

Національний авіаційний університет

Л. В. Помиткіна

**ПСИХОЛОГІЯ
ПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТІСТЮ
СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ**

Монографія

Київ
«Кафедра»
2013

УДК 159.923.2:959.947.2-057.87

ББК 88.40

П 552

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Національного авіаційного університету
(протокол № 5 від 22 травня 2013 р.)*

Рецензенти:

Побірченко Н. А., доктор психологічних наук, професор, провідний науковий спеціаліст науково-дослідної лабораторії освітології Київського університету імені Бориса Грінченка;

Кривошишина О. А., доктор психологічних наук, завідувач кафедри практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;

Просандєєва Л. Є., доктор психологічних наук, професор кафедри педагогіки та психології професійної освіти Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету.

Помиткіна Л. В.

П 552 Психологія прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень: монографія / Любов Віталіївна Помиткіна. – К.: Кафедра, 2013. – 381 с.

ISBN 978-966-2705-61

Монографія присвячена дослідженню процесу прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень – найбільш відповідальних та значущих у житті людини, що впливають на її подальшу долю, зокрема, рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору потенційного шлюбного партнера. У праці розкрито психологічний зміст і спрямованість стратегічних життєвих рішень, розроблено психологічну модель прийняття стратегічних життєвих рішень на основі впровадженого акмео-гуманістичного підходу, визначено операціональні характеристики цього процесу, виокремлено психологічні умови підготовки студентів до прийняття означених рішень.

Книга може бути корисною науковцям, аспірантам, докторантам, працівникам системи освіти, практичним психологам, студентам, а також широкому загалу, зацікавленому в побудові щасливої долі.

ББК 88.40

© Л. В. Помиткіна, 2013

ISBN 978-966-2705-61

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА.....	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТІСТЮ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ.....	9
1.1. Проблема прийняття рішень у філософсько-психологічних джерелах.....	9
1.2. Психологічний зміст і спрямованість стратегічних життєвих рішень.....	41
1.2.1. Стратегічне життєве рішення з визначення життєвої позиції особистості.....	55
1.2.2. Стратегічне життєве рішення з професійного самовизначення.....	62
1.2.3. Стратегічне життєве рішення щодо вибору шлюбного партнера.....	69
1.3. Етапи прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.....	77
1.4. Аналіз наукових підходів до вивчення психологічних механізмів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень	95
РЕЗЮМЕ.....	117
РОЗДІЛ II. ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ.....	121
2.1. Акмео-гуманістичний підхід до вивчення проблеми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.....	121
2.2. Вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.....	133
2.3. Структура особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.....	149
2.4. Психологічна модель прийняття студентами стратегічних життєвих рішень на основі акмео-гуманістичного підходу.....	167
РЕЗЮМЕ.....	178
РОЗДІЛ III. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ.....	181

3.1. Методичні засади діагностики особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.....	181
3.2. Дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції	190
3.3. Особливості особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення.....	218
3.4. Вивчення особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера.....	236
3.5. Операціональні характеристики прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.....	255
3.5.1. Особистісні детермінанти прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.....	255
3.5.2. Особливості цілепокладання у процесі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.....	265
3.5.3. Стратегії досягнення життєвих цілей студентами.....	273
РЕЗЮМЕ.....	278

РОЗДІЛ IV. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ.....	282
4.1. Наукові положення розробки психолого-педагогічної програми підготовки молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень	282
4.2. Експериментальна апробація диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень	299
4.3. Методичні рекомендації психологам, викладачам і студентам з розвитку особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.....	328
РЕЗЮМЕ.....	338
ВИСНОВКИ.....	344
ПІСЛЯМОВА.....	348
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	349
ДОДАТКИ.....	378

ПЕРЕДМОВА

Успішність власного життєвого шляху людина оцінює, як правило, наприкінці, коли може підвести підсумки та визначити правильність чи неправильність прийнятих рішень. Саме тоді вона пригадує як вчинила і як могла вчинити, зважає альтернативи і намагається зрозуміти причини та механізми здійснених життєвих виборів. Правильність чи невірність прийнятих рішень ми, найчастіше, оцінюємо за їх наслідками, які не просто змінити. Чи можливо не припуститися помилок в найважливіших рішеннях? Чи можливо завчасно спрогнозувати наслідки дій і вчинків, зумовлених рішеннями?

Для цього необхідно, щонайменше, розуміти себе, знати особливості та психологічні механізми прийняття рішень, мати розвинену рефлексію та зважати на фактори, які впливають на наш вибір. Нажаль, цьому мистецтву не навчають у школах, вищих навчальних закладах, а сучасне суспільство надає молоді протилежні зразки, адже численні економічні та політичні перетворення своєю стрімкістю та хаотичністю, призводить до того, що недалекоглядність, життя сьогоднішнім днем, безвідповідальність стають, значною мірою, типовою суспільною ознакою. Стратегічна невизначеність як на загальнодержавному, так і на особистісному рівні негативно позначається на розвитку молоді, здатності юнаків і дівчат до прийняття найважливіших життєвих рішень, від яких залежить не тільки сьогодні, але й майбутнє.

У змісті монографії стратегічні життєві рішення розглядаються у трьох найважливіших для людини напрямках: визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера.

Численні соціально-психологічні дослідження свідчать, що засоби масової інформації сприяють формуванню, переважно, пасивної та споживацької життєвої позиції громадян, яка проявляється в байдужості, егоцентризму, спрямованості на

отримання власного задоволення. У батьків «немає часу» на виховання дітей, бракує коштів на будівництво дитячих майданчиків, створення корисних дитячих передач і фільмів на телебаченні тощо.

Стосовно професійного самовизначення, статисти констатують що близько 85% старшокласників не визначилися з подальшою професією, що в результаті призводить до 17,4% безробітної молоді по відношенню до економічно активного населення (за даними МОП 2012 р.). Психологи відмічають, що соціально-економічні наслідки молодіжного безробіття є більш складними та глибокими, ніж у безробіття дорослого населення, оскільки відбуваються деструктивні зміни особистості, переживання безпорадності та примирення з ситуацією: людина починає звикати до бездіяльності, втрачає професіоналізм та здобуті навички. Тривале безробіття призводить до втрати самоповаги, кваліфікації, розладів у родині, збільшення психічно хворих та кількості самогубств, зростання злочинності.

Невтішною є й ситуація, що стосується не достатньо свідомого прийняття особистісних рішень щодо створення сім'ї. Соціологічні та психологічні дослідження 2012 р. свідчать, що в Україні на кожні 2,7 шлюбів припадає одне розлучення (!). Психологи зазначають, що більшість розлучень беруть пари, які прожили три роки, оскільки саме за цей період «минає закоханість», під час якої молодята не бачать недоліків один одного, а потім усвідомлюють хибність прийнятого рішення щодо вибору шлюбного партнера, яке не було відповідальним і осмисленим.

Прийняття рішень у психології розглядається як центральний етап переробки інформації на всіх рівнях психічної регуляції у системі цілеспрямованої діяльності людини й найбільш узагальнено визначається як формування дій та операцій, що знижують вихідну невизначеність проблемної ситуації. Існують різні концептуальні підходи до вивчення процесу прийняття рішення, розроблені такими вченими як К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, М.М.Бахтін, А.В.Брушлинський,

О.Д.Леонтьєв, В.О.Моляко, В.В.Рибалка, В.А.Роменець, С.Л.Рубінштейн, В.О.Татенко, В.М.Чернобровкін та ін.

Процес прийняття рішення вивчається у психології особистості в контексті різних видів діяльності людини (пізнавальної, конструкторської, управлінської, педагогічної та ін.), що дозволяє розглядати його як універсальну форму організації людської активності у будь-якій сфері життя.

Психологічні механізми прийняття рішень привертали і привертають до себе увагу багатьох дослідників, однак у контексті особистісного розвитку вони вивчені недостатньо. Прийняти рішення – означає обрати певну мету й спосіб дії, надати їм перевагу перед іншими (Г.О.Балл, Ф.Е.Василюк, У.Джеймс, О.Д.Леонтьєв, Н.Ф.Наумова, Е.Фромм). Стратегічні життєві рішення – найбільш відповідальні та значущі у житті молодшої людини, що впливають на її подальшу долю, зокрема, на визначення життєвої позиції особистості, професійне самовизначення, вибір шлюбного партнера. Прийняте та втілене в життя доленосне рішення становить вузловий момент життєвого шляху особистості, якісно змінює її життєву ситуацію, коригує життєву позицію.

У поданій монографії прийняття стратегічних життєвих рішень розглядається як важлива складова особистісного розвитку людини і досліджується в контексті поєднання акмеологічних ідей з ідеями гуманістичної психології. Розробка та впровадження акмео-гуманістичного підходу втілюється в побудову психологічних моделей, які розглядають процес прийняття та реалізації найважливіших життєвих рішень студентів у визначенні життєвої позиції особистості, у професійному самовизначенні та виборі шлюбного партнера.

Розвиток особистісної готовності молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень може відбуватися за умови впровадження в навчально-виховний процес вищої школи спеціальних психолого-педагогічних програм, які мають розроблятися на основі акмео-гуманістичного підходу та спрямовуватися на психологічну підтримку студентів у процесі життєвого самовизначення.

Подана на розгляд читача монографія є за своїм змістом і формою науково-психологічною працею, що ґрунтується на загально-методологічних принципах і підходах. Однак, прийняття стратегічного життєвого рішення для кожної людини носить індивідуально-неповторний характер, а отже, розгляд феномену прийняття стратегічного життєвого рішення з наукових позицій є певною мірою обмеженим. Зважаючи на це, автор усвідомлює недоцільність абсолютизації наукових здобутків, отриманих у ході дослідження, однак сподівається, що запропоновані підходи, методи та поради стануть у нагоді психолого-педагогічним працівникам і молоді.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ПРОБЛЕМИ ПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТІСТЮ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ

1.1. Проблема прийняття рішень у філософсько-психологічній спадщині

Розуміння природи прийняття стратегічних життєвих рішень, передусім, потребує аналізу провідних філософсько-психологічних поглядів на проблему прийняття означених рішень у працях видатних вітчизняних і зарубіжних вчених. Розглянемо, дотримуючись хронологічного порядку, основні теоретико-методологічні підходи до проблеми прийняття рішень у науковій літературі.

Проблема прийняття рішень як волевиявлення людини, починаючи від Сократа аж до наших днів, привертала до себе увагу філософів, теологів, моралістів. Крайні позиції в підході до цієї проблеми дістали в історії філософії назви волюнтаризму і фаталізму. Волюнтаризм (від лат. *voluntas* – воля) розглядає волю як вищу засаду буття загалом і, зокрема, як вищий принцип моральності. У відповідності з таким поглядом, людина має здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку незалежно від будь-яких зовнішніх регламентацій, керуючись лише рішеннями власної волі. В тому чи іншому відношенні точку зору волюнтаризму поділяли, Е.Гартман, Ф.Ніцше, Й.Г.Фіхте, А.Шопенгауер [75; 249; 403; 437] та ін.

У свою чергу, фаталізм (від лат. *fatum* – фатум, доля) вбачає в кожній події й кожному людському вчинку прояв невідвратної долі, що виключає будь-який вільний вибір і випадковість. Ті чи інші різновиди фаталізму – інколи протилежні за своїми світоглядними витоками – знаходимо в Р.Демокрита, Б.Спінози, О.Шпенглера [65; 376; 242] та ін.

Проблема прийняття рішення та боротьби мотивів розглядалася Р.Декартом і Б.Спінозою. Так, у Космогонічному трактаті Р.Декарт виокремлював два модуси існування — прямий і криволінійний, що визначається відсутністю будь-якої базової орієнтації. Прямий модус буття утилізує механізм вольового акту в умовах всесвітньої байдужості духа, що дає людині можливість людині приймати власні рішення у контексті вільної необхідності. Прийняття рішення тут передбачає взаємовідношення почуття, інтелекту й волі, яке протиставляється боротьбі людських мотивів [92; 376].

Значний вплив на філософську думку щодо прийняття рішень мали літературні праці Вольтера (М.Аруе) [73]. Видатний мислитель літературними засобами виразно показував умовність прийняття рішення за великої ситуативної та мотиваційної ускладненості. На його думку, в реальному житті, де переважає раціональна розважливність, де не завжди знаходиться місце справедливості, лише природне благочестя має спонукати людину до вибору єдино правильного рішення.

Вольтер зауважував, що люди в багатьох випадках застрягають у інтелектуальній схоластиці й намагаються вирішити питання, які не мають ніякої практичної ваги. Це стосується й філософських настановлень, які визначаються не об'єктивними факторами, а індивідуальними вподобаннями та схильностями кожного. Із цим пов'язана критика Вольтером пошуків математичного аналізу живої природи, природи людини, її структурних внутрішніх співвідношень тощо, адже необхідність, яку знаходять за допомогою математичного аналізу, показує людину однобічно, а має бути пов'язана зі свободою самовизначення, її неповторністю.

Прийняття рішення філософ вважав головним проявом самовизначення людини і показував, що цей акт передбачає наявність альтернатив, котрі самі виступають як вираження суперечливості людського буття. Отже, за Вольтером, правильне прийняття рішення у вчинку – в природній безпосередності. У психологічному плані це означає, що процес прийняття рішення відбувається не

тільки й не стільки в інтелектуальній сфері, але зумовлюється боротьбою емоцій, почуттів тощо. Правильно прийняте рішення передбачає узгодженість, гармонійність психічних процесів у внутрішньому світі особистості.

Глибокий слід в історії людської думки залишило вчення А.Шопенгауера, котрий, розглядаючи волю як абсолютне начало життя і світотворення, підкреслює разом з тим її внутрішню сліпоту, вічну невдоволеність[437]. У своїх працях «Світ як воля і уявлення» (1819, 1844), «Про волю в природі» (1836) філософ показує, що для людини воля – джерело життя, але й всіляких страждань, що наповнюють світ. Усвідомлення цього веде до висування принципу співчуття як головної засади етики. Для уникнення страждань людині слід зрестися всіх життєвих бажань і хотінь, всіх проявів волі, перейти до чистого пізнання волі як такої та вічних ідей.

Зазначимо, що ці думки філософа перегукуються з ідеями буддизму, які пов'язані з пошуком засобів уникнення страждань та набуттям абсолютної свідомості. Разом із цим, життя, позбавлене необхідності вибору, прийняття рішень, а отже й відповідальності можна порівняти з тваринним існуванням, яким керують біологічні інстинкти.

Проблему прийняття рішень знаходимо у філософії марксизму. У праці «Анти-Дюрінг» Ф.Енгельса йдеться про пізнання необхідності свободи як про практичну діяльність і про «здатність приймати рішення із знанням справи» [105, с.110]. Отже, виходячи з традиційних марксистських уявлень, пізнання й усвідомлення необхідності є лише передумовою людської свободи, а адекватний вибір призводить до прийняття правильного рішення. Здійснений вибір має бути реалізований у людській діяльності, яка потребує волі, докладання трудових зусиль, доведення розпочатого до завершення.

Проблема прийняття рішень здавна відображалася у працях відомих вітчизняних філософів і письменників таких як Г.С.Сковорода, Л.М.Толстой, Ф.М.Достоевський та ін.

Зокрема, за поглядами Г.С.Сковороди, реалізованими в його власному житті, людина постійно здійснює вибір і приймає рішення між свободою і неволею, між духовним і матеріальним, мирським [364]. Філософ навіть відмовлявся приймати чернечий сан, розуміючи, що це призведе до втрати найціннішого, що в нього є – свободи. У своєму вченні Г.С.Сковорода розділяє дві людські натури: видиму – тваринну і невидиму – божественну й справжню. Виходячи з цього розподілу, у своїх вчинках людина керується або внутрішнім покликом серця, або орієнтується на видиму природу. Необхідною умовою для здійснення свободи людини є наявність критичного мислення, здатність побороти в собі властиву для людини орієнтацію на тілесну, видиму природу. Важливою умовою у досягненні свободи стає самопізнання людини, яке ґрунтується на ідеї «спорідненості». Самопізнання дозволяє збагнути людині саму себе, визначити власну життєву позицію, збагнути власні вподобання та природні нахили.

Філософ виокремлює дві сфери внутрішнього життя людини: психологічну та кордоцентричну. Під першою він розуміє «поверхневу» ділянку нашого духовного, інтелектуального, розумового життя, ділянку, що перебуває на поверхні, на яку впливають соціальні умови щоденного життя. Кордоцентричну сферу Г.С.Сковорода характеризує як глибинне духовне життя, яке існує поза безпосереднім психосоматичним досвідом і яке він називає «серцем». Це світ божественного серця думок, світ самозаглиблення, єдиного розуму, універсальної онтологічної свідомості. Це також царина глибинного розуму на відміну від поверхневого розуму «зовнішнього» внутрішнього життя. Рішення, які людина приймає, орієнтуючись на свою духовну природу, на думку філософа, не можуть бути помилковими.

Ідеї Г.С.Сковороди є багато в чому спорідненими до поглядів Л.М.Толстого. Однак, на відміну від Г.С.Сковороди, Л.М.Толстой дотримувався позиції домінування когнітивного підходу до прийняття людиною життєво значущих рішень. Зокрема, видатний мислитель і письменник стверджував: «Ніщо не може змінити рішення розуму. Все, що ми знаємо, ми знаємо через розум. І тому не вір

тим, хто говорить, що не потрібно слідувати розуму. Ті, хто говорять так, подібні людям, які радять загасити світло єдиного ліхтаря, що керує нами в темряві» [393, с.142].

Прийняття правильних рішень Л.М.Толстой пов'язував з такою характеристикою людини як мудрість та з вічними філософськими категоріями добра і зла: «Мудрість не в тому, щоб багато знати. Усього знати ми ніяк не можемо. Мудрість не в тому, щоб знати якомога більше, а в тому, щоб знати, які знання найпотрібніші, які менш та ще менш потрібні. З усіх же знань, потрібних людині, найважливішим є знання того, як жити добре, тобто жити так, щоб робити якомога менше зла і якомога більше добра. У наш час люди вчаться всіляким непотрібним наукам, а не вчаться цій єдиній, найпотрібнішій» [393, с.145]. Таким чином, прийняття правильних рішень ґрунтується на життєво важливих знаннях, інтелектуальній діяльності, осмисленні інформації, які складають основу особистісного досвіду.

Проблематика духовно-моральних пошуків особистості, яка прагне свободи волі та свободи прийняття рішень, домінує у літературних працях Ф.М.Достоевського [102]. Письменник особливо гостро пов'язує проблему прийняття важливих життєвих рішень з особистою відповідальністю. Однією з важливих психологічних перешкод прийняття відповідальності він вважає невпевненість, що зумовлює прагнення в морально неоднозначній ситуації уникнути будь-якого рішення. Ця невпевненість у прийнятті рішень пов'язується в творах Ф.М.Достоевського з дитячими асоціаціями, коли людина «повертається» в дитинство і знову боїться покарання з боку батьків, вчителів або осуду однолітків. Таким чином прийняття рішення детермінується існуючим особистісним досвідом, характером розвитку особистості в дитинстві, впливом соціально-психологічних умов, які сприяли піднесенню чи приниженню людської гідності.

Герої творів Ф.М.Достоевського постійно перебувають у стані вагань, ситуації вибору між добром і злом, необхідності приймати життєво значуще

рішення. Так, у романі «Злочин і покарання» Розкольников, вважаючи себе вправі знищувати «непотрібних» людей для блага принижених і ображених, ділить людей на «вибраних» і «тварин тремтячих». Лише на каторзі, осягаючи євангельські істини, Розкольников приймає рішення зізнатися в злочині та приходиться до каяття [102].

На відміну від інших, Ф.М.Достоевський пов'язує процес прийняття життєво важливих рішень, передусім, з моральною сферою особистості, з її духовністю, світоглядними характеристиками, ідеалами, смислами та цінностями. Отже прийняття рішення розглядається не тільки в координатах інтелектуальності та емоційності, а актуалізує вищі психічні функції особистості.

Розглядаючи процес прийняття рішень в історичному плані, перейдемо до теоретичних концепцій розв'язання проблеми прийняття рішень у зарубіжній психології. Значну увагу процесу прийняття рішення як моделі вибору приділяв В.Джеймс. Вчений вважав, що вибір детермінується розумом, волею, випадковим імпульсом та страхом, виділяючи п'ять видів рішень:

1. Розумне рішення. Людина розглядає аргументи за і проти певного способу дії і вибирає одну альтернативу. Шанси раціонально виважуються, і рішення приймається з повним відчуттям того, що людина вільна.
2. Вольове рішення. Людина зосереджується на напруженому відчутті «внутрішнього зусилля». Це «повільний, глибокий рух волі». Такий варіант рішення є досить рідкісним, оскільки більшість людських виборів здійснюється без зусиль.
3. Дрейфуюче рішення. У цьому випадку немає вирішальних аргументів на користь певного вибору. Кожен аргумент здається непоганим, і людина відчуває втому або розчарування від свого рішення. Здається, що рішення, яке вона прийняла, дає змогу дрейфувати у напрямку, довільно визначеному із зовні.

4. Імпульсивне рішення Людина відчуває, що нездатна прийняти рішення, і вибір стає випадковим. Але відповідь приходить зсередини, а не іззовні, як це було в попередньому випадку. Людина сприймає себе як таку, що діє автоматично і часто імпульсивно.
5. Рішення, зумовлене зміною кута зору. Таке рішення часто виникає раптово і є наслідком якогось важливого зовнішнього досвіду чи внутрішнього стану (наприклад, суму або страху). Воно призводить до суттєвої зміни того, до чого людина тягнеться, чого прагне [450].

Погляди вченого важливі для нашого дослідження не тільки зважаючи на диференціацію типів життєвих рішень, але й на причини, що призводять до такої диференціації, зокрема розумові та вольові процеси, випадкові імпульси та афективні реакції (страх).

Прийняття рішень у процесі вибору відображено у психологічній теорії поля К.Левіна, яка розкриває метод аналізу життєвого простору як однієї людини, так і групи [485]. Життєвий простір є ключовим поняттям цієї теорії і включає множину реальних і нереальних, актуальних, минулих і майбутніх подій, які формують до себе певне ставлення індивіда. Це можуть бути очікування, цілі, образи привабливих чи відразних людей, реальні чи уявні перешкоди на шляху досягнення бажаного, діяльність людини тощо. Все це зумовлює поведінку людини в даний момент часу.

Життєвий (психологічний) простір складається з різних конструктів: секторів, кордонів, локомоцій (дій), валентностей тощо, які впливають на регуляцію поведінки людини. Зокрема, для нашого дослідження цікавим є такий конструкт як валентність. Під валентністю К.Левін розуміє властивість об'єкта притягати або відштовхувати [414, с.588-603]. Тобто мова йде про цінності певного регіону (частини життєвого простору) для людини у даний момент часу.

Таким чином, коли людина здійснює вибір щоб прийняти рішення, у цей момент найважливішими для неї будуть конструкти (ставлення, бажання, мрії,

плани та надії тощо) з позитивними валентностями, які притягнуться у зумовленій ситуації й визначать поведінку. Вчений вказував, що людина може перебувати між двома позитивними валентностями, тобто їй часто необхідно вибрати між двома привабливими об'єктами. Коливання зумовлюються тим, що після здійснення вибору мета може виглядати менш привабливою, аніж перед вибором, тому у психологічному просторі у момент вибору людина переживає певний конфлікт.

Отже, відповідно до теорії К.Левіна, прийняття рішень щодо поведінки людини у конфлікті пов'язане з валентністю об'єктів, розташованих у її психологічному просторі.

Вагомий внесок у розкриття проблеми прийняття рішень здійснив Д.Келлі, засновник психології особистісних конструктів, який розробив цикли досвіду людини, зокрема Р-У-К-цикл прийняття рішення, що передбачає розгляд варіантів, упереджену оцінку та контроль (С-Р-С decision-making cycle) [473; 414, с.349-350]. На першому етапі людина висуває різні інтерпретації проблемної ситуації, намагаючись визначити найбільш конструктивні життєві вибори. Надалі вона упереджено віддає перевагу одному специфічному конструктивному виміру, як найбільш корисному для використання у даній ситуації.

Обраний з усіх альтернатив смисловий вимір піддається більш детальному розгляду. Не обравши хоча б один вимір, хоча б на деякий час, здійснити дію неможливо, оскільки людина буде безкінечно розглядати альтернативи. У цій точці життя постає перед людиною у формі вибору між полюсами одного виміру. Таким чином, людина здійснює індивідуальний контроль своєї системи, роблячи вибір і виконуючи певні дії. Тим самим вона бере участь у подіях, які відбуваються навколо неї.

Значним недоліком, що призводить до прийняття помилкового рішення, вчений вважав імпульсивність. Д.Келлі зазначав, що «Характерною ознакою імпульсивності є невиправдане скорочення періоду розгляду варіантів, що як правило передують прийняттю рішень» [473; 474]. Тобто, за певних обставин

людина намагається знайти миттєве рішення проблеми. Ми можемо очікувати, що така поведінка буде мати місце, коли вона відчуває тривогу, провину чи загрозу.

Найбільш продуктивним вчений вважав прийняття рішень на основі креативності. На його думку «Цикл креативності починається з появи невизначеної (вільної) конструкції і закінчується отриманням строго упорядкованої і підтвердженої конструкції [473]». Розгляд процесу прийняття рішення у теорії Д.Келлі як поступового зменшення невизначеності ситуації та збільшення ступеня свободи через цикли імпульсивності та креативності дає підстави вважати, що прийняття рішення доцільно розглядати не тільки як механічну оцінку вагомості різних альтернатив, але й як креативний процес подолання їх обмеженості.

Один із найбільших внесків у розвиток концепції життєвих цілей, життєвого стилю і необхідності прийняття особистісних рішень зробив А.Адлер [414, с.128-136]. Вчений проголосив ідею, за якою особистість виробляє специфічну життєву мету, використовуючи її як орієнтир. На життєву мету людини впливають її особистий досвід, її цінності, схильності та особисті якості. Життєва мета не завжди є усвідомленою. «Вона залежить від значення, якого людина надає життю. Це значення – не просто слова. Воно будується на основі її стилю життя і проходить через все життя» [458, с.184-200].

Формування життєвих цілей починається у дитинстві як компенсація почуття неповноцінності, незахищеності та безпорадності у світі дорослих. Життєві цілі зазвичай служать захистом від почуття безсилля, містком із незадовольняючого теперішнього в яскраве, підвладне нам, повноцінне майбутнє життя. Потім, коли ми стаємо дорослими, у нас можуть з'явитися чіткі, логічні причини для нашого вибору кар'єри. Однак, життєві цілі, які керують нами і спонукають нас до дії, формуються у ранньому дитинстві і залишаються прихованими від свідомості. Життєві цілі визначають спрямованість і кінцеву мету нашої діяльності, дозволяють сторонньому спостерігачу пояснити конкретні аспекти нашого мислення і поведінки з точки зору цих цілей.

А.Адлер вказував, що особливості характеру не є вродженими та незмінними, вони виробляються як інтегральні частини цільової орієнтації людини [457; 458]. Наприклад, той, хто прагне до переваги, домагаючись особистої влади, виробляє у себе різні необхідні для досягнення цієї цілі якості, такі як честолюбство, заздрість, недовіра. Таким чином важливим аспектом, який має бути врахований в нашому дослідженні як на теоретичному, так і на емпіричному рівнях є цілепокладання особистості у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення.

Проблема прийняття стратегічних життєвих рішень певною мірою висвітлювалася в екзистенційній психології. Зокрема, у своїх працях Р.Мей підкреслював унікальність особистості, вільний вибір (у тому числі щодо прийняття рішень) [414, 703-704]. Основними ключовими поняттями цієї теорії є воля, свобода та інтенціональність особистості, які забезпечують три форми «буття-в-світі»: взаємини зі світом зовнішніх об'єктів чи речей, взаємини з іншими людьми, взаємини з власною особистістю.

У відповідності до поглядів ученого, саме воля породжує свідоме рішення діяти, здатність організувати своє «Я» таким чином, щоб був рух у певному напрямку чи до визначеної мети. Воля потребує самосвідомості, передбачає деяку можливість чи вибір, дає бажанню напрямок і відчуття зрілості.

Свободу Р.Мей визначив як стан особистості, готової до змін, здатність знати про своє призначення. Свобода народжується із усвідомлення неминучості своєї долі, і за поглядами Р.Мея, передбачає уміння «завжди тримати у голові декілька різних можливостей, навіть якщо в цей момент нам не зовсім зрозуміло, як саме нам слід діяти» [414, с.704].

Вчений визначив інтенціональність як фундаментальну структуру, у якій людина осмислює свій минулий досвід, яка надає її переживанням смисл і дозволяє приймати рішення відносно майбутнього. При цьому інтенціональність передбачає активну дію, а не лише пасивне бажання.

Таким чином, наявність волі, свободи та інтенціональності є необхідними особистісними детермінантами у процесі прийняття рішень.

У вітчизняній психології детермінованість прийняття рішень особистісними характеристиками досліджував у своїх працях М.Я.Грот [89], провідні ідеї якого стали основою теорій багатьох західних дослідників та головною парадигмою світової психології ХХ століття. Основним механізмом душевного життя людини, основною одиницею психічної діяльності М.Я.Грот виділив «психічний оберт», який визначається єдністю чуттєвого, перетворювального та рухового компонентів і починається із зовнішніх рухів і вражень, котрі перетворюються у внутрішні враження або почуття, які, зі свого боку, породжують почуття внутрішніх вольових прагнень, котрі завершуються зовнішніми рухами і діями [243].

Таким чином, М.Я.Грот виділяв поняття загального психічного оберту діяльності людини, який здійснюється упродовж доби і складається з низки окремих (часткових) обертів, котрі мають свій початок, перебіги завершення та можуть переходити один в одного. З цієї позиції прийняття рішень має розглядатися як цілісний процес, який актуалізує як афективну, так і інтелектуальну активність особистості та завершується вольовими зусиллями, спрямованими на реалізацію прийнятого рішення [243].

Значний внесок у дослідження проблеми прийняття рішень зробив Г.С.Костюк [320]. Вчений глибоко дослідив природу вольового акту особистості та виділив певні етапи, стадії та фази його перебігу. Перша початкова фаза вольового акту полягає в попередній постановці мети, а необхідною передумовою - прагнення, що, в залежності від характеру його усвідомлення, виражається в формі потягу, бажання і хотіння. Слід зазначити, що у випадках, коли у людини виникає одночасно декілька бажань, відбувається вибір і прийняття певного рішення, що є змістом другої фази вольового акту [320, с.398]. Обмірковування накресленої мети супроводжується напруженою роботою мислення і є вольовим прийняттям рішення. Обговорення і боротьба мотивів закінчується прийняттям

рішення, що означає остаточну постановку свідомої мети. Але й після цього не завжди відбувається перехід до дій, тому що рішення можуть стосуватися не близької, а віддаленої у часі мети. Такі рішення, які мають на увазі цілу програму дій протягом певного часу, або, може, усього життя, називають намірами [320, с.399].

Наступна фаза вольового акту відбувається при переході до виконання і супроводжується справжньою боротьбою з реальними зовнішніми і внутрішніми перешкодами, які стоять на шляху до досягнення поставленої мети. Тому виконання рішень і намірів слід розглядати як найістотнішу фазу вольового акту [320, с.399].

Наведені фази дозволяють нам розглядати процес прийняття рішень у часовому вимірі як послідовність внутрішніх операцій, що надалі дає можливість здійснювати аналіз дії психологічних механізмів та моделювати в динаміці прийняття життєво значущих рішень студентами.

Вагомий внесок в удосконалення теорії прийняття рішень і з'ясування провідних факторів, що зумовлюють процес постановки особистісних цілей належить О.К.Тихомирову [389, с.167]. Дослідник прийшов до висновку про визначальну роль особистості, яка приймає рішення [389, с.169]. Це зумовило потребу врахування таких особистісних характеристик як рівень домагань, особисті судження, інтуїція, мотивація тощо. Розглядаючи психологічну структуру діяльності при прийнятті рішень, вчений виділяв дві відмінні стадії: стадію знаходження принципу чи основної ідеї рішення (функціональне рішення) і стадію перевірки чи реалізації знайденого рішення (остаточне рішення).

На думку О.К.Тихомирова, прийняття рішень потребує вироблення певних стратегій, зокрема, стратегії смислового пошуку зв'язків; потім здійснення цілеспрямованої обробки інформації. Сутність однієї такої стратегії полягає в centruванні (виділенні частини інформації), в повній чи частковій інтерпретації, яка відбувається, наприклад, на графічному чи вербальному рівні, другої стратегії - в повторному виділенні (в уже виділеній частині) інформації, яка має

безпосереднє відношення до певного завдання. Тобто, суб'єкт кожного разу приймає рішення про використання тієї чи іншої стратегії; пошук являє собою розгалужену систему інтелектуальних рішень [389, с. 179].

Отже, у представленому підході прийняття рішень розглядається, передусім, як інтелектуальна діяльність людини, що відбувається через обробку та інтерпретацію варіантів вирішення проблеми, формування конкретної послідовності дій. Разом із цим, оскільки особистісна активність не вичерпується дією інтелектуальних процесів, процес прийняття рішень особистістю слід розглядати і з урахуванням її ціннісних орієнтацій, особистих суджень, інтуїції та мотивації.

Досліджуючи природу прийняття рішень, слід навести принципові наукові положення щодо прийняття творчих рішень, які були розроблені В.О.Моляко. Звертаючись до поняття «стратегія», вчений підкреслює, що у психології поняття стратегія вивчається у трьох основних аспектах:

- стратегія життя;
- стратегія поведінки;
- стратегія діяльності.

Вчений глибоко дослідив психологію творчості людини, зокрема описав структуру та стратегію процесу розв'язання творчих задач [231, с.24-25]. Розглядаючи процес рішення конструкторського завдання як модель творчої діяльності, дослідник виділив три основні цикли: розуміння умови завдання (оцінка умови); формування проекту майбутнього замислу; попереднє рішення (прогнозування успішного чи неуспішного закінчення розробки проекту).

В.О.Моляко наголошував, що кожний із цих циклів закінчується прийняттям відповідного рішення, а саме: розуміння закінчується прийняттям рішення про початок пошуку чи про відмову від рішення (тут відбувається оцінка завдання і своїх можливостей); формування проекту майбутнього замислу – прийняттям рішення про адекватність проекту конструкції вимогам даного завдання; попереднє (в тому числі здогад) – прийняттям рішення про ескізу

побудову проекту (або іншим прийняттям рішень). Попереднє рішення може співпадати з формуванням проекту, може виникати раніше, а може проявлятися лише після достатньо тривалого пошуку у вигляді ескізного уявлення конструкції. Стратегія рішення, таким чином, буде відповідно представлена цими трьома циклами [231, с.25].

Таким чином, можна зробити висновок, що процес розв'язання творчих задач супроводжує усе свідоме життя людини і тому може розглядатися з позиції прийняття життєво значущих рішень особистістю. У цьому контексті М.К.Тутушкіна, описуючи роль творчості в прийнятті рішень та розвитку індивідуальності, значне місце у творчому пошуку відводить умінню вирішувати проблеми. «У процесі висування ідей ми прагнемо бути максимально некритичними, оскільки критика сковує процес творчого висування ідей. У той же час на етапі оцінки і прийняття рішення потрібно бути критичним, подивитися на свою роботу зі сторони, оцінюючи її з точки зору поставленої мети» [398, с.84-85].

Отже процес прийняття рішень пов'язується вченими не тільки з окремими інтелектуальними процесами людини, але й з творчими здібностями особистості, її творчим мисленням, уявою що виводить цей процес за межі жорстких ментальних конструкцій, надає йому особистісної своєрідності та неповторності.

Продовжуючи теоретичне вивчення проблеми прийняття життєво значущих рішень, зазначимо, що вона розглядається у контексті життєвого шляху особистості, який досліджували такі вчені як К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, Ш.Бюлер, П.Жане, І.Г.Єрмаков, В.Г.Панок, Л.В.Сохань, Т.М.Титаренко, В.М.Ямницький та ін.

Життєвий шлях – найбільш широке загальнонаукове поняття, яке описує прогрес індивідуального розвитку людини від народження до смерті і розглядається вченими у контексті понять «часу життя», «життєвого циклу», «стратегії життя», «життєвої перспективи» та ін. [323, с.116]. Життєвий шлях особистості — це шлях її становлення і розвитку, у якому серед іншого

формується та набуває особливої значущості її ставлення до себе, до власного життя. Тобто формується та опредметнюється життєва стратегія особистості [109, с.40].

Кожна людина є творцем власної біографії, головним режисером тієї унікальної вистави, якою є її життя. Людина суттєво залежить від свого минулого, що безпосередньо й опосередковано впливає на сьогодення. Індивідуальна історія зумовлює і ставлення до майбутнього з його життєвими перспективами, планами й сподіваннями, мріями та шляхами їх досягнення.

Серед зарубіжних дослідників проблеми життєвого шляху передусім слід назвати П.Жане. У праці «Психологічна еволюція особистості» він намагався побачити людину в її реальних змінах під впливом часу. Зіставляючи вікові фази і ступені біографії, П.Жане синтезував біологічний, психологічний та історичний час у єдину систему координат та розробив ієрархічну систему різноманітних форм поведінки від елементарних рефлексивних актів до вищих інтелектуальних дій, в тому числі до прийняття особистісних рішень [111]. Прийняття особистісного рішення розглядається тут як вияв високого ступеня еволюції особистості, показник суб'єктної активності на життєвому шляху.

Генетичний зв'язок між фазами життєвого циклу простежує у своїх працях Ш.Бюлер. У роботі «Життєвий шлях людини як психологічна проблема», вивчаючи велику кількість біографій, Ш.Бюлер [314] стверджувала, що людина має природжене прагнення до самоздійснення, яке реалізує постійно приймаючи відповідні рішення, зумовлені життєвими цілями та особистісними цінностями. Самоздійснення розглядається як підсумок життя в цілому, коли все, чого людина прагнула свідомо чи несвідомо, отримало реалізацію. Саме з цієї позиції оцінюється правильність чи помилковість життєвих рішень.

Серед вітчизняних вчених значний внесок у дослідження проблеми прийняття життєво значущих рішень зробила К.О.Абульханова-Славська [2]. За її поглядами, життєвий шлях особистості має єдині для всіх людей проблеми, але спосіб їх вирішення глибоко індивідуальний, а тому індивідуальним є і життєвий

шлях кожної людини. Від стихійного способу життя людина може перейти до такого, який вона буде визначати сама. Але суть цього визначення у прийнятті рішень щодо вибору умов, напряму життя, у виборі тієї освіти, тієї професії, які максимально відповідали б особливостям її особистості, її бажанням, її здібностям, у побудові відповідної стратегії життя [2, с. 7].

Досліджуючи життєві стратегії особистості, К.Абульханова-Славська вказувала на принципову роль соціального мислення у прийнятті людиною життєво важливих рішень. На думку дослідниці, тривалі роки у нашому суспільстві соціальне життя не спонукало до розвитку соціального мислення ні в плані глибокого усвідомлення суспільних проблем, ні в плані вирішення особистих. Була відсутня відповідальність за прийняття рішень, яка зазвичай розширює світогляд особистості, дозволяє бачити варіанти рішень [2, с.258].

Узагальнюючи, зазначимо, що прийняття рішень та вирішення життєвих завдань зумовлюється особистісними якостями, зокрема конструктивністю і творчою активністю особистості.

У численних теоретико-методологічних працях Г.О.Балла вказується на тенденцію посилення уваги вчених до стратегічних життєвих виборів. «Безперечно, вказана увага до стратегічних особистісних виборів є цілком виправданою і зі світоглядних міркувань, і у зв'язку з проблемами надання психологічної допомоги людям, які перебувають у кризовому стані, вихід з якого неможливий без здійснення адекватного життєвого вибору» – зазначає вчений [29, с.4]. Досліджуючи життєві вибори у соціальній площині, він пов'язує їх із людськими нормами, цінностями: «Важлива, хоч і невичерпна, роль актів вибору у процесі прийняття й реалізації особою її рішень (зокрема, стратегічних життєвих рішень) великою мірою зумовлена тим, що соціальні норми, які регулюють людську поведінку, прив'язані, як правило, до «решіток» з дискретних альтернатив, між якими треба робити вибір» [29, с.7].

У своїх працях Г.О.Балл неодноразово підкреслює унікальність і неповторність кожного життєвого вибору та наслідків прийняття рішення: «у

просторі реального життя кожний акт вибору є більш відповідальним – адже «переграти» його тут, строго кажучи, неможливо (за стародавнім висловом, не можна двічі увійти у той самий потік); у кращому разі вдається, витративши додаткові ресурси, виправити більшою чи меншою мірою негативні наслідки вказаного акту» [24; 29, с.7-8].

Таким чином, вчений наголосив, що психологічний зміст актів вибору, здійснюваних людиною, може бути дуже різний, і тому прийняти рішення про обрання одного з шляхів, й реалізувати це рішення є надзвичайно нелегкою справою. До того ж прийняття рішення не завжди зводиться до вибору найбільш оптимальної з усіх альтернатив. Нерідко прийняти рішення означає проявити творчість, креативність, віднайти нові, досі не відомі шляхи розв'язання проблеми, знаходження виходу з складної ситуації.

Важливим для нашого дослідження є й те, що співвідношення виділених варіантів у здійснюваних особистістю стратегічних і тактичних виборах виявляється різним залежно від ступеня сформованості й усталеності прийнятих нею ціннісних орієнтирів.

Прийняття стратегічних життєвих рішень у контексті концепції життєтворчості активно досліджувалося Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаковим, В.М.Ямницьким та ін. В основу концепції життєтворчості Л.В.Сохань [374] покладено уявлення про життя людини як творчий процес, у якому повинна весь час приймати рішення. Особистість розглядається як суб'єкт життя, в основі існування якого життєтворчість — духовно-практична діяльність людини, спрямована на творче проектування і здійснення її життєвого проекту. Розробляючи, коригуючи і здійснюючи свій життєвий сценарій, особистість оволодіває мистецтвом жити – особливим умінням, яке базується на глибокому знанні життя, розвитку самосвідомості та володінні системою засобів, методів і технологій життєтворчості. Життєтворчість виступає способом вирішення повсякденних, середньотермінових і перспективних (стратегічних) життєвих завдань.

Вирішення життєвих завдань дослідниця вважала одним із найважливіших напрямів життєтворчої діяльності особистості. При цьому процес життєздійснення може бути розглянутий через механізм рішення життєвих задач [374].

Таким чином, дослідниця вказувала, що кожна вільна людина має право на індивідуальний ризик виборів, прийняття власних рішень, збагачення індивідуального досвіду, без чого неможливе життєтворення.

Серед сучасних дослідників проблеми прийняття рішень суттєвий внесок належить В.М.Ямницькому, який досліджує активність особистості у контексті загальної концепції життєтворчості, приділяючи значну увагу поняттю життєвого потенціалу. Зокреми серед складових дослідник виділяє талант життєтворчості як здатність особистості творчо здійснювати свій життєвий шлях, а отже – добре орієнтуватися в нестандартних життєвих обставинах, обирати неординарні рішення в складних ситуаціях, знаходити шляхи виходу із кризової ситуації та розв'язувати життєві проблеми [451, с.14]. Зважаючи на це, процес життєтворчості особистості обов'язково повинен передбачати «...розроблення стратегії життя, планів і життєвої програми, подолання кризових ситуацій як прояву суперечностей життя та «незавершеності» самої особистості [451, с.15], і на наш погляд, є можливим за умови готовності особистості до прийняття життєво значущих рішень.

Аналізуючи активність особистості, вчений вказує на провідну роль життєвої компетентності (знання, уміння, набутий досвід), яка може реалізуватися через знання життя та його законів, обрання найбільш досконалих способів вирішення тих чи інших життєвих завдань, уміння прораховувати наслідки рішень та дій у ситуаціях підвищеного ризику, побудову своїх стосунків з іншими людьми, вміння виводити себе зі стану психічного напруження, стресу, здатність планувати та аналізувати свої дії та вчинки адекватно власним життєвим цілям та цінностям, почуття відповідальності [451, с.24].

Загалом, вчений констатує, що проблема прийняття стратегічних життєвих рішень особистістю є в основі усього її життєтворення.

Як вказують В.Г.Панок та Г.В.Рудь, одне з вирішальних умінь особистості на життєвому шляху – вміння приймати рішення упродовж свого життєтворення. Вчені визначають життєвий шлях як сукупність подій та обставин індивідуального розвитку, які вирішально впливають на формування особистості та зумовлюють її структуру й основну життєву проблематику. При цьому особистість та умови її життєдіяльності розглядаються як єдина цілісна система життєвої ситуації особистості, що забезпечує перехід людини від минулого до майбутнього через розв'язання конкретної життєвої проблематики і механізми прийняття рішень та побудови життєвих планів [259, с.16].

Розкриваючи стратегії і техніки життєтворчості особистості, вчені зазначають, що переживання життя людиною може бути як усвідомленим, так і неусвідомленим і «вибір між ними може відбуватися весь час у міру вирішення проблем, що стосуються життєвих подій і вчинків. Цей вибір створює постійні взаємопереходи від одного стилю до іншого» [259, с.217].

Отже, тільки свідома, активна життєва позиція особистості може бути умовою прийняття свідомих життєвих рішень, за які людина здатна нести відповідальність перед собою та суспільством.

Значний внесок у теоретичне та експериментальне дослідження процесу прийняття рішень зробив В.М.Чернобровкін [428]. У працях вченого прийняття рішень у педагогічній діяльності розглядається на трьох рівнях: причинної детермінації, поведінковому та діяльнісному. На основі аналізу різних форм детермінації активності педагога (причинної, цільової та ціннісної) дослідник обґрунтував положення про ієрархічну будову психологічних механізмів, на основі яких здійснюється процес прийняття рішень у проблемних ситуаціях педагогічної діяльності. На думку В.М.Чернобровкіна, прийняття педагогічного рішення є процесом самоорганізації й саморегуляції діяльності суб'єктом у проблемних педагогічних ситуаціях.

На рівні діяльнійснї активностї вчителя процес прийняття рїшення забезпечується «специфїчно функцїонуючою системою мотивацїї, в основї якої лежать смислотвїрнї внутрїшнї мотиви, що виконують функцїї спрямування та енергетизацїї дїй педагога в напрямку до мети дїяльностї» [430, с.103].

На рївнї причинної детермінацїї активнїсть педагога розгортається за схемою поведїнки; її змїст і напрямок визначається поєднанням зовнїшньої ситуацїйної стимуляцїї з афективно-поведїнковими патернами, сформованими у процесї індивїдуального розвитку педагога та спрямованими на захист і пїдтримку цїлїсностї його Я.

На рївнї цїльової детермінацїї активнїсть педагога постає як дїяльнїсть, що контролюється процесами свїдомого цїлепокладання. Дїяльнїсна будова процесу прийняття педагогїчного рїшення, як вказує дослідник, може бути описана на основї змїстовно-смислової та функцїонально-операцїйної складових.

Загалом, теоретико-практичнї дослідження В.М.Чернобровкїна не лише висвїтлюють психологїчний погляд на природу прийняття рїшень, але й вїдкривають перспективи подальшого розвитку й удосконалення цїєї здатностї особистостї.

Проблему прийняття життєво значущих рїшень у контекстї часу життя і психологїчного вїку людини розглядала Т.М.Титаренко [385]. На думку дослідницї, кожна особистїсть є творцем власної історїї, «головним режисером» тїєї величної та унїкальної вистави, якою є життя. Людина залежить вїд власного минулого, що безпосередньо впливає на сьогодення; вона залежить і вїд ставлення до майбутнього, вїд сподївань, бажань, мрїй, очїкувань. Уявлення про минуле, теперїшне і майбутнє переживаються одночасно і визначають поведїнку людини.

На думку Т.М.Титаренко, готовнїсть до сприймання власного особистїсного становлення, розквїту та згасання у всїй його неминучостї, суперечливостї і нерївномїрностї нїкому не дається «вїд бога». Без постїйного свївїднесення сьогоднїшнього життя з пройденим, пережитим, без спроб зазирнути у майбутнє

та виробити певні стратегії поведінки, людина є беззбройною перед кожною черговою напастю. Лише усвідомлене ставлення до часу власного життя стимулює пошук конструктивних рішень щодо виходу з кризових ситуацій.

У кризовій життєвій ситуації, перед обличчям страшної небезпеки людина здатна побачити, відчувати все своє життя загалом, від початку до передбачуваного кінця, до фіналу. Вона миттєво підбиває підсумки пройденого шляху, осягаючи перспективи. Минуле, теперішнє і майбутнє взаємопроникають, і час життя стає доступним для огляду в усіх своїх аспектах. Оскільки у кризовій ситуації часовий кругозір, як правило, обмежується, то одним із шляхів допомоги та самопомоги є цілеспрямоване розширення часових уявлень особистості.

Слід зазначити, що наведені ідеї розширення часових обмежень та уявлень можуть бути використані нами при розробці засобів дієвої допомоги особистості у процесі розвитку її готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Проблему прийняття стратегічних життєвих рішень можна розглядати в контексті досліджень життєвого проектування саморозвитку особистості, які висвітлені у працях І.Г.Єрмакова, В.В.Нечипоренко, Д.О.Пузікова. Дослідники зауважують, що «новітні інформаційні та науково-технічні досягнення відкривають перед людиною небачені перспективи особистісного розвитку і самореалізації, небувалу свободу вибору. Водночас, на людину покладається безпрецедентна відповідальність за їх реалізацію, за успішне визначення і здійснення свого життя в нових соціально-економічних і соціокультурних умовах» [109, с.5].

Життєтворчість висуває особливі вимоги до здатності та готовності жити разом з людьми, які матимуть несхожі життєві стратегії, відмінні моделі життя, різні індивідуально-особистісні життєві проекти, життєві цілі та завдання, життєві плани, створюватимуть власні засоби, технології життєздійснення.

Вирішальним, системоутворювальним елементом процесу життєтворчості особистості вчені вважають мотивацію, яка дозволяє забезпечити стійкість та

позитивну динаміку, узгодити потреби і мотиви особистості, їх поєднання відповідно до магістральної життєвої стратегії, загального життєвого проекту.

У своїх працях вчені виділяють ряд видів людської діяльності, характерних саме для життєтворчого здійснення особистістю власного життєвого шляху: життєпізнання (спонтанне та цілеспрямоване пізнання власного життя, себе самого, свого соціального та природного середовища, закономірностей та принципів, механізмів життєтворчості); життєпередбачення (спонтанне та цілеспрямоване передбачення (прогнозування) власного майбутнього, життєвої перспективи, можливих варіантів подальшого розгортання власного життєвого шляху, життєвих альтернатив); життєвого самовизначення (прийняття життєвих рішень на основі життєвих цінностей та принципів, прогнозу життєвої перспективи, що передбачає визначення життєвих цілей та завдань, пов'язаних з реалізацією оптимального варіанту життєвого шляху); життєздійснення (реалізація обраного варіанту життєвого шляху, пов'язаних з ним життєвих цілей та завдань в умовах щоденної життєдіяльності; життєорганізації та життєвдосконалення (оптимальна організація витрат власного життєвого часу та облаштування життєвого простору, самонавчання мистецтву життя) [109, с.40].

Отже, прийняття стратегічних життєвих рішень в контексті досліджень життєвого проектування саморозвитку особистості не може розглядатися відокремлено від її мотиваційних характеристик і має досліджуватися у контексті різних видів життєвої діяльності.

Досліджуючи методологічні проблеми психології прийняття рішень, Т.В.Корнілова [171] на основі проведених теоретико-експериментальних досліджень інтелектуальних стратегій людини при прийнятті рішень та їх особистісно-мотиваційній регуляції розробила новий науковий напрямок – множинної і порівневої психологічної регуляції вибору людини в умовах невизначеності. Вона обґрунтувала концепцію функціонально-порівневої регуляції прийняття інтелектуальних рішень, дослідивши принципи невизначеності, багаторівневості та відкритості в контексті регулятивних систем

прийняття рішення, встановила зв'язки особистісних характеристик (саморегуляції, мотивації, когнітивних стилів, імпліцитних теорій інтелекту особистості) з особливостями інтелектуальних рішень у професійній діяльності та з академічними досягненнями студентів.

Усвідомлена і неусвідомлювана, особистісно-мотиваційна і мисленнева регуляція представлені у функціонально-порівневій концепції взаємодіючими процесами, що є в основі прийняття рішень, якими особистість «творить себе». На основі авторських розробок конкретизовані механізми саморегуляції як множинної психологічної регуляції вибору, за допомогою якого людина долає невизначеність.

У наведених теоретичних положеннях для нас важливими є наукові ідеї можливості та необхідності поєднання усвідомленої і неусвідомлюваної особистісно-мотиваційної та мисленневої регуляції, а також висвітлення проблеми прийняття рішень з позиції зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору.

В.А.Кушнір, здійснюючи моделювання процесу прийняття рішення в педагогічних дослідженнях за допомогою системного аналізу, дійшов висновків про необхідність його розгляду як одного з видів діяльності людини. Чільне місце тут займають вибір, ранжування та класифікація багатокритеріальних альтернатив [189, с.59-62]. Процес прийняття рішень, на його думку, є передусім процесом мислення, для якого характерні нелінійність, недиз'юнктивність, неаддитивність, неоднорідність, багаторівневість.

Неоднорідність дає можливість виділити найбільш суттєві та визначальні сторони процесу як такі. Недиз'юнктивність означає, що виділені сторони та стани не можна розділити механічно, вони ніби пронизують один одного. Таку властивість називають дифузністю. Особа, яка приймає рішення, перебуваючи на певному етапі процесу прийняття рішення, прогнозує його аж до кінцевого результату та періодично повертається на попередні етапи з метою уточнення та

коригування процесу. Це один з проявів нелінійності, дифузності та недиз'юнктивності процесів прийняття рішень.

Важливим у поглядах вченого для нашого дослідження є те, що процес прийняття рішень розглядається як специфічна діяльність, зокрема, мисленнєва. Разом із цим позиція щодо зведення прийняття рішень тільки до функції інтелекту видається нам дещо обмеженою.

Аналізуючи психологічні дослідження, присвячені проблемі прийняття рішень, зазначимо, що значна їх частина орієнтована на здійснення цього процесу у певній прикладній галузі – управлінській діяльності, операторській праці тощо. Зокрема, аналіз наукових праць свідчить, що проблема прийняття рішень є однією із найрозробленіших саме в управлінській галузі і не даремно вчені називають прийняття рішень центральним пунктом теорії управління.

Основоположниками наукового дослідження проблеми прийняття управлінських рішень вважають американських учених Дж. фон Неймана і Е.Моргенштерна, які розробили теорію математичних ігор і вказали на прямий зв'язок здатності до ігрової діяльності з умінням приймати рішення [204].

У теорії управління напрацьовано чимало моделей прийняття рішень. Нормативні моделі прийняття рішень, або теорії очікуваної корисності, визначають ідеальну дію в ідеальних умовах. Одна з перших відповідних теорій була розроблена Г.Саймоном [146;147]. Відповідно до неї, якщо людина завжди робить вибір, щоб максимізувати очікувану корисність, то за достатньо великої кількості рішень її власне задоволення буде найбільшим. Вчений встановив, що люди хочуть відчувати себе «задоволеними», а не досягти оптимального варіанту, коли приймають рішення, а це означає, що вибір, передусім, має особистісне значення, призводить до задоволення наших актуальних потреб, замість того, щоб бути ідеальним чи оптимальним.

Зазначимо, що раціональність, корисність може бути важливим критерієм ефективності управлінських рішень, однак у випадку інших, їх вагомість суттєво

знижується, оскільки людські емоції, почуття, інтуїція є також важливими чинниками прийняття рішень.

Важливою для нашого дослідження є психологічна теорія атрибуції, яка розглядає як люди створюють «каузальні атрибуції», тобто обґрунтовують, пояснюють причини дій і подій. Згідно з цією моделлю, люди зазвичай пояснюють поведінку, виходячи із трьох можливих причин:

- особистість (щось у самій особистості визначило її поведінку);
- об'єкт (якась об'єктивна обставина могла вплинути на поведінку);
- час (щось, пов'язане з даною ситуацією і часовим відрізком, також могло вплинути на поведінку) [150].

Таким чином обґрунтованість прийняття рішення задається певними суб'єктивними, об'єктивними та часовими координатами, що виправдовує та підкріплює доцільність прийнятого рішення.

У дослідженнях управлінських рішень (Г.Кунц, С.О'Доннел, М.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедоурі, Р.А.Фатхутдінов та ін.) [188; 311] склалося два основні напрями: теорія прийняття раціональних рішень і психологічна теорія рішень. Представники першого із напрямів основну увагу звертають на те, як прийняти більш раціональне рішення, як вибрати із можливих варіантів найкращий. Це питання вирішують завдяки удосконаленню методів, правил, алгоритмів чи процесів прийняття рішень, у виборі кращих критеріїв оцінки.

Представники психологічної теорії головним об'єктом своїх досліджень вважає поведінку керівників і намагаються пояснити їх дії під час прийняття рішень, чому припускаються помилки, і як їх уникнути. Обидва підходи до вивчення процесу прийняття рішень спрямовані на підвищення їх ефективності і є важливими для успіху управління.

Досліджуючи управлінські рішення, вчені (В.І.Голіков, А.В.Карпов, А.І.Кочеткова, В.А.Розанова, Г.Саймон, О.К.Тихомиров, М.К.Тутушкіна та ін.) називають уміння керівників приймати управлінські рішення одним із

психологічних компонентів процесу управління, а також складовою психологічної готовності до управління [326, с.165].

В.І.Голіков зазначав, що чинники, які впливають на процес прийняття керівником управлінського рішення, можна об'єднати у дві основні групи: об'єктивні (або зовнішні) і суб'єктивні (або внутрішні). Об'єктивні чинники пов'язані з управлінською ситуацією як такою й не залежать безпосередньо від самого керівника. На процес прийняття управлінських рішень в освітніх організаціях впливає цілий ряд об'єктивних чинників, зумовлених наступним:

- особливостями розвитку суспільства в даний конкретний період;
- специфікою функціонування освіти як соціальної сфери;
- управлінським статусом самого керівника та учасників управлінської взаємодії;
- типом керованого навчального закладу;
- змістом проблеми, яку необхідно розв'язати;
- умовами вирішення управлінської проблеми [326, с.167-168].

Суб'єктивні чинники, які визначають особливості прийняття управлінських рішень керівниками установ освіти, - це чинники, що зумовлені індивідуальними характеристиками самого керівника (рівнем його підготовки, особливостями виконання діяльності, особистісними властивостями тощо). Ці чинники можна також об'єднати в кілька груп щодо предмета діяльності; особливостей виконання діяльності; взаємодії з людьми, які беруть участь у процесі діяльності; ставлення до самого себе [326, с.171].

Дослідники підкреслюють, що у процесі прийняття управлінських рішень у конкретних управлінських ситуаціях простежується тісна взаємодія об'єктивних та суб'єктивних чинників. Управлінські рішення мають відповідати певним вимогам, а саме бути: науково обґрунтованими; своєчасними; чітко сформульованими; реальними для виконання; передбачати механізм контролю виконання [326, с.175].

Згідно з поглядами Г.Саймана, оптимальне рішення не приймається за умови відсутності необхідного часу для аналізу всіх можливих альтернатив та інформації, пов'язаної із оцінкою кожної альтернативи [326]. На важливість «людського фактору» вказувала і В.А.Розанова зазначаючи, що рішення управлінських задач – психологічний процес, в якому задіяні логіка, інтуїція, соціальні установки та особистісні фактори, емоції [345, с.145].

На думку дослідників (А.В.Карпова, А.І.Кочеткової та ін.) за останній час зросла складність проблем вибору і багато традиційних способів їх вирішення – малоприматні. Тому, приймаючи рішення, необхідно враховувати наступне:

а) людська поведінка не завжди логічна, іноді нею керують почуття.

б) у мозок людини поступає дуже багато інформації, і свідомість не встигає повністю переробити її для прийняття рішення. Дрібні деталі інформації одразу потрапляють у підсвідомість, де складається більш повна картина ситуації, що зумовлює практично миттєве прийняття рішення проблеми (яке дійсно може бути правильним). Інтуїтивні рішення – це вибір, зроблений тільки на основі відчуття чи знання того, що він правильний. При інтуїтивному рішенні проблеми відсутній власне вибір альтернатив, отже, немає морального і психологічного тиску на людину [151]. Таким чином дослідники вважають, що у людини є можливість використати у процесі прийняття рішень не лише логіку, але й інтуїцію.

Окреме місце в теорії управління відведено аспекту зовнішніх впливів на суб'єктивне прийняття рішень. Зокрема, у відповідності до теорії «соціального впливу», яку розробив П.Тетлок, люди, приймаючи рішення, часто не надають значення чи ігнорують вплив соціальних факторів. П.Тетлок запропонував порівнювати тих, хто приймає рішення із «політиками», які змушені рахуватися з «конституцією» (тобто з друзями, сім'єю, колегами по роботі тощо), і які постійно стикаються з питаннями: «А як відреагують оточуючі, якщо я зроблю це?» Важливість зовнішніх стосунків і їх здатності впливати на поведінку людей було одним з перших відкриттів експериментальної соціальної психології [152].

Отже, дослідження процесу прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень має здійснюватися з урахуванням соціального впливу, який здійснюється на неї з боку соціального оточення – друзями, сім'єю, колегами по навчанню (роботі) тощо.

Означеному впливу присвячена також теорія «соціального порівняння», презентована Л.Фестингером, який стверджував, що люди мають необхідність в оцінці рівня своїх можливостей і точності своїх суджень і тому, за відсутності об'єктивних стандартів, вони порівнюють себе з оточуючими, і зважаючи на це, приймають ті чи інші життєві рішення [152]. Навіть якщо людина приймає рішення наодинці, вона часто оцінює свою поведінку, порівнюючи її з поведінкою інших людей в аналогічній ситуації. У деяких випадках ці фактори впливають на рішення, не впливаючи на оцінки, які лежать у їх основі.

Отже, прийняття рішень є завершальною фазою планування і психологічно найскладнішою процедурою, найголовнішим оцінювальним критерієм здібностей, умінь і навичок керівника. Незалежно від схеми управлінської діяльності, ступеня її деталізації, домінування конкретних стадій управління центральною ланкою є прийняття рішень. Від їх зумовленості значною мірою залежать результати діяльності організації.

Особливо гостро проблема прийняття рішень постає в інженерній психології та психології діяльності в надзвичайних умовах (І.Джаніс, О.І.Ларичев, Л.Манн, С.Б.Ребрик, Ю.К.Стрелков та ін). Зокрема, у книзі «Прийняття рішення. Теорія психологічного конфлікту вибору і обов'язку» І.Джаніса і Л.Манна [95; 378] прийняття рішення розглядається як емоційно напружений когнітивний процес. Вчені прагнуть розкрити найбільш глибокі психологічні механізми рішення, які вони пов'язують із мотиваційним конфліктом, зіткненням емоційно забарвлених тенденцій і роблять акцент на тонких відтінках емоційних процесів людини. Характерним для них є прагнення розглянути вибір і прийняття рішення, не застосовуючи типові для цієї галузі формалізації. Вчені приділяють значну

увагу питанню про те, чому люди неохоче приймають рішення, аналізуючи мотиваційну сторону процесу прийняття життєвих рішень.

Прийняття рішення в контексті мисленнєвої діяльності пілота було розглянуто у працях Д.Н.Завалішиної, Б.Ф.Ломова, В.Ф.Рубахіна та ін. Вчені дотримуються думки про те, що для розв'язання більшості задач льотчику необхідні не завчені рухи, жорстка логіка, а здатність виконувати гнучку мисленнєву діяльність. Р.Дженсен, Ю.П.Кондратенко вважають, що ця діяльність включається в систему рухових процесів. Когнітивні «здібності до оцінки є складними, оскільки вони пов'язані з обробкою більшого числа елементів інформації... причому вибір часто ускладнюється емоціями, ціннісними факторами і соціальними стресами ... Когнітивна професійна мисленнєва здібність дозволяє деякий час подумати перед тим, як виконати реакцію...» [167]. Таке розуміння професійної мисленнєвої здібності пілота дозволяє по-новому ставити питання про процедуру оцінки й перебудови системи підготовки пілотів.

Слід зазначити, що у надзвичайних умовах діяльності від правильності прийнятого рішення, нерідко, залежать людські життя.

Проблемі прийняття рішень в умовах невизначеності присвячені дослідження Ю.П.Кондратенка. На його думку, будь-яка цілеспрямована діяльність людини є безперервною послідовністю прийняття й реалізації рішень. Серед провідних підходів до розгляду прийняття рішень вчений виділяє економіко-математичний; інженерно-економічний; когнітивно-психологічний підходи. Зокрема, когнітивно-психологічний підхід базується на вивченні механізмів переробки інформації людиною, з урахуванням особливостей людського мозку, системи сприйняття, пам'яті [167, с.6].

Важливим аспектом у теорії прийняття рішень Ю.П.Кондратенко вважав прогнозування результатів. Прогнозування результатів прийняття рішень, на думку дослідника, можна розглядати з точки зору оптимістичної, нейтральної та песимістичної позицій. Крайнім випадком вчений вважає фатальну ситуацію у прийнятті рішень, коли в силу обмежень технічного чи соціального характеру,

зовнішніх умов та інших причин залишається тільки єдиний конкретний варіант. У таких випадках у матриці альтернативних рішень залишають тільки домінуючі рішення, виключаючи з неї рішення, які будуть приводити до менш успішного результату [167, с.47].

Вчений також зауважив, що в умовах невизначеності доцільніше спершу робити наближені розрахунки, а кінцевий здійснювати, «проходячи від нижніх етапів до верхніх з використанням більш відповідних критеріїв і додаткової інформації, що формується на основі поточних даних реалізації процесу» [167, с.67].

Таким чином, прийняття рішення розглядається як поетапний процес, який передбачає уточнення попереднього рішення, яке не є остаточним, а потребує корекції, зважаючи на змінні зовнішні умови, які з часом можуть змінюватися.

Узагальнюючи здійснений аналіз наукових джерел, зазначимо, що проблема прийняття рішень особистістю привертає до себе увагу філософів, педагогів і психологів як здавна, так і на сучасному етапі. У працях філософів і письменників прийняття рішень розглядалося з позиції волюнтаризму як здатність людини здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку незалежно від зовнішніх регламентацій (Й.Г.Фіхте, А.Шопенгауер, Е.Гартман, Ф.Ніцше); супроводжується боротьбою емоцій, почуттів і завершується виходом за межі мотиваційної сфери (Декарт, Б.Спіноза, А.Шопенгауер, Вольтер), пов'язується з вибором між свободою і неволею, важливістю духовного на протигагу матеріальному, з вічними категоріями добра і зла (Г.С.Сковорода, Л.М.Толстой, Ф.М.Достоевський), є передумовою людської свободи (Ф.Енгельс).

У зарубіжній психології процес прийняття рішення розглядався у контексті детермінації розумом, волею, випадковим імпульсом та страхом (В.Джеймс); як вибір між декількома валентностями у психологічній теорії поля (К.Левін); як фрагмент циклу досвіду у психології особистісних конструктів (Д.Келлі), як проекція життєвого стилю у концепції життєвих цілей (А.Адлер); як прояв свободи волі та інтенціональності (Р.Мей).

У вітчизняній психології прийняття рішень вивчалось як циклічний процес у теорії психічного оберту (М.Я.Грот); як найістотніша фаза вольового акту (Г.С.Костюк); як процес постановки особистісних цілей (О.К.Тихомиров); як елемент стратегії життя, поведінки та творчої конструкторської діяльності (В.О.Моляко, М.К.Тутушкіна); у зв'язку з особистісними нормами та цінностями у теорії стратегічних життєвих виборів (Г.О.Балл); як прояв особистісної активності в контексті життєтворчості особистості (Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков, В.В.Нечипоренко, Д.О.Пузіков), побудови життєвого шляху (К.О.Абульханова-Славська, Ш.Бюлер, П.Жане, В.Г.Панок, Г.В.Рудь, В.М.Ямницький та ін.), у взаємозв'язку з життєвим часом і психологічним віком (Т.М.Титаренко); як процес мислення, самоорганізації й саморегуляції діяльності суб'єктом у проблемних педагогічних ситуаціях (В.А.Кушнір, В.М.Чернобровкін), як результат усвідомленої і неусвідомленої, особистісно-мотиваційної і мисленнєвої регуляції (Т.В.Корнілова).

Проблема прийняття рішень є однією із найрозробленіших в управлінській галузі і досліджувалась у контексті теорії ігор (Дж. фон Нейман і Е.Моргенштерн); теорії очікуваної корисності (Г.Саймон); теорії управлінських рішень (Г.Кунц, С.О'Доннел, М.Мескон, М.Альберт, Ф.Хедоурі, Р.А.Фатхутдінов та ін.); теорії соціального впливу (П.Тетлок); з позиції визначення тактики та стратегії поведінки керівника (В.І.Голіков, А.В.Карпов, А.І.Кочеткова, В.А.Розанова, О.К.Тихомиров, М.К.Тутушкіна та ін.).

Особливо гостро проблема прийняття рішень як емоційно напруженого когнітивного процесу, від якого залежать людські життя, досліджується вченими в інженерній психології і психології діяльності в надзвичайних умовах (І.Джаніс, Д.Н.Завалішина, А.В.Карпов, О.І.Ларичев, Б.Ф.Ломов, Л.Манн, С.Б.Ребрик, В.Ф.Рубахіна, Ю.К.Стрелков та ін.); в контексті мисленнєвої діяльності пілота (Р.Дженсен, Д.Н.Завалішина, Б.Ф.Ломов, В.Ф.Рубахіна та ін.); в умовах невизначеності (Ю.П.Кондратенко).

Незважаючи на специфічність і розробленість кожного окремого напрямку наукових досліджень, проблема прийняття стратегічних життєвих рішень у віковому вимірі розвитку особистості залишилася значною мірою поза увагою вчених. До того ж недостатньо вивченими є ті рішення, які є вирішальними в людському житті і суттєво впливають на майбутній життєвий шлях особистості. Враховуючи це, у подальшому дослідженні доцільним є виокремлення психологічного змісту та структури стратегічних життєвих рішень особистості.

1.2. Психологічний зміст і спрямованість стратегічних життєвих рішень

Для розкриття психологічного змісту та визначення спрямованості стратегічних життєвих рішень нам слід проаналізувати наукові погляди на рішення, виокремити із загального масиву рішень ті, які доцільно вважати стратегічними життєвими рішеннями для людини.

Поняття «рішення» розглядається у двох смислових контекстах: як результат певних процесів (висновок, зроблений вибір) і як сам процес, який призводить до певного результату (прийняття рішення, здійснення задумів) [251, с.677-678]. У словнику з етики рішення розглядаються як «інтелектуальна фаза морального вибору; раціональна процедура моральної свідомості, яка здійснює вибір вчинку, віддаючи перевагу відповідним моральним цінностям і нормам» [367, с.290-291]. Правильність, оптимальність, гуманність морального рішення залежать від здатності людини приймати його зі знанням справи, що, в свою чергу, обумовлено особистим моральним досвідом, моральною культурою людини.

У психологічному словнику А.В.Петровського та М.Г.Ярошевського знаходимо, що рішення в психології розглядаються, переважно, в контексті розв'язування задач, зокрема, як процес формування мисленнєвих операцій, що знижують вихідну невизначеність проблемної ситуації [323, с.343-344]. У процесі рішення виділяють стадії пошуку, прийняття і реалізації рішення. Конкретизація поняття рішення залежить від рівня дослідження (системний, функціональний, особистісний, діяльнісний), галузі дослідження (пізнавальне, творче, оперативне, управлінське рішення), психологічних механізмів рішення (вольове, інтелектуальне, емоційне, ймовірнісне рішення тощо). Оцінка рішення здійснюється за параметрами його якості та ефективності, психологічної та логічної складності. Типова структура поведінки людини у ході рішення –

розподіл вихідної проблеми на множину більш простих проміжних задач, відповідно плану рішення.

У психології управління рішення також розглядається і як процес, і як результат. Зокрема, як процес, за визначенням А.В.Батаршева та О.С.Лук'янова, прийняття рішень – сукупність дій керівника з вибору альтернатив [327, с.120-121]. У розумінні рішення як результату дії розглядають прийняте керівником остаточне судження про мету й образ дій підлеглих, включаючи його самого. За визначенням В.І.Голікова, «рішення – подія, тобто результат, що завершує етап розробки й прийняття рішень» [81, с.4]. Вчений класифікував рішення за певними видами і типами:

а) за суб'єктом управління: господарські, адміністративні, політичні та правові;

б) за ступенем першочерговості: тактичні, стратегічні, важливі, другорядні, перспективні;

в) за ступенем системності: всезагальні, особливі, одиничні тощо [81, с.68].

Дослідники (А.В.Карпов, А.І.Кочеткова, В.А.Розанова та ін.) виділяють інтуїтивні та раціональні рішення. Інтуїтивні рішення постають як вибір, зроблений тільки на підставі відчуттів. Раціональні рішення базуються на судженнях, знаннях, попередньому досвіді, коли керівник обирає рішення, що раніше зарекомендувало себе як вдале. Однак у ситуаціях, в яких задіяний людський чинник, орієнтуватися лише на судження недостатньо, оскільки можна не помітити нової альтернативи.

Аналіз літератури свідчить, що в управлінні організаціями проблема прийняття рішень розроблена особливо глибоко, зокрема, вчені виділяють цілу низку ознак та видів управлінських рішень [152, с.124]:

- 1) за суб'єктом прийняття рішень розрізняють рішення одноосібні та групові (колективні);
- 2) за об'єктом рішень – спрямовані на ціль, на засоби досягнення цілей, на процеси; на внутрішнє чи зовнішнє середовище;

- 3) за терміном дії – довгострокові, середньострокові, короткострокові;
- 4) за характером вирішуваних задач – стратегічні, тактичні, оперативні;
- 5) за складністю – складні, прості;
- 6) за надійністю вихідної інформації – засновані на надійній інформації чи ризиковані;
- 7) за частотою повторення – випадкові; такі, що не періодично повторюються; такі, що періодично повторюються;
- 8) за ступенем новизни – інноваційні (новаторські), стандартні;
- 9) за способом прийняття рішення – інтуїтивні, дослідно-логічні, аналітично-розрахункові.

Таким чином вчені визначають різні види управлінських рішень та розглядають процес прийняття управлінського рішення як вольовий акт формування послідовності дій, результатом яких є досягнення конкретної цілі на основі перетворення вихідної інформації. Управлінські рішення можуть бути тактичними і стратегічними, такими, що суттєво впливають на подальший розвиток ситуації, однак вони відрізняються від тих рішень, що називають життєво важливими або стратегічними життєвими.

Стратегічні життєві рішення мають утворювати окрему психологічну категорію, межі якої нам слід надалі уточнити. Етимологія слова «стратегія» походить від грецького *strategos* – «мистецтво генерала» [226, с.257]. У Великій Радянській Енциклопедії поняття «стратегія» визначається як «можливий відповідно до правил стратегічної гри спосіб дії гравця чи коаліції» [64, 547]. З погляду американських дослідників М.Альберта, М.Мескона і Ф.Хедоурі стратегія – це «детальний всебічний комплексний план, призначений для того, щоб забезпечити здійснення місії організації і досягнення її цілей» [226, с.257]. На думку Р.А.Фатхутдинова, стратегія являє собою програму, план, генеральний курс суб'єкта керування із досягнення цілей у будь-якій діяльності [402, с.7].

У філософсько-психологічному значенні термін «стратегія» починає розглядатися в наукових працях вітчизняних дослідників: М.М.Амосова,

Б.Г.Ананьєва, Г.М.Андрєєвої, Л.Н.Когана, А.Т.Москаленко, О.М.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна та ін. За поглядами В.О.Моляко, стратегії «...є своєрідними «лоцманами» свідомості, що дозволяють організувати свого роду хаос і безладдя мислення, знайти шляхи й засоби такого впорядкування, що дозволяє, в остаточному підсумку, здійснити розв'язання нового завдання, завершити творчий процес досягненням рівноваги, гармонізацією» [230]. У масштабі людського життєвого шляху стратегія співвідноситься з послідовним довгостроковим плануванням дій, спрямованих на самостійну побудову власного життя, усвідомлене його регулювання у відповідності з кардинальним напрямком.

Стратегічні життєві рішення безпосередньо пов'язані з реальним людським життям, життєвим стилем та життєвою позицією особистості.

А.Адлер вказував, що життєвий стиль – це унікальний спосіб досягнення життєвих цілей, який обирає сама особистість. Це комплекс засобів, який дозволяє пристосуватися до навколишньої дійсності [414, с.131]. Згідно з поглядами А.Адлера, ключ до розуміння поведінки людини знаходиться у прихованих цілях, якими вона керується. Як частину життєвого стилю, особистість виробляє уявлення про себе і про світ. А.Адлер назвав ці уявлення схемою аперцепції. Він підкреслював, що це особиста концепція світу, яка визначає поведінку людини.

Формування життєвої цілі, життєвого стилю і схеми аперцепції, по суті, є творчим актом. Творча сила індивідуума організує і спрямовує його реакцію на навколишній світ.

А.Адлер приписував особистості унікальність, самосвідомість і контроль над своєю долею – якості, які є необхідними для правильного прийняття рішень. Таким чином, людина – і картина, і художник одночасно. Вона – художник своєї особистості [414, с.133].

Наведені погляди спонукають розглядати стратегічні життєві рішення, з одного боку, як необхідну умову життєтворчості особистості, побудови власного життєвого шляху, а з іншого – власного творчого перетворення.

Згідно з концепцією самоактуалізованої особистості А.Маслоу, людина знаходить сенс життя завдяки наступному: здійсненню вчинків (а отже й постійному прийняттю рішень), плеканню гуманістичних цінностей, переживанню любові та єдності з іншими людьми, переживанню страждання. Серед основних рис, притаманних самоактуалізованій особистості, вчений виділив такі як готовність до розв'язання нових проблем, усвідомлення життєвих перешкод і власного досвіду, справжнє розуміння своїх можливостей, підвищення конгруентності як відповідності переживання, усвідомлення досвіду його справжньому змістові.

Відмітимо, що вчений вбачав в основі зростання особистості здійснення життєво значущих вчинків, які відбуваються на основі прийняття відповідних рішень, детермінують постійний саморозвиток [219].

К.О.Абульханова-Славська, досліджуючи життєву стратегію особистості, визначала її як здатність будувати життя у відповідності з власною індивідуальністю, типом особистості, і як засіб розв'язання протиріч між зовнішніми та внутрішніми умовами реального життя, у якому зовнішні умови не завжди відповідають і сприяють потребам, здібностям та інтересам людини [2, с.291-292].

Вміння приймати рішення у повсякденному житті, якість, перспективність, прийняття рішення відрізняють стратега від тактика [2, с.257]. Дослідниця вважала, що тільки тоді, коли людина зуміє усвідомити свої цілі, цілі оточуючих її людей, причини і наслідки своїх дій, вона перестане жити автоматично, зможе виробляти стратегію особистого життя.

Під особистим життям мається на увазі не лише сфера сім'ї, побуту чи відпочинку, а саме життя з точки зору усвідомлення, побудови, організації особистістю свого життєвого шляху [2, с.259].

Таким чином, зміст стратегічних життєвих рішень не обмежується тільки декількома напрямками (сім'я, побут і відпочинок), але має свою специфіку

притаманну кожному життєвому періоду. Так, у юнацькому віці цей зміст буде одним, у зрілому чи похилому – іншим.

У працях К.О.Абульханової-Славської вказується на важливість зв'язку між життєвою стратегією та життєвою позицією особистості, адже потреба у визначенні, формуванні та реалізації своєї життєвої стратегії тісно пов'язана з потребою зробити своє життя більш насиченим внутрішніми подіями, більш інтенсивним духовно, більш усвідомленим. Уникнення проблемності у житті, не бажання «ускладнювати» собі життя чимось, що виходить за межі повсякденного розкладу, рівнозначно відмові від стратегії та організації свого життя.

Якщо життєва позиція слугує своєрідною платформою для життєвої стратегії, з якої вона виникає і формується, то стратегія у свою чергу створює умови для подальшого вдосконалення життєвої позиції, усвідомлення своєї ролі, призначення у житті та їх реалізації. Стратегія допомагає побачити можливості подальшого розширення життєвих перспектив, зберігати і виявляти послідовність у реалізації життєвої лінії. Стратегічний план життя розглядається вченою як своєрідна форма активного пізнання і конструктивної організації майбутнього. Вибудовуючи послідовність та визначаючи зв'язок сьогоденних і завтрашніх життєвих задач, людина здатна бачити різні варіанти їх зв'язків, уникнути помилок у прийнятті рішень.

Стратегічні життєві рішення аналізуються вченими у контексті розв'язання окремої категорії життєвих задач. Зокрема, Л.В.Сохань вказувала, що категорія «життєва задача» [374] охоплює далеко не всі ті задачі і дії, які заповнюють повсякденне життя людини. До цієї категорії правомірно відносити лише задачі, які мають істотне, а іноді визначальне значення у життєвому процесі людини: забезпечують виконання соціальних ролей і просування по соціальним сходам, служать підвищенню освітнього статусу людини, пов'язані із раціоналізацією побутового життєустрою тощо. На основі вирішення таких задач прокладається життєва лінія людини, здійснюються життєві обставини, розгортається реальна картина життя. Причому статус задачі може змінюватися в

залежності від того, у який соціальний чи життєвий контекст подій вона включена, а також від того, яке місце вона займає у системі життєвих пріоритетів людини.

Життєві задачі, на думку Л.В.Сохань, можуть бути класифіковані за [374, с.64-65]:

- сферами життя, з якими вони співвідносяться;
- цілями життя, які при вирішенні життєвих задач реалізуються;
- часовою перспективою і черговістю виконання життєвих задач, що передбачає виділення поточних, середньо термінових і перспективних задач;
- способами вирішення і використаними ресурсами, соціальними і індивідуально-особистісними.

Наведений матеріал вказує на те, що не всі життєві рішення можуть мати статус важливих і стратегічних. Психологічний зміст стратегічних життєвих рішень пов'язаний з їх визначальним значенням, зокрема, виконанням соціальних ролей (сімейних, професійних), просуванням по соціальним сходинкам, підвищенням освітнього статусу людини тощо.

Глибокий аналіз проблеми вибору та прийняття стратегічних життєвих рішень здійснений у працях Г.О.Балла, який досліджував феномен вибору в контексті соціальної поведінки особистості. Стратегічні життєві рішення дослідник інтерпретував як ті, що пов'язані з особливою відповідальністю: «Очевидною є необхідність достатньої компетентності й відповідальності особи і у прийнятті та здійсненні стратегічного життєвого рішення (включно з потрібними при цьому актами вибору), і у подальшій діяльності, спрямованій на реалізацію відкритих цим рішенням можливостей. В іншому випадку здійснений вибір (що полягав, наприклад, у вступі до вищого навчального закладу, але не був підкріплений сумлінним учінням) виявиться врешті-решт істотно знеціненим, хоч яким би адекватним він сам по собі виглядав» [29, с.313].

Прийняття стратегічного життєвого рішення у працях Г.О.Балла розглядається в певних часових координатах: «Втілене у життя стратегічне життєве рішення (незалежно від того, чи зводиться воно у конкретному випадку до акту вибору) становить вузловий момент життєвого шляху особи – але тільки момент. Воно якісно змінює життєву ситуацію, але і в новій ситуації є потрібною активна поведінка особи (а, можливо, й нові якісні зміни ситуації). І так само як слушний вибір, полегшуючи подальше успішне функціонування особи, не гарантує його, так і вибір, що був неоптимальним або й зовсім хибним, не є (крім трагічних випадків) фатальним; його негативні наслідки, як правило, можуть бути значною мірою компенсовані завдяки розумній наполегливій праці – і новим, адекватнішим стратегічним життєвим рішенням.

Наприклад, вибір вищого навчального закладу, зроблений молодою людиною без урахування структури її здібностей, може й не завдати відчутної шкоди ні їй самій, ні суспільству, якщо вказану структуру буде взято до уваги при обранні спеціалізації під час навчання та характеру роботи по його завершенні» [27, с.111-112].

Розглядаючи психологічний зміст тактичних життєвих виборів, Г.О.Балл акцентує увагу на тому, що вони не завжди є усвідомленими, а можуть носити характер автоматичної дії [24]. Зокрема, для наочності він наводить приклад, коли підприємець щоранку, прямуючи автомобілем від своєї оселі до офісу, проїздить перехрестя, де має зробити вибір між трьома напрямками подальшого шляху: правим, середнім і лівим. Як правило, він повертає праворуч, бо в такий спосіб найшвидше дістанеться кінцевого пункту. Отже, він робить вибір, але не замислюючись, майже автоматично, черговий раз реалізуючи вироблену навичку. У термінах психологічної теорії діяльності акт вибору здійснюється тут як операція.

Та одного ранку звичний шлях до офісу виявився, через дорожні роботи, закритим і водій мусить, керуючись найбільш значущим для нього критерієм (чи то швидкості, чи зручності, чи безпеки тощо), прийняти рішення про обрання

одного з двох шляхів, що залишилися, й реалізувати це рішення. Акт вибору є тут свідомою цілеспрямованою дією.

Та ситуація може бути ще дещо складнішою. Значущими для суб'єкта у цій ситуації можуть бути різні цінності – вони спонукатимуть його до різних рішень. Наприклад, повернувши ліворуч, він поїде спокійнішим шляхом (ніж якби рушив прямо), але запізниться на ділову зустріч і виглядатиме перед партнерами нечемною й ненадійною людиною. У даному разі здійснюваний суб'єктом вибір є не просто дією, а вчинком, особистісним вибором (хоча й не стратегічного, а тактичного характеру).

Це зауваження вченого надзвичайно важливе для нашого дослідження, оскільки наводить на думку про те, що і стратегічне життєве рішення може бути актом особистісного вибору, а може детермінуватися лише зовнішніми обставинами (громадською думкою, соціальною ситуацією тощо).

Стратегічні особистісні життєві вибори дослідник обґрунтував як такі, де зіставлявані альтернативи по-різному визначають подальшу долю людини, спрямування її життєвого шляху. При цьому істотно вплинути на подальшу долю особи може й тактичний вибір – наприклад, коли вона здійснює ризикований мужній вчинок, не надаючи йому стратегічної ваги, а просто реалізуючи в екстремальних обставинах свою людську сутність.

Визначальною ознакою особистісного вибору є те, що, здійснюючи його, людина орієнтується на ті чи інші цінності. Та при цьому слід розрізняти два якісно відмінні варіанти, а саме: а) той, коли особа заздалегідь чітко визначилась щодо цінностей, яким вона віддає перевагу (і тих, які відкидає), і, отже, для здійснення конкретного акту вибору потребує лише виявлення представленості цих цінностей у наявних альтернативах; б) і той варіант, коли треба передусім зробити вибір між самими цінностями.

Співвідношення виділених варіантів у здійснюваних особою стратегічних і тактичних виборах виявляється різним залежно від ступеня сформованості й усталеності прийнятих нею ціннісних орієнтирів. Цінність, до якої прилучилася

людина, наче освітлює все її життя людини, сповнюючи «свободою від коливань і страху, свободою творчих можливостей» [24, с.113-114].

Таким чином стратегічне життєве рішення має розглядатися як прояв особистісної активності, що опосередковується особливостями сформованості її ціннісно-сислової сфери та зумовлює здійснення певного життєвого вибору. Зв'язок життєвих рішень особистості з однією з чотирьох стратегій наведено в дослідженнях І.Г.Єрмакова, В.В.Нечипоренка та Д.О.Пузікова [109, с.44]:

1. Паритетна суб'єктна (Я – суб'єкт; суспільство – суб'єкт), яка ґрунтується на уявленнях про взаємну суб'єктність людини і суспільства, на суб'єкт-суб'єктній, паритетній взаємодії з довкіллям (іншими людьми, суспільством, природою).

2. Диспаратетна суб'єктна (Я – суб'єкт; суспільство – об'єкт), яка ґрунтується на уявленні про абсолютну самозначущість та самоцінність, суб'єкт-об'єктному, хижацькому ставленні до довкілля (інших людей, суспільства, природи), його використанні у власних цілях. Така стратегія зумовлює суб'єкт-об'єктні стосунки з людьми, прагнення домінувати або маніпулювати іншими.

3. Диспаратетна об'єктна стратегія (Я – об'єкт; суспільство – суб'єкт), яка базується на відмові особистості від власної суб'єктності в багатьох сферах життєдіяльності. У суспільстві (економічних, політичних, культурно-релігійних відносинах) така стратегія роблять з людини «гвинтик» великої, всемогутньої машини. У сім'ї та громаді вона може стати чинником примусу та маніпулювання і виявляється у домінуючому прагненні пристосуватися, виконувати усі приписи суспільства, не виділятися, забезпечити собі максимум захисту.

4. Паритетна об'єктна стратегія (Я – об'єкт; суспільство – об'єкт), що відображає розчарування та апатію, віру у всемогутність вищих сил, випадку. Це досить рідкісна життєва стратегія, які ґрунтується на свідомій відмові від власної суб'єктності та небажанням вірити у суб'єктність інших людей.

З наведених варіантів бачимо, що найбільш бажаною є паритетна суб'єктна стратегія, яка дозволяє особистості не втратити власної активності і в той же час реалізувати себе в існуючих соціальних умовах, враховуючи їх особливості.

Життєву стратегію особистості вчені диференціювали і виходячи з особливостей здійснення нею власного життєвого шляху та ставлення до нього. У цьому контексті виокремлено:

- життєві стратегії, у яких переважає життєпізнання та життєпередбачення (теоретики життя);
- життєві стратегії, у яких переважає життєпізнання, життєпередбачення та життєвизначення (менеджери життя);
- життєві стратегії, у яких домінує життєздійснення, життєорганізація та життєвдосконалення (практики життя);
- життєві стратегії, для яких характерне гармонійне поєднання всіх зазначених видів діяльності (життєтворці) [109, с.44].

Безумовно, обрання та побудова певної життєвої стратегії є результатом прийнятого відповідного рішення, результатом ціннісно зумовленого вибору.

Узагальнюючи наведений матеріал, зазначимо, що стратегічні життєві рішення носять доленосний характер і здатні суттєво вплинути на подальше життя особистості. Вони безпосередньо пов'язані з життєвим стилем та життєвою позицією особистості, є необхідною умовою життєтворчості, побудови власного життєвого шляху та власного творчого перетворення. Зміст стратегічних життєвих рішень має свою специфіку, притаманну для кожного життєвого періоду.

Надалі, нам слід конкретизувати спрямованість стратегічних життєвих рішень, спираючись на праці видатних філософів і психологів. З часів Платона у філософсько-психологічній літературі вказувалось на основні вирішальні вибори у житті людини – вибір друзів, коханої людини, професійної діяльності. Умовою правильності вибору вважалось знання себе, власних нахилів, цінностей, потреб. Заклик «Пізнай себе», викарбуваний на вході Дельфійського храму, вказував на

першочерговість самопізнання та самовдосконалення по відношенню до реалізації соціальних потреб у спілкуванні, коханні та виборі професії [439].

Так само у філософських поглядах Г.Сковороди пізнання себе, власної духовної природи виступало умовою людського щастя та вибору спорідненої діяльності, яка може приносити задоволення людині і користь суспільству [364].

А.Адлер розглядав три головні життєві завдання, які постають перед людиною: працю, дружбу і любов. Ці задачі визначаються основними умовами людського існування [414, с.136].

Праця включає в себе діяльність, корисну для суспільства, а не лише заняття, що приносить прибуток. За А.Адлером, праця приносить почуття задоволення та самоповаги тільки тоді, коли вона корисна для інших. Важливість праці, в першу чергу, заснована на нашій залежності від соціального середовища.

Дружба обумовлена нашою належністю до людської раси та необхідністю постійно пристосовуватися до інших істот нашого виду, взаємодіяти з ними. Дружні відносини дозволяють укріпити життєво важливі зв'язки і є важливим елементом конструктивної праці.

Любов розглядається А.Адлером у сенсі гетеросексуальності. Вона призводить до близької взаємодії на фізичному і ментальному рівні та породжує високий ступінь довіри між людьми протилежної статі. Любов виникає із інтимних стосунків, які необхідні для продовження роду. А.Адлер писав, що тісні узи сімейних стосунків вимагають від нас великої здатності взаємодіяти з іншою людською істотою, а успішний щасливий шлюб створює найкращу умову для виховання у дітях товарищкості і соціального інтересу.

За поглядами А.Адлера, ці три компоненти (праця, дружба і любов) взаємопов'язані. Успіх у одному напрямі призводить до успіху в інших. Фактично усі три задачі є різними сторонами однієї проблеми - як жити конструктивно в оточуючому нас світі [414, с.136]. Конструктивність чи деструктивність залежать від прийнятих особистістю життєвих рішень.

Погоджуючись з наведеними поглядами щодо праці і кохання, все ж маємо відмітити, що відносно дружби прийняття рішення не носить стратегічного, доленосного характеру. Друзі можуть з'являтися на життєвому шляху людини, не впливаючи суттєво на його хід, не змінюючи суттєво як саму людину, так і її життєву траєкторію. Так само розлучення з друзями може не мати кардинальних доленосних наслідків, тоді як розлучення з коханою людиною, як правило, переживається як життєва трагедія.

Проблема спрямованості життєвої активності особистості розглядалася також у контексті гуманістичної психології. Зокрема, у концепції А.Маслоу вчинкова активність особистості розглядається в трьох найважливіших, стратегічних напрямках: досягнення у професійній діяльності, налагодження стосунків у соціумі та в особистісно-сімейному просторі [219].

Р.Мей у екзистенційній концепції людини визначав, що є три форми буття у світі: наші взаємини зі світом зовнішніх об'єктів чи речей, наші взаємини з іншими людьми, взаємини з власною особистістю [414, с.703]. Психологічно здорові люди живуть у всіх цих трьох світах одночасно. Взаємини з іншими та з зовнішнім світом залежать від ставлення людини до себе, до інших, до світу в цілому, тобто – від життєвої позиції.

Рішення щодо визначення власної життєвої позиції є одним з кардинальних в індивідуальній історії людини, оскільки воно носить особистісний характер, а отже зумовлено цінностями, смислами, характером і досвідом людини. Це рішення покладене в основі побудови власного життєвого шляху та власного творчого перетворення особистості.

Узагальнення наведеного матеріалу дозволяє зробити висновок про доцільність розгляду стратегічних життєвих рішень у контексті їх спрямованості на визначення власної життєвої позиції особистості, професійного самовизначення та рішення, яке стосується вибору партнера для подальшої побудови сімейного життя. В останньому випадку вживаються різні терміни – вибір своєї пари, вибір супутника життя, вибір своєї половини, вибір шлюбного

партнеру. У нашому дослідженні надалі ми будемо використовувати термін «шлюбний партнер», маючи на увазі що:

1) поняття шлюбу вказує на серйозність намірів та довгостроковість побудованих взаємин (адже нерідко близькі стосунки мають тимчасовий характер);

2) прийняття рішення про вибір шлюбного партнера ще не означає обов'язкового сьогочасного вступу до шлюбу, а лише свідчить про можливу готовність до формальної реєстрації стосунків.

Таким чином спрямованість стратегічних життєвих рішень особистості буде розглядатися у нашому дослідженні з урахуванням трьох основних напрямів (рис.1.2).

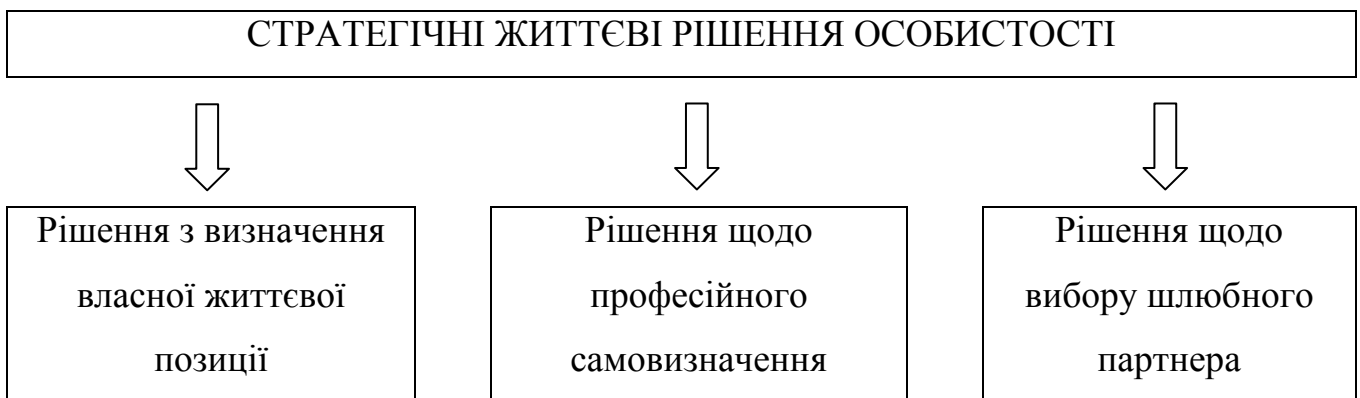


Рис.1.2. Види спрямованості стратегічних життєвих рішень особистості.

Надалі розглянемо наведені види стратегічних життєвих рішень детальніше.

1.2.1. Стратегічне життєве рішення з визначення життєвої позиції особистості

Прийняття рішення з визначення життєвої позиції є важливою складовою особистісного розвитку і має досліджуватися в контексті поєднання акмеологічних ідей з ідеями гуманістичної психології. Категорія «життєва позиція особистості» є предметом дослідження у психології, педагогіці, філософії та соціології. В узагальненому вигляді життєва позиція – це ідеали, переконання і цінності особистості, які концентрують у собі основоположні принципи її поведінки і діяльності.

Уперше термін «життєва позиція особистості» запропонував А.Адлер, який визначав її як головну рушійну силу і умову психічного та соціального розвитку людини [6; 7; 8]. Вчений розглядав людину не тільки як щось центральне саме по собі, але і як частину більшої цілісності – сім'ї, спільноти друзів і знайомих, суспільства, людства.

Особливості життєвої позиції визначають мотиви діяльності, поведінки, рівень активності, а найголовніше – спрямованість людини. Життєва позиція додає визначений соціальний і особистісний зміст тому, як і з якою ефективністю людина використовує свої здібності, знання та уміння.

Проблеми формування життєвої позиції особистості у різних аспектах досліджували К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, Е.Берн, Л.І.Божович, Р.М.Грановська, І.М.Макаров, В.М.Маркін, В.Г.Панок, С.А.Прядко, С.Л.Рубінштейн, Л.В.Сохань, Т.М.Титаренко та ін. Вчені розглядали життєву позицію як внутрішнє настановлення, орієнтацію на певну лінію поведінки, що базується на світоглядних, моральних і психологічних якостях особистості та відображає її суб'єктивне ставлення до суспільства. Це, передусім, спрямованість інтересів особистості у провідних сферах життєдіяльності – у праці, спілкуванні, пізнанні.

Життєва позиція визначається вченими як соціально-психологічна характеристика, що окреслює суб'єктивний (активний, діяльнісний) бік становища особистості в структурі суспільства. С.Л.Рубінштейн справедливо відмічав, що особистістю є людина, у якої є своя позиція, своє яскраво виражене свідоме ставлення до життя, світогляд, до якого вона прийшла у результаті великої свідомої роботи [330].

Розглянемо основні координати, у яких може знаходитися життєва позиція особистості. Вчені зазначають, що життєва позиція може бути активною і пасивною (В.Т.Єфімов, В.М.Маркін, І.П.Хобта), конструктивною і деструктивною (Е.Берн) стосовно суспільних цінностей, явищ і проблем, духовною і бездуховною (Е.О.Помиткін), віртуальною і маніпулятивною (С.А.Прядко), негативною і позитивною, егоїстичною і колективістською, гуманістичною і функціональною, моральною і аморальною тощо [110; 216; 418; 33; 276; 317].

Особистість з активною та конструктивною життєвою позицією живе в гармонії з навколишнім світом, для неї характерні продуктивне співробітництво, позитивні стосунки з людьми. Становлення активної і конструктивної життєвої позиції особистості може відбуватися завдяки активізації психологічних чинників у соціальному, професійному та в особистісно-сімейному середовищі.

Пасивна (конформна) життєва позиція особистості спрямована на підкорення оточуючому світу і формується в силу різних обставин: неприйняття, відштовхування, презирство, байдужість з боку батьків та значущих дорослих. Деструктивна життєва позиція проявляється у невпевненості у собі, у знеціненні своєї особистості, зневірі у близьких та оточуючих людях, призводить до психологічної дезадаптованості та неуспішності.

Значний внесок у дослідження життєвої позиції особистості зробив Е.Берн, який глибоко розглядав цей феномен не лише на теоретичному, а й на практичному рівні. Зокрема, розроблений ним опитувальник життєвої позиції особистості визначає чотири типи життєвих позицій, а саме: конструктивну, оборонну, депресивну та безплідну.

Розглядаючи процес формування життєвої позиції, вчений переконався, що у випадках, коли дитину оточує атмосфера любові, прийняття та безпеки, формується позитивна базова екзистенційна позиція людини – (Я+ Ти+), дитина набуває міцну основу для позитивної самооцінки та позитивного, дружнього ставлення до оточуючих.

Однак через різні обставини, такі, зокрема, як неприйняття, відштовхування, зневага, байдужість з боку батьків тощо, у дитини може скластися хибне уявлення про саму себе і про зовнішній світ, що призводить до виникнення інших неприродних, нездорових внутрішніх настановлень [33].

Якщо ядро системи переконань становить конструктивна життєва позиція, то людина переконана в цінності своєї особистості, впевнена, що вона гідна того, щоб її любили і приймали. Вона любить своїх батьків, знає, що вони хороші, добрі, чесні люди, яким можна довіряти. Подібне ставлення поширюється і на інших людей. Людина живе в гармонії із зовнішнім світом, для неї характерні продуктивна співпраця, позитивні відносини з людьми, прийняття, уміння дружити, психологічна адаптованість та успішність. Така людина вірна своїм моральним ідеалам і цінностям. Вона постійно розвивається, займається самопізнанням, вибирає оптимальні для неї методи особистісного зростання і працює над собою.

Депресивна життєва позиція (Я-Ти+) домінує у людини в її системі переконань після пережитого досвіду відкидання з боку близьких людей, батьків. Вона приймає рішення, що з нею щось не так, «Я поганий», вважає себе ні на що не здатною, думає, що він гірший за інших, страждає від почуття неповноцінності, некомпетентності, самовідданості.

Невпевненість у собі породжує страх перед неуспіхом, який реально провокує невдачу. Людина внутрішньо прагне до регулярного переживання ситуацій неуспіху, навіть у дрібницях. Вона постійно чекає невдачу, аби ще раз зафіксувати справедливість позиції батьків щодо себе: з нею щось не так, вона ні на що не здатна, не може їм догодити тощо. Людина з такою життєвою позицією

регулярно переживає депресію, смуток, прагне піти від інших людей, вважає за краще триматися на відстані. Вона уникає всього нового, несподіваного; намагається перебувати у вже знайомому колі, в якому відчуває себе у відносно безпечному стані.

Якщо на екзистенціальному рівні системи переконань панує оборонна життєва позиція (Я+ Ти-), то людина так чи інакше переживає ситуацію відторгнення батьками, значимими людьми і приймає рішення, що ці люди, світ, все навколо вороже, негативно налаштоване, отож вона повинна повсякчас готовою захищатися, а ще краще – готовою нападати.

Людина відчуває цінність своєї особистості за допомогою доказу своєї переваги над іншими, за допомогою нездоланного прагнення контролювати все навколо. Зазвичай вона сама навіть не помічає, що принижує, засуджує і звинувачує людей. Це відбувається настільки природно, що вона щиро вірить: люди, які її оточують, все роблять неправильно, вони винні у всіх неприємностях (у тому числі і в її власних проблемах).

Людина, переконання якої представлені безплідною життєвою позицією (Я- Ти-), почуває себе нелюбою, знехтуваною, приниженою; вона переконана, що життя марне, сповнене розчарувань, ніхто не може їй допомогти. Вона відкидає людей і світ та відчуває себе знедаленою, спустошеною, пригніченою; перебуває в стані вичікування.

Людина, яка не усвідомлює цінності власної особистості, цінності інших у своєму оточенні, може бути соціально небезпечною. Внутрішній конфлікт досить часто проявляється через спроби поринути в іншу реальність (комп'ютер, алкоголь, наркотики, магію тощо), для того, щоб сховатися від внутрішніх проблем, по можливості не думати, не визнавати та ігнорувати інших. Вчені вважають, що така життєва позиція характерна для кримінальних особистостей [33; 317].

Слід зазначити, що у класифікації життєвих позицій особистості дослідники не дійшли одностайної думки. Так, досліджуючи життєву позицію особистості у

контексті соціалізації, С.А.Прядко виокремив такі її види як свідомо пасивна життєва позиція, конформістська, віртуальна та маніпулятивна життєва позиція [317]. На думку дослідника, життєва позиція особистості є специфічним соціальним утворенням, що призводить до формування сталого внутрішнього імперативу, відповідно до якого вибудовується та корегується життєва стратегія.

Аналіз наведеного матеріалу дозволяє зробити висновок про багатовимірність видів життєвих позицій особистості, різноманітність наукових підходів до їх типологізації. В узагальненому вигляді основні диференційовані види життєвої позиції особистості подані на рис.1.3.

Безумовно, завдання психолого-педагогічного впливу полягає в тому, щоб сформувати, скорегувати становлення конструктивної, активної і духовної життєвої позиції молоді відповідно до потреб особистісного розвитку та розвитку суспільства. При цьому існують різні підходи до розуміння особливостей процесу становлення життєвої позиції особистості. Частина дослідників (А.М.Архангельський, Е.Берн, В.Т.Єфімов, С.А.Прядко, І.П.Хобта) стверджують, що життєва позиція формується свідомо чи несвідомо передусім у процесі соціалізації особистості і проявляється в активності та суб'єктивному ставленні до суспільних цінностей і норм [20; 418]. Життєва позиція людини формується сукупністю всіх соціальних впливів на неї і, перш за все, системою суспільного виховання. При цьому життєва позиція особистості зумовлює її психічний та соціальний розвиток, призводить до формування сталого внутрішнього утворення, згідно з яким вибудовується її життєва стратегія.

Згідно з позицією Л.І.Божович, Л.С.Виготського, Е.Еріксона та ін., основи життєвої позиції закладаються в підлітковому віці. Особистість відчуває необхідність самовизначення, в саморозвитку, усвідомлення ставлення до себе і світу, реалізує у життєдіяльності самостійно створені умови свого розвитку, а також відчуває вплив зовнішніх факторів.

Прихильники іншого підходу (В.Н.Маркін, К.Стайнер) вважають, що життєві позиції особистості формуються набагато раніше. Так, К.Стайнер,

послідовник Е.Берна, зауважив, що це може відбуватися вже у перші місяці годування дитини. Вчений вважав, що всі діти починають з позитивної позиції, доки щось не перериває цю гармонію. Причиною може бути відчуття того, що мати перестала так оберігати дитину, як у перші дні. На основі цієї дисгармонії та свого уявлення про себе та інших дитина починає писати сценарій свого життя [214].

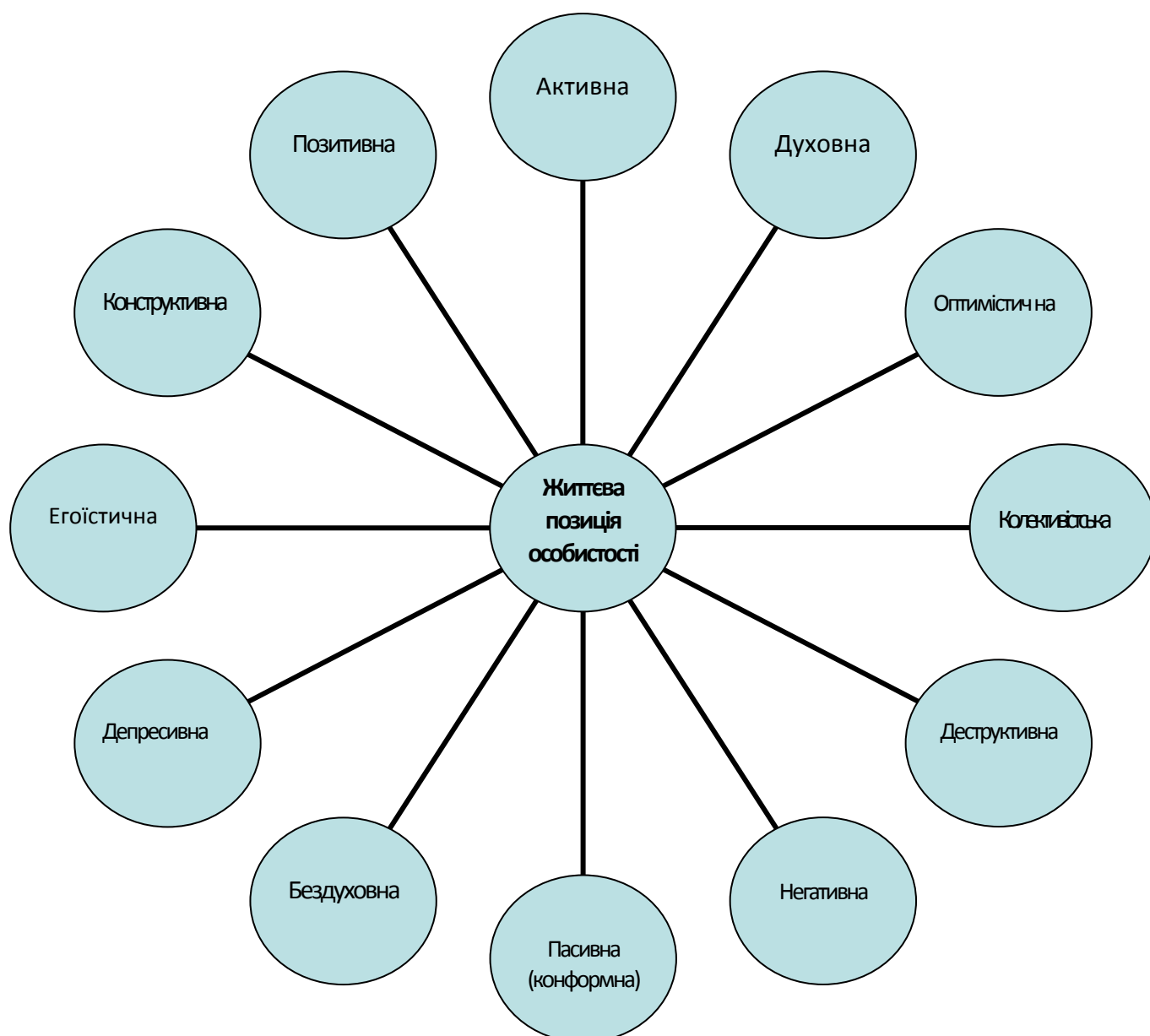


Рис.1.3. Основні диференційовані види життєвої позиції особистості.

На думку І.М.Макарова, життєва позиція закладається ще до народження та є сформованою вже близько семи років [209]. Оскільки в багатьох пам'ять на дошкільне та раннє дитинство блокована, то в стані трансу вченому вдалося відновити ранні переживання дитини в лоні матері. У випадках, коли вагітна жінка не хотіла дитину, але народила, дитина відчувала материнське ставлення ще до народження, і це вплинуло на формування її життєвої позиції.

Незважаючи на різні погляди вчених щодо процесу становлення життєвої позиції особистості, всі вони підкреслюють, що відповідальність за свідоме визначення власної позиції залишається за самою людиною та потребує розвитку свідомості. Дослідники вказують, що кожна доросла людина не перебуває на своїй базовій екзистенціальній позиції постійно. Найчастіше вона приховує її під різними масками, але екзистенціальна позиція завжди проявляється у важких життєвих обставинах, при вирішенні психологічних проблем, у нових, несподіваних ситуаціях, у стані внутрішнього конфлікту, напруги, фрустрації.

Таким чином, прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення життєвої позиції відбувається як свідомий акт самопізнання та самоконституювання на основі ціннісної орієнтації особистості у навколишньому світі, у тому числі й ціннісного ставлення до себе та до інших людей, результат засвоєння соціальних норм та під впливом культурного середовища.

Зазвичай формування життєвої позиції особистості включає в себе великий комплекс об'єктивних і суб'єктивних умов і процесів, серед яких – засвоєння певного світогляду, знань, вироблення переконань, соціальних і професійних навичок, розвиток особистісних відносин, залучення до трудової та громадсько-політичної діяльності.

1.2.2. Стратегічне життєве рішення з професійного самовизначення особистості

Надалі розглянемо специфіку стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення особистості. У соціально-психологічному вимірі професійне самовизначення дослідники розглядають як серію задач, що суспільство ставить перед особистістю, яка формується, і які особистість повинна вирішити за певний період часу; як процес поетапного прийняття рішень, за допомогою яких індивід формує баланс між своїми побажаннями та нахилами, з одного боку, і потребами суспільства – з іншого; як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність [209].

Професійне самовизначення особистості є складовою загального самовизначення, яке розглядається у психології як свідомий акт вияву і ствердження власної позиції в проблемних ситуаціях [323, с.351].

За своєю сутністю професійне самовизначення особистості вчені (Е.Ф.Зеєр, Є.О.Климов, Н.С.Пряжников, В.О.Толочек та ін.) розглядали як один з найважливіших проявів психічного розвитку людини, як процес її становлення в якості повноцінного учасника спільноти професіоналів і суспільства взагалі [123; 158; 318; 394]. На думку дослідників, виконання соціально значущої діяльності, спрямованої на виробництво соціально цінного продукту, є критерієм смислових і мотиваційних пошуків і рішень людини. У цих рішеннях кристалізовані свідомі і підсвідомі аспекти, а у самому рішенні інтегрується попередній досвід і цілі в майбутньому.

«Якщо ви вдало оберете роботу і вкладете в неї свою душу, то щастя саме вас знайде» – писав К.Д.Ушинський, підкреслюючи стратегічне значення професійного самовизначення. Професійне самовизначення людини є процесом її активної орієнтації у світі професій, пов'язаним із пошуком сенсу трудової діяльності, з її внутрішніми та зовнішніми конфліктами, професійними та

життєвими кризами. Це процес періодично повторюваних виборів протягом усієї професійної кар'єри особистості [394; с.339].

У сучасній психології здійснено визначення складових, рівнів, та основних особливостей форм реалізації професійного самовизначення людини на різних етапах життєвого шляху.

Зокрема, В.О.Толочек вважав першою найважливішою складовою професійного самовизначення – формування професійної самосвідомості, а другою – професійну придатність, умови та шляхи її формування [394; с.335].

Є.О.Климов виділяє два рівні професійного самовизначення:

- а) гностичний (перебудова свідомості і самосвідомості);
- б) практичний (реальні зміни соціального статусу людини) [158].

Е.Ф.Зеєр виділяє наступні основні особливості професійного самовизначення:

- вибірковість ставлення людини до світу професій;
- здійснення вибору з урахуванням індивідуальних здібностей людини, вимог професії та соціально-економічних умов;
- постійне самовизначення протягом життя, постійна рефлексія свого професійного буття і самоствердження в професії;
- ініціювання та актуалізація процесу іншими подіями (закінчення навчання, зміна місця проживання тощо);
- сприйняття самовизначення як самореалізації та актуалізації, як прояв соціальної зрілості особистості [123, с.105].

Е.І.Рогов пов'язував успішність професійного самовизначення з критерієм життєвого успіху особистості і зазначав, що воно реалізується у єдності трьох суб'єктивно-особистісних форм життєдіяльності людини: виборі трудового простору для прикладення особистістю ресурсів трудової активності; виборі професії; реалізації змісту трудової діяльності [341; 361].

При цьому прийняття рішення щодо вибору професії – ключовий момент професійного самовизначення суб'єкта. Він конкретизує цілі, сенс буття, те чому

особистість віддає переваги. Все це є відображенням соціальної активності індивіда.

На практиці професійному самовизначенню особистості має сприяти професійна орієнтація – комплекс психолого-педагогічних та медичних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу працевлаштування молоді у відповідності з бажаннями, схильностями і сформованими здібностями і з урахуванням потреби у спеціалістах народного господарства і суспільства в цілому [323, с.297]. Професійна орієнтація включає професійну просвіту, професійне виховання, професійне консультування, професійний розвиток [41].

На думку американського дослідника Ф.Парсонса, для правильного вибору професії людині необхідно мати ясне уявлення про себе і свої здібності. Крім цього вона повинна знати про вимоги, які пред'являються професією, і можливості реалізації поставлених цілей. Закінчується етап вибору встановленням відповідності між вимогами професії і здібностями особистості [465].

У вітчизняній психології вчені (К.О.Абульханова-Славська, Є.О.Климов, В.Т.Кудрявцев, Ю.П.Поваренков, В.Д.Шадриков та ін.) вказують на те, що професія може впливати на особистість і на зміни особистості у ході професійного розвитку. Сам же процес формування професіонала отримав у вітчизняній психології назву професіоналізації [184].

Невірний і випадковий вибір професії призводить у майбутньому до небажаних наслідків: низької продуктивності праці; помилок і браку в роботі; незадоволення і пригніченого стану людини (психічні розлади); економічних втрат на переучування та перекваліфікацію.

Натомість правильний і своєчасний вибір професії у подальшому в 2-2,5 рази зменшує плинність кадрів; на 10-15% підвищує продуктивність праці; в 1,5-2 рази знижує вартість підготовки кадрів [184].

Проблемі професійного самовизначення молоді присвячено праці Н.А.Побірченко, В.В.Рибалки, В.В.Синявського, Б.О.Федоришина та ін.

Вчені вказують, що вибір професії – одне з найважливіших стратегічних рішень у житті людини і складна комплексна проблема. Це складний акт самовизначення – свідомого вибору суб'єктом професійної життєвої позиції, яка стає вирішальним чинником у виборі способів розв'язання тих чи інших життєвих проблем. Процес професійного самовизначення завершується досягненням стабільного становища у тій чи іншій професійній сфері соціального життя й формуванням відповідних переконань, принципів, ціннісних орієнтацій та мотивації.

Під професійним самовизначенням розуміють самопізнання та об'єктивну оцінку особою власних індивідуальних особливостей, зіставлення своїх професійно-важливих якостей і можливостей з вимогами, необхідними для оволодіння конкретною професією. Це процес прийняття особистістю рішення щодо вибору майбутньої трудової діяльності (вибір професії, професійного навчального закладу, місця працевлаштування) [30].

Професійне самовизначення полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності та передбачає:

1) самооцінку людиною власних індивідуальнопсихологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста;

2) усвідомлення своєї ролі в системі соціальних відносин і своєї відповідальності за успішне виконання діяльності та реалізацію своїх здібностей;

3) саморегуляцію поведінки, спрямованої на досягнення поставленої мети.

Структурним компонентом професійного самовизначення є наявність професійного плану – обґрунтованого уявлення про обрану сферу трудової діяльності, про способи оволодіння майбутньою професією і перспективи професійного росту. Професійний план – це складова життєвого плану – уявлення людини про бажаний спосіб життя, тобто про соціальний, професійний, сімейний статус, а також про шляхи і способи його досягнення.

Н.Н.Захаров і В.Д.Симоненко віднесли до основних компонентів професійного плану такі: уявлення про роль праці в житті людини (ціннісно-мотиваційний аспект вибору професії); далека перспективна професійна мета (мрія), узгоджена з іншими життєвими цілями (сім'я, рівень матеріального добробуту та ін.); ближні професійні цілі (як етапи і шляхи досягнення далекої мети); резервні варіанти та їх ієрархія; знання професій і відповідних професійних навчальних закладів; знання своїх можливостей для досягнення поставленої мети (реальна самооцінка внутрішніх і зовнішніх факторів вибору професії); знання шляхів підготовки до досягнення поставленої мети і шляхів роботи над собою; реальна підготовка до досягнення мети і реалізація окремих компонентів професійного плану в ході пробних пошукових дій; при потребі – інший варіант професійного плану, новий професійний вибір у випадку невідповідності можливостей і вибраних перспектив [122].

Аналіз літературних джерел показує, що до завдань професійного самовизначення вчені відносять:

- 1) формування установки особистості на власну активність та самопізнання як основу професійного самовизначення;
- 2) ознайомлення зі світом професій, потребами ринку праці, правилами вибору професії;
- 3) забезпечення самопізнання та сформованості «образу Я» суб'єкта майбутньої професійної діяльності;
- 4) формування вміння зіставляти «образ Я» з вимогами професії до особистості та потребами ринку праці, створювати на цій основі професійний план і перевіряти його;
- 5) формування вміння аналізу різних видів професійної діяльності, враховуючи їх спорідненість за психологічними ознаками та схожістю вимог до людини;
- 6) створення умови для перевірки можливостей самореалізації у різних видах професійної діяльності шляхом організації професійних спроб;
- 7) забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості;

- 8) формування мотивації та психологічної готовності до зміни професії і переорієнтації на нову діяльність;
- 9) виховання корисних загальнолюдських та загально професійних якостей особистості [30].

Як будь-який особистісний процес професійне самовизначення має свої суперечності: між прагненням молодого людини до самостійності та потребою у кваліфікованій допомозі дорослих; між соціальною орієнтацією молоді переважно на престижні професії та потребою держави у спеціалістах; між бажанням продовжувати освіту після закінчення школи та зниженням інтересу до навчання в більшій частині сучасної молоді; між професійними намірами молоді і можливостями їх реалізації; між професійними намірами та здібностями; між прагненням молоді до самостійності та відсутністю вміння обґрунтовано прийняти рішення щодо вибору професії; між усвідомленням рівня свого загального розвитку та можливістю менш кваліфікованої праці; між бажанням спробувати свої сили та відсутністю такої можливості у школі, ВНЗ; між станом здоров'я та медико-фізіологічними вимогами професії; між сучасними вимогами до спеціаліста та діючими формами та методами професійної підготовки; між професійними намірами молоді з високим рівнем освіти і значною часткою малокваліфікованої ручної праці [30].

Допомога у професійному самовизначенні передбачає організацію й здійснення керуючого впливу на психологічну сферу особистості відповідним арсеналом педагогічних засобів із метою підготовки до свідомого та самостійного вибору професії.

Важливо зазначити, що всупереч складеним стереотипам, професійне самовизначення молоді не завершується з вибором вищого навчального закладу (ВНЗ) та початком професійного навчання. Проблема прийняття рішення щодо обраної професії ще не закрита і може розв'язуватися студентом усі п'ять років.

По-перше, на перших курсах у студента може з'явитися розчарування з приводу вивчення окремих дисциплін, які начебто не надають знання з обраного

фаху. Сюди ж відносяться розчарування, пов'язані з вимогами окремих викладачів до вивчення дисциплін та форм оцінювання. Це можуть бути занадто великі обсяги вивчення матеріалу (особливо на самостійну підготовку), специфічні вимоги до форм підготовки (реферати, курсові, побудова логічних схем вивченого матеріалу тощо) та подачі матеріалу (виступ за кафедрою перед групою чи перед усім потоком), особливості оцінювання (за кредитно-модульною системою). У студентів загострюється почуття справедливості, зростає розбіжність між уявленим та реальним навчанням у ВУЗі, що призводить до психологічного дискомфорту.

Наведені психологічні явища відносять до процесу адаптації молоді до навчання. Однак, не можна відкидати той факт, що у студентів залишається невизначеність: чи сюди я прийшов? А чи правильний професійний вибір зробив? Отже питання правильного професійного вибору залишається відкритим.

По-друге, на старших курсах у період написання диплому та проходження переддипломної практики, студенту знову необхідно приймати відповідальне рішення: а яке ж саме робоче місце обрати у різноманітні професії. Мова йде, перш за все, про спеціалізацію у конкретному професійному напрямі. Наприклад, якщо це професія «психолог», то ким бути: дослідником-психологом, викладачем психології ВУЗу, психологом організації, шкільним психологом, практичним психологом, психологом-консультантом, аналітиком, тренером тощо.

Отже, прийняття особистісного рішення щодо професійного вибору є надзвичайно відповідальним, стратегічно значущим, пролонгованим у часі процесом, який вимагає кваліфікованих знань, практичних навичок і рішучих дій.

1.2.3. Стратегічне життєве рішення щодо вибору шлюбного партнера

Надалі розглянемо специфіку стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера. Як правило, актуальність прийняття цього рішення актуалізується у студентські роки, оскільки вступ до шлюбу дозволений законодавством з 18 років. На сучасному етапі розвитку суспільства шлюб переживає кризу, пов'язану зі зміною його функціонального призначення. У давні часи шлюб нерідко мав більше економічне та політичне значення (підвищення сімейного добробуту, досягнення миру між конфлікуючими сторонами тощо), ніж відігравав функцію психологічної підтримки та комфорту [464].

Сьогодні спостерігаються такі позитивні тенденції, як збільшення економічної незалежності жінок, відміна правової дискримінації дітей, народжених поза шлюбом, розширення асортименту товарів, які полегшують побут самотніх чоловіків та жінок, послаблення тиску держави на особисте життя громадян. Ці зміни неминуче призводять до зменшення потреби в формальній реєстрації шлюбу. Як наслідок, середній вік вступу у шлюб постійно підвищується, багато молодих пар проживають разом неофіційно, розлучення стало найбільш ймовірним фіналом шлюбних відносин.

Провідними детермінантами вступу до шлюбу стають духовна близькість, кохання, єдність цінностей та світосприймання. Незважаючи на те, що в певні моменти свого життя людина може залишатися на самоті, вона завжди прагне, щоб її розуміли та приймали, прагне бути комусь потрібною, тобто коханою. Вона, у свою чергу, також бажає кохати, віддавати іншому свою турботу, накопичену ніжність, ділитися з іншою людиною сокровенним та особисто значущим. У людській спільноті склалося так, що надійним засобом реалізації цих потреб визнані шлюб та сім'я [436]. Тому більшість дорослих людей, як і раніше, відчувають бажання знайти шлюбного партнера та укласти шлюб.

Філософи, педагоги, психологи та соціологи протягом багатьох років намагалися з'ясувати: яким чином люди обирають супутника життя, однак єдиним змістовним узагальненням може стати визнання того, що цей процес набагато складніший, ніж здається на перший погляд.

З.Фрейд у своїй психоаналітичній теорії спирався на припущення, що діти прагнуть до батьків протилежної статі. Відстежуючи складні несвідомі процеси людської психіки, вчений переконався, що людина може переносити любов, яку вона відчуває до матері чи батька, на інші об'єкти – на свою потенційну дружину чи чоловіка. Як підтвердження цьому, ми спостерігаємо, що саме тому багато юнаків хотіли б зустріти майбутню супутницю життя, схожу на їхню матір, і дуже часто дівчата звертають увагу на юнаків, схожих на їхнього батька.

Р.Мей зазначав, що любов і воля реалізуються у життєвому просторі через турботу про себе і про інших і вимагають відповідальності. Любов означає захоплення від присутності іншої людини і ствердження її цінностей нарівні з власними, воля породжує свідоме рішення діяти.

Вчений виділяв чотири види любові: 1) секс, який є суто фізіологічною функцією; 2) ерос, що прагне до довготривалого союзу з коханою людиною; 3) філія – дружба, що не має вираженої сексуальної спрямованості; 4) агапе, або альтруїстична любов, що не потребує нічого для себе [414, с.703].

На сьогоднішні вченими створено ряд концепцій, які є спробами пояснення процесу вибору шлюбного партнера. У зарубіжній психології значного поширення набули такі теорії як: теорія «Стимул–Цінність–Роль» Б.Мурстейна, теорія «фільтрів» А.Керкгоффа й К.Девіса, теорія комплементарних потреб Р.Уінча, «кругова теорія любові» А.Рейса, інструментальна теорія добору чоловіка й дружини Р.Сентерса [80; 258; 325; 321].

Концепція Б.Мурстейна «Стимул–Цінність–Роль» заснована на припущенні про те, що всі відносини протягом передшлюбного періоду долають три послідовні стадії [325]. Дослідник дійшов висновку про те, що лише пари, які пройшли всі три стадії, спроможні заключити гідний шлюбний союз.

На першій стадії (стимульній) відбувається виокремлення однієї людини з великої кількості інших людей, тобто відбувається первісний вибір партнера, виникає симпатія. До критеріїв вибору на цій стадії відносять зовнішні дані, соціальний статус, особливості самопрезентації партнера, деякі його психологічні якості. Також на стимульній стадії відбувається оцінка власних якостей, які можуть зацікавити іншу людину [325].

До особливостей перебігу першої стадії вчені відносять різні компоненти, зокрема, важливим компонентом тут є територіальна близькість між партнерами, оскільки експериментально доведено, що саме вона часто стає основою для взаємної симпатії. Більшість людей знаходять свою «другу половинку» серед сусідів, колег, знайомих чи однокласників. Що стосується зовнішніх даних, то і чоловіки, і жінки віддають перевагу баченню поряд із собою привабливого партнера. Чоловіки більш чутливі до зовнішності партнерші на початковій стадії стосунків, а для жінок приваблива зовнішність партнера є фактором, який зміцнює відносини на більш пізніх етапах взаємин.

На другій стадії (ціннісній) відбувається узгодження партнерами цінностей, переконань, світоглядних позицій один одного [436]. Симпатія, яка виникає на стимульній стадії, зміцнюється у тому разі, якщо досягається єдність поглядів на життя й позицій у питаннях шлюбу, розподілу чоловічих та жіночих обов'язків у сім'ї, виховання дітей тощо. В іншому разі, при розбіжності подібних позицій, союз розпадається [325].

На третій стадії (рольовій) перевіряється відповідність рольової поведінки партнерів при їх активній практичній взаємодії один з одним. Однак, на дошлюбному етапі відносин здатність партнера виконувати бажану роль перевіряється частіше за все лише завдяки вербальному вираженню його ставлення до цього предмету. Також, використовуючи поняття соціальної ролі для пояснення вибору шлюбного партнера, вчені припускають, що партнери обирають один одного на основі згоди при виконання ролей у процесі залицяння.

Зазвичай, на цій стадії проходять перевірку рольові очікування по відношенню до партнера, ті враження, які партнер викликає при спілкуванні на ціннісній стадії. Вчені вбачають тісний зв'язок між вказаною відповідністю та загальною задоволеністю шлюбом [15]. Також на даному етапі відбувається оцінка відповідності особистісних властивостей партнерів, яка перевіряється завдяки їх спільній діяльності.

У результаті своїх досліджень Б.Мурстейн дійшов висновку, що для виникнення симпатії між людьми важлива не стільки сама фізична привабливість, скільки відповідність рівня власної привабливості та привабливості партнера. Людина схильна вибирати собі у партнери того, хто не більше й не менше привабливий, ніж вона сама [213].

В основі теорії «фільтрів» А.Керкгоффа й К.Девіса лежить ідея існування декількох стадій у процесі вибору шлюбного партнера. Схематично цей процес можна уявити як послідовне проходження через серію фільтрів, які поступово відсівають людей з безлічі можливих партнерів і звужують індивідуальний вибір. Перший фільтр – місце проживання – відсіває тих потенційних партнерів, з якими людина ніколи не зможе зустрітися. Потім фільтр гомогамії виключає тих, хто не підходить за соціальними критеріями. На цьому етапі людина входить в контакти з іншими, які здаються привабливими. На наступних стадіях встановлюються подібність цінностей і сумісність рольових очікувань. Результатом проходження через усі фільтри є вступ до шлюбу.

Відомий німецький учений Р.Зідер також вважає, що наміру одружитися в більшості людей у європейських промислово розвинених країнах передусє тривалий процес орієнтації й соціокультурного налаштування людини на шлюб і родину. Дослідник уявляє вибір шлюбного партнера як процес фільтрації. На першому етапі визначається категорія соціально придатних потенційних партнерів. Це відбувається майже «непомітно» для людини в соціальному середовищі, в якому вона перебуває. На другому етапі здійснюється специфічний вибір із «сукупності» можливих партнерів відповідно до психологічних,

сексуально-еротичних й естетичних механізмів. Під час цього процесу велику роль відіграють установки, набуті у рідній сім'ї, у процесі освіти та ранньої професійної кар'єри молодих людей [124; 258].

Провідною думкою у теорії комплементарних (взаємодоповнюючих) потреб Р.Уінча є те, що протилежності притягаються, тобто у виборі партнера кожен індивідуум шукає того, від кого очікує максимуму задоволення власних потреб. На думку дослідника закохані повинні мати подібність соціальних рис і психологічно доповнювати один одного. Ця теорія не стверджує, що кожен може знайти людину, яка б повністю задовольняла його потреби, однак допомагає розібратися, чому ми вважаємо привабливими тільки деяких із усього «поля обранців». Відповідно до цієї теорії, наприклад, привабливою для владного чоловіка може бути лагідна жінка, а спокійному й м'якому чоловікові подобаються енергійні й впевнені жінки [124; 258; 325].

Відома «кругова теорія любові» А.Рейса пояснює механізм вибору шлюбного партнера через реалізацію чотирьох послідовних, взаємозалежних процесів [11, 321, 325].

1. Встановлення взаємозв'язку. Відбувається оцінка легкості спілкування двох людей, іншими словами – наскільки вони вільно й комфортно почуваються в товаристві один одного. Це залежить як від соціально-культурних факторів (соціального класу, освіти, релігії, стилю виховання тощо), так і від індивідуальних здібностей людини вступати в контакт із іншими людьми.

2. Саморозкриття. Під час цього процесу відчуття взаємозв'язку з іншою людиною народжує почуття розслаблення, довіри й легкості розкриття себе перед іншим. Тут також великий вплив мають соціально-культурні фактори.

3. Формування взаємної залежності. Цей процес характеризується поступовим виникненням й розвитком системи взаємозалежних звичок у чоловіка й жінки, появою почуття потреби одне в одному.

4. Реалізація основних потреб особистості, якими, на думку А. Рейса, є потреби в любові, довірі, стимуляції ким-небудь її амбіцій тощо.

Вчений переконаний, що розвиток почуття любові здійснюється в напрямку від першого процесу до четвертого, і відсутність одного з них може негативно позначатися на розвитку або стабільності любовних стосунків.

Р.Сентерс запропонував інструментальну теорію добору чоловіка й дружини, яка також приділяє першорядну увагу задоволенню потреб, але при цьому стверджує, що одні потреби важливіші за інші, а деякі з них більш властиві чоловікам, ніж жінкам, і навпаки. Р.Сентерс стверджував, що людина має потяг до того, чий потреби схожі з її власними або доповнюють їх [325].

А.Маслоу також писав про особливості задоволення потреб у стосунках та пов'язану з цим емоційну стабільність. Він вказував, що люди, які живуть на рівні потреб зростання, тобто самоактуалізовані особистості, встановлюють більш стабільні стосунки, ніж ті, хто живуть на рівні дефіцитарних потреб [218].

У.Струбі разом зі своїми колегами вивчали зв'язок зовнішньої привабливості та вибору партнерів. Вони дійшли висновку, що люди, які вважають себе зовнішньо непривабливими, частіше призначають побачення також непривабливим людям, і навпаки, ті, хто високо оцінює власну зовнішність, частіше приділяють увагу вродливим людям [213].

Д.Бірін зі своїми колегами у експериментах неодноразово переконувалися, що найбільш привабливими ми вважаємо тих людей, з якими у нас багато спільного. Тому можна припустити, що віддаючи перевагу подібним до нас людям, ми відчуваємо безпеку та психологічний комфорт поряд з ними. Чим більше подібностей у настановах, переконаннях та моральних цінностях у подружжі, тим щасливіший шлюб та менш імовірно розлучення [213]. Вчені переконані, що на початку стосунків особливо важлива відвертість, чесність, відкритість партнерів один одному.

Аналіз вітчизняної психологічної літератури показав, що проблема вибору супутника життя є недостатньо вивченою та описаною. До найбільш відомих теорій слід навести теоретичну модель співвідношення процесів міжособистісного сприйняття та динаміки дошлюбних відносин М.А.Абалакіної

[1, с.290-291], поетапний розвиток стосунків між чоловіком та жінкою описувала Т.Б.Василець [58], шлюбно-сімейні відносини досліджувала Л.Б.Шнейдер [436], трансформацію соціально-моральних установок молоді по відношенню до шлюбу та дошлюбним інтимним стосункам вивчав С.І.Голод [85].

Досить ґрунтовними є дослідження процесу вибору шлюбного партнера М.М.Обозова та А.Н.Обозової [250]. Вони виділили чотири аспекти сімейної сумісності, які визначаються закономірністю наступних проявів:

1) духовна сумісність – характеризує узгодженість цілепокладаючих компонентів поведінки партнерів: установок, ціннісних орієнтацій, потреб, інтересів, поглядів, оцінок, думок тощо (основна закономірність духовної сумісності – схожість, подібність духовних укладів подружжя);

2) персональна сумісність – характеризує відповідність структурно-динамічних особливостей партнерів: характеристик темпераменту, характеру, емоційно-вольової сфери: один із критеріїв персональної сумісності – безконфліктний розподіл міжособистісних ролей. Основна закономірність цього аспекту сумісності подружжя – наявність додаткових структурних характеристик партнерів;

3) сімейно-побутова сумісність – функціональні особливості подружжя: узгодженість уявлень про функції сім'ї, рольових очікувань і домагань під час реалізації цих функцій. Критерій – ефективність виховання дітей;

4) фізіологічна сумісність.

Отже, обираючи супутника життя, необхідно враховувати вказані аспекти для побудови щасливих сімейних стосунків.

Наведені підходи та теорії до вибору шлюбного партнера дозволяють аналізувати цей процес з різних позицій, оцінюючи його результативність як досягнення особистістю можливості любити і турбуватися, максимального саморозкриття, сімейної злагоди, благополуччя, взаємної сумісності партнерів.

Узагальнюючи, зазначимо, що прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера є відповідальним і складним психологічним

процесом, який суттєво відрізняється від вибору життєвої позиції і професії, передусім тим, що це рішення є актом взаємодії партнерів, і прийняття рішення одним ще не означає згоди іншого партнера. Результатом однобічного вибору може бути нещасне кохання «на все життя», а результатом взаємного вибору – злагода та сімейне щастя.

Розкриття психологічного змісту та визначення спрямованості стратегічних життєвих рішень складає передумови для розгляду процесу прийняття означених рішень у часовій перспективі.

1.3. Етапи прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень

Оскільки поняття «стратегія», здебільшого, визнається як масштабне, що застосовується до великих проміжків часу, у подальшому дослідженні нам необхідно висвітлити сутність поняття «прийняття рішень» та дослідити основні етапи цього процесу в контексті життєвого часу особистості.

У словнику психологічних понять К.К.Платонова зазначається, що прийняття рішень – психічне явище отримання відповіді на питання, що виникло на основі домінування різних форм психічного відображення та ієрархії видів прийняття рішення [269, с.102]. Прийняття рішення на основі умовиводів – результат процесу мислення, який здійснюється, зазвичай, за етапами (що можуть іноді розтягуватися або перекривати один одного): усвідомлення проблеми, поява асоціації, відкидання асоціацій, поява пропозиції, її перевірка, підтвердження, рішення. На етапі перевірки виникають як уточнення, так і нові мисленнєві дії за цією ж схемою.

У психологічній енциклопедії О.М.Степанова прийняття рішення розглядається, передусім, з позиції волі, мислення та бажань особистості, як етап або фаза вольового акту, пов'язана з остаточним вибором цілі чи способу виконання дії [328, с.264]. Прийняти рішення означає відділити одне бажання від інших і в такий спосіб створити ідеальний образ мети. Прийняття рішення ґрунтується на оцінці суб'єктом певної ситуації, поставленого завдання, можливостей самого суб'єкта і передбачає появу нових психологічних утворень у вигляді цілей, мотивів, оцінок, установок тощо.

Подібним чином у «Великому психологічному словнику» Б.Г.Мещерякова і В.П.Зінченко зазначається, що прийняття рішення (англ. *decision making*) у психології традиційно розглядається як етап вольового акту, пов'язаний із

вибором цілі і способу дії [41, с.499]. Продуктивний процес прийняття рішення включає в себе появу нових цілей, оцінок, мотивів, установок, смислів.

У «Великій психологічній енциклопедії» прийняття рішення розглядається як у вольовому так і в діяльнісному аспектах, як акт волі, спрямований на створення у невизначеній ситуації ряду послідовних дій для досягнення мети, в основі якого лежить перетворення наявної інформації [40, с.348]. Будь-яка цілеспрямована діяльність бере початок у прийнятті рішення. Процес прийняття рішення починається із добору або виокремлення необхідної для рішення інформації, потім розглядаються, порівнюються різні альтернативи рішення, і здійснюється суб'єктивний вибір найбільш оптимальної із них, далі вибудовується ідеальна гіпотеза способів досягнення цілей або створюється програма конкретних дій.

Для визначення психологічного змісту поняття «прийняття рішення» доцільно також розглянути його у контексті загальної структури дії. Термін «дія» вживається у науковому обігу, нерідко, для позначення подій, які розуміються як впливи та операції. На противагу цьому, ми будемо використовувати його по відношенню до дій, які є в тому чи іншому сенсі цілеспрямованими. Спробуємо розглянути прийняття рішення як компонент у загальній структурі дії, розробленій Г.О.Балом, яка узагальнює погляди на природу дії А.Г.Асмолова, Т.Гергея, Е.І.Машбиця, В.А.Роменця та С.Л.Рубінштейна.

Прийняття рішення – це компонент (етап) у розв'язанні певної задачі, у здійсненні певної дії. Прийняття рішення як детермінанта дії має спонукальну функцію, яка знаходить відображення як в ініціації дії, так і в підтримці її перебігу аж до досягнення потрібного результату (цільова установка в теорії А.Г.Асмолова). Усвідомлювані цілі, які мають спонукальну функцію, описуються як наміри. Отже це перша особливість дії у прийнятті рішення, що стосується її детермінації.

Друга особливість стосується способу дії, тобто процедури її здійснення. Спосіб дії (Г.О.Балл) може відбуватися за наступними послідовними операціями: «запуск», «орієнтування» (пізнавальна та спонукальна фази), «завершення» та «реалізація» [25, с.42-49]. «Запуск» – це подія, яка слугує причиною початку дії. У випадку прийняття стратегічних життєвих рішень це може детермінуватися усвідомленням людиною потреби у визначенні життєвої позиції, професійному самовизначенні чи виборі шлюбного партнера.

«Пізнавальна фаза орієнтування» – це процедура, основна функція якої полягає в формуванні сигналу неузгодженості, тобто моделі, яка несе інформацію про відмінності між актуальним і потрібним станом ситуації, або про відсутність таких відмінностей. Ця фаза також може виконувати і функцію формування моделей інформації про можливі шляхи подолання неузгодженості між актуальним і потрібним станом ситуації. У нашому випадку це може бути початком формування мотивації особистості до задоволення потреби прийняття стратегічних життєвих рішень, а також початком пошуку інформації як цього досягати (план реалізації).

«Спонукальна фаза орієнтування» – операція або процедура, основна функція якої полягає у налаштуванні діючої системи на здійснення тих чи інших послідовних наступних операцій (у нашому випадку – свідомо здійснюваний суб'єктом вибір із відомих йому альтернатив). У випадку реалізації тієї чи іншої можливості, тобто якщо вибір суб'єктом здійснено і він його задовольняє, то прийняття рішення відбувається і спонукальна фаза завершується переходом до фази «закінчення». В іншому випадку – спонукальна фаза може забезпечити також формування планової моделі для «реалізації» рішення, тобто такої моделі операції чи процедури виконання, яка первинна по відношенню до неї і приймає участь у її детермінації.

«Реалізація» – це операція чи процедура, яка забезпечує чи повинна забезпечувати перехід ситуації із актуального стану в потрібний (бажаний). Тут може виникнути питання: адже про спосіб дії, взятий в цілому, також можна сказати, що він забезпечує (чи повинен забезпечувати) такий перехід. Г.О.Балл цю невизначеність трактує так: «...реалізаційні операції переводять (чи повинні переводити) об'єкт із актуального стану в потрібний за умови, що діюча система підготовлена до здійснення такого переведу; операції, що передують виконанню в способі дії, забезпечують відповідну підготовку» [25, с.45].

Таке трактування вченого є дуже важливим для нашого випадку стосовно прийняття стратегічних життєвих рішень, оскільки ми передбачаємо, що «правильне» (оптимальне) стратегічне життєве рішення може відбутися за умови відповідної підготовки особистості. Ця підготовка може відбуватися самостійно у процесі соціалізації людини (за умови високого рівня свідомості суб'єкта) або за умови створення певних сприятливих психолого-педагогічних ситуацій у процесі навчання молоді в ВНЗ, але у будь-якому випадку вона буде пов'язана з розвитком особистісної готовності суб'єкта.

Нарешті, процедура «закінчення» – це операція, яка забезпечує формування сигналу про закінчення дії. У нашому випадку можна говорити про момент прийняття рішення, а оскільки йдеться про рішення, які пролонговані в часі, прийняті на майбутнє, то точнішим буде формулювання: прийняте рішення на даний момент часу. Зрозуміло, що з появою нової інформації, яку суб'єкт буде розглядати як нові альтернативи, цикл дії буде повторюватися.

Отже, проаналізована нами модель дії (прийняття рішення) Г.О.Балла співвідноситься з розглянутим нами раніше «психічним обертом» М.Я.Грота і може бути покладена за основу в розробці методологічного підходу до вивчення проблеми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.

Аналіз літератури свідчить, що структура прийняття рішення включає в себе ціль, результат і способи його досягнення, правила вибору і критерії оцінки. Структура прийняття рішення може видозмінюватися в залежності від рівня психічного відображення. Частіше за все, прийняття рішення є частиною мисленнєвого процесу в рішенні будь-яких задач, або може бути і самостійною мисленнєвою діяльністю, наприклад, прийняття управлінського рішення [40, с.348].

Узагальнюючи різні підходи, можемо констатувати, що в наукових джерелах прийняття рішення розглядається як акт вибору з певної кількості альтернатив однієї за окремим критерієм; психічне явище отримання відповіді на питання; результат процесу мислення; як етап або фаза вольового акту, пов'язаний із вибором цілі і способу дії; процес відокремлення одного бажання від інших; як акт волі, спрямований на створення у невизначеній ситуації ряду послідовних дій для досягнення мети.

Важливо, що всі наведені позиції презентують прийняття рішення в контексті часової перспективи, визначаючи не одномоментність, а тривалість цього процесу, його розподіл на певні етапи. При цьому кількість етапів та критерії розподілу також не є однаковими. Зокрема, І.Джаніс і Л.Манн пов'язують прийняття рішення з оцінкою ризику та обов'язком і визначають наступні п'ять етапів [95]:

1. Оцінка проблеми. – Чи велика втрата, якщо взагалі нічого не зроблю?
2. Огляд варіантів. – Чи дозволить обраний варіант дії сам по собі вирішити проблему? Чи достатньо я розглянув варіантів?
3. Оцінка варіантів. – Який варіант найкращий? З якими вимогами він пов'язаний?
4. Повідомлення оточуючим про обрану дію. Прийняття обов'язку. – Чи потрібно повідомляти іншим?

5. Прийняття рішення, не зважаючи на ризик. – Чи великим є ризик, якщо я нічого не зміню?

Наведений перелік етапів-питань вказує на соціально опосередкований контекст прийняття рішень, що передбачає їх виконання під тиском прийнятих обов'язків і в присутності інших людей. Однак не про кожне рішення людина прагне повідомити іншим; деякі рішення (особливо стратегічні життєві) людина може тримати в таємниці навіть від близьких людей, доки не реалізує їх на практиці. Наприклад, рішення щодо визначення власної життєвої позиції може триматися людиною в таємниці, поки вона з часом не впевниться в його остаточності чи доцільності.

Що ж стосується управлінських рішень – їх соціальна опосередкованість, дійсно, видається доцільною, оскільки під час прийняття рішення, пошуку необхідної й корисної інформації, зважування й оцінки результату і величини втрат, людина має враховувати не тільки його ризик і користь, але й те, як інші люди оцінюють і саме рішення, і того, хто його приймає.

Емоційний стан суб'єкта у процесі аналізу ситуації і прийняття рішення І.Джаніс та Л.Манн характеризують, переважно, як негативний, в якому можуть домінувати сумніви щодо можливості знайти найкращий засіб уникнути небезпеки, або прояви надмірної тривоги. Ефективне прийняття рішення здійснюється у стані уважності, зібраності у небезпечній і складній ситуації.

Отже, умовами прийняття оптимального рішення є:

- повнота списку варіантів і їх всебічний аналіз;
- точна і детальна оцінка кожного з них;
- увага до будь-яких, у тому числі й негативних висловлювань оточуючих людей з приводу кожного можливого варіанту.

Зазначимо, що наведені етапи не мають чіткого взаємозв'язку зі спрямованістю і видом певних рішень. Вони, скоріше, носять узагальнений характер, хоча й застосовуються авторами до конфліктологічних проблем.

У працях Г.О.Балла відстоюється думка щодо того, що «процес прийняття й реалізації особою рішень (зокрема, стратегічних життєвих рішень) не зводиться тільки до актів вибору, хоча ці акти посідають у структурі вказаного процесу істотне місце. Соціальні норми, котрі регулюють людську поведінку, прив'язані, як правило, до «решіток» з дискретних альтернатив, між якими треба робити вибір. Такі «решітки», будучи необхідними для структурування і впорядкування соціальної поведінки особи, постають для неї і джерелом певних обмежень. Найчіткіше це виявляється у разі норм, що встановлюють її правовий статус (зокрема, її перебування у громадянстві тієї чи іншої держави, у шлюбі чи поза ним, участь у певних трудових, цивільно-правових та інших відносинах тощо). Є очевидною суперечність між жорсткістю правової «решітки» і принциповою незводимістю людської свободи до виборів між фіксованими альтернативами. Цю суперечність люди долають або неправовим, у принципі шкідливим для суспільства шляхом (наприклад – фіктивний шлюб), або вибудовуючи й реалізуючи у правовому полі оптимальний поведінковий «маршрут» [29].

Отже, процес прийняття рішень може не зводитись лише до вибору між фіксованими альтернативами, а здійснюється у напрямі подолання обмеженості вихідної ситуації.

Г.О.Балл звертає увагу на те, що роль і значущість актів прийняття рішень, відповідальність, яку має виявити суб'єкт при їх здійсненні, істотно залежать від типу виконуваної діяльності [29]. Якщо предмет діяльності перебуває у просторі моделей (побудованих чи то в ідеальному плані, чи в межах добре контрольованої ділянки матеріального буття), – умови для трансцендування вибору є більш сприятливими; крім того, суб'єкт часто у змозі повернутися до вибору, який

виявився хибним, і замінити його на кращий. Якщо ж предмет діяльності занурений у простір реального життя, – питома вага актів вибору є вищою, оскільки: а) доводиться більшою мірою рахуватись із вищезгаданою нормативною «решіткою»; б) суб'єктові бракує часу на знайдення нестандартних рішень, й тому він частіше змушений обмежуватись вибором з відомих альтернатив. У просторі реального життя кожний акт вибору є більш відповідальним, бо «переграти» його вже неможливо; у кращому разі вдається виправити більшою чи меншою мірою його негативні наслідки.

Це особливою мірою має відношення до стратегічних життєвих рішень, оскільки саме вони, нерідко, приймаються «раз і назавжди». Виправлення життєвих помилок може здійснюватися протягом років, а іноді й десятиліть, а може й не завершитися успіхом (наприклад, повернення коханої людини, яка поєднала своє життя з іншою або пішла з життя).

Поняття «прийняття рішення» використовується в технічних галузях, в управлінській і побутовій діяльності з урахуванням специфіки цих сфер. Зокрема, термін «прийняття рішення» в технологічній літературі та документах має досить певний смисл і просторово-часове визначення: прийняття рішення про виліт, на злітно-посадочній смузі під час розбігу – про зліт, на кінцевій ділянці глісади – про посадку, під час поганої погоди в аеропорту призначення - про зміну маршруту тощо. Прийняття рішення означає оцінку ситуації і вибір одного з можливих варіантів дії [95, с.100].

Прийняття управлінського рішення розглядається в літературі як вибір керівником оптимального, адекватного конкретній ситуації, способу розв'язання управлінської проблеми з кількох можливих варіантів, з його аргументацією як для себе, так і для оточуючих.

Прийняття раціональних рішень у процесі управлінської діяльності стало предметом вивчення у працях В.А.Розанової, яка вважала, що це рішення проходить наступні етапи:

- а) діагноз проблеми;
- б) висування обмежень і критеріїв для прийняття рішень;
- в) з'ясування альтернатив;
- г) кінцевий вибір альтернатив.

Діагноз проблеми розглядається дослідницею як багатоетапна процедура з прийняттям проміжних рішень на основі необхідної інформації. Обмеженнями у даному випадку є обставини, що заважають прийняттю рішень, зокрема, неадекватність засобів, нестача кадрів, потреба у новій технології, існуючі закони тощо. Щоб дуже велика кількість альтернатив не викликала плутанину, керівник, як правило, розглядає лише частину можливих альтернатив рішення. Для визначення ймовірнісних наслідків тієї чи іншої альтернативи доцільно використовувати розроблені для цього критерії [345].

Таким чином слід зважати на важливість прийняття особистістю проміжного рішення, яке може не співпадати з остаточним, однак є необхідною умовою його прийняття на кінцевому етапі.

В.І.Голіков у контексті теорії управлінських рішень виокремлював такі етапи:

- з'ясування ситуації;
- визначення мети, попередження змісту рішення з тією ясністю, наскільки достатньо для визначення природи задачі, її виду та сутності;
- пошук рішень, які вже є, чи аналогів рішень подібних задач;
- розробка чи оптимізація знайдених рішень за більш досконалою методикою чи процедурою;
- затвердження покращеного рішення [81, с.20].

Сучасні вчені (О.К.Тихомиров, М.К.Тутушкіна) наводять узагальнену характеристику процесу прийняття управлінського рішення:

- виявлення та усвідомлення керівником суті проблеми;
- всебічний розгляд і аналіз можливих альтернатив, способів її розв'язання;
- вибір найдоцільнішого за певної ситуації способу розв'язання проблеми з його конкретною аргументацією.

Важливою характеристикою третього етапу вчені вважають уміння керівника всебічно проаналізувати чинники, які визначають зміст конкретної управлінської ситуації й на основі цього здійснити адекватний вибір.

На думку А.В.Карпова, у процесі розробки та прийняття управлінського рішення діяльність керівника охоплює такі етапи [147]:

1. З'ясування, усвідомлення, формулювання проблеми. Вичерпність, достовірність, належна структурованість інформації є важливою передумовою прийняття ефективного управлінського рішення.

2. Вибір лінії поведінки, формулювання обмежень та критеріїв для прийняття рішення.

3. Всебічний розгляд альтернатив. Передусім необхідно визначити цінність кожної альтернативи та найадекватніші критерії їх оцінки.

4. Прийняття рішення і вибір варіанта, адекватного цілям діяльності організації.

В залежності від особистісних і соціальних чинників прийняття рішення і вибір класифікуються як: впевнений вибір (не ускладнюється невизначеністю, дефіцитом інформації, цілком залежить від особистості, яка приймає рішення); невпевнений вибір (залежить як від рішення, так і від чинників, про які відомо лише частково); визначена ситуація вибору (заздалегідь підготовлений перелік альтернативних дій і можливих результатів); невизначена ситуація вибору (відсутність переліку альтернативних дій і можливих їх наслідків); статистична

ситуація вибору (в певних часових межах стан системи майже не змінюється); динамічна ситуація вибору (необхідна додаткова інформація про стан системи). У ситуаціях непевненого, невизначеного вибору, а також у динамічній ситуації особливо важливу роль у прийнятті рішень відіграють досвід, управлінські знання керівника, особливості самих ситуацій. У невизначеній і динамічній ситуаціях вибору неабияке значення має і схильність керівника до ризику.

Тільки після остаточного вибору відбувається кінцеве прийняття рішення та організація його виконання. Основним критерієм ефективності в такому разі є два параметри: якість рішення та сприйняття (реакція) рішення його виконавцями. Якість рішення оцінюють за такими показниками: вибір найкращої альтернативи із тих, що пропонує конкретна управлінська ситуація; урахування інтелектуальних, індивідуальних, психологічних, професійних та інших можливостей виконавців.

Виконання прийнятого рішення також не є остаточною фазою, а вимагає надалі аналізу, апробації робочого варіанту (робочої гіпотези) рішення [148].

Таким чином в залежності від психологічних умов і зовнішніх факторів процес прийняття рішення є пролонгованим у часі і може коригуватися з урахуванням оновленої інформації.

Аналіз етапів процесу прийняття управлінських рішень показує, що вони мають приблизно однакову структуру, яка в узагальненому вигляді зводиться до таких етапів як:

- обробка вихідної інформації та усвідомлення значущості цілей;
- з'ясування альтернативних варіантів;
- прийняття попереднього рішення;
- прийняття остаточного рішення.

При цьому слід констатувати, що не всі управлінські рішення можуть бути довгостроковими, а отже – розглядатися як стратегічні.

У психологічних і педагогічних дослідженнях процес прийняття рішень також розглядається як послідовність певних операцій, які можуть бути алгоритмізовані. Так, В.А.Кушнір, здійснюючи моделювання процесу прийняття рішень у педагогічних дослідженнях за допомогою системного аналізу, виділяє п'ять етапів. Першим етапом прийняття рішення є процес цілеутворення. Другим – визначення значущості кожного критерію у вигляді вагових коефіцієнтів експертним шляхом [389; 352].

На третьому етапі прийняття рішень здійснюється вимірювання критеріїв, тобто процес оцінки їх інтенсивності у вигляді числових значень за певною шкалою. В основі процесу оцінювання покладені психофізичні закони Вебера-Фехнера [424]. На цьому закінчується процес аналізу проблеми і розпочинається процес синтезу, що полягає в отриманні нових знань про об'єкт, виходячи з даних про його складові як частини цілого. Критерії можуть бути зовсім різні за природою, а отже і вимірювання здійснюватиметься за принципово різними шкалами як за природою, так і за розміром.

Четвертим етапом прийняття рішення є відображення різних типів шкал на одну безрозмірну шкалу за допомогою психофізичної функції оцінювання, яка має нелінійну S-подібну форму. Нелінійність S-функції є ще одним проявом у моделі прийняття рішення нелінійності процесу. На п'ятому етапі прийняття рішення відбувається синтез уже безрозмірних оцінок критеріїв за допомогою лінійних чи нелінійних функцій, з метою отримання нових знань про цілісний об'єкт [195, с.45-53].

Отже, весь процес прийняття рішення можна подати у вигляді алгоритму послідовності дій:

- 1) формування ієрархії цілей у процесі цілеутворення, на нижньому рівні якої будуть критерії;
- 2) визначення вагових коефіцієнтів критеріїв;

- 3) вибір відомих чи створення суб'єктивних шкал вимірювань;
- 4) вибір чи створення методик вимірювань;
- 5) вимірювання значень критеріїв;
- 6) вибір чи побудова психофізичної функції цінності і відображення шкал вимірювання;
- 7) вибір чи створення функції синтезу інтегральної оцінки;
- 8) обрахування інтегральних оцінок та ранжування багатокритеріальних альтернатив;
- 9) аналіз отриманих результатів та прийняття рішення про подальші дії.

Аналізуючи результати прийняття рішення, людина ними або задоволена або ні. В останньому випадку розпочинається діалоговий процес уточнення моделі. Діалоговий (інтерактивний) характер процесу означає, що кожен пункт алгоритму може повторюватися скільки завгодно разів; в будь-який момент процесу прийняття рішення можливий перехід з одного пункту алгоритму в інший; в будь-який момент можливе коригування процесу прийняття рішення. Процес буде закінчено лише тоді, коли черговий варіант моделі задовольнятиме особу, яка приймає рішення.

Певної специфіки набуває процес прийняття рішень у побутовій сфері людини. Досліджуючи прийняття рішень у побутовій діяльності особистості, В.В.Редько [333, с.18] довів, що цей процес носить також багатоступеневий характер, а його основні етапи можуть бути представлені як:

- виникнення бажання змін;
- обґрунтування необхідності змін;
- переформулювання бажання у форму наміру;
- узгодження наміру із членами родини;
- інформаційний пошук референтних носіїв (джерел) інформації та оцінка відповідності товарів (послуг) намірам;

- сімейне узгодження щодо витрат необхідних ресурсів (фінансових, часових та фізичних);
- встановлення суб'єктивних критеріїв відповідності конкретної марки товару (послуги) наміру через визначення її споживчих характеристик;
- остаточне прийняття рішення через встановлення об'єктивних параметрів здійснення наміру (час, місце, марка та інші ознаки предмету);
- безпосередній вибір товару у місці купівлі.

Отже, на кожному етапі на прийняття рішення впливає низка чинників об'єктивного та суб'єктивного характеру, які визначають його процесуальні та змістовні параметри. При цьому деякі з визначених нами стратегічних життєвих рішень (наприклад, рішення щодо професійного самовизначення можуть також передбачати сімейне узгодження).

Разом із цим, декілька пунктів можна узагальнити і представити в більш лаконічному виразі. Наприклад, позиції щодо виникнення бажання змін, обґрунтування необхідності змін та переформулювання бажання у форму наміру можна представити як усвідомлення значущості накреслених цілей (як в напрямі визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення так і вибору шлюбного партнера).

Так само інформаційний пошук референтних джерел інформації, встановлення суб'єктивних критеріїв та ін. можна розглядати як етапи, що відображають з'ясування життєвих альтернатив і прийняття попереднього рішення.

Розглядаючи етапи прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень, не можна обминути аспект їх реалізації, оскільки саме він є відносно кінцевим, підсумковим, таким, що дозволяє надалі оцінити ефективність прийнятого рішення, спроможність подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод на цьому шляху, пов'язану з вольовими зусиллями особистості. Г.С.Костюк відзначав, що

«вольові дії людини – це дії, скеровані на досягнення свідомо поставлених цілей і пов’язані з подоланням труднощів» [320, с.395]. У власне вольовому акті вчений виділяв певні етапи або фази. Перша початкова фаза вольового акту полягає в попередній постановці мети, необхідною передумовою якого є прагнення, що, в залежності від характеру його усвідомлення, виражається в формі потягу, бажання і хотіння. У випадках, коли у людини виникає одночасно декілька бажань, відбувається вибір мети або вибір засобів її досягнення і прийняття певного рішення, що є змістом другої фази вольового акту. Обговорення і осмислення накресленої мети супроводжується напруженою роботою мислення і є вольовим прийняттям рішення. Обговорення і боротьба мотивів закінчується прийняттям рішення, що означає остаточну постановку свідомої мети. Але й після цього не завжди відбувається перехід до дій, тому що рішення можуть стосуватися не близької, а віддаленої у часі мети. Такі рішення, які мають на увазі цілу програму дій протягом певного часу чи усього життя, називають намірами [320, с.398-399].

Наступна фаза вольового акту відбувається при переході до виконання і супроводжується справжньою боротьбою з реальними зовнішніми і внутрішніми перешкодами, які стоять на шляху до досягнення поставленої мети. Тому виконання рішень і намірів слід розглядати як найістотнішу фазу вольового акту, без наявності якої він позбавляється своїх специфічних рис [320, с.399].

Слід при цьому зазначити, що вольові зусилля особистості проявляються і в процесі прийняття попереднього, і в процесі прийняття остаточного стратегічного життєвого рішення.

Аналіз наведеного матеріалу дозволяє зробити висновок про те, що етапи прийняття рішення не мають чіткої залежності від його спрямованості. Тому прийняття стратегічного життєвого рішення може розглядатися надалі в узагальненому вигляді, поданому на рис. 1.4.

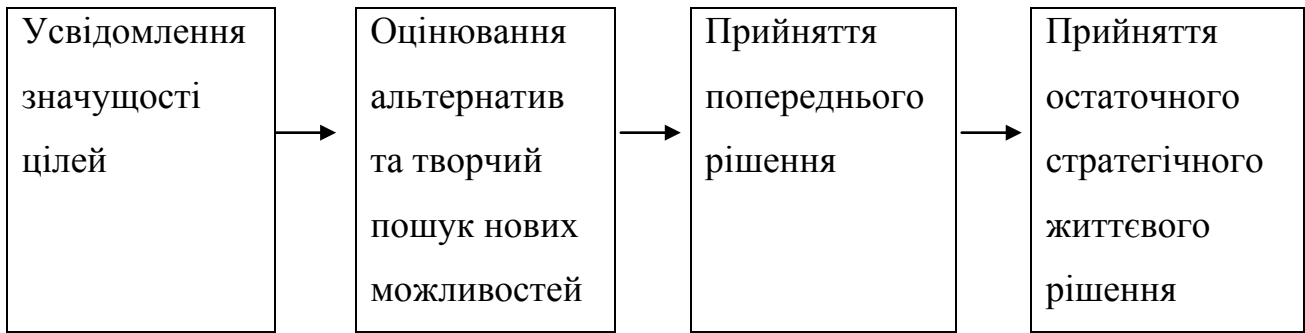


Рис. 1.4. Основні етапи прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Розглянемо визначені етапи детальніше. На першому з них усвідомлення значущості цілей передбачає оцінку проблеми та визначення її особистісної значущості для себе, формування образу майбутнього результату дій. Отже на першому етапі у процесі прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень здійснюється:

- усвідомлення власної життєвої позиції та потреби її удосконалення як перспективної мети;
- усвідомлення важливості власного професійного самовизначення та його удосконалення;
- усвідомлення значущості власної готовності до вибору шлюбного партнера та важливості прийняття правильного рішення.

Сформоване усвідомлення значущості цілей призводить до другого етапу прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень – з’ясування життєвих альтернатив і креативного пошуку можливостей подолання їх обмежень. На цьому етапі визначається цінність кожної альтернативи та найадекватніші критерії її оцінки, оцінюється здатність кожної альтернативи сприяти досягненню значущих цілей.

Зокрема, відбувається:

- порівняння особливостей різних життєвих позицій, їх творче осмислення та оцінка з огляду найбільшої оптимальності та привабливості;
- порівняння відомих можливостей професіоналізації та накреслення бажаних перспектив професійного розвитку;
- порівняння існуючих підходів до вибору шлюбного партнера та формування бажаних уявлень про побудову сімейних стосунків, особливості сімейного життя.

На третьому етапі відбувається прийняття попереднього рішення, яке не є остаточним і залишає можливість уточнень. На цьому етапі відбувається:

- прийняття попереднього рішення щодо вибору власної життєвої позиції та пошук шляхів його реалізації;
- прийняття попереднього рішення щодо напрямку власного професійного самовизначення та пошук шляхів його реалізації;
- прийняття попереднього рішення щодо вибору шлюбного партнера та пошук шляхів його реалізації.

На четвертому етапі у процесі прийняття остаточного стратегічного життєвого рішення відбувається:

- обробка нової альтернативної інформації про можливості вибору власної життєвої позиції та прийняття відповідного остаточного життєвого рішення;
- обробка нової альтернативної інформації про можливості професійного самовизначення та прийняття відповідного остаточного життєвого рішення;
- обробка нової альтернативної інформації про можливості вибору шлюбного партнера та прийняття відповідного остаточного життєвого рішення.

Таким чином у часовому вимірі процес прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень здійснюється послідовно, у декілька етапів – від усвідомлення значущості мети, накреслення цілей, оцінки можливих альтернативних рішень і створення нових альтернатив, прийняття попереднього, не остаточного рішення,

що залишає можливість уточнень – до кінцевого етапу – прийняття остаточного стратегічного життєвого рішення.

Зазначимо, що термін «остаточне рішення» є доволі відносним, оскільки з появою нової альтернативної інформації рішення потребує чергового уточнення. Так, на життєвому шляху людина може змінювати власну життєву позицію під впливом кардинальних життєвих змін, складних обставин. Також вона може обирати професію неодноразово, неодноразово бути в шлюбі, однак прийняття відповідних рішень є, як правило віддаленим у часі, а отже носить не тактичний, а, переважно, стратегічний характер.

Визначені нами етапи прийняття стратегічних життєвих рішень мають чимало спільного з етапами прийняття управлінських, педагогічних, побутових та інших рішень. Разом із цим, не слід забувати, що на відміну від інших, стратегічні життєві рішення відрізняє їх особистісна детермінованість, залежність від характеру людини, її емоційного стану, поглядів, переконань, ідеалів, смислів, цінностей, нарешті, від життєвого досвіду. Всі наведені характеристики можуть мати більшу вагомість у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення, ніж сукупність раціональних характеристик, таких як «здоровий глузд», матеріальний зиск, ставлення колег тощо.

Оскільки перехід до кожного етапу прийняття стратегічних життєвих рішень актуалізує різні за своєю сутністю особистісні процеси, у подальшому дослідженні доцільно розглянути основні наукові підходи до вивчення психологічних механізмів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

1.4. Аналіз наукових підходів до вивчення психологічних механізмів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень

Закономірно, що процес прийняття рішень здійснюється в особистісному вимірі через актуалізацію певних психологічних механізмів, під якими у загальному вигляді дослідники розуміють процес, сукупність дій і операцій, або ряд процесів, а також взаємодію структури та процесу [118].

І.С.Булах визначає психологічні механізми як закріплені у психологічній структурі особистості перетворення, в результаті яких з'являються різні особистісні новоутворення, підвищується або знижується рівень організованості структурних компонентів, змінюється режим їх функціонування [50, с.169].

Враховуючи це, психологічні механізми прийняття стратегічних життєвих рішень особистістю слід розглядати як низку психічних функцій, що актуалізуються в часі послідовно або діють одночасно, зумовлюючи виникнення особистісних новоутворень, які в сукупності зумовлюють прийняття означених рішень.

Вчені розглядають різні психологічні механізми, які зумовлюють прийняття рішень особистістю. Зокрема, у психологічному словнику А.В.Петровського та М.Г.Ярошевського вказується, що існують вольові, інтелектуальні, емоційні механізми [323, с.343]. Аналіз науково-психологічної літератури показує, що найбільш дослідженими є психологічні механізми прийняття моральних і педагогічних рішень.

Так, у процедурі морального рішення беруть участь три основні механізми свідомості: розсудливість, розум та інтуїція [367, с.290-291]. Успішно виконуючи свої функції при розв'язанні порівняно нескладних моральних задач (дія по шаблону, слідування стійкій схемі досягнення результату), розсудливість

поступається розуму, здатному до творчого прийняття рішення в нестандартних ситуаціях і тим самим допомагає індивіду орієнтуватися в таких випадках, коли з'являються нові і суперечливі обставини.

У ситуації, яка не дає достатньо інформації для прийняття рішення і в той же час вимагає максимальної швидкості у виборі, в процедуру морального рішення включається моральна інтуїція. Своєрідно акумулюючи моральний досвід людини, інтуїція неначе «заміщує» відсутню можливість зважити всі «за» і «проти» по відношенню до кожного із варіантів учинку.

Зазначимо, що і розсудливість, і розум, і інтуїція співвідносяться з інтелектуальною сферою особистості. Однак, прийняття стратегічних життєвих рішень, по-перше, є процесом особливої відповідальності; по-друге здійснює проєкцію на великі часові відрізки людського життя; по-третє – має активізувати окрім інтелектуальних механізмів, психологічні механізми свідомості, які й здійснюють моральну саморегуляцію.

Зважаючи на це, для подальшого розкриття психологічних механізмів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень у нашому дослідженні доцільно розглянути цей процес у контексті певних психологічних теорій, зокрема, в контексті теорії психічного оберту, яку розробляв засновник української психології М.Я.Грот. Вчений визначає структуру психічного оберту як загальний механізм психічної діяльності людини, у якому ним виділяються чотири фази [243, с.51-52]:

1. Зовнішнє враження на організм, або момент об'єктивної сприйнятливості, котрому відповідають відчуття як первинні утворення та уявлення, поняття або ідеї як ускладнені психічні явища.
2. Переробка цього зовнішнього враження у внутрішнє, або момент суб'єктивної сприйнятливості – почуття задоволення або страждання, вдоволення і хвилювання.

3. Викликаний цим внутрішнім враженням такий же внутрішній рух або момент суб'єктивної діяльності – прагнення, бажання, хотіння.
4. Зовнішній рух організму назустріч предмету або момент об'єктивної діяльності – рухи, дії, вчинки [243, с.440].

Принциповим положенням М.Я.Грота є те, що будь-яка діяльність людини відбувається на основі проходження повного психічного оберту через сприйняття, переживання, обмірковування та вольову дію.

Оскільки процес прийняття рішень є психічною діяльністю, здійснення психічного оберту можна розглядати як важливу психологічну умову, коли у кінці вибору альтернатив людина приймає попереднє рішення, потім при отриманні додаткової інформації здійснює рефлексію, знову розглядає нові альтернативи, порівнює та уточнює попереднє рішення. Цей цикл може повторюватися, відбуватися по колу, доки прийняте рішення не буде визначено остаточним, тобто не стане підставою для вчинків і дій особистості.

Отже, процес прийняття рішення особистістю відбувається в загальному вигляді на основі психологічного механізму психічного оберту, може мати циклічний характер, актуалізуючи такі психічні функції як сприйняття, емоції, інтелектуальну та вольову діяльність.

Розглядаючи феномен вольової активності особистості, В.К.Калін [133, с.33], вказував, що у процесі прийняття рішень вольова регуляція завжди пов'язана з емоціями, які змінюються, в першу чергу, в залежності від змісту й активності мотивів предметної діяльності та її успішності. Вчений вважав, що вольова регуляція починається з інтелектуального акту – усвідомлення проблемної ситуації. «Розпізнавання та аналіз проблемних ситуацій, що потребують включення вольової регуляції, – це моменти руху діяльності, у які в її психологічній системі розгортаються підструктури вольової регуляції, фрагментарність її функціонування перетворюється у неперервний процес, а в

момент усвідомлення повного вирішення проблемної ситуації ця підструктура згортає свої функціонування» [133, с.32]. Тому в точках запуску та зупинки вольової регуляції роль інтелекту найбільш виражена й важлива.

Як наголошував В.К.Калін, у прийнятті рішень вольова регуляція може бути актуалізована у зв'язку з необхідністю стримування емоційних реакцій трьох видів: 1) викликаних привабливістю альтернативних варіантів; 2) пов'язаних з необхідністю пройти через ситуацію вибору; 3) пов'язаних із невпевненістю в успішності виконавчої частини прийнятого рішення (боязнь не справитися).

Для того, щоб інтелект шукав альтернативні варіанти, повинно бути постійно діюче джерело його активізації. І, якщо людина наполегливо перебирає одне рішення за іншим, знаходить все нові й нові варіанти, то проблемна ситуація для цієї людини є невичерпною, зберігається активаційна роль певних мотивів. В одному випадку, наприклад, у людини зі слабкою нервовою системою в якості такого мотиву може стати боязнь потрапити у напружену ситуацію; в іншому – це може бути проявом «ненаситних» потреб.

За зовнішньою рішучістю людини, на думку вченого, може приховуватися два варіанти внутрішньої картини: 1) відсутність потреб у пошуку нових рішень; 2) уміння переривати пошук, розуміючи достатність отриманого результату. Для того, щоб перервати подальший пошук більш досконалих альтернатив, необхідна оцінка достатності отриманого результату, тобто розуміння задовільного рівня вирішення проблемної ситуації. Це функція інтелекту й аспект регуляції предметного змісту діяльності. Потім, активізуючи волю, слід згасити емоції, пов'язані з мотивацією продовження пошуку. Передчасне блокування пошуку ефективного рішення у ряді випадків пов'язане не з силою волі, а з поганою роботою інтелекту, оскільки «сигналом» для включення вольової регуляції є висновок про достатність результату. Отримавши такий сигнал, свідомість переключає роботу інтелекту з предметного плану діяльності на пошук

оптимального способу гальмування емоцій, тобто в аспект вольової регуляції діяльності [133, с.34-35].

Таким чином, вольова саморегуляція (за В.К.Калінім) – це свідоме, опосередковане цілями і мотивами предметної діяльності створення стану оптимальної змобілізованості, оптимального режиму активності й концентрації цієї активності в необхідному напрямку, тобто цілеспрямоване створення такої організації психічних функцій, яка забезпечила найбільшу ефективність діяльності.

До вольових якостей особистості вчений відносив: енергійність, терпеливість, витримку і сміливість, визначає їх базальними (первинними), функціональний прояв яких виражається в односпрямованих регуляторних діях свідомості, що здійснюються у формі вольового зусилля. Розвиненість наведених якостей є однією з важливих психологічних умов успішного прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

На думку В.М.Чернобровкіна, основними психологічними механізмами прийняття педагогічного рішення як суб'єктно-діяльнісного процесу, є проблематизація, цілепокладання, продукування гіпотез, аргументація, вибір та антиципація [428]. Ефективність функціонування зазначених механізмів пов'язана з розвиненістю в учителя критичного мислення й педагогічної рефлексії.

Процес прийняття рішення на ціннісно-смысловому рівні активності педагога визначається його особистісними цінностями, життєвими принципами й моральними переконаннями. Уміння приймати ефективні педагогічні рішення, вказує вчений, можуть розвиватись в умовах спеціально організованої діяльності, що складає основу технології рефлексивно-цільового тренінгу. Основними умовами формувального впливу рефлексивно-цільового тренінгу на розвиток у вчителів умінь прийняття рішень є активне, рефлексивне й смислове самовизначення педагогів щодо ключових питань педагогічної діяльності й

спілкування, результатом якого стає змістовне збагачення системи професійних, особистісних та ціннісних позицій учителя, а також операційна проробка етапів процесу прийняття рішення, що складають його функціональну структуру.

Прийняття рішення завершується тоді, коли зникає, ліквідується боротьба мотивів, свідомість фокусується і альтернатива обертається на мету, якої треба досягти за допомогою засобу.

Л.В.Сохань вказувала, що у технології життєздійснення (у програмуванні, плануванні людиною свого життя, прийнятті життєвих рішень та у виборі засобів для вирішення життєвих задач) особливу роль відіграють смисложиттєві орієнтири і цінності – особливі форми сприйняття, переживань, оцінок, індивідуальних життєвих прагнень і дій, які цілеспрямовують і цілеорганізують весь життєвий процес людини, бо є результатом індивідуального вибору, з одного боку, і об'єктивних можливостей, з іншого [374].

У механізмі життєздійснення значною є роль установки на життєвий успіх і, в першу чергу, на кар'єру (оскільки трудова діяльність продовжує, не дивлячись на усі складні колізії у цій сфері, залишатися головним життєзабезпечуючим процесом), що розуміється не тільки як рух по вертикалі – знизу вгору, але й по горизонталі – професійне збагачення по суті, по змісту діяльності. Відсутність такої мети знижує, а іноді і зовсім нівелює момент свідомості у праці, мінімізує пристрасть до досягнення, а отже знижує шанси на успіх.

Слід відмітити, що установка на трудову кар'єру і установка на кар'єризм не ідентичні за психосоціальною ознакою. Якщо перше оцінюється як здоровий, природній прояв життєвої енергії людини і її прагнення до змагання у праці, то друге іноді приносить значну шкоду іншим. Готовність до успіху в цьому випадку здійснюється за рахунок відтіснення інших, або і свідомого створення для них різних професійних перешкод, і йде не на користь самій людині, деформуючи її

відносини з іншими людьми, а також породжує у її моральному світі заздрість, недоброзичливість, злість та інші морально-психологічні пороки) [374, с.69].

Прагнення особистості до життєвого успіху вписується в загальну стратегію життя, яка є продуктом її саморефлексії, роздумами над головними цілями і смислом, ключовими життєвими задачами і прийняттям рішень по цим позиціям. Відсутність такої стратегії, розмитість життєвих цілей і орієнтирів, як правило, негативно впливає на сам життєвий процес, його перебіг і результати. Підвищується рівень ризику, соціальна й індивідуально-особистісна поведінка людини набуває ситуативного характеру.

Виокремлюючи психологічні механізми прийняття життєво значущих рішень, Т.М.Титаренко зазначає [385], що здатність наскрізного бачення власного життєвого шляху, здатність відчуття тієї головної мелодії, яка і складає особистість, є тим психологічним механізмом, котрий регулює плин суб'єктивного часу, допомагаючи визначити нові життєві траєкторії та шляхи вирішення проблем.

Дослідниця вказує, що у здорової, самоактуалізованої, гармонійної особистості минуле, теперішнє і майбутнє співіснують у цілісності, єдності, взаємодії. В опануванні минулого лежить ключ до свободи і духовної творчості. Тварини не в змозі «пережити» себе у часі, усвідомити своє минуле.

Особистість, яка повністю функціонує, не відчуває страхів перед майбутнім, які заважали б нормальному прогнозуванню, прийняттю рішень, витісняли б із свідомості мрії, бажання, сподівання. Особистісне самопередбачення є індивідуальною формою випереджального самовідображення. Потенціал людини зростає не лише шляхом накопичення досвіду, але й шляхом розвитку можливості прогнозувати.

Гармонійна особистість вміє природно, невимушено жити сьогоднішнім, відчуваючи готовність прийняти все, що теперішній час їй пропонує. Вона не ховається від нових вражень, необхідності прийняття життєво важливих рішень.

Крім психологічних механізмів прийняття життєво значущих рішень, вчені відмічають існування протилежних за своєю дією психологічних механізмів. Зокрема, К.О.Абульханова-Славська вказує на особливий особистісний механізм «перекладення відповідальності», коли людина, знімаючи її з себе, у своїх невдачах, прорахунках, помилках прагне звинуватити інших: батьків, оточення, умови, суспільство тощо. Інший механізм полягає в тому, що людина в усьому наслідує оточуючих (одяг, стиль життя, пристрасті тощо) і при цьому вона глибоко впевнена у власній індивідуальності, неповторності, навіть оригінальності. Ці механізми самообману, які повільно призводять до втрати людиною свого істинного «Я» [2, с.7], перешкоджають прийняттю життєво значущих рішень.

Зазначимо, що перекладання відповідальності є проявом зовнішнього локусу контролю особистості та нестачі вольових якостей, а отже – нерозвиненості відповідних ціннісно-мотиваційних і вольових психологічних механізмів.

Узагальнюючи наведений матеріал, можемо констатувати, що вчені наводять значну кількість психологічних механізмів, які забезпечують процес прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень. Їх групування дозволяє розглядати прийняття стратегічних життєвих рішень у загальному вигляді як складний особистісно детермінований процес, що актуалізує ціннісно-мотиваційні, емоційно-почуттєві, інтелектуальні та вольові психологічні механізми і призводить до життєвого самовизначення (щодо вибору професії, шлюбного партнера, життєвої позиції), зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору.

Розглянемо виокремлені психологічні механізми детальніше, з огляду на специфіку стратегічних життєвих рішень особистості. Серед ціннісно-мотиваційних механізмів С.С.Занюк, А.Маслоу, М.А.Чумакова та ін. визначають провідними світогляд, потреби, мотиви, ідеали, смисли, цінності, переконання, принципи та інтереси. Під світоглядом вчені розуміють комплекс узагальнених поглядів особистості на навколишній світ і на себе, на своє місце у світі, свої взаємини з навколишньою дійсністю і з собою [41, с.356]. До змісту світогляду входять знання, необхідні для самовизначення суб'єкта та обґрунтування його ставлення до світу, але світогляд розвивається не у процесі засвоєння загальних знань про світ, а у процесі розширення сфери самовизначення особистості й надання цінності різним сферам самовизначення.

Під час прийняття стратегічних життєвих рішень невизначеність і нестійкість світогляду породжує у людини сумніви у правильності власних дій і вагання. Оскільки погляди на світ, власну роль у ньому, бажану професію та сімейне життя у людини ще не сформовані, потреба у прийнятті відповідних рішень може призводити до протрації, втечі від відповідальності у віртуальний вимір комп'ютерного світу або інші тимчасові заняття.

Мотивація у прийнятті стратегічних життєвих рішень відіграє роль спонукального фактору, що визначає активність особистості. До мотиваційних факторів, як правило, включають мотиви (потяги до спрямованої діяльності), потреби (стани деякої нестачі у чомусь, які організм прагне задовольнити), стимули (подразники, які діють на органи чуття) та ситуативні фактори (складність завдань, особливості ситуації, вплив певних людей) [119, с.6]. Мотиви зумовлюють активізацію прийняття рішень особистістю, а мотиваційна активність – один із важливих факторів, який забезпечує успішність цього процесу. Успішне прийняття рішень та досягнення накреслених цілей зумовлене стійкими, пов'язаними з світоглядом суспільними мотивами людини, які

знаходять свій конкретний вираз у навчальних професійних, та інших інтересах і нахилах. Широкі стійкі інтереси породжують у людини прагнення до реалізації прийнятих рішень і надають бажанням активного дієвого характеру.

У випадку відсутності сформованих мотивів прийняття стратегічних життєвих рішень може здійснюватися лише під примусом або тиском зовнішніх обставин (необхідність одружитися під тиском батьків, уникаючи соціального несхвалення тощо).

Ідеал розглядається як образ найбільш цінного й найвеличнішого у людині, критерій розподілу добра і зла [367, с.103-104]. У нашому випадку наявність ідеальних уявлень про власну життєву позицію, професійне самовизначення та шлюбного партнера допомагає зорієнтувати процес прийняття стратегічних життєвих рішень у морально-етичній площині, зробити вибір, за який людині не буде соромно надалі. Важливою в цьому контексті є також наявність особистісних ідеалів – зразків людей, гідних поваги, які зробили правильний життєвий вибір, прийняли вірне стратегічне життєве рішення.

Смисли розглядаються вченими (А.Біне, Л.С.Виготський, О.М.Леонтьєв та ін.) як ставлення суб'єкта до явищ об'єктивної дійсності, як результат відображення суб'єктом відносин, існуючих між ним і тим, на що його дії спрямовані [41, с.623]. Саме відношення мотиву до цілі, за О.М.Леонтьєвим, породжує особистісний смисл. Відсутність смислу робить недоцільним прийняття особистісного рішення, позбавляє його логічної підстави, а отже робить неможливим обґрунтування (як для себе, так і для інших) прийнятого рішення.

Цінності вчені визначають як суб'єктивну значимість, важливість чогонебудь для індивіда з точки зору задоволення його потреб або досягнення цілей [41, с.729]. Позбавлена цінності альтернатива не є привабливою для особистості та не може стати предметом відповідного рішення. Ціннісна детермінація процесу прийняття стратегічних життєвих рішень зумовлює оцінку вагомості різних

альтернатив і може, іноді, протирічити логічним підставам вибору. Зокрема, одруження на дівчині з бідної сім'ї може мати більшу суб'єктивну цінність, за умов визнання переваг її характеру, зовнішності тощо.

Переконання у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень розглядаються як активно напрацьовані й практично усвідомлені уявлення, знання, ідеї, які мають для людини високий особистісний смисл і статус довіри, а також, які визначають її ставлення до різних сфер дійсності. Інакше кажучи, це компоненти світогляду особистості, з якими пов'язані переживання їх істинності та потреба слідувати їм чи реалізувати їх у житті [41, с.676]. У процесі прийняття рішень переконання надають особистості впевненості, зумовлюють волюву активність і можуть виникати на підставі життєвого досвіду (коли, наприклад, людина приймала помилкові рішення та усвідомила хибність власних поглядів), а можуть бути результатом впливу референтного оточення.

Принципи, як керівні ідеї і правила поведінки, можуть набувати форми етичних норм особистості, які характеризуються відносною незмінністю, впливають на взаємини людей, регулюють ставлення людини до суспільства [405, с.329]. У процесі прийняття стратегічних життєвих рішень принципи можуть виступати етичними підставами вибору. Надмірна принциповість, як і безпринципність, як правило, призводять до помилковості прийнятих рішень (наприклад, коли занадто принципова життєва позиція суперечить людяності).

До ціннісно-мотиваційних механізмів відносять також інтереси – потребнісне ставлення чи мотиваційний стан, який спрямовує особистість до пізнавальної діяльності, що розгортається, переважно, на внутрішньому плані. Зміст інтересу може весь час збагачуватися, охоплюючи нові зв'язки предметного світу. Емоційна і волюва складові інтересу виступають специфічно – як інтелектуальна емоція й зусилля, пов'язане з подоланням інтелектуальних труднощів [41, с.247]. Інтереси спрямовують особистість до розгляду лише

окремих, найбільш привабливих альтернатив у процесі прийняття рішення. Ігнорування інтересів призводить, як правило, до помилкових виборів у житті, втрати власного «я», унеможливує вибір «спорідненої діяльності» (Г.С.Сковорода).

Розглядаючи наведені ціннісно-мотиваційні механізми у контексті проблеми прийняття стратегічних життєвих рішень, зазначимо, що найбільшою мірою вони актуалізуються у під час визначення особистістю власної життєвої позиції.

До емоційних механізмів вчені (К.Е.Ізард, Г.С.Костюк та ін.) відносять емоції, почуття, афекти, бажання та переконання. Емоції визначають як особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами, мотивами, і які відображають у формі безпосереднього переживання (задоволення, радості, страху тощо) значимість діючих на людину явищ і ситуацій. Супроводжуючи практично будь-які прояви активності людини, емоції слугують одним із головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності й поведінки, спрямованих на задоволення актуальних потреб [41, с.760].

Почуття, на відміну від емоції – стійке емоційне ставлення людини до явищ дійсності, яке відображує значення цих явищ у зв'язку з її потребами і мотивами. На відміну від власне емоцій і афектів, пов'язаних з конкретними ситуаціями, почуття мають стійку для людини потребнісно-мотиваційну значимість [41, с.735]. Емоції та почуття можуть виступати провідними чинниками у процесі прийняття тих рішень, без яких неможливо чи недоцільно зважувати аргументи та виокремлювати альтернативи, тобто здійснювати, переважно, логічні операції. Так, прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера без врахування емоційного ставлення, почуттів до цієї людини (кохання чи

відрази, поваги чи зневаги, ніжності чи ненависті) і, відповідно, її почуттів є неприпустимим.

Афект, як називають сильне і відносно коротке емоційне переживання, що характеризується різко вираженими руховими і вісцеральними проявами (Л.С.Виготський, В.К.Вілюнас, С.Л.Рубінштейн та ін.) перешкоджає цілеспрямованій інтелектуальній дії. Афекти виникають у критичних умовах при неспроможності суб'єкта знайти адекватний вихід із небезпечних несподіваних ситуацій [41, с.58]. Прийняття стратегічних життєвих рішень під впливом афекту позбавляє його особистісного змісту, оскільки в цьому стані особистість не контролює всіх станів свідомості.

Людські бажання у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень мають визначальну роль на відміну від рішень іншої спрямованості (політичних, адміністративних, управлінських, творчих). Під бажанням вчені (Л.С.Виготський, Б.Спіноза, З.Фрейд та ін.) розуміють одну із форм мотиваційного стану і розглядають це поняття з декількох сторін: як психічне переживання потреб, у яких конкретизовані можливі шляхи їх задоволення; як свідомий потяг до чогось. Бажання характеризуються такими ознаками як множина потреб (уся множина або її частина), інтенціональність (предметність), усвідомленість [41, с.191]. Прагнення вчені (А.Б.Орлов та ін.) розглядають як узагальнений термін для визначення актуалізованих мотиваційних утворень (потягів, бажань, намірів, інтересів, ідеалів, схильностей тощо), сутністю яких є потребнісне відношення людини до світу [41, с.640]. Безумовно, що відсутність бажань і прагнень може стати найбільшою внутрішньою перешкодою у процесі прийняття особистісних рішень. Саме тому усвідомленість власних бажань і прагнень, відокремлення їх від бажань інших (батьків, родичів, викладачів, друзів) є важливою умовою прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Зазначимо, що емоційні психологічні механізми є особливо актуальними тоді, коли при здійсненні стратегічного життєво рішення головним є не розум, а почуття. Так, серед трьох найважливіших стратегічних життєвих рішень емоційні психологічні механізми найбільшою мірою актуалізуються під час вибору шлюбного партнера.

Інтелектуальними психологічними механізмами вчені (С.Д.Максименко, О.К.Тихомиров, В.М.Чернобровкін та ін.) вважають проблематизацію, цілепокладання, продукування гіпотез, аргументацію, вибір, антиципацію та інтуїцію. При цьому проблематизація розглядається як уміння людини знаходити і ставити проблему (К.О.Абульханова-Славська) [2, с.207-209]. Цей психологічний механізм допомагає усвідомити та проаналізувати проблему як невідповідність між бажаним і дійсним, що є важливою ланкою процесу прийняття стратегічно важливого рішення.

Розгляд процесу прийняття стратегічно важливого рішення в діяльнісному вимірі дозволяє розглядати цілепокладання як необхідну регулятивну умову концентрації уваги та мислення особистості. В.М.Чернобровкін визначає сутність процесу цілепокладання як «формування образу майбутнього результату дій і прийняття цього образу як основи практичних або розумових дій. Цілеутворення може бути мимовільним і довільним, виступати як процес, дія або діяльність. Отже, мета в будь-якому разі усвідомлюється, а процес її вироблення й постановки може бути неусвідомленим» [430, с.84-85].

Вивчаючи зв'язок між потребами і бажаннями особистості, О.І.Власова зазначила, що ціль – це образ потрібного майбутнього, в якому поєднані бажання та потреби людей, з одного боку, та їх уявлення про можливе – з іншого. Коли у змісті цілі переважають бажання без урахування можливостей, то ми маємо справу з абстрактною метою, з проектом або навіть з мрією, яка найімовірніше ніколи не буде реалізована в життя [70, с.74].

Процес цілеутворення у контексті прийняття рішень глибоко досліджував О.К.Тихомиров. Вчений дослідив та виділив наступні механізми цілеутворення [390, с.17]:

а) перетворення побічного результату дій у ціль на основі його усвідомлення й зв'язку з мотивом;

б) перетворення неусвідомлених очікувань у ціль на стадії підготовки практичної дії;

в) зміна (переформулювання) цілей при недосягненні попереднього очікуваного результату;

г) засвоєння заданої цілі шляхом зв'язку її з мотивом;

д) вибір однієї із множини заданих цілей;

е) перетворення мотиву в мотив-ціль;

ж) виділення проміжних цілей як функції перепони, спільної практичної діяльності, співвіднесення предмету з декількома потребами, часткового задоволення потреби предметом;

з) перехід від попередніх до остаточних цілей;

и) утворення ієрархії та часової послідовності цілей.

Отже, сутність процесу цілеутворення полягає в формуванні образу майбутнього результату дій (у нашому випадку – в уявленні результату прийняття процесу прийняття стратегічного життєвого рішення). Бажано, щоб цей образ був пов'язаний з усвідомленням людиною своїх реальних потреб, інтересів, бажань, прагнень, можливостей та перспектив їх розвитку.

Психологічний механізм аргументації розглядається, передусім, у логіці як судження (чи система суджень), що наводиться для підтримки істинності іншого судження, як посилення доказу (підстави) чи доведення доказу [405, с.26]. Цей психологічний механізм набуває важливості в нашому дослідженні, зважаючи на те, що за його актуалізованістю можливо оцінити рівень готовності до прийняття

стратегічно важливого рішення у людини, яка ще не має досвіду реалізації прийнятого рішення та не може проаналізувати правильність або помилковість здійсненого вибору.

Поняття вибору вчені (Г.О.Балл, Ф.Е.Василюк, С.Ю.Головін та ін.) [84, с.65] розглядають як обрання однієї з численних альтернатив. Кожний життєвий вибір призводить до певних наслідків, які особистість розцінює як позитивні чи негативні. Вибір є необхідною психологічною умовою прийняття стратегічно важливого рішення, оскільки саме цей психологічний механізм дозволяє перейти від невизначеності до накреслення життєвої цілі.

Психологічний механізм антиципації визначають як уявлення у свідомості людини схеми рішення проблеми ще до того, як вона буде реально вирішена (П.К.Анохін, Г.Уолтер та ін.) [41, с.40]. Психофізіологічні ознаки антиципації мають типологію в складі механізмів будь-якої цілеспрямованої активності: при ймовірнісно-прогностичній діяльності, формуванні навичок, фіксації досвіду в пам'яті, сприйманні тощо [430, с.86-87]. Як психологічний механізм прийняття стратегічного життєвого рішення антиципація зумовлює можливість передбачення ймовірних наслідків вибору тих чи інших альтернатив. Відсутність здатності до антиципації позбавляє особистість спроможності планувати події власного життя, прогнозувати наслідки рішень, вчинків і дій в цілому.

Психологічний механізм інтуїції у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень набуває особливої ваги за умов відсутності детальної інформації, оскільки інтуїція розглядається вченими (І.Кант, А.А.Ухтомський та ін.) як мисленнєвий процес пошуку рішення задач на основі орієнтирів пошуку, що не зв'язані логічно або недостатніх для отримання логічного висновку [41, с.251]. Для інтуїції характерна швидкість (іноді миттєва) формулювання гіпотез і прийняття рішення, а також недостатня усвідомлюваність їх логічних основ (інсайт). Структура інтуїтивного акту індивідуальна й динамічна, вона містить достатнє число

ступенів свободи у використанні вихідних даних задач. Успішність прийняття стратегічного життєвого рішення на основі інтуїції залежить не від виділення якоїсь однієї інформативної ознаки, а від тієї мозаїки ознак, які склалися у ході пошуку.

Слід зазначити, що інтелектуальні психологічні механізми актуалізуються найбільшою мірою тоді, коли особистість потребує логічного обґрунтування власних життєво значущих рішень, особливо під час професійного самовизначення.

Вольовими механізмами вчені (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.Р.Лурія та ін.) вважають, перш за все, силу волі, яка набувається особистістю за умов наявності чи розвитку певних якостей. Воля розглядається як свідомо цілеспрямованість людини на виконання тих чи інших дій [405, с.67]. Найбільш чітко вольовий характер дії чи вчинку проявляється тоді, коли людині для досягнення мети доводиться долати зовнішні чи внутрішні перешкоди. Початковою ланкою вольової дії є постановка і усвідомлення мети, потім прийняття рішення діяти, вибір найбільш доцільних способів здійснення дій. Вирішальним для характеристики даної дії як вольової є виконання рішення. Уміння і здатність обирати цілі, приймати правильні рішення і виконувати їх, доводити розпочату справу до кінця є результатом знань, досвіду, виховання та самовиховання особистості.

Г.С.Костюк відзначав, що «вольові дії людини – це дії, скеровані на досягнення свідомо поставлених цілей і пов'язані з подоланням труднощів» [320, с.395]. Успішне здійснення людиною її рішень і намірів залежить від цілого ряду умов. Першою необхідною умовою, від якої залежить здійснення вольових дій у прийнятті рішень, є наявність знань, умінь і навичок в тій галузі діяльності, в якій відбувається даний вольовий акт. Другою важливою умовою є опанування людиною власне вольових умінь, тобто певних прийомів керування власною

поведінкою, серед яких - декомпозиція загальної і далекої мети на ряд конкретних і близьких цілей, які даються в наочній формі [320, с.400].

Г.О.Балл визначав волю як здатність людини до втілення в життя, попри наявні перешкоди, своїх свідомих намірів, зокрема, тих, що віддзеркалюють рішення, прийняті в результаті певних розміркувань [24].

Дослідники (К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, Г.С.Костюк, Л.В.Сохань та ін.) виокремлюють такі вольові якості як: цілеспрямованість, самостійність та ініціативність, витримка, рішучість, наполегливість, організованість та відповідальність [320, с.402]. Під цілеспрямованістю і принциповістю розуміють позитивні вольові якості особистості, які характеризують силу її волі і виявляються в індивідуальних особливостях перебігу вольового акту на всіх його фазах. Цілеспрямованість у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень полягає в умінні людини керуватися стійкими цілями, обумовленими її твердими переконаннями, підпорядковувати їм свої другорядні цілі. Недостатня ж цілеспрямованість, яка свідчить про слабовілля людини, характеризується відсутністю у неї стійких стратегічних цілей і схильністю в зв'язку з цим легко піддаватися випадковим, скороминущим спонуканням, бажанням і вибирати відповідні їм цілі.

До вольових якостей особистості належать також її самостійність та ініціативність. Ці вольові якості характеризують силу волі і теж виявляються на всіх стадіях вольового акту. Самостійність під час прийняття стратегічних життєвих рішень людини полягає в умінні обходитись без чужої допомоги, а також в умінні критично ставитися до чужих впливів, оцінюючи їх відповідно до своїх поглядів і переконань. Ініціативність у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень характеризується умінням знаходити нові, нешаблонні альтернативи та засоби їх реалізації. Самостійність і ініціативність волі

відрізняються від відповідних якостей мислення наявністю дійового прагнення людини реалізувати свої рішення та задуми в житті.

Несамостійність і безініціативність волі під час прийняття стратегічних життєвих рішень особливо виразно проявляються у навіюваності та негативізмі, що зумовлюють схильність людини легко піддаватися чужим впливам, пропозиціям, або ж схильність ігнорувати думку інших, діяти всупереч, незважаючи на відсутність достатніх об'єктивних підстав для цього.

Важливою вольовою якістю особистості у процесі прийняття життєвих рішень, пролонгованих у часі, є її витримка, яка також виявляється на всіх стадіях вольового акту і характеризується вмінням людини гальмувати небажані спонукання. Люди, які мають витримку, здатні подолати свій страх, втому, біль, стримати вибух гніву, пристрасті. Нестриманій людині важко зупинити спонтанний імпульс у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень, гальмувати вчинки, які виникають під впливом небажаних спонукань і почуттів.

Однією з важливих вольових якостей людини є також її рішучість, яка характеризується особливостями перебігу процесу приймання рішення як певної стадії вольового акту. Рішучість як позитивна вольова якість полягає в умінні приймати рішення:

- а) своєчасно, тобто без гаяння часу, але й не поспішаючи;
- б) обдуманно, тобто в результаті обговорення, але без зайвих вагань при цьому;
- в) твердо, непохитно, тобто не змінюючи без особливої потреби прийнятого рішення.

Нерішучість, що є проявом слабкості волі, виявляється в тому, що людина приймає рішення або надто повільно, або ж, навпаки, дуже поквапливо. Це пов'язано з тим, що нерішучі люди схильні приймати рішення або без достатнього обговорення, імпульсивно, або ж припускаючи зайві вагання при

обміркуванні. Нерішуча людина також схильна або відкладати остаточне прийняття рішення, або без кінця його переглядати.

До вольових якостей людини, необхідних у процесі прийняття та реалізації стратегічних життєвих рішень належить також наполегливість, що полягає в умінні активно викликати дії, потрібні для подолання труднощів, енергійно діяти й досягати мети. Людина, позбавлена наполегливості, може з початку виявити навіть велику енергію у реалізації стратегічних життєвих рішень однак скоро починає її послабляти і припиняє свої дії [302, с.404]. Від наполегливості в досяганні мети відрізняють впертість і примхи, які виявляються в необгрунтованому, нерозумному відстоюванні людиною своїх рішень і відкиданні чужих пропозицій.

Воля особистості характеризується також її організованістю, яка виявляється, головним чином, у процесі виконання прийнятого рішення та полягає в умінні людини керуватися твердо накресленим планом. Організованість не зводиться тільки до вміння добре складати організаційний план, а вимагає й уміння твердо виконувати прийняте рішення, проявляти необхідну гнучкість при зміні обставин діяльності.

Важливою складовою сили волі є відповідальність, що відображає певне соціальне і морально-правове ставлення особистості до суспільства (людства в цілому), характеризується виконанням свого морального обов'язку і правових норм [405, с.299-300]. Відповідальність у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень характеризує здатності і можливості людини виступати у якості суб'єкта, свідомо накреслювати мету та виконувати прийняті рішення, здійснювати правильний вибір.

Сукупність усіх наведених позитивних вольових якостей особистості утворює силу волі, необхідну не тільки для прийняття, але й для реалізації прийняття стратегічних життєвих рішень. Людина сильної волі не просто вміє

діяти цілеспрямовано, принципово, наполегливо, але й відчуває потребу діяти таким чином. Вона не може залишити розпочату справу, не довівши її до кінця, не може працювати неенергійно, неорганізовано. Вольові психологічні механізми забезпечують процес реалізації особистістю стратегічних життєвих рішень як щодо визначення життєвої позиції, вибору професії, так і щодо вибору шлюбного партнера.

Підводячи підсумок, зазначимо, що в сукупності розглянуті вище психологічні механізми (ціннісно-мотиваційні, емоційно-почуттєві, інтелектуальні, вольові) зумовлюють здатність особистості до прийняття стратегічних життєвих рішень, розв'язання доленосних життєвих задач (рис.1.5). Разом із цим, наведені психологічні механізми носять узагальнений характер і не пов'язані з такими детермінуючими ознаками як вік, провідні потреби, соціальне положення особистості та ін. Кожний із них актуалізується в більшій чи меншій мірі в залежності від змісту стратегічних життєвих рішень. Так, у процесі прийняття рішень щодо професійного самовизначення найбільшої активності досягають інтелектуальні психологічні механізми. При визначенні власної життєвої позиції найактивнішими стають ціннісно-мотиваційні психологічні механізми. У процесі прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера на перший план виходять почуття, емоції (кохання, пристрасть, вподобання). Вольові психологічні механізми допомагають реалізувати в життєвому просторі особистості прийняті стратегічні життєві рішення.

Таким чином, дослідження основних підходів до вивчення психологічних механізмів прийняття стратегічних життєвих рішень особистістю показало, що вчені розглядають різні його ланки у взаємозв'язку з особистісною активністю, що в загальному вигляді зумовлюється дією ціннісно-мотиваційних, емоційно-почуттєвих, інтелектуальних і вольових психологічних механізмів.

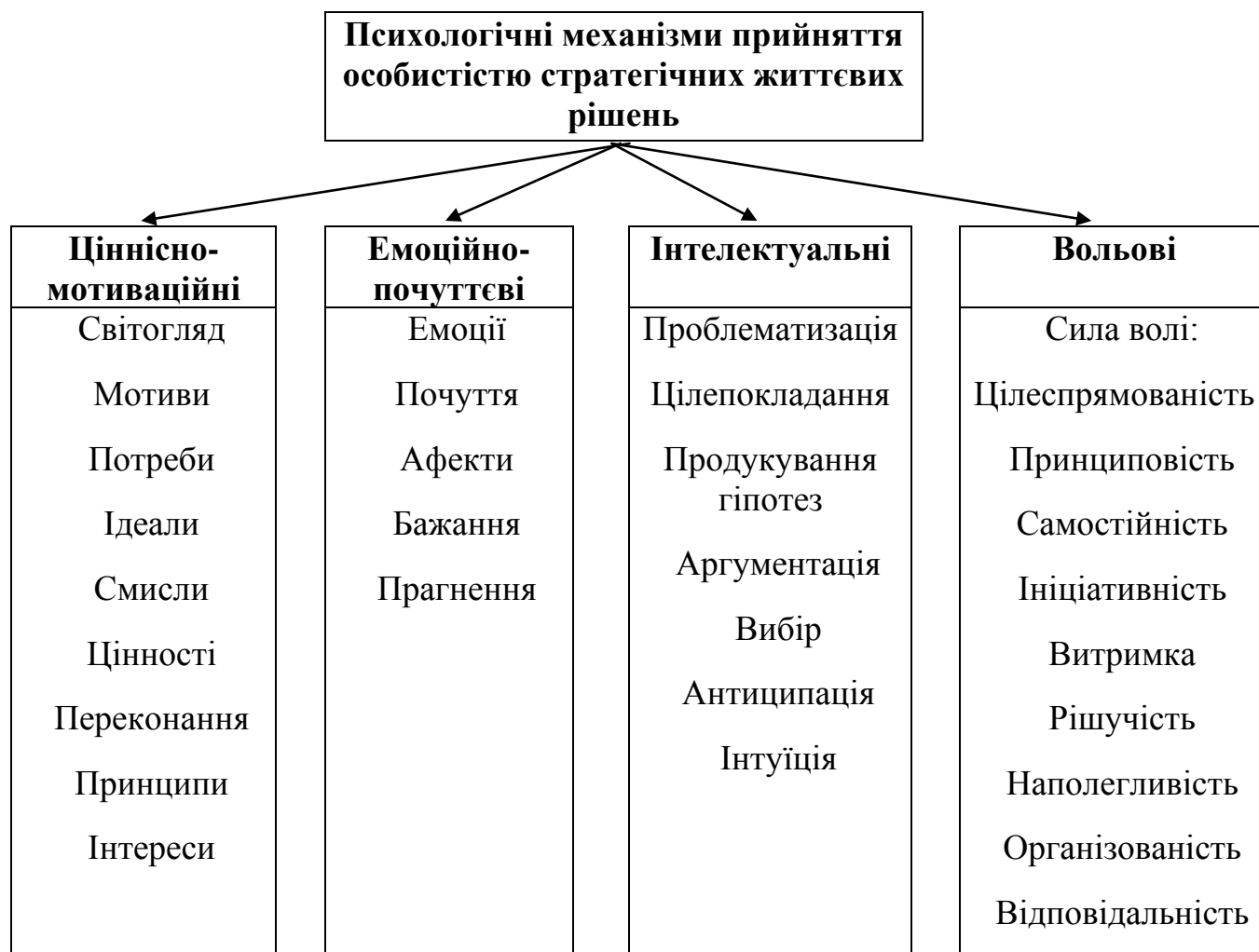


Рис. 1.5. Узагальнені психологічні механізми прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Зважаючи на це, в подальшому дослідженні доцільно проаналізувати психологічні засади розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень і на цій основі виокремити із загального масиву ті психологічні механізми, які є характерними для студентської молоді.

РЕЗЮМЕ

Вивчення теоретико-методологічних підходів до проблеми прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень дозволило встановити, що у працях філософів і письменників прийняття рішень розглядалося як здатність людини здійснювати моральний вибір і визначати свою поведінку незалежно від зовнішніх регламентацій (Й.Фіхте, А.Шопенгауер, Е.Гартман, Ф.Ніцше); супроводжується боротьбою емоцій, почуттів і завершується виходом за межі мотиваційної сфери (Р.Декарт, Б.Спіноза, А.Шопенгауер, Вольтер); пов'язується з вибором між свободою і неволею, духовним і матеріальним, добром і злом (Г.С.Сковорода, Л.М.Толстой, Ф.М.Достоевський); є передумовою людської свободи (Ф.Енгельс).

У зарубіжній психології процес прийняття рішення досліджувався у контексті детермінації розумом, волею, випадковим імпульсом та страхом (В.Джеймс); як вибір між декількома валентностями у психологічній теорії поля (К.Левін); як фрагмент циклу досвіду у психології особистісних конструктів (Д.Келлі), як проекція життєвого стилю у концепції життєвих цілей (А.Адлер); як прояв свободи волі та інтенціональності (Р.Мей).

У вітчизняній психології прийняття рішень вивчалось як циклічний процес у теорії психічного оберту (М.Я.Грот); як найістотніша фаза вольового акту (Г.С.Костюк); як процес постановки особистісних цілей (О.К.Тихомиров); як елемент стратегії життя, поведінки та творчої конструкторської діяльності (В.О.Моляко, М.К.Тутушкіна); у зв'язку з особистісними нормами та цінностями у теорії стратегічних життєвих виборів (Г.О.Балл); як прояв особистісної активності в контексті життєтворчості особистості (Л.В.Сохань, І.Г.Єрмаков, В.В.Нечипоренко, Д.О.Пузіков); побудови життєвого шляху (К.О.Абульханова-Славська, Ш.Бюлер, П.Жане, В.Г.Панок, Г.В.Рудь, В.М.Ямницький та ін.); у взаємозв'язку з життєвим часом і психологічним віком (Т.М.Титаренко); як

процес мислення, самоорганізації й саморегуляції діяльності суб'єктом у проблемних педагогічних ситуаціях (В.А.Кушнір, В.М.Чернобровкін); як результат усвідомленої і неусвідомленої, особистісно-мотиваційної і мисленнєвої регуляції (Т.В.Корнілова).

Стратегічні життєві рішення розглядаються вченими як такі, що носять визначний, доленосний характер, пов'язані з особливою відповідальністю, мають провідне значення у життєвому процесі людини та впливають на формування життєвого шляху особистості. Стратегічне життєве рішення може бути актом особистісного вибору, а може детермінуватися зовнішніми обставинами (громадською думкою, соціальною ситуацією тощо). Прийняття стратегічних життєвих рішень, по-перше, є процесом особливої відповідальності; по-друге здійснює проєкцію на великі часові відрізки людського життя; по-третє, в їх прийнятті особливої ваги набувають цінності, почуття та емоції. Спрямованість стратегічних життєвих рішень охоплює рішення щодо визначення життєвої позиції особистості, професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера.

За прийнятим робочим визначенням, прийняття стратегічних життєвих рішень, по-перше, є процесом особливої відповідальності; по-друге здійснює проєкцію на великі часові відрізки людського життя; по-третє, в їх прийнятті особливої ваги набувають цінності, почуття та емоції. Спрямованість стратегічних життєвих рішень охоплює рішення щодо визначення життєвої позиції особистості, професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера.

Теоретичний аналіз засвідчив, що прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції відбувається на основі соціальної орієнтації особистості, ціннісних пріоритетів, ставлення до себе та до інших людей, в залежності від соціальних норм і культурного середовища. Прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення є пролонгованим у часі процесом, що не завершується з вибором навчального

закладу (ВНЗ) і початком професійного навчання, вимагає уточнення спеціалізації та розв'язання суперечностей між: прагненням молодшої людини до самостійності та залежністю від дорослих; бажанням отримання вищої освіти і прагненням до працевлаштування; професійними намірами та власними здібностями особистості; станом здоров'я та індивідуально-психофізіологічними вимогами професії; прагненням до професійної самореалізації та невмінням обґрунтувати власний професійний вибір.

Прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера зумовлюється потребою у духовній близькості, коханні, єдності цінностей та світосприйняття, є відповідальним і складним психологічним процесом, який суттєво відрізняється від вибору професії та життєвої позиції, передусім тим, що це рішення є актом взаємодії партнерів і вибір одного ще не означає згоди іншого партнера. Результатом однобічного вибору може бути нещасне кохання «на все життя», а результатом взаємного вибору – злагода та сімейне щастя.

Прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень відбувається за етапами: 1) усвідомлення значущості цілей, 2) з'ясування життєвих альтернатив, 3) прийняття попереднього рішення, 4) прийняття стратегічного життєвого рішення. На першому етапі відбувається усвідомлення власної життєвої позиції та потреби її удосконалення як перспективної мети; усвідомлення важливості власного професійного самовизначення та його уточнення; усвідомлення значущості готовності до вибору шлюбного партнера та важливості прийняття правильного рішення.

На другому етапі відбувається порівняння особливостей різних життєвих позицій, їх оцінка з огляду найбільшої оптимальності та привабливості; порівняння відомих альтернатив професіоналізації та окреслення бажаних перспектив професійного розвитку; порівняння існуючих підходів до вибору шлюбного партнера та формування уявлень про побудову щасливих сімейних стосунків. У випадку, якщо жодна з існуючих альтернатив не влаштовує, відбувається творчий пошук шляхів вирішення проблеми.

На третьому етапі здійснюється прийняття попереднього рішення з вибору власної життєвої позиції та визначення шляхів його досягнення; прийняття попереднього рішення щодо напрямку власного професійного самовизначення та пошук шляхів його реалізації; прийняття попереднього рішення з вибору шлюбного партнера та пошук можливостей його перевірки.

На четвертому етапі відбувається прийняття остаточного стратегічного життєвого рішення, що передбачає аналіз результатів попереднього рішення про визначення власної життєвої позиції та його уточнення; обробку нової альтернативної інформації про можливості та перспективи професійного самовизначення; осмислення можливостей вибору шлюбного партнера та прийняття відповідного остаточного (на даний момент) життєвого рішення.

Перехід до кожного етапу прийняття стратегічних життєвих рішень зумовлюється в загальному вигляді актуалізацією ціннісно-мотиваційних механізмів, до яких відносять світогляд, потреби, мотиви, ідеали, смисли, цінності, переконання, принципи та інтереси (С.С.Занюк, А.Маслоу, М.А.Чумакова та ін.); емоційних механізмів, серед яких емоції, почуття, афекти, бажання та переконання (К.Е.Ізард, Г.С.Костюк та ін.); інтелектуальні, зокрема, проблематизація, цілепокладання, продукування гіпотез, аргументація, вибір, антиципація та інтуїція (С.Д.Максименко, О.К.Тихомиров, В.М.Чернобровкін та ін.) та вольові механізми, зокрема, сила волі, як свідомо цілеспрямованість людини на виконання тих чи інших дій (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.Р.Лурія та ін.), що забезпечують реалізацію прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень з визначення життєвої позиції, вибору професії, та вибору шлюбного партнера. Наведені психологічні механізми носять узагальнений характер і потребують уточнення в залежності від потреб, вікових характеристик, соціального статусу особистості та конкретної спрямованості стратегічного життєвого рішення.

РОЗДІЛ II

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ

2.1. Акмео-гуманістичний підхід до вивчення проблеми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень

Визначення теоретико-методологічних основ процесу прийняття студентами стратегічних життєвих рішень потребує розгляду основних підходів, що застосовуються у психологічних дослідженнях та обґрунтування провідного підходу, який буде використовуватись на наступних етапах. Аналіз літератури свідчить, що до провідних методологічних підходів дослідники відносять такі [337]:

- індивідуально-психологічний підхід, відповідно до якого у нашому дослідженні мають бути враховані індивідуальні психологічні властивості студентів, зокрема їх мотивація, ціннісні орієнтації, риси характеру, вольові якості (наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, самостійність, відповідальність тощо);

- віковий підхід, спрямований на встановлення динаміки психічних змін у часі в контексті розвитку індивідуально та соціально зумовлених характеристик особистості. Згідно з цим підходом ми можемо диференціювати результати дослідження, отримані із залученням різних вікових категорій студентів (наприклад, перших і більш старших курсів навчання);

- діяльнісний підхід, що розкриває форми і закономірності становлення й функціонування різних видів поведінки та діяльності особистості.

Використання цього підходу дозволяє розглядати процес прийняття стратегічних життєвих рішень студентами як специфічну форму внутрішньої особистісної діяльності, результатом якої є творчі перетворення на життєвому шляху особистості, які зменшують вихідну невизначеність у власній життєвій позиції, професійному самовизначенні та виборі шлюбного партнера;

- системно-психологічний підхід, що дозволяє розглядати будову та функціонування особистості як, з одного боку, стійкої, а з іншого – динамічної системи психічних функцій, властивостей та якостей, що характеризується ознаками цілісності, структурності, ієрархічності, взаємозв'язками між складовими та забезпечує регуляцію розвитку і поведінки людини. Врахування системно-психологічного підходу передбачає вивчення процесу прийняття стратегічних життєвих рішень студентами як невід'ємного від інших видів особистісної активності як внутрішньої (інтелектуальної, емоційної тощо), так і зовнішньої (вираженої у поведінці та діяльності);

- особистісний підхід, який визначає базові аспекти цілісної характеристики особистості та розглядає цілісну психологічну структуру особистості з її специфічними ієрархічними зв'язками між складовими елементами;

- соціологічний підхід, дотримання якого дозволяє враховувати належність студента до різноманітних соціальних утворень (сім'ї, соціальних груп, учнівського колективу тощо).

Зазначимо, що процес прийняття стратегічних життєвих рішень студентами може вивчатися в різних теоретико-методологічних площинах, однак специфічність цього процесу, що полягає в особливій відповідальності, здійсненні проєкції на великі часові відрізки людського життя та особливій ролі цінностей, почуттів та емоції вимагає розробки окремого теоретичного підходу.

Процес прийняття стратегічного життєвого рішення є ключовим за своєю відповідальністю на життєвому шляху молоді особи, важливою складовою особистісного розвитку студентів і має досліджуватися в контексті поєднання акмеологічних, аксіологічних ідей з ідеями гуманістичної психології, оскільки рішення приймаються на основі смислів, цінностей і принципів особистості. Розробка та впровадження аксіо- та акмео-гуманістичних ідей має втілюватися в побудову психологічних моделей, які розглядають процес прийняття та реалізації найважливіших життєвих рішень студентів у трьох основних напрямках: у соціальному бутті (життєва позиція), у професійному середовищі та в особистісно-сімейному просторі.

Аксіологічний підхід до вивчення особистості розробляли І.Д.Бех, Б.С.Братусь, А.В.Брушлинський, І.С.Булах, З.С.Карпенко, В.В.Рибалка та ін. Вчені розглядають аксіогенез особистості як розгортання її суб'єктних здатностей у цілісній ситуації буття, що обіймає індивідний, власне суб'єктний, соціально-особистісний, індивідуальний та універсальний виміри з прогресивним ускладненням ціннісно-духовних прагнень людини [144]. Використання в нашому дослідженні елементів аксіологічного підходу дозволяє вивчити процес прийняття рішень у контексті ціннісної детермінації особистісного розвитку студентів.

Акмеологічний підхід вчені розглядають як методологію досягнення вершин духовності, найвищої самосвідомості в людині, досконале оволодіння обраною професією (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, О.О.Бодальов, А.А.Деркач, Н.В.Кузьміна, Л.Г.Лаптев та ін.). Акмеологія вивчає феноменологію, закономірності та механізми розвитку людини на ступенях її зрілості (вищі форми самореалізації особистості), розглядає процеси професійного і особистісного розвитку у їх єдності, а також шляхи професійної соціалізації на основі реалізації творчого потенціалу суб'єкта діяльності [4].

Вперше термін «акмеологія» у 1928 році запропонував М.Рибніков для позначення періоду зрілості як найпродуктивнішого, творчого періоду життя людини. «Акме» – найвища точка, розквіт, зрілість, найкраща пора. Цей період зазвичай охоплює вік від 18 до 55-60 років і характеризується завершенням загальносоматичного розвитку і статевого дозрівання, досягненням оптимізації фізичного розвитку, а також високим рівнем інтелектуальних, творчих і професійних досягнень [4].

Найзначніші систематичні комплексні дослідження цього періоду людського життя здійснювалися під керівництвом Б.Г.Ананьєва. До актуальних завдань сучасної акмеології вчені відносять формування фізичних і психічних станів, що передують зрілості, які стали б передумовою успішного руху до індивідуальної особистісної і суб'єктно-діяльної зрілості.

Поняття дорослості в акмеології розуміється як кількість прожитих років (кількісна характеристика), а зрілість – як здатність перетворювати нагромаджений життєвий і професійний досвід на вищі досягнення (якісна характеристика). Особистісний розвиток розглядається в акмеологічному підході як: а) зміни в мотиваційній сфері особистості, що обумовлюють домінування загальнолюдських цінностей; б) зростання уміння на рівні інтелекту планувати і здійснювати «діяння», які відповідають духу цих цінностей; в) формування здатності мобілізувати себе на подолання труднощів об'єктивного характеру; г) об'єктивніше оцінювання власних сильних і слабких сторін, готовність бути відповідальним, а також постійне прагнення до професійного зростання [4, с.22–23, 110].

Акмеологічний підхід акумулює сукупність принципів, методів, прийомів, засобів організації й побудови теоретичної і практичної діяльності, орієнтованих на прогноз якісного результату розвитку особистості, високий рівень продуктивності та професійної зрілості.

У відповідності до акмеологічного підходу особистісно-професійна зрілість передбачає розвиток морально-етичних якостей, гуманістичної

спрямованості особистості, нормативності поведінки й відносин. Зріла особистість вирізняється високою відповідальністю, турботою про інших людей, соціальною активністю, характеризується гуманістичною спрямованістю, а не лише високими професійними досягненнями й ефективною самореалізацією. Саме тому в акмеологічному розумінні ступінь зрілості, а тим більше вершина зрілості – акме – розглядається як багатовимірна характеристика людини. Вона дозволяє різнобічно вивчати закономірності розвитку людини як індивіда (складного живого організму), особистості (ядром якої є ставлення людини до різних сторін дійсності) і суб'єкта діяльності (перш за все, як професіонала), спроможного досягти в професійному розвитку найбільш високого рівня.

Основною сутнісною характеристикою акмеологічного підходу є прагнення до відновлення цілісності суб'єкта, який проходить ступінь зрілості, коли його індивідні, особистісні й суб'єктно-діяльнісні характеристики вивчаються в усіх взаємозв'язках для того, щоб сприяти досягненню вищих професійних рівнів.

Акмеологія, що виникла на перетині природничих, суспільних, гуманітарних і технічних наук, носить інтердисциплінарний характер. Одним з основних методів акмеологічного дослідження є порівняльний аналіз високопродуктивних і малопродуктивних суб'єктів професійної діяльності. Зважаючи на це, у нашому дослідженні доцільно порівняти особистісні характеристики студентів з різними рівнями психологічної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.

До найбільш поширених і продуктивних загальнонаукових методологічних принципів, які в контексті акмеологічного підходу набувають особливого смислоцентрованого змісту, можна віднести такі: принцип комплексності; системності; соціальної детермінації особистості; розвитку; гуманізму. Вчені відмічають, що акмеологічний підхід синтезує: системний підхід до професійної діяльності людини; цілісний підхід до

вивчення людини як індивіда, особистості, суб'єкта діяльності, індивідуальності; синергетичний підхід, який передбачає інтеграцію всіх способів освоєння людиною предметного світу; аксіологічний підхід, що орієнтує особистість на духовні, загальнолюдські, національні й професійні цінності.

Предметом акмеології виступає зміна реального об'єкта (оригіналу) від наявного, «стартового» до ідеального, «фінішного». Специфіка предмета акмеології полягає в тому, що не існує цілком онтологічно заданого об'єкта. Вона розглядає особистість одночасно і в психологічній, і в соціально-професійній якості, з огляду на оптимальність узгодження їх одне з одним.

У нашому випадку мова йде про певний рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень, який може змінюватися у процесі дорослішання та внаслідок психологічних впливів (зокрема, цілеспрямованих) з боку інших осіб і самоуправління, здійснюваного самим суб'єктом. К.О.Абульханова-Славська, О.О.Бодальов, А.А.Деркач, Н.В.Кузьміна, Л.Г.Лаптев підкреслюють, що принциповим для акмеології є висновок, який стосується акмеологічних закономірностей, тобто стійких зв'язків і відношень між професійним і особистісним розвитком людини, а також між різними рівнями організації психічних процесів у ході цього розвитку.

У нашому дослідженні доцільно розглядати зв'язки між стратегічними життєвими рішеннями студентів щодо визначення життєвої позиції особистості, вибору професії та шлюбного партнера. При цьому важливо дослідити, які психологічні механізми є найбільш актуалізованими у процесі прийняття того чи іншого рішення.

Процес акмеологічного пізнання спрямований на себе і на власну діяльність, тому діагностика в акмеології зосереджується на виявленні того, як особистість стає суб'єктом управління власною поведінкою в

особистісній, професійній, творчій і духовній сферах. У нашому випадку цьому сприятиме дослідження провідних психічних процесів (мотиваційних, емоційних, інтелектуальних, вольових тощо), які супроводжують формування готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Акмеологічний підхід, як базова методологічна основа в нашому дослідженні, характеризується прогностичністю, оскільки орієнтує дослідника на прогноз якісного результату у процесі прийняття рішень студентами, на аналіз продуктивності сучасного досвіду підготовки студентів і виділення перспективних ідей, чинників, під впливом яких він складається, на вивчення акмевершин у життєтворчості молоді, на проектування продуктивних моделей життєвого самовизначення, професійної діяльності та сімейного життя [56].

Джерелом саморуху та розвитку є акмеологічні суперечності. Реальні досліджувані параметри особистості як суб'єкта власної життєдіяльності можуть варіюватися залежно від завдань дослідження. Поняття особистісного зростання, особистісної самореалізації має бути пов'язане з розвитком особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Розвиток готовності студентів до прийняття означених рішень може відбуватися за умови впровадження в навчально-виховний процес вищої школи спеціальних психолого-педагогічних програм, які мають розроблятися на основі провідних принципів акмеологічного підходу у поєднанні з ідеями гуманістичної психології, оскільки суб'єктом діяльності (прийняття рішення) є особистість.

Гуманістична психологія об'єднує сукупність напрямів психологічної науки й практики, що вирізняються свідомим і послідовним узгодженням здійснюваної психологами діяльності із принципами гуманізму. Найвизначнішими представниками гуманістичного напрямку в психології

були американські психологи А.Маслов і К.Роджерс, які наповнили поняття особистість позитивним змістом (на протипагу біхевіоризму), стрижнем якого є прагнення людини самоактуалізуватися, розкрити свій творчий потенціал. Їх погляди знайшли вияв, зокрема, у таких напрямках, що сформувалися в Західній Європі, як «логотерапія» В.Франкла, «ініціална психотерапія» К.Дюркгайма та ін. Що ж до теоретичного обгрунтування гуманістичних підходів у психології, то співзвучними із західною гуманістичною психологією за ціннісною спрямованістю та глибшими за філософсько-методологічним рівнем є деякі концепції, вироблені в Україні й Росії, зокрема С.Рубінштейном і В.Роменцем.

На думку Г.О.Балла, гуманістична орієнтація у психології охоплює різні теоретичні концепції та методи практичної роботи, взаємодіє з різними методологічними традиціями (включно з природничонауковою). Соціокультурна значущість гуманістично орієнтованих напрямів, що розвинулись у другій половині ХХ ст. у царині психологічної науки і практики, знаходить вияв і у професійних межах (через надання конкретної допомоги людям у розв'язанні їхніх психологічних проблем і особистісному зростанні), і поза цими межами – завдяки можливості скористатися, у найрізноманітніших сферах суспільного життя, глибшим розумінням людської сутності, що його досягли вказані напрями, і обгрунтованими й реалізованими у їхніх межах гуманістичними моделями поведінки.

Серед основних методологічних принципів і положень гуманістичної психології вчені наводять наступні:

1. Людина цілісна та повинна вивчатися в її цілісності.
2. Кожна людина унікальна, тому дослідження окремого випадку не є менш виправданим, ніж статистичне узагальнення.
3. Людина відкрита світу, переживання людиною світу і себе у світі – головна психологічна реальність.

4. Людське життя має розглядатися як єдиний процес становлення та буття людини.

5. Людина має потенції до неперервного розвитку, самоактаулізації та самореалізації, які є частиною її природи.

6. Людина володіє певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки смислам і цінностям, якими вона керується у своєму виборі.

7. Людина – активна, інтенціональна, творча істота [41, с.144-145].

Отже, однією з основних потреб людини, відповідно до гуманістичних теорій особистості, є самоактуалізація, прагнення весь час рухатися вперед до самовдосконалення і самовираження. Визнання головної ролі самоактуалізації об'єднує всіх представників даного теоретичного напрямку у вивченні психології особистості, незважаючи на деякі розбіжності в поглядах. У нашому дослідженні процес самоактуалізації може розглядатися в тісному зв'язку з процесом прийняття стратегічних життєвих рішень, оскільки для студентської молоді характерним є прагнення до самоактуалізації у дорослому житті.

Прийняття стратегічних життєвих рішень є, за нашим робочим визначенням, складним особистісно детермінованим процесом, який актуалізує ціннісно-мотиваційні, емоційно-почуттєві, інтелектуальні та вольові психологічні механізми і призводить до життєвого самовизначення (щодо визначення життєвої позиції, вибору професії, шлюбного партнера), зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору.

Наведені концептуальні ідеї у своїй сукупності обґрунтовують доцільність використання у нашому дослідженні акмео-гуманістичного підходу як основного.

Акмео-гуманістичний підхід має синтезувати основні концептуальні положення та принципи акмеологічного, аксіологічного та гуманістичного підходів, що можуть бути сформульовані наступним чином:

- 1. Принцип цілісності особистості у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень** ґрунтується на уявленні про людину як цілісну істоту. Згідно з цим принципом, вивчення психології прийняття студентами стратегічних життєвих рішень має здійснюватися невід'ємно від найважливіших показників особистісного розвитку молоді, що стосуються, зокрема, спілкування, характеру, спрямованості, інтелекту, самосвідомості тощо. Отримані результати дослідження розглядаються не відокремлено, а через їхні взаємозв'язки в цілісній структурі особистості студента, у взаємодії ціннісно-мотиваційних, емоційно-почуттєвих, інтелектуальних та вольових психологічних механізмів.
- 2. Принцип соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.** Цей принцип зумовлює врахування зовнішніх та внутрішніх психологічних чинників, які можуть мати вплив на процес прийняття студентами стратегічних життєвих рішень та обґрунтовує потребу вивчення студентів у природних умовах навчання і виховання. До внутрішніх чинників слід віднести всі особистісні характеристики та процеси (індивідуально-типологічні, вікові тощо), тоді як зовнішніми чинниками можуть виступати різноманітні соціальні впливи (з боку сім'ї, друзів, референтного оточення, умови навчально-виховного процесу, вплив засобів масової інформації тощо).
- 3. Принцип розвитку та самоактуалізації особистості.** У відповідності до нього кожна людина має потреби та здатності до неперервного розвитку, самоактуалізації та самореалізації, в індивідуально-психологічному, сімейному та професійному просторі, а отже процес прийняття стратегічних життєвих рішень має розглядатися у контексті цих найважливіших потреб особистості. Крім того, вивчення суб'єкта психологічного дослідження має здійснюватися у динаміці процесів його становлення як індивіда, а також як особистості у різних видах

діяльності (навчальної, трудової, творчої тощо) невід'ємно від вікового зростання.

4. Принцип раціогуманізму обґрунтовує узгодження принципів гуманізму, з одного боку, і раціоналізму, з іншого, як визначальної засади наукового пізнання, актуалізує цінність як природничо-наукової, так і гуманітарної методологічних традицій, які розрізняються наданням переваги або точності й доказовості отримуваних знань, або ж повноті охоплення властивостей складних об'єктів.

Цей принцип передбачає у світоглядному плані визнання інтелектуальної культури (і науки як її головного осередку) одним із найважливіших здобутків людства, а в плані методології людинознавства – вимагає максимального використання цього багатства, у його гармонійній взаємодії з іншими складниками культури, для розширення знань про людину та їх гуманістично орієнтованого практичного застосування [24, с.168]. Таким чином психологічна наука має бути і раціональною, і гуманістичною, що має відображатися і в теоретико-експериментальних психологічних дослідженнях. У нашому випадку слід поєднувати точні і надійні методи наукового пізнання сутності та здатностей людини з поважанням її свободи здійснювати вчинки, приймати самостійні рішення, необмежено перетворювати себе [24, с.128].

5. Принцип свободи волевиявлення особистості у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення. У відповідності до цього принципу прийняття стратегічного життєвого рішення є актом самостійного вибору, волевиявлення студента, цінність якого не може бути поставлена під сумнів. Здійснюючи певний життєвий вибір, приймаючи рішення, особистість володіє певним ступенем свободи від зовнішньої детермінації завдяки смислам і цінностям, якими вона керується. Процес взаємодії зі

студентською молоддю має будуватися на основі правил Етичного кодексу психолога та за умов шанобливого ставлення до всіх учасників дослідження.

Розробка акмео-гуманістичного підходу на методичному рівні має втілюватися у створення спеціального психодіагностичного інструментарію, спрямованого на пізнання найважливіших характеристик процесу особистісного розвитку студентської молоді. При цьому актуальним є не тільки пізнання тих чи інших окремих показників особистісного становлення учнів і студентів, але й їх дослідження у взаємозв'язку з іншими показниками особистісного зростання (що стосується самосвідомості, інтелекту, характеру тощо).

Таким чином, у нашому дослідженні акмео-гуманістичний підхід виступає базовим для вироблення концептуальних уявлень про особистість та процес прийняття студентами стратегічних життєвих рішень. Він дозволяє визначати принципи діагностики особистісної готовності студентської молоді, розробляти й впроваджувати психолого-педагогічні засоби, спрямовані на психологічну підтримку студентів у процесі життєвого самовизначення.

2.2. Вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень

Стратегічні життєві рішення – це рішення, прийняті на тривалий час, наперед, звернені у майбутнє, які впливають на життєвий шлях особи, а отже потребують особливої відповідальності. Прийняття кожного з таких рішень має свою специфіку, яка повинна бути детально розглянута у психологічному змісті понять, у психологічних механізмах здійснення, у відповідності до індивідуально-психологічних властивостей суб'єкта, який їх приймає та соціального оточення.

Зважаючи на те, що процес прийняття рішень має свою специфіку на кожному віковому періоді особистісного розвитку, надалі визначимо особливості прийняття стратегічних життєвих рішень студентами, окреслимо вікові межі цього періоду та визначимо його змістовні характеристики. Саме поняття «студент» означає «слухач» – особа, яка в установленому порядку зарахована до вищого навчального закладу і навчається за денною (очною), вечірньою або заочною, дистанційною формами навчання, щоб здобути певний освітній та освітньо-кваліфікаційний рівень (згідно із Законом України «Про вищу освіту»).

Студентство, порівняно з іншими групами молоді, відрізняють такі риси, як вищий освітній рівень, прагнення до знань, висока соціальна активність, досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості.

Вікові особливості студентів, їх потреби та прагнення розглядалися з давніх часів. Так, за класифікацією стародавнього Китаю, вік більшості студентів відносили до двох основних періодів: молодість (до 20 років) та вік вступу у шлюб (до 30 років) [12, с.26].

Піфагор (VI ст. до Р.Х.) виділяв чотири періоди людського життя: весну (від народження до 20 років), літо (20-40 років), осінь (40 - 60 років) і зиму (60-80 років). Ці періоди відповідають становленню, молодості, розквіту сил і їх згасанню. Отже час студентства припадав до періоду кінця весни (становлення) і початку літа (молодості).

Гіппократ (V-IV ст. до Р.Х.) розділив весь життєвий шлях людини з моменту народження на 10 рівних семирічних циклів-етапів. За цим підходом логічно віднести студентське життя до третього та четвертого періоду. За періодизацією російського статиста і демографа першої половини XIX ст. А.П.Рославського-Петровського, студентами називалося «квітуче покоління – молодь (16-30 років). У схемі, запропонованій німецьким фізіологом М.Рубнером (1854-1932 рр.), студентство охоплює кінець юнацького віку (від 14-15 до 19-21 року) та початок зрілості (21-40 років) [205, с.34-35].

Періодизація розвитку людини за З.Фрейдом дала можливість виокремити п'ять вікових етапів розвитку. Згідно цієї концепції, становлення особистості детермінується психосексуальним розвитком людини. Зокрема, п'ята стадія – генітальна – починається при статевому дозріванні і характеризується орієнтацією на статеве задоволення з партнерами протилежної статі. Вчений надавав вирішального значення цьому періоду життя людини, оскільки, у разі неможливості задоволення цієї потреби, у молодій людини не формується здатність працювати і кохати [414, с.35-49].

Таким чином, незадоволені біологічні (сексуальні) або ж соціальні потреби у студентів можуть бути причиною численних особистісних дисгармоній. Зокрема, це може позначитися на прийнятті стратегічних життєвих рішень у ключових моментах життя: щодо визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера.

Вивчення психологічної літератури дозволяє констатувати, що більшою мірою у науково-психологічних працях висвітлено періоди дитинства та проблеми підліткового віку, а юнацький вік і молодість

розглядаються як продовження цих періодів. Так, у когнітивній теорії Ж.Піаже виділив чотири стадії розвитку людини, зокрема, четвертою вчений вважав вік з 12 років – стадію формальних операцій, оскільки підлітки у змозі оперувати абстрактними поняттями, досліджувати усі логічні варіанти розв'язування задач, реалістично думати про майбутнє, формувати ідеали тощо. Однак, вчений здебільшого зосереджував увагу на розвитку пізнавальних процесів, а розвиток емоційно-пізнавальної сфери залишався в тіні. На думку вченого, соціальний розвиток виступає як фон розумового розвитку, а розумові операції розглядаються поза зв'язком з предметною діяльністю людини, характером її спілкування [268].

Дослідження Ж.Піаже продовжив Л.Кольберг, який виокремив три рівні морального розвитку (передморальний, конвенціональний, пост конвенціональний). Зокрема, пост конвенціональний рівень починається з 13 років і оцінюється Л.Колбергом як істинна моральність, адже людина виходить з особистісних критеріїв, маючи відносно високий рівень інтелектуального розвитку. Це п'ята стадія розвитку людини, оскільки судження про вчинки базується на повазі прав людини та признанні демократичних норм. На шостій фазі для людини головним джерелом учинків стає її сумління, незалежно від загально прийнятих норм. Вчений наголошує, що багато людей так і не переходять на четверту стадію морального розвитку, а шостої стадії досягають лише 10% старше 16 річного віку [12, с.32].

Зазначимо, що відсутність особистісної зрілості, готовності до моральних вчинків і життєвих виборів унеможлиблюють прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Послідовник З.Фрейда Е.Еріксон, не відмовляючись від основ психоаналізу, розробив та обґрунтував свою епігенетичну теорію розвитку особистості, де джерелом розвитку особистості є соціум, становлення уявлень про власне «Я». Увесь життєвий цикл людини за Е.Еріксоном

розподіляється на вісім стадій, кожна з яких має свої специфічні завдання і може завершуватися сприятливо (або ні) для подальшого розвитку.

Студентський період життя припадає на п'яту (юність) та шосту (молодість) стадії епігенетичної моделі Е.Еріксона. Розглянемо їх психологічні особливості детальніше. Коли дитинство закінчується, підліток підходить до п'ятої стадії, зазначеної вченим як юність, або «ідентичність проти спутаної ідентичності». На цій стадії постає основне питання – «хто я?», виникає нове відчуття ідентичності Его.

Почуття ідентичності вбирає в себе здатність людини інтегрувати минулі ідентифікації, існуючі у теперішньому імпульси, здібності, навички і можливості, які пропонуються суспільством. «Ця ідентичність – природня впевненість людини в тому, що внутрішня тотожність і цілісність, підготовлені в минулому, відповідають тотожності і цілісності особистості, якою бачать її оточуючі. Вона слугує людині речовим доказом її цілісності і створює перспективу для майбутньої кар'єри» [468].

Оскільки юність є перехідним етапом від дитинства до зрілості, Е.Еріксон вважає цей період вирішальним. Для даної стадії характерні сумніви у своїй ідентичності й сексуальній привабливості. Нездатність утриматися і розвинути далі почуття ідентифікації з індивідуальною і культурно рольовою моделлю, яка б надихала і вела, може поставити людину у глухий кут і створити відчуття ненадійності.

Е.Еріксон вказував на ще одну розповсюджену реакцію – посилену ідентифікацію з молодіжними лідерами та кумирами. Вимушений приймати важливі життєві рішення, юнак може відчувати себе самотнім, тривожним і нерішучим, відчувати свою нездатність здійснювати такі рішення реально і часто відмовляється від них взагалі.

Базовою здатністю цієї стадії вчений вважає вірність. На порозі зрілості людина стикається з необхідністю робити кар'єру і вибрати стійку систему цінностей. «Вірність – є здатністю доримуватися своїх обіцянок, незважаючи

на протириччя системи цінностей» [469]. Вірність – наріжний камінь ідентичності, що потребує вагомої і прийнятливої соціальної ідеології та підтримки ровесників, які зробили схожий вибір [414, с.202].

Шоста стадія розвитку настає на початку зрілого періоду життя і Е.Еріксон називав її «близькістю проти ізоляції». Вона характеризує час завоювання незалежності від батьків, школи, період встановлення дружби і близьких стосунків. Саме на цій стадії розвивається почуття зрілої відповідальності [444].

Таким чином сформованість ідентичності (почуття адекватності і володіння особистістю власним Я, незалежно від змін ситуації), що настає у юнацтві та молодості, є необхідною умовою готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень. Лише після того як у людини сформувалася ідентичність, вона спроможна визначати своє ставлення до світу, обирати споріднену діяльність, розвивати близькі і серйозні стосунки з іншою людиною, розвивати справжнє партнерство, прив'язаність і близькість. У процесі прийняття рішення щодо визначення власної життєвої позиції, вибору професії та шлюбного партнера студент опановує різні рівні ідентичності, вступає у нові стосунки з оточуючим світом.

Взаємозв'язок планування життєвого шляху та вікових особливостей людини докладно досліджений як у зарубіжній, так і у вітчизняній науці (К.О.Абульханова-Славська, Б.Г.Ананьєв, О.В.Беланівська, Т.Н.Березіна, Л.І.Божович, Ш.Бюлер, Є.І.Головаха, М.Г.Гінсбург, Р.М.Грановська, А.А.Кронік, В.Г.Панок, С.Л.Рубінштейн, Л.В.Сохань, Т.М.Титаренко та ін.) [83; 164; 32].

Зокрема, Ш.Бюлер розглядала три етапи життєвого шляху людини. Перший етап, найважливіший (від 16-20 років до 25-30 років), коли закладаються основи подальшого майбутнього, здійснюється пошук самого себе, супутника життя. У мріях, сподіваннях намічається ескіз подальшого руху. Вибір головних життєвих цілей, потяг до справжніх, великих учинків

супроводжуються драматичним пошуком, самовипробуваннями у різних видах діяльності [55].

Вік до 16 років Ш.Бюллер виключає з контексту життєвого шляху, оскільки в цей час створюються лише передумови самовизначення. Після 70 років, на думку дослідниці, уже не може бути мови про усвідомлені, чіткі життєві цілі, і тому цей вік також не розглядається. Юнацький вік охоплює період з 11 до 18 років. Він пов'язаний з почуттям визначеності власного «Я», формуванням егоїдетичності або ж почуттям дифузії, розмитості, невизначеності ролей. Егоїдентичність у своєму формуванні проходить чотири етапи: невизначеність ідентичності, коли підліток ще не знає, чи прийняти йому стиль життя, який пропонують батьки, чи ні; попередня ідентичність, коли підліток ніби приміряє на себе цілі та переконання інших; мораторій чи криза ідентичності, коли у рольовому експериментуванні людина відшукує саме свій варіант ідентичності; досягнення ідентичності, коли юнак знаходить орієнтацію у світі, форму занять, професію. Рольова сплутаність чи негативна ідентичність засновані на бунті, коли можливі регресія до інфантильного рівня, зростання тривожності, почуття ізоляції, страху перед спілкуванням із протилежною статтю, ворожість щодо суспільних ролей.

Молодість, що триває від 19 до 25 років, за поглядами Ш.Бюллер, пов'язана з вибором між спільністю чи ізольованістю контактів. Спільність реалізується у глибоких дружніх стосунках, у шлюбі. Якщо спільність справжня, вона завжди взаємна. Коли ж людина не знаходить власне «Я», на неї чекає самотність, вона стає зафіксованою лише на собі.

Молодість, стає віком, коли людина вибирає між «Я»-реальним і «Я»-ідеальним себе реальну, яка активно шукає шлях до чогось індивідуально неповторного, лише їй приналежного. Людина оволодіває професією, створює сім'ю, свідомо знаходить друзів. Вона оцінює свої можливості, своє неповторне існування у світі, бачить реальні життєві перспективи.

Отже для студентів вибір між «Я»-реальним і «Я»-ідеальним зумовлений природними віковими потребами і має завершитися прийняттям виваженого особистісно зрілого рішення.

Л.І.Божович, досліджуючи особливості юнацтва, зазначала, що афективним центром життя юнака є зверненість у майбутнє, побудова життєвих планів і перспектив як у особистісному, так і в професійному самовизначенні [38]. Розумові здібності продовжують удосконалюватися, юнаки та дівчата оволодівають складними інтелектуальними операціями, збагачують свій понятійний апарат, розумова діяльність стає більш стійкою й ефективною. Специфікою віку є швидкий розвиток спеціальних здібностей, нерідко пов'язаних із обираємою професійною галуззю.

У юнацькому віці триває розвиток самосвідомості, відкриття себе як неповторної індивідуальності пов'язується із відкриттям соціального світу, у якому передбачається жити. Звернені до себе у процесі самоаналізу, рефлексії, питання носять світоглядний характер, стають елементами особистісного самовизначення. Тому головним новоутворенням юнацького віку Л.І.Божович вважала готовність до особистісного і життєвого самовизначення, набуття ідентичності.

Зазначимо, що сформована готовність до особистісного і життєвого самовизначення є також і важливою психологічною умовою успішності прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.

Подібні погляди на психологічний зміст юнацтва поділяла й Р.М.Грановська, яка розподіляла юнацький вік на ранню юність – 16-18 років та пізню юність – 18-25 років. Головною особливістю юнацького віку дослідниця називала «усвідомлення власної індивідуальності, неповторності та несхожості на інших» [88, с.370]. У результаті цього усвідомлення може виникнути внутрішня напруга, що породжує почуття самотності, яке з одного боку може посилювати потребу у спілкуванні, а з іншого – його вибірковість.

У якості основних новоутворень дослідниця вказує відкриття особистістю свого внутрішнього світу та зростання потреби у досягненні духовної близькості з іншою людиною.

Саме в період ранньої молодості студенти прагнуть довести собі та іншим, що вони вже здатні до самостійних рішень і до дорослого життя. Це прагнення необхідно активно і своєчасно підтримувати. Пізніше формувати життєву сміливість і незалежність набагато складніше [88, с.371].

Аналізуючи у нашому дослідженні вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, було б невірним обминати певні психологічні відмінності між сучасними юнаками та попередніми поколіннями юнацтва. Відоме явище акселерації (прискорення біологічної зрілості) призводить до того, що сьгоднішні 16-17-річні по статевій поведінці відповідають 19-20-річним юнакам шестидесятих років минулого століття. Інфантилізм, який притаманний цьому віку проявляється у протиріччях між фізичним розвитком уже начебто дорослої людини і рівнем свідомості ще підлітка, що не може ще мислити і діяти як доросла дитина. Стикаючись з акселератором, який на голову вище батьків, дорослі іноді навіть не уявляють, що перед ними по суті усе ще дитина, у якої виявляються риси незрілої особистості: погане розуміти, що можна, а що ні, відсутність усвідомлення соціальних обмежень і наслідків своїх учинків тощо.

Також сучасна молодь значно пізніше, ніж їх ровесники у минулому, починає самостійне трудове життя. Що стосується студентської молоді, то вона закінчує свою освіту лише в 22-25 років, і як вказував Б.Г.Ананьєв [13], настання зрілості людини як індивіда (фізична зрілість) і особистості (громадянська зрілість) не співпадають у часі.

Згідно Р.М.Грановської самосвідомість також може формуватися пізніше (23-25 років), ніж у попередників. Разом з тим, подовжене навчання призводить до розвитку безвідповідального інфантилізму, що проявляється у

тому, що молоді люди починають працювати, але ще довго «сидять на шиї у батьків» [88, с.372]. Впевнені у тому, що батьки довго будуть їх забезпечувати, молоді люди не турбуються про майбутнє, відтягують у часі прийняття стратегічних життєвих рішень.

Особливістю соціального положення сучасних молодих людей є також те, що у сім'ях стало мало дітей і батьки (бабусі, дідусі, родичі) проявляють посилене піклування про них, сприяють несамостійності. Постійна опіка не дає можливості накопичувати власний досвід і призводить до нерішучості студентської молоді, нездатності самостійно приймати рішення.

На думку Л.В.Сохань: «Для того, щоб життя людини розвернулося як творчий процес, у її свідомості під впливом вказаних факторів і на основі власного досвіду повинна сформуватися модель активного ставлення до свого життя як до акту життєтворчості» [374, с.71]. Особливо відповідальними, на думку дослідниці, є так звані формативні роки – 12-18 років. Як свідчать дослідження, засвоєні особистістю у ці роки цінності, норми, моделі поведінки носять досить стійкий характер і за звичайних умов життя не підпадають під радикальні зміни. Навіть виключні події у соціальному чи індивідуальному житті істотно не трансформують цей психологічний хребет особистості.

Прийняття стратегічних життєвих рішень у студентському віці, безумовно, пов'язане зі специфікою цілепокладання та сприйняття часу в цілому. Серед сучасних дослідників Т.М.Титаренко, вивчаючи час життя особистості, вказувала, що у процесі дорослішання людина розширює межі часової орієнтації, формує свій часовий кругозір. Цінність, значущість різних складових частин середовища визначається поглядом у майбутнє, індивідуальними життєвими перспективами. Перспективи є загальною спрямованістю вперед, яка не завжди усвідомлюється, деталізується [385].

Постановка цілей повинна відбуватися з урахуванням реальних можливостей їх досягнення, оскільки, зруйнована надія є найнебезпечнішою

зі стресів. Довготривалі цілі допомагають людині усвідомити смисл свого існування, конкретизувати його. Віддалені цілі дозволяють уникнути постійних сумнівів у доречності власних рішень та вчинків.

Як визначає Т.М.Титаренко, молода людина у 16-17 років може мати віддалені життєві цілі, пов'язані з майбутнею працею, продовженням навчання, соціальним ствердженням, сім'єю. Але завжди є неузгодженість віддалених цілей з актуальною життєвою ситуацією. Самовизначення не може відбуватися без самообмежень. Вибір професійної діяльності є водночас і звуженням перспектив, відмовою від безлічі інших можливостей. Додамо, що успіх у діяльності юнак сприймає як щось випадкове, а невдачі – як розчарування у власних можливостях, свою провину.

На думку Т.М.Титаренко, приблизно у 23 роки молода людина може вже не задовольнятися мріями, фантазуваннями, їй треба діяти, активно шукати шлях до чогось унікального, неповторного, своєрідного. Головне завдання молоді – це побудова «плану на все життя», і це планування відбувається з максималістських позицій. Професія, сім'я, друзі, кохана людина – всі повинні бути найкращими, такими, яких ще ні в кого і ніколи не було. Майбутнє не страшить, розмаїття перспектив здається велетенським. Повсякденні турботи про чоловіка, жінку, маленьких дітей стають героїчною повсякденністю. Жадоба життя живить не зовсім реалістичний оптимізм. Такий «дорослий» готовий до близькості, здатен залишатися вірним інтимним і дружнім стосункам, навіть якщо вони потребують значних жертв. Але протилежністю близькості є дистанціювання, готовність ізолювати тих людей, чиї зазіхання на нашу територію здаються нам небезпечними. Складність полягає у тому, вказує дослідниця, що інтимність і ворожість молода людина відчуває по відношенню до одних і тих самих людей.

Негативним новоутворенням, що може сформуватися після виходу людини з кризового стану і залишитися на довгі роки, є уникнення контактів,

котрі зобов'язували б до близькості. Також існують форми партнерства, які рівнозначущі ізоляції удвох.

В.І.Машков стверджував, що вплив вікових особливостей на процес прийняття рішень щодо планування свого майбутнього можна розкласти на кілька векторів [221]. У першу чергу, це наявність деякої провідної для даного віку потреби та діяльності. Для юнацького віку такою потребою переважно стає вибір майбутньої професії.

Другим вектором, за яким простежується вплив на процес планування життєвого шляху вікових характеристик, може стати вже згадуваний рівень соціальної та психологічної зрілості людини [350]. І з цієї точки зору саме підлітковий та юнацький вік, на думку багатьох дослідників, є визначальним.

Юна людина може стати (а може й не стати) дорослою в соціальному відношенні. В залежності від індивідуально-психологічних властивостей та різного впливу найближчого оточення вона може почати повною мірою нести відповідальність за свої вчинки, за своє життя, і у цьому випадку може відбуватися інтенсивний процес самовизначення, «пошук себе», пошук сенсу власного існування. В іншому разі доросла зрілість може відбуватися значно пізніше. Однак проводячи різні дослідження вчені одностайні у тому, що у цьому віці визначається шлях подальшого розвитку.

Описуючи вік ранньої юності, О.В.Беланівська вказувала на такі вікові особливості та новоутворення, які є важливими як для процесу подальшого життєвого планування, так і для прийняття стратегічних життєвих рішень: усвідомлення плину часу; диференціація тимчасових інтервалів; збільшення одночасно і ступеня узагальненості і ступеня конкретної представленості часу життя в цілях, планах, очікуваннях; підвищення рівня реалізму; формування уявлення про минуле, сьогодення і майбутнє у вигляді лінійної моделі часу; формування світогляду, цілісної картини світу і себе в ньому [32].

Результатом цих та інших процесів стає особистісне та професійне самовизначення; поява життєвого плану, вибір шляхів його реалізації; зміна життєвої перспективи (часовий горизонт поглиблюється, охоплюючи віддалене минуле і майбутнє, і розширюється, включаючи не тільки особисті, але й соціальні перспективи); прийняття стратегічних життєвих рішень.

На зв'язок рішень щодо особистісного і професійного самовизначення неодноразово вказували вчені. Зокрема, М.Г.Гінзбург зазначав, що: «У юнацькому віці дуже важливу роль відіграє вибір майбутньої професії (самовизначення включає вибір майбутньої професії, але не зводиться до нього). Бачення себе як майбутнього професіонала є показником зв'язку з суспільством, входження в суспільство, бачення себе в суспільстві. Вибір професії фактично означає проектування в майбутнє певної соціальної позиції. Тому вибір професії істотним чином характеризує смислове майбутнє» [79, с.42-52].

Звичайно, прийняття стратегічних життєвих рішень у студентському віці здійснюється у відповідності до інтелектуальних здібностей, ціннісного самовизначення. Як зазначають дослідники (Л.І.Божович, А.Ц.Гармаєв, І.С.Кон, Е.О.Помиткін), у віковий період 17–19 років підвищуються, з одного боку, інтелектуальні здібності особистості, а, з іншого, – усвідомлюється потреба у чіткій ціннісній орієнтації, у розвитку свідомості [276, с.55]. Однією з головних причин критичності цього періоду є недостатня сформованість ціннісно-сислової сфери дитини ще близько 5 років. А.Ц.Гармаєв називав точку 19–річчя критичною, коли всі попередні стереотипи розпливаються, перестають бути твердими і незрозуміло тепер, що є цінністю для юнака чи дівчини.

У 17–19 років може суттєво змінюватися життєва позиція юнака чи дівчини, що пов'язано з вибором професії, початком інтимного життя, формуванням свідомого та самостійного світосприйняття. Потреба у реалізації єдності знаходить відображення у створенні кола друзів та власної

сім'ї відповідно до ідеальних уявлень про дружбу та кохання. Поступово зростає відповідальність як ознака духовності.

Психологічні особливості студентів розглядаються вченими (О.Г.Мороз, О.С.Падалка, В.І.Юрченко, С.С.Якубовська та ін.) у контексті педагогіки та психології вищої школи [168; 239]. Вчені визначають, що студентський період життя характеризується: оволодінням усім різномайттям соціальних ролей дорослої людини, отриманням права життєвого вибору, набуттям повної юридичної та економічної відповідальності, можливості включення в усі види соціальної активності (аж до державного рівня), здобуттям вищої освіти та опануванням професією.

Навчання у ВНЗ накладає певний відбиток на особистість студента і, безперечно, впливає на прийняття життєво значущих рішень. Студентство, порівняно з іншими групами молоді цього віку, відрізняють такі риси, як вищий освітній рівень, велике прагнення до знань, висока соціальна активність, досить гармонійне поєднання інтелектуальної і соціальної зрілості. Головними сферами життєдіяльності студентів є професійне навчання, особистісне зростання та самоствердження, розвиток інтелектуального потенціалу, духовне збагачення, моральне, естетичне та фізичне самовдосконалення.

Юнацький вік вчені характеризують як надзвичайно важливий період становлення Я-концепції особистості – складної, динамічної системи уявлень студента про себе як особистість і як суб'єкт навчально-професійної діяльності. Вона включає в себе *образ-Я*, *емоційно-ціннісне* ставлення до себе, *поведінкову складову* (певні дії, які породжені уявленнями про себе та самоствавленням).

На прийнятті студентами стратегічних життєвих рішень позначаються суперечності та певні кризи юнацького віку. Ознаками кризи є: сильна фрустрація, інтенсивне хвилювання через незадоволення потреб; загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»; ціннісно-

сміслова невизначеність, неструктурованість особистості (наприклад, дехто вперше дізнається про можливість самокерування, саморегуляції та самовиховання); зловживання алкоголем, наркотичними речовинами, сексуальною розпущеністю тощо.

Найбільш впливовими на особистість юнацького віку вчені вважають передумови виникнення криз цього періоду, коли молода людина відчуває необхідність змін. Тут, перш за все, необхідно виокремити і позитивні, і негативні випадки. Позитивною слід вважати ситуацію, коли людині вдається конструктивно розв'язати протиріччя, що виникають: свідомо обрати майбутню професію та окреслити шляхи досягнення в обраному професійному напрямі; співвіднести свої можливості з професійними вимогами; розрахувати свої зусилля тощо. Однак, якщо молода людина не може конструктивно розв'язати протиріччя (не може визначитися у професійному виборі, не розуміє шляхів професійного зростання, сумнівається чи вистачить сил тощо), вона переживає кризу, знаходиться у певному «ступорі» і, можливо, на невизначений час.

До найбільш типових криз у цей період можна віднести кризу професійного вибору (дисонанс між несвідомо обраною професією та необхідністю отримання вищої освіти, нехай навіть з іншої спеціальності); кризу залежності від батьківської родини (емоційно-особистісна, побутова, матеріальна тощо); кризу інтимно-сексуальних стосунків; кризові ситуації в навчально-професійній діяльності (несприятливі особливості організації навчального процесу, отримання оцінки як самоціль тощо).

На прийняття студентами стратегічних життєвих рішень (зокрема, з вибору шлюбного партнера) впливає і те, що на юнацький вік припадає період посилення сексуального потягу. Зростає потреба в інтимно-особистісних стосунках із психологічно-духовно близькою людиною (друг, коханий). Водночас створення власної сім'ї блокуване матеріальною залежністю від батьків, житловою невлаштованістю (у студентів це гостріше

виражено, ніж у їхніх однолітків, які працюють на виробництві), а позашлюбні стосунки загалом є соціально несхвальними та можуть супроводжуватися внутрішньоособистісною конфліктністю (напруженістю).

У деяких студентів інтимні стосунки можуть виходити на перший план, що перешкоджає здійсненню інших життєво значущих рішень. Разом із цим кожна криза має позитивні сторони, оскільки, криза – це загострення протиріч, а саме протиріччя – рушійна сила розвитку.

Таким чином, період життя людини, який умовно називають студентським, включає етап пізньої юності (16-18 років) та етап молодості (18-25 років). Узагальнюючи вищевказане, можна прийти до висновку, що період навчання у ВНЗ є особливо сензитивним для прийняття стратегічних життєвих рішень. Його специфіка зумовлюється поєднанням зовнішніх, соціальних і внутрішніх психологічних умов, які спонукають особистість до активного самопізнання, пошуків, виборів і прийняття рішень у власному життєвому просторі. Саме у цей період активізуються потреби самовизначення у найглобальніших стратегічних напрямках життя студентів: визначенні життєвої позиції особистості, професійному самовизначенні та виборі шлюбного партнера. Вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень зумовлені психофізіологічними змінами, змінами соціальної ситуації розвитку та особистісною активністю, розвитком самосвідомості та актуалізованими потребами стратегічного життєвого самовизначення.

Психофізіологічні зміни пов'язані зі статевим дозріванням, стабілізацією серцево-судинної системи, деяким уповільненням розвитку мускульної сили і працездатності, завершенням формування тканин і органів. Соціальні зміни детермінуються вимогами суспільства до становлення молоді людини як громадянина, професіонала та сім'янина.

Розвиток самосвідомості вимагає прийняття «Я-реального», складання фундаменту ціннісних орієнтацій, пошуку шляхів якомога більшої

самореалізації, створення проєкції головних напрямів життєтворчості на інших вікових етапах.

2.3. Структура особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Успішність прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, безумовно, залежить від їх готовності до цього процесу. Зважаючи на це, у подальшому теоретичному дослідженні доцільно розглянути зміст поняття «готовність», виокремити структурні компоненти та розглянути специфіку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Передусім, зазначимо, що в контексті загальної психології, яка вивчає психічні процеси, психічні стани та психічні властивості особистості, готовність розглядається, переважно, як психофізіологічний стан, необхідний для дії. Педагогічна енциклопедія, філософський і психологічний словники розкривають значення цього поняття, на наш погляд, недостатньо, хоча воно досить широко вживається в психолого-педагогічній літературі.

У психологічному словнику термін «готовність» розглядається в контексті «готовності до дії» і визначається як «стан мобілізації усіх психофізіологічних систем людини, що забезпечують ефективне виконання визначених дій» [41, с.138]. Психофізіологічну готовність вчені визначають як оптимальний стан здатності до певної діяльності, праці, котрий характеризує фізичний та психологічний розвиток людини, наявність необхідних резервних фізичних і психічних можливостей організму для своєчасної адаптації до умов професійного середовища, об'єму та інтенсивності праці, здатність до певної праці у визначених умовах (обмеженому ліміті часу тощо), що ґрунтується на фізичних та психічних якостях людини [346, с.189].

Однак, розгляд готовності як стану є більш доцільним у контексті виконання певних конкретних операцій і може бути предметом розгляду в інженерній психології. Натомість «особистісна готовність», яку потрібно розглядати як властивість особистості, є більш стійким утворенням, яке вимагає спеціального тривалого формування.

Визначаючи особистісну готовність, ми виходили з концепції про особистість як інтегральної якості людини, яка визначає та забезпечує для неї можливість бути відносно автономним та індивідуально-специфічним суб'єктом соціуму, зі своїм своєрідним внутрішнім світом і шляхами реалізації у ньому. Це співвідноситься з поглядами на особистість Г.О.Балла, С.Д.Максименка, В.В.Рибалки, О.М.Ткаченка та ін., хоча й реалізується через різні наукові підходи.

Серед різних видів вчені розрізняють готовність науково-теоретичну, практичну, психофізіологічну (М.Є.Введенський [401], В.Ф.Сафін [356]), завчасну і тимчасову, інтуїтивну (М.І.Дяченко, Л.О.Кандилович [104]), психологічну і практичну (Ю.А.Васильєва [62]), загальну і спеціальну (Б.Г.Ананьєв [14]), професійну (С.Е.Воробйова [74], К.М.Дурай-Новакова [103], Л.І.Нечаєва [247], К.К.Платонов [269]) та ін.

Розглянемо деякі з підходів до визначення цього поняття. Так, К.К.Платонов вважав, що готовність до праці – це результат трудового виховання, професійного навчання і психологічної підготовки [269]. Що стосується поняття професійної підготовки, то в 70-х роках ХХ ст. воно вивчалось в різних аспектах: вплив властивостей особистості вчителя, інтегративного показника високого рівня майстерності; підготовка до роботи класного керівника, вихователя (М.І.Дяченко, Л.А.Кандилович, В.Сластьонін та ін.). Дослідники дотримуються думки, що професійна готовність – це суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання визначеної професійної діяльності.

В інженерній психології поняття «готовність до дії» має декілька відтінків: 1) наявність у оператора знань, умінь і навичок, необхідних для успішного виконання дій; 2) готовність до термінової реалізації наявної програми дій у відповідь на появу певного сигналу; згода на рішучість здійснити якусь дію тощо [379].

Отже, конкретний стан готовності до дії може визначатися узгодженням факторів, які характеризують різні рівні чи сторони готовності: фізіологічну підготовленість, необхідну нейродинамічну забезпеченість дії, психологічні умови готовності. В залежності від умов виконання дії провідною може стати одна із цих сторін.

Слід зазначити, що у науково-психологічній літературі поняття «готовність» нерідко визначається як результат професійної підготовки. Зокрема, К.М.Дурай-Новакова, аналізуючи професійну готовність до педагогічної діяльності, стверджує, що це складне структурне утворення, ядро якого складає позитивне ставлення до майбутньої вчительської професії; досить стійкі мотиви діяльності; наявність професійно-значущих якостей особистості; визначена сукупність професійно-педагогічних знань, навичок, умінь, їхнє застосування на практиці. Позитивне ціннісне ставлення, на наш погляд, є важливим елементом будь-якої готовності особистості.

Загальновизнано, що розглядати структуру готовності до педагогічної діяльності необхідно в єдності щонайменше трьох компонентів: мотиваційного, когнітивного та операційного [103].

Готовність доцільно розглядати як результат процесу підготовки особистості. Трактуючи професійну підготовку майбутнього вчителя як процес, Ю.А.Васильєва акцентує увагу на розвитку мотиваційної готовності, змістовому напрямі підготовки (визначається за її предметом) і розвитку особистосних умінь педагога [62].

Л.В.Нечаєва у своєму дослідженні розглядає лише результат підготовки – готовність, яку розуміє як «систему інтегральних змінних, що

включають професійно-педагогічну спрямованість особистості, її теоретичну озброєність, а також наявність професійно-значущих умінь, необхідних для спільної діяльності» [247, с.11].

Таким чином, у готовності, як результаті підготовки до професійної діяльності, що відбиває її структуру, виділяють мотиваційний (переконання, погляди, мотиви, установки на визначену поведінку), особистісний (почуття, волю й інтелектуальні якості), змістовий (знання) та професійний (уміння і навички) компоненти. Однак при такому розгляді виникає протиріччя, оскільки особистісний компонент включає в себе і мотивацію, і знання особистості.

Аналіз наукової літератури свідчить, що у психологічних дослідженнях найчастіше використовується термін «психологічна готовність» і рідше – «особистісна готовність». Дослідження психологічної готовності особистості до управлінської діяльності в системі освіти знайшли своє відображення у ряді робіт вітчизняних авторів: Л.М.Карамушки, Н.Л.Коломінського та ін. [140; 141]. З позиції функціонального підходу психологічна готовність до діяльності визначається як певний стан психічних функцій, що забезпечує високий рівень досягнень при виконанні того чи іншого виду діяльності. У межах особистісного підходу психологічна готовність розглядається як результат підготовленості до певної діяльності.

Тобто, готовність – це «стійке, багатоаспектне та ієрархізоване утворення особистості, яке включає ряд компонентів, адекватних вимогам, змісту та умовам діяльності, які в своїй сукупності дозволяють суб'єкту більш або менш успішно здійснювати діяльність» [138]. Цей підхід відображений у роботах К.М.Дурай-Новакової, Л.М.Карамушки, В.О.Моляко, М.Л.Смульсон та ін. [103; 140; 232; 369].

У працях Л.М.Карамушки визначено, що психологічна готовність керівників освітніх організацій до управління – це комплекс мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, котрі забезпечують успішну

взаємодію керівників з учасниками управлінського процесу та ефективність управління загалом [140]. За своєю структурою вона є складним, багатоаспектним утворенням, до складу якого входять такі функціонально пов'язані між собою взаємообумовлені компоненти: мотиваційний, когнітивний, операційний та особистісний. Слід зазначити, що в даному підході поза увагою залишився емоційний компонент, який може мати важливе значення у процесі прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Психологічна готовність керівників закладів середньої освіти до прийняття управлінських рішень розглядається як комплекс знань, умінь та навичок, особистісних якостей та мотивів, які забезпечують прийняття керівником ефективних управлінських рішень на базі успішної взаємодії з учасниками управлінського процесу з метою успішного вирішення управлінських проблем.

Л.М.Карамушка у процесі розробки моделі психологічної готовності керівника освітнього закладу до прийняття управлінських рішень, визначила чотири провідні компоненти: когнітивний, операційний, особистісний та мотиваційний [140]. Когнітивний компонент (система знань) включає загальні знання, психологічні знання, особистісні мотиви. Операційний компонент (комплекс умінь та навичок) поєднує загальні управлінські уміння та навички, психологічні уміння та навички ставлення до управлінських проблем, ставлення до виконавців. Особистісний компонент (сукупність характеристик) містить ставлення до самого себе, соціальні мотиви, управлінські мотиви. Мотиваційний компонент поєднує сукупність мотивів.

Психологічну готовність до вправної поведінки, як складову психологічної культури особи в ситуаціях вибору, розглядає Г.О.Балл. Вчений зазначав, що реалії життя можуть ставити й високорозвинену особистість із сформованими ціннісними орієнтирами перед необхідністю вибору, часом трагічного, (але не стільки «між добром і злом», як між

різними значущими для неї цінностями (наприклад, громадянськими, професійними, сімейними, цінностями дружби й кохання), одночасно реалізувати які не вдається. Проте, не слід нехтувати можливістю творчого трансцендування ситуації вибору, виходу за межі начебто вичерпної сукупності альтернатив, що також може розглядатися як результат відповідної готовності [29].

В.В.Рибалка, досліджуючи проблему професійної підготовки майбутніх фахівців, визначає особистісну готовність до творчої та інноваційної професійної праці, як складне психологічне утворення, що має в собі багато взаємозалежних компонентів, які функціонуючи як єдине ціле, дають змогу якісно виконувати свою професійну діяльність. Вчений вважає, що саме від цього залежить ефективність професійної діяльності будь-якого спеціаліста [313, с.14].

Ефективний розвиток особистісної готовності до творчості та інновацій, стверджує дослідник, може бути забезпечений шляхом впровадження у навчально-виховний процес нових форм і методів психолого-педагогічної роботи, які передбачають стимулювання, інформаційне забезпечення, програмування, певне інструментальне й організаційне оснащення, емоційно-почуттєве утвердження результатів творчо-інноваційної діяльності [313, с.15].

У процесі розробки психологічної моделі особистості вчений виділив п'ять основних компонентів готовності у діяльнісному вимірі: потребнісно-мотиваційний, інформаційно-пізнавальний (прийом, пошук, переробка інформації), цілеутворюючий (прийняття рішення), результативний (виконання рішення, досягнення результату діяльності), емоційно-почуттєвий [338, с.43]. Актуалізація цих компонентів забезпечує процес як зовнішньої, соціально спрямованої, так і внутрішньої діяльності, в тому числі процес прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

Готовність особистості свідомо і творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань, які постають перед нею, пов'язується вченими з поняттям життєвої компетентності (І.Г.Єрмаков, В.В.Нечипоренко, Д.О.Пузіков). Вчені визначали, що життєва компетентність – це системна властивість особистості; цілісна, ієрархічна, динамічна система життєвих компетенцій, які визначають здатність особистості не лише до необхідних життєвих вчинків у життєвих обставинах, створених (нав'язаних людині) культурними та суспільно-історичними умовами її життєдіяльності. Вона зумовлює спроможність особистості визначати, готувати (наближати) та здійснювати життєві події, які не могли б відбутися без її активності [109, с.49]. Готовність до побудови власного життєвого шляху є важливим аспектом психологічної компетентності особистості є.

У науково-літературних джерелах розглядаються різні аспекти готовності студентів. Поняття «психологічна готовність» включає наявність у студентів відповідної психологічної установки на діяльність в ситуації вибору; мотивів, цілей і ціннісних орієнтацій; високого почуття відповідальності за виконання своїх професійних обов'язків; цілеспрямованості, активності й самостійності у прийнятті рішень.

Готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень дослідники пов'язують з їх обґрунтованістю, наявністю життєвого плану. І.С.Кон зазначав, що «життєвий план в точному сенсі цього слова виникає лише тоді, коли предметом роздумів стає не тільки кінцевий результат, а й способи його досягнення, шлях, яким людина має намір наслідувати, і ті об'єктивні та суб'єктивні ресурси, які йому для цього знадобляться. Щоб побудувати його, юнак повинен більш-менш чітко поставити перед собою, як мінімум, наступні питання: 1. У яких сферах життя сконцентрувати зусилля для досягнення успіху? 2. Що саме і в який період життя має бути досягнуто? 3.

Якими засобами, і в які конкретні терміни можуть бути реалізовані поставлені цілі?» [165; 164].

Отже, можемо зазначити, що особистісна готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень має визначатися не лише знаннями та прагненнями, а й мірою обґрунтованості цього процесу: як він буде здійснюватися (періоди), де (сфери), якими засобами буде досягнута кінцева мета. При цьому певна специфіка прийняття рішень може залежати від таких чинників як стать і вік людини. Однак, розглядаючи вплив віку на процес планування, більшість дослідників мають на увазі, швидше, певний досягнутий рівень психологічної зрілості, або психологічну готовність, яка, хоча й пов'язана з кількістю прожитих років, але не детермінується ними повністю.

Незважаючи на різні підходи в дослідженні проблеми готовності, вчені єдині у переконанні, що особистісна готовність як феномен – це складне цілісне утворення, яке включає в себе низку компонентів, адекватних вимогам, умовам та змісту діяльності.

Наведений матеріал дозволяє нам визначити особистісну готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень як складне ієрархізоване структурне утворення, що інтегрує у собі психологічну спрямованість та підготовленість до здійснення даного аспекту діяльності, забезпечує активність студента під час прийняття рішень. За своєю структурою вона складається із ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів та забезпечує здатність особистості до успішного визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Структура особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

При її розробці ми, в основному, спиралися на компоненти готовності, виокремлені В.В.Рибалкою у загально психологічній поетапно конкретизованій структурі особистості [338, 339]. Однак, виходячи з аналізу психологічного змісту та специфіки означених рішень, «інформаційно-пізнавальний» компонент готовності був замінений нами на «емоційно-пізнавальний», оскільки у стратегічних життєвих рішеннях особливо важливим є емоційне ставлення, привабливість певної альтернативи для молодшої людини. Крім того, у такому поєднанні емоційного з пізнавальним реалізується положення акмеогуманістичного підходу щодо необхідності врівноваження емоційного, чуттєвого пізнання світу з логічно-раціональним.

Проаналізуємо психологічний зміст виокремлених компонентів. Ціннісно-мотиваційний компонент об'єднує сукупність ціннісних установок, мотивів і переконань, адекватних цілям та завданням процесу прийняття стратегічних життєвих рішень, передбачає актуалізацією потреб студента як на рівні організму, так і на рівнях індивіда та особистості.

Активність емоційно-пізнавального компоненту зумовлена тим, що у студента змінюється емоційне ставлення до життєвих пріоритетів, зростає увага, інтерес до знань, необхідних для прийняття вірного стратегічного

життєвого рішення, що зумовлює пошук відповідної інформації, аналіз існуючого досвіду.

Цілеутворювальний компонент поєднує результати виокремлення студентом з численних альтернатив тієї, яка на даний момент часу видається найкращою (або вироблення нової, досі не існуючої) та забезпечує накреслення у майбутньому уявного образу обраної цілі, яка може приймати форми задумів, планів, програм діяльності.

Операціональний (результативний) компонент включає прийняття студентом попереднього, не остаточного рішення, що залишає можливість уточнень та вироблення кінцевого остаточного (на даний момент) стратегічного життєвого рішення.

У контексті нашого дослідження надалі доцільно розглянути специфіку готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень у трьох напрямках: визначенні життєвої позиції, професійному самовизначенню, виборі шлюбного партнера.

Розглянемо психологічний зміст готовності студентів до прийняття стратегічного рішення з визначення життєвої позиції особистості. Життєва позиція особистості включає погляди, судження, систему оцінок і переконань по відношенню не тільки до себе, але й до світу в цілому. М.Г.Гінзбург вказує, що позиція починає формуватися в той момент, коли людина робить першу спробу взаємодії із зовнішнім світом. Спочатку вона виробляє певне ставлення до чогось, потім пробує діяти, домагається успіху чи зазнає невдачі, на підставі чого робить певні висновки і коригує своє ставлення. З безлічі висновків у неї починає складатися досить цілісна картина, в якій вона позиціонує своє ставлення до світу. Якщо її попередні спроби закінчувалися вдало, то людина робить висновок, що здатна і далі діяти так само успішно. І, навпаки, при частих невдачах людина робить висновок, що ні на що не здатна вплинути, тому необхідно підкоритися обставинам. Саме за таких причин, позиція в цих випадках буде різною [79].

Оскільки процес особистісного розвитку та соціалізація молоді відбуваються особливо активно у студентські роки, так само активно відбувається і процес розвитку особистісної готовності молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо визначення власної життєвої позиції.

Отже, особистісну готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору власної життєвої позиції тоді доцільно розглядати у контексті сформованості ціннісних позицій і знань студентів не тільки про себе, але й про суспільство, світ в цілому. І.С.Кон розглядає позицію суб'єкта, як виконання соціальної ролі за пропонованими нормами, з системою очікувань, які висувають до нього як суспільство в цілому, так і окремі групи [165].

Сформованість власної життєвої позиції, значною мірою, свідчить про сформованість особистості студента. На думку Б.Д.Паригіна «З позиції особистості по суті й починається той структурний пласт психіки, який характеризує особистість вже не у якості об'єкта, а у якості суб'єкта соціальних відносин» [261].

Важливим аспектом розвитку життєвої позиції є творче, конструктивне ставлення особистості до життя. За такого ставлення особистість все більшою мірою опановує мистецтво життєтворчості, розвиває здатність до самовдосконалення власної життєвої позиції.

Таким чином, особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення стосовно визначення життєвої позиції особистості визначається сформованістю поглядів, суджень, системи оцінок, знань і переконань по відношенню до себе та світу в цілому, усвідомленням власної цінності та цінності оточуючих, мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення і залежить від успішності взаємодії з іншими.

Надалі розглянемо особливості особистісної готовності до стратегічних життєвих рішень щодо професійного самовизначення. Готовність до свідомого вибору професії – це складне структурне утворення взаємопов'язаних і поєднаних переконаннями морально-вольових якостей особистості, способів поведінки, знань про професії, практичні вміння і навички, сформовані у відповідності з вимогами суспільства й можливостями навчально-виховного процесу.

У психологічних доробках дослідників (О.М.Кокун, В.В.Рибалка, В.О.Толочек, Н.В.Чепелева, О.А.Черепехіна, В.Д.Шадриков та ін.) знаходимо різні складові готовності особистості до свідомого вибору професії, яка охоплює:

1) моральну готовність – усвідомлення суспільного й особистісного значення праці, прагнення максимально проявити свої сили, здібності у праці, позитивне ставлення до різних видів праці;

2) психологічну готовність – свідомий вибір професії у відповідності з наявними здібностями та можливостями. Стан психологічної готовності включає усвідомлення людиною своїх потреб, вимог суспільства, колективу, поставлених цілей; прогнозування прояву своїх інтелектуальних, емоційних, мотиваційних та вольових процесів, оцінку співвідношення своїх можливостей, рівня домагань і необхідності досягнення певного результату;

3) практичну готовність – загальні та політехнічні знання, загальноотрудові та спеціальні вміння й навички.

При чому, окремими показниками у компонентах готовності до свідомого вибору професії можуть виступати: загальне позитивне ставлення до праці; знання певного кола професій, їх змісту, вимог, шляхів отримання професії та перспектив професійного росту; сформованість професійних інтересів; адекватна самооцінка; сформованість мотиваційної сфери; наявність спеціальних здібностей; практичний досвід; збалансованість інтересів, здібностей і нахилів, їх відповідність вимогам професії до

особистості; відповідний стан здоров'я; сформованість моральних якостей, які відповідають вимогам професії; професійна придатність – сукупність психолого-педагогічних і психофізіологічних особливостей людини, необхідних для досягнення задовільних з точки зору суспільства успіхів у праці при наявності спеціальних знань, умінь і навичок, а також отримання власного задоволення від самого процесу праці тощо.

Важливою передумовою успішного професійного самовизначення є також сформованість в особистості професійно-важливих якостей – окремих психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам певної професії і сприяють успішному оволодінню нею. Підготовка до свідомого вибору професії передбачає активне формування таких психологічних якостей як здібності, інтереси, ціннісні орієнтації, прагнення, професійні плани, ідеали, переконання.

Показниками сформованого професійного самовизначення студента можуть бути:

- інформованість про структуру, потреби ринку праці, зміст і умови праці з обраної професії, навчальні заклади, в яких можна отримати професію;
- сформованість професійних інтересів і намірів;
- сформованість мотиваційної сфери при виборі професії;
- наявність спеціальних здібностей;
- наявність практичного досвіду у вибраній сфері діяльності;
- узгодженість інтересів, здібностей і нахилів із вимогами професії;
- відповідний стан здоров'я, відсутність протипоказань.

Таким чином, у загальному вигляді особистісна готовність до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення передбачає сформоване ціннісно-позитивне ставлення до певного напрямку професійної діяльності, наявність мотивації, необхідних

професійних знань, усвідомлення мети професійного зростання та обґрунтованість прийнятого рішення і шляхів його досягнення.

Надалі розглянемо психологічний зміст готовності особистості студента до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера. У студентському віці молода людина особливо відчуває потребу у коханні та починає замислюватися над тим, з якою людиною вона хотіла б розділити своє життя.

Трактування вченими і дослідниками психологічних чинників вибору потенційного шлюбного партнера є неоднозначним. Так З.Фрейд одним з перших вказував на провідну роль у виборі протилежної статі несвідомого переносу любові до батьків. З дитинства людина навчається своїй майбутній подружній ролі, ідентифікуючи себе з батьками тієї ж статі. Зрозуміло, що відсутність позитивних зразків для статевого рольового становлення вважається однією із причин негативних наслідків у взаєминах молоді. Л.І.Мороз зазначає, що образ батьків протилежної статі є дуже важливим для вибору майбутнього шлюбного партнера, який здійснюється за різними критеріями: подібністю чи протилежністю [238].

За теорією К.Г.Юнга, нерідко, при виборі майбутнього шлюбного партнера особистість керується елементами загальнолюдського досвіду, які інтегруються в образ, що проектується на реальних жінок і чоловіків. У виборі потенційного шлюбного партнера завжди виявляється активність підсвідомості, в якій міститься минулий досвід сприйняття осіб протилежної статі.

Е.Берн також вважав, що вибір партнера, форми стосунків з ним і особливостей взаємодії визначаються життєвим сценарієм, що формується в ранньому дитинстві під впливом батьків. Цей психологічний імпульс з великою силою штовхає людину вперед і дуже часто незалежно від її опору і наявності вільного вибору [33].

Сімейне життя відкриває для людини можливості для особистісного зростання й щастя, і водночас висуває до неї чимало вимог. Проблемі психологічної готовності людини до створення сім'ї присвятили свої праці такі дослідники як Т.В.Андрєєва [15], Є.С.Калмикова [135], О.Я.Кляпець [159], С.В.Ковальов [160], Ф.Я.Кочкарова [178], В.П.Меньшутін [225], Г.І.Онищенко, С.М.Хоружий [252] та ін. Дослідники розглядали психологічну готовність у різних аспектах, однак проблемі прийняття рішень у такому стратегічному питанні як вибір супутника життя приділено недостатньо уваги.

Т.Л.Левицька, аналізуючи фактори, які впливають на розвиток психологічної готовності студентів до створення сім'ї, вказує, що її низький рівень є причиною прийняття ними помилкових рішень та створення нестабільних шлюбів [197]. Це, у свою чергу, негативно позначається на душевному благополуччі, поведінці та діяльності молоді (перш за все на результатах навчання).

Дослідниця визначила, що початковим моментом готовності студента до створення сім'ї є розуміння ним суспільної значущості своїх дій, певних зобов'язань перед шлюбним партнером, відповідальності за сім'ю і дітей, добровільне прийняття неминучих у сімейному житті клопотів і обмеження особистої свободи. Зважаючи на це, вступ студентів до шлюбу вимагає істотної зміни способу їх життя, який впливає з необхідності поєднувати навчання із сімейними турботами, координувати, погоджувати ритм свого життя з ритмом життя іншої людини. Отже, підготовка студента до вибору шлюбного партнера означає формування певного етичного комплексу почуттів, властивостей характеру, готовності взяти на себе нові обов'язки щодо свого шлюбного партнера і майбутніх дітей.

Готовність студентів вищого навчального закладу до вибору шлюбного партнера є складним психологічним утворенням, що залежить від багатьох суб'єктивних та об'єктивних чинників. Т.Л.Левицька визначає, що

основними суб'єктивними чинниками є: вік студентів (сприятливий для сімейного життя та народження дитини); темперамент і характер (ставлення людини до своїх обов'язків, інших людей та до себе); мотивація (наприклад, бажання стати самостійним і незалежним від батьків, страх самотності, бажання мати сексуального партнера і реалізовувати свої еротичні фантазії, страх втратити привабливого партнера, бажання мати дітей та ін.); рівень освіченості (у тому числі в питаннях сімейно-шлюбних стосунків); соціальна зрілість (засвоєння зразкових норм сімейно-шлюбного життя, що визначають спрямованість і характер взаємодії в майбутньому шлюбі).

До основних об'єктивних чинників належать: вплив суспільної думки (наприклад, не залишитися «старою дівою»); широкі можливості для вибору шлюбного партнера (у навчальному закладі навчаються сотні юнаків і дівчат одного вікового діапазону); приклад друзів (які вже створили свою сім'ю); бажання батьків не пропустити вигідну кандидатуру для шлюбу дитини; бажання батьків позбавити сина (дочку) можливості вести розгульний спосіб життя; стан матеріального благополуччя (здатність матеріально забезпечити сім'ю, наявність житла).

О.Я.Кляпець зазначає, що на сьогодні при оцінюванні готовності до шлюбу молоді люди, перш за все, орієнтуються на «...свої соціально-економічні досягнення, розуміючи, що вони самі є відповідальними за створення матеріальної бази сім'ї» [257, с.247]. Однак, крім соціально-економічної готовності, не менш важливою є соціально-психологічна готовність, потребу в якій молодь, здебільшого, не усвідомлює. Соціально-психологічну готовність дослідниця пов'язує із соціально-психологічною зрілістю особистості та вважає вагомим фактором, який визначає стабільність молодих сімей, значно впливає на адаптацію до шлюбу: чим вище рівень цієї готовності, тим успішніше здійснюється адаптація до подружнього життя.

Отже, готовність до шлюбу – це система соціально-психологічних настанов особистості, котрі визначають емоційно-психологічне ставлення до сімейного життя, цінностей шлюбу.

На думку дослідників (Є.С.Калмикова, О.Я.Кляпець, Л.Б.Шнейдер та ін.), готовність молоді до шлюбу як складне інтегративне утворення визначається особливостями сформованості таких основних компонентів [135; 436]:

1. Формування морального комплексу – готовність особистості перебрати на себе нову систему обов'язків щодо свого шлюбного партнера, майбутніх дітей (пов'язана з розподілом ролей між подружжям).

2. Підготовленість до міжособистісного спілкування й співробітництва. Сім'я як мала соціальна група потребує для нормального функціонування відповідності ритмів життя подружжя.

3. Здатність до самовідданості щодо партнера. Здатність до такого почуття пов'язана з якостями та властивостями альтруїзму людини, яка любить.

4. Наявність якостей, пов'язаних із зануренням у внутрішній світ людини, – емпатійний комплекс. Важливість цього комплексу пов'язана з тим, що шлюб за своїм характером стає по-справжньому психологічним через витонченість людини як особистості. У наслідок цього підвищується роль психотерапевтичної функції шлюбу. Реалізації цієї функції сприяє здатність до співчуття та проникнення в емоційний світ партнера.

5. Високу естетичну культуру почуттів і поведінки особистості.

6. Вміння конструктивно розв'язувати конфлікти, здатність до саморегуляції власної психіки й поведінки [135, с.83–89].

Отже, готовність молоді до шлюбу можна вважати важливим показником правильного (оптимального) прийнятого рішення щодо вибору шлюбного партнера та стабільності молоді сім'ї.

У контексті визначеної нами структури особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень стосовно вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Аналіз змісту поняття «готовність» та виокремлення психологічних особливостей готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера дозволяє надалі дослідити психологічні механізми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.

2.4. Психологічна модель прийняття студентами стратегічних життєвих рішень на основі акмео-гуманістичного підходу

У процесі наукового пошуку нами було уточнено психологічний зміст поняття «стратегічне життєве рішення», розроблено структуру стратегічних життєвих рішень, обґрунтовано етапи цього процесу, досліджено вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень та визначено акмео-гуманістичний підхід як провідний у дослідженні. Опрацьований теоретичний матеріал дає підстави для розробки психологічної моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.

У відповідності до нашого робочого визначення, прийняття студентами стратегічних життєвих рішень є складним особистісно детермінованим процесом, що актуалізує ціннісно-мотиваційні, емоційно-почуттєві, інтелектуальні та вольові психологічні механізми і призводить до життєвого самовизначення (щодо визначення життєвої позиції, вибору професії, шлюбного партнера), зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору. При цьому змістове навантаження поняття психологічного механізму доцільно розуміти як теоретичний конструкт, що описує взаємодію компонентів системи та забезпечує її функціонування (Ю.І.Машбиць) [220, с.469].

У центрі розробленої моделі має перебувати особистість студента з її віковими, індивідуально-психологічними та діяльнісними характеристиками. При цьому психологічним змістом стратегічних життєвих рішень у нашому випадку має виступати їх спрямованість на визначення життєвої позиції особистості, професійне самовизначення та вибір шлюбного партнера.

Оскільки одиницею психічної діяльності (за М.Я.Гротом) [243] є психічний оберт, прийняття студентами стратегічних життєвих рішень доцільно розглядати як цілісний процес активізації сприйняття, емоцій, інтелектуальної та вольової активності особистості. Отже на рівні особистісної активності, як внутрішньої

діяльності особистості, психічний оберт є основою для актуалізації ціннісно-мотиваційних, емоційно-почуттєвих, інтелектуальних та вольових психологічних механізмів, які у випадку студентської молоді набувають своєрідності.

Зокрема, серед ціннісно-мотиваційних психологічних механізмів (світогляд, мотиви, потреби, ідеали, смисли, цінності, переконання, принципи, інтерес), наявність стійких мотивів зумовлює активність особистості студента у прийнятті стратегічних життєвих рішень, що надають його бажанням і прагненням більш довгострокового дієвого характеру. Мотивацію студента у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень слід розглядати як сукупність спонукальних факторів, що детермінують активність особистості у напрямі визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера. Серед провідних факторів, мотиви прийняття стратегічних життєвих рішень можуть мати як біологічну (психофізіологічну) детермінованість, так і соціальну, що в сукупності зумовлюватиме прагнення студентів до цілеспрямованої діяльності.

Так, у процесі визначення власної життєвої позиції, мотиви зумовлені розвитком самосвідомості, потребами у формуванні власної системи цінностей, поглядів і переконань, вироблення особистісних життєвих принципів тощо. Під час професійного самовизначення мотивами можуть бути, переважно, соціальні потреби досягнення успішності, матеріального добробуту чи поваги оточуючих, духовні мотиви принесення користі ближнім, країні чи людству тощо. При цьому ситуаційними факторами можуть виступати такі як складність досягнення бажаних професійних рівнів чи розвитку професійно необхідних якостей, особливості соціокультурних умов, в яких прокладається життєва траєкторія студента, особливості впливу батьків, викладачів, товаришів по навчанню у закладі освіти чи інших референтних особистостей.

У процесі вибору шлюбного партнера мотиви прийняття студентом стратегічних життєвих рішень мають виражену як природно-біологічну, так і соціальну детермінованість. Так, природно-біологічна детермінованість

проявляється в потязі до протилежної статі, сексуальних бажаннях і поведінці. Соціальна детермінованість пов'язана з суспільними потребами створення сім'ї, забезпечення гідного статку власним дітям. Важливими в даному випадку є мотиви задоволення духовних потреб особистості: у коханні, підтримці, переживанні єдності (А.Маслоу).

Дія емоційно-почуттєвих психологічних механізмів у студентському віці є особливо виразною, оскільки у юнаків і дівчат доволі розвиненими і проявленими в поведінці і спілкуванні є емоції, почуття, афекти, бажання, прагнення, тобто всі афективні стани. Зважаючи на це, заснований на наведених психічних процесах узагальнений психологічний механізм прийняття стратегічних життєвих рішень можемо визначити як афектизацію. Афектизація розглядатиметься нами в дослідженні як психологічний механізм, що забезпечує набуття емоційної привабливості чи відрази для студентів тих чи інших рішень. При цьому модальність основних емоцій і почуттів у процесі прийняття рішень різної спрямованості може суттєво не відрізнятися.

Так, у процесі визначення власної життєвої позиції студент може відчувати почуття радості, натхнення, перебувати в станах розгубленості, суму, розпачу так само, як і у процесі професійного самовизначення чи у процесі вибору шлюбного партнера (наприклад, радощі та муки самопізнання, самовизначення та любові).

Серед інтелектуальних психологічних механізмів (проблематизація, цілепокладання, продукування гіпотез, аргументація, вибір, антиципація, інтуїція) для студентів найбільш притаманними є цілепокладання та аргументація. Цілепокладання допомагає студенту визначити стратегічну життєву мету та займає центральне положення в структурі діяльності, виконуючи регулятивну функцію по відношенню до концентрації уваги та мислення особистості (С.Д.Максименко) [212].

Образ мети у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення виступає основою внутрішніх розумових, а в подальшому практичних дій молодого людини, поєднуючи її бажання, потреби та прагнення (О.І.Власова) [70].

У цілому психологічний механізм цілепокладання пов'язує мотиви, очікування студентів при недосягненні попереднього очікуваного результату, вибір одного рішення із множини можливих, забезпечує перетворення мотиву в мотив-ціль, перехід від попередніх до остаточних цілей і утворення ієрархії та часової послідовності цілей (О.К.Тихомиров) [389].

Аргументація, як психологічний механізм у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень, допомагає студенту сформулювати логічні підстави у власній системі суджень, що наводяться для підтримки оцінювання правильності прийнятого рішення, посилення доказу його необхідності. Зважаючи на спрямованість стратегічних життєвих рішень, процес аргументації може полегшуватися (коли студенту неважко пояснити здійснений вибір) чи ускладнюватися. Зокрема, у процесі визначення власної життєвої позиції, прийняті рішення мають, переважно, свідомий характер, пов'язані з переважною дією інтелектуальних психологічних механізмів, а отже можуть бути доволі легко презентовані та викладені у логічній формі.

Натомість прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера значною мірою пов'язано з емоційно забарвленими бажаннями особистості, її почуттями до потенційного обранця, протирічливими емоціями та переживаннями, які не підпорядковуються логічно обґрунтованим поясненням. Такі рішення важко аргументувати навіть дорослій людині. Що ж стосується студентської молоді, яка, в більшості не має досвіду тривалих стосунків, навичок побудови сім'ї та взаємодії у шлюбі, то аргументація відповідних стратегічних життєвих рішень здійснюється з особливими ускладненнями.

Психологічний механізм аргументації відмежовує процес прийняття рішення студентом від процесу його реалізації на практиці, що залежить, передусім, від актуалізованості вольових психологічних механізмів (наполегливість, організованість, відповідальність та ін.). Зважаючи на специфіку, стратегічне життєве рішення доцільно вважати прийнятим у випадку, коли студент може його обґрунтувати на достатньому рівні, тобто знає, чого хоче, яким

чином він буде цього досягати, які засоби при цьому буде використовувати, за якими критеріями оцінюватиме його правильність та ефективність.

Вольові психологічні механізми зумовлюють силу волі особистості (Л.С.Виготський, В.К.Калін, Г.С.Костюк, О.Р.Лурія та ін.), яка в студентському віці, як правило, не є остаточно сформованою. Однак зосередження уваги на необхідності прийняття рішення, наполегливість у пошуку необхідної інформації, стійкість і принциповість при відкиданні альтернатив, цілеспрямованість у пошуку бажаного варіанту та відповідальність за прийняте рішення є необхідною умовою прийняття студентом стратегічних життєвих рішень як щодо визначення життєвої позиції, вибору професійної спеціалізації, так і щодо вибору шлюбного партнера.

Отже, вольові психологічні механізми зумовлюють свідому цілеспрямованість студента на досягнення визначених стратегічних життєвих цілей, керування власною поведінкою, спрямованою на подолання труднощів, що постають у процесі реалізації свідомих намірів, які віддзеркалюють стратегічні життєві рішення (Г.О.Балл).

Кожний із наведених психологічних механізмів актуалізується більшою чи меншою мірою в залежності від спрямованості стратегічних життєвих рішень. При визначенні власної життєвої позиції найактивнішими стають ціннісно-мотиваційні психологічні механізми, оскільки життєва позиція, найбільшою мірою, пов'язана з ціннісно-смысловими утвореннями студентської молоді.

У процесі прийняття рішень щодо професійного самовизначення найбільшої активності досягають інтелектуальні психологічні механізми, оскільки такі рішення потребують активного пошуку інформації щодо можливих напрямів професіоналізації та професіогенезу, аналізу, синтезу, антиципації та інших інтелектуальних дій.

У процесі прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору супутника життя на перший план виходять почуття, емоції (кохання, пристрасть, вподобання), тому найбільшій активності набуває афектизація, що надає процесу

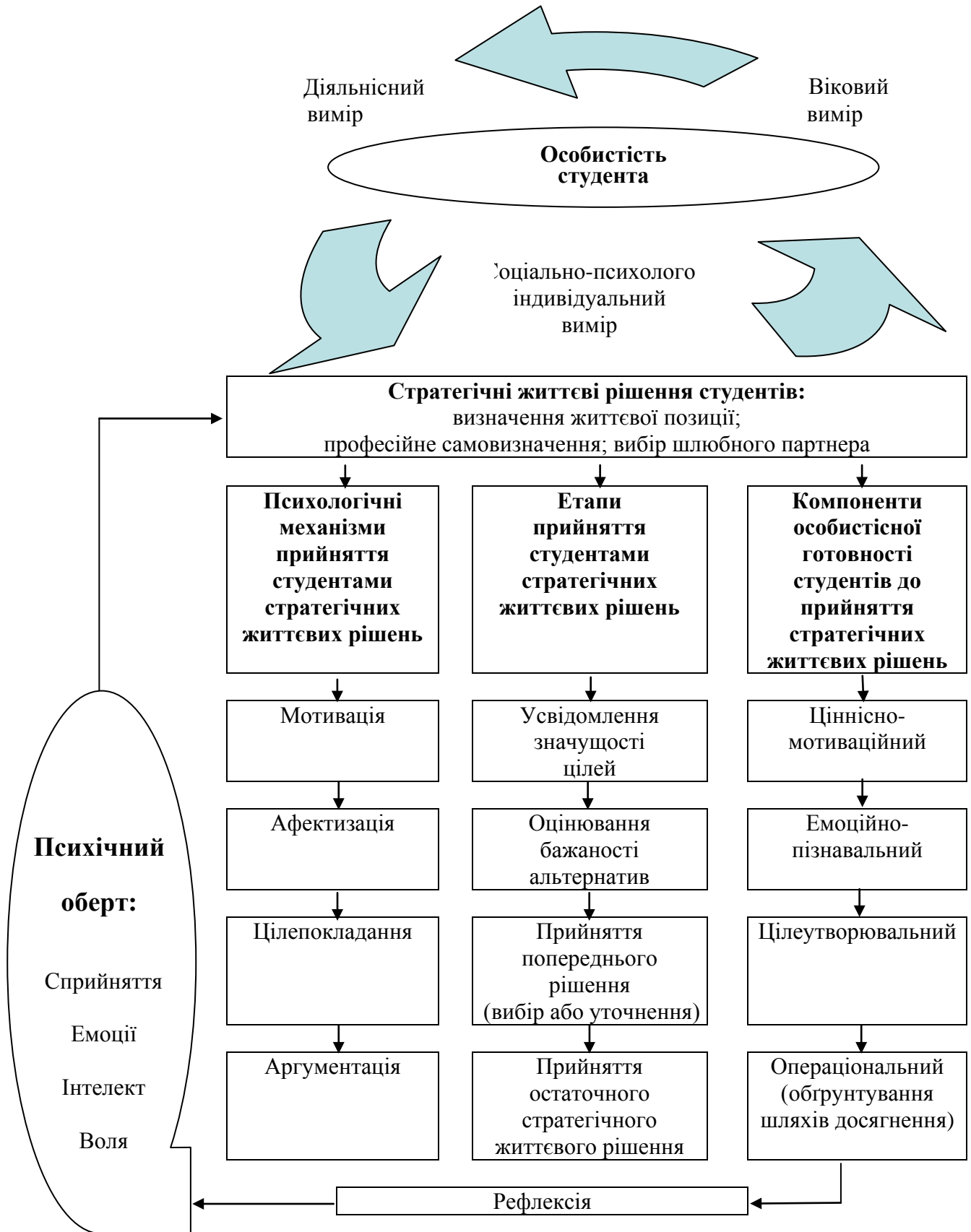


Рис.2.2. Психологічна модель прийняття студентами стратегічних життєвих рішень.

прийняття стратегічних життєвих рішень емоційної забарвленості, на відміну від управлінських, педагогічних або операторських рішень.

Процес актуалізації психологічних механізмів мотивації, афектизації, цілепокладання та аргументації під час прийняття студентами стратегічних життєвих рішень здійснюється послідовно через певні етапи, визначені нами у попередніх розділах дослідження (1.3). Таким чином, при побудові психологічної моделі враховано усі складові робочого визначення процесу прийняття студентами стратегічних життєвих рішень (рис. 2.2).

Надалі розглянемо структурний склад моделі та основні зв'язки детальніше. Оскільки процес прийняття рішень доцільно розглядати як внутрішню психічну діяльність людини, необхідно зважати на те, що будь-яка діяльність зумовлюється актуалізацією потреб як на рівні організму, так і на рівнях індивіда та особистості (О.М.Ткаченко) [410].

Зокрема, на рівні організму суб'єкт підпорядкований спадковим і здобутим біопсихічним детермінантам, що зумовлюють реактивний характер організації поведінки, єдність, узгодженість його психофізіологічних функцій. На індивідному рівні студент виступає як суб'єкт суспільних відносин у процесі засвоєння соціального досвіду, який визначається соціопсихічним рівнем детермінації. На особистісному рівні відбувається вищий рівень прояву активності студента, що характеризує соціально неповторні, оригінальні властивості психіки, здатність до творення нового суспільного досвіду та самотворення [319, с.50-51]. У нашому випадку, ці потреби зумовлені як віковим зростанням студентів, так і їх особистісним становленням у процесі соціалізації.

У відповідності до розробленої психологічної моделі прийняття стратегічних життєвих рішень студентами, їх потреба у визначенні власної життєвої позиції зумовлюється віковими особливостями молодшої людини, розвитком її самосвідомості, прагненням до самоактуалізації і складає мотиви подальшої внутрішньої діяльності.

Зокрема, потреба у визначенні власної життєвої позиції особистості зумовлена прагненням юнаків та дівчат до пошуку себе, формування та ствердження власної системи цінностей, поглядів і переконань, визначення життєвих орієнтирів, які стануть у нагоді у дорослому житті. До того ж у соціальному плані юнаки прагнуть довести одноліткам, товаришам по навчанню власну самостійність, спроможність розв'язувати життєві проблеми без участі батьків, приймати власні життєві рішення та реалізовувати їх у житті.

Потреба у професійному самовизначенні з особливою інтенсивністю актуалізується в юнацтві, підтверджується розвиненими фізичними та психічними властивостями молодої людини та набуває індивідуальної своєрідності через професійні інтереси, схильності, здібності, зумовлюючи надалі відповідну психологічну діяльність щодо професійного самовизначення студента.

Зокрема, на рівні організму потреба професійного самовизначення пов'язана з необхідністю виживання, забезпечення свого існування та підтримки своєї життєдіяльності та життєдіяльності майбутніх нащадків. На індивідуальному рівні ця потреба пов'язана із засвоєнням і відтворенням соціального досвіду трудової діяльності, здобуттям професійних вмінь і навичок. На особистісному рівні потреба у професійному самовизначенні зумовлена прагненням самовдосконалення, реалізації творчого потенціалу для збагачення суспільного досвіду.

Потреба в пошуку шлюбного партнера виникає на біологічному, психофізіологічному рівні як інстинктивно зумовлена необхідність продовження роду, продовження життя на планеті, але надалі, суб'єктивуючись в індивідуально-психологічному вимірі актуалізує прагнення до створення сім'ї як частини соціуму. На рівні особистості ця потреба набуває індивідуальної неповторності, своєрідної забарвленості та зумовлює прагнення молодої людини до принесення щастя шлюбному партнеру, надання можливості самореалізації не тільки собі, але й всім членам родини.

Таким чином потреби у прийнятті стратегічних життєвих рішень є внутрішньо та зовнішньо зумовленими та опосередковуються засобом психічного оберту (за М.Я.Гротом) через актуалізацію відповідних психічних процесів – від сприйняття інформації та відповідного мотиваційно-ціннісного ставлення до неї, виникнення відповідних афективних станів, мисленнєвих операцій цілепокладання та аргументації прийнятого стратегічного життєвого рішення. Психічний оберт – важлива психологічна умова, за якої у кінці вибору альтернатив людина приймає попереднє рішення, потім при отриманні додаткової інформації знову розглядаються нові альтернативи та порівнюються і уточнюється попереднє рішення. Цей цикл може повторюватися, відбуватися по колу, доки студент не прийме остаточне рішення.

Оскільки специфікою стратегічних життєвих рішень є пролонгованість у часі, процес їх прийняття здійснюється не миттєво, а послідовно, у декілька етапів – від усвідомлення значущості мети, накреслення цілей, оцінювання бажаності можливих альтернативних рішень, прийняття попереднього, не остаточного рішення, що залишає можливість уточнень – до кінцевого етапу – прийняття остаточного стратегічного життєвого рішення (на даному етапі психічного оберту).

Кожен з наступних наведених у моделі етапів залежить від змісту та успішності подолання попереднього.

Актуалізованість наведених психологічних механізмів та реалізованість етапів прийняття стратегічних життєвих рішень розглядається як свідчення особистісної готовності студентів, яка є складним ієрархізованим структурним утворенням, що складається із ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального й операціонального компонентів та забезпечує здатність особистості до успішного визначення життєвої позиції особистості, професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера.

Потреба у визначенні життєвої позиції особистості зумовлена розвитком самосвідомості та опосередковується через самооцінку, ставлення до світу,

оточуючих і реалізується у внутрішньому світі у сформованій системі цінностей, принципів і переконань, якими людина керується в житті. Особистісна готовність до прийняття студентами стратегічного життєвого рішення залежить від їх змісту.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення стосовно визначення власної життєвої позиції характеризується усвідомленням цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, а також світоглядних переконань оточуючих, мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, ставленням до себе та світу; знаннями щодо видів життєвих позицій особистості та можливостей побудови власної життєвої позиції; визначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; обґрунтованістю прийнятого студентом рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення.

У напрямі професійного самовизначення особистісна готовність передбачає сформоване ціннісно-позитивне ставлення до певної спеціалізації у професійній діяльності, наявність мотивації, сформованість необхідних професійних знань, усвідомлення мети професійного зростання та обґрунтованість прийнятого рішення і шляхів його досягнення.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Таким чином, стан готовності забезпечує перехід до виконання нового завдання, або до виконання завдання в умовах, що змінилися. Задоволення та розвиток потреб, зміна зовнішніх і внутрішніх умов (інтроспекція, самоаналіз) через здійснення рефлексії призводять до виникнення нового психічного оберту, який відповідає більш високому якісному рівню психічної саморегуляції і може привести до більш виваженого прийняття студентом стратегічних життєвих рішень.

Отже, до складу розробленої моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень увійшли рушійні сили (психічний оберт як загальний психологічний механізм та специфічні механізми мотивації, афектизації, цілепокладання та аргументації), змістовні характеристики (спрямованість рішень на визначення життєвої позиції, професійне самовизначення та вибір шлюбного партнера), часові (етапи усвідомлення значущості цілей, оцінювання бажаності альтернатив, прийняття попереднього рішення та остаточного стратегічного життєвого рішення) та результативні характеристики (ціннісно-мотиваційний, емоційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти готовності).

Використання моделі на практиці дозволяє конкретизувати основні показники та критерії готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень студентами, здійснювати діагностику цього процесу та розробляти програми психолого-педагогічної підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

РЕЗЮМЕ

У результаті дослідження психологічних засад розвитку готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень було встановлено, що період навчання у ВНЗ включає, переважно, етап пізньої юності (16-18 років) та етап молодості (18-25 років) і характеризується творчою продуктивністю, прагненням до якомога більшої самореалізації. Цей період є найвирішальнішим у житті людини, коли остаточно складається фундамент ціннісних орієнтацій, окреслюється проекція головних напрямів самореалізації на інших вікових етапах. Оскільки політичні вподобання, стиль поведінки, характер спілкування, професійні інтереси, зацікавленість у протилежній статі та інші складові способу життя закладаються саме в ранній молодості, цей вік є особливо сенситивним для прийняття стратегічних життєвих рішень. Його специфіка зумовлюється поєднанням зовнішніх, соціальних і внутрішніх психологічних умов, які спонукають особистість до активного самопізнання, пошуків, виборів і прийняття рішень у власному життєвому просторі. Саме у цей період активізуються потреби самовизначення у найглобальніших стратегічних напрямках життя студентів: визначенні життєвої позиції особистості, професійному самовизначенні та виборі шлюбного партнера. Вікові особливості прийняття студентами стратегічних життєвих рішень зумовлені психофізіологічними змінами, змінами соціальної ситуації розвитку та особистісною активністю, розвитком самосвідомості й актуалізованими потребами стратегічного життєвого самовизначення.

Успішність прийняття студентами стратегічних життєвих рішень залежить від їх готовності до цього процесу. Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень є складним ієрархізованим структурним утворенням, що інтегрує у собі психологічну спрямованість та підготовленість до здійснення даного аспекту діяльності, забезпечує активність студента під час прийняття рішень. За своєю структурою вона складається із ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального

компонентів та забезпечує здатність особистості до успішного визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення стосовно обрання життєвої позиції особистості визначається сформованістю поглядів, суджень, системи оцінок, знань і переконань по відношенню до себе та світу в цілому, усвідомленням власної цінності та цінності оточуючих, мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення і залежить від успішності взаємодії з іншими.

Особистісна готовність до свідомого вибору професії – це складне структурне утворення взаємопов'язаних і поєднаних переконаннями морально-вольових якостей особистості, способів поведінки, знань про професії, практичні вміння і навички, сформовані у відповідності з вимогами суспільства й можливостями навчально-виховного процесу, що передбачає сформоване ціннісно-позитивне ставлення до певного напрямку професійної діяльності, наявність мотивації, необхідних професійних знань, усвідомлення мети професійного зростання та обґрунтованість прийнятого рішення і шляхів його досягнення.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення стосовно вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Аналіз провідних методологічних підходів дозволив синтезувати основні концептуальні положення та принципи акмеологічного, аксіологічного та гуманістичного підходів та обґрунтувати доцільність використання акмеогуманістичного підходу як основного. До його положень віднесено принцип цілісності, соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень, принцип розвитку та самоактуалізації особистості, принципи раціогуманізму та свободи волевиявлення особистості у процесі

прийняття стратегічного життєвого рішення. Акмео-гуманістичний підхід виступає базовим для вироблення концептуальних уявлень про особистість та процес прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, дозволяє визначати принципи діагностики особистісної готовності студентської молоді, розробляти й впроваджувати психолого-педагогічні засоби, спрямовані на психологічну підтримку студентів у процесі життєвого самовизначення.

До складу розробленої моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень увійшли рушійні сили (психічний оберг та рефлексія як загальні психологічні механізми та специфічні механізми мотивації, афектизації, цілепокладання та аргументації), змістовні характеристики (спрямованість рішень на визначення життєвої позиції, професійне самовизначення та вибір шлюбного партнера), часові (етапи усвідомлення значущості цілей, оцінювання бажаності альтернатив, прийняття попереднього рішення та остаточного стратегічного життєвого рішення) та результативні характеристики (ціннісно-мотиваційний, емоційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти готовності).

Використання моделі на практиці дозволяє конкретизувати основні показники та критерії готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень студентами, здійснювати діагностику цього процесу та розробляти програми психолого-педагогічної підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

РОЗДІЛ III

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ

3.1. Методичні засади діагностики особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Вивчення особистісної готовності студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень вимагає врахування та синтезу існуючих принципових положень щодо здійснення психодіагностичних процедур зі специфічними для нашого дослідження положеннями, покладеними в основу акмео-гуманістичного підходу.

Зокрема, у відповідності до *принципу цілісності особистості* психодіагностичні процедури мають бути спрямовані не лише на вивчення окремих психологічних якостей і процесів розвитку студентів, а й на комплекс психологічних характеристик, що загалом свідчать про певний рівень сформованості особистісної готовності молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень. У відповідності до розробленої психологічної моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, нам слід здійснити підбір психодіагностичного інструментарію, що дозволить дослідити рівень розвитку ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів цієї готовності.

У відповідності до *принципу соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень* отримані психодіагностичні дані слід розглядати в сукупності з зовнішніми та внутрішніми

психологічними чинниками, які можуть мати вплив на процес розвитку готовності до прийняття студентами стратегічних життєвих рішень. Зокрема, на рішення щодо визначення власної життєвої позиції, вибору професії та шлюбного партнера можуть впливати сім'я, друзі, викладачі, референтне оточення та засоби масової інформації тощо.

Серед провідних внутрішніх чинників - особистісні цінності, мотивація, сформованість системи особистісних знань та уявлень, інтернальність, розвиненість вольових здібностей тощо. Вплив зовнішніх і внутрішніх чинників на прийняття студентами стратегічних життєвих рішень має вивчатися у процесі співбесід, анкетування або під час аналізу результатів психодіагностики.

Відповідно до *принципу розвитку та самоактуалізації особистості*, особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень має досліджуватися як динамічне утворення, змінне в часі, залежне від вікових детермінант їх розвитку. Врахування вікових характеристик студентської молоді має реалізовуватися як на методичному рівні через послідовність організаційних заходів, так і на рівні відбору тестового матеріалу та проведення психодіагностичних процедур.

Зазначимо, що наявність у студентів потреб у самоактуалізації може виступати мотивом їх участі у психодіагностичному дослідженні як на етапі констатувального, так і на етапі формувального експериментів.

Визначений у нашому дослідженні *принцип раціогуманізму* обґрунтовує необхідність використання не тільки валідних психодіагностичних методик, які відображають раціональну самооцінку респондентів, але й методів психологічного пізнання, що допомагають відобразити емоційно забарвлені мотиви та цінності особистості, пізнати її чуттєвий досвід, що може впливати на готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень. Зокрема, використання нарративного методу розкриває значні перспективи отримання необхідного

психодіагностичного матеріалу, що дозволить краще пізнати особливості внутрішнього світу студентів, їх ставлення до проблеми прийняття рішень.

У відповідності до *принципу свободи волевиявлення особистості у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення*, психологічна діагностика має здійснюватися виключно за згодою студентів, а індивідуальні результати психодіагностичних обстежень не можуть бути оприлюднені без погодження з респондентом. При цьому дослідження особистісних смислів і цінностей, які визначають психологічну готовність студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень, вимагає особливої конфіденційності, оскільки ці складові власної духовної сфери людина особливо ретельно захищає від некомпетентного втручання та критики оточуючих.

Впровадження акмео-гуманістичного підходу на емпіричному рівні має реалізовуватися за посередництвом специфічних для нашого дослідження методичних підходів. У методичному плані дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень здійснюється за допомогою таких взаємодоповнюючих емпіричних методів як спостереження, опитування, психологічне тестування, констатувальний експеримент, методи статистичної обробки експериментальних даних, що були використані з метою кількісної і якісної інтерпретації та узагальнення результатів експерименту.

У процесі вибору психодіагностичних методів слід зважати на те, що сформованість окремих психологічних механізмів не може свідчити про готовність студентів до прийняття рішень в цілому. Так, високі інтелектуальні здібності студента ще не свідчать про те, що його пізнавальна активність спрямовується на мисленнєву діяльність, пов'язану з прийняттям стратегічних життєвих рішень. Так само розвинена воля може бути спрямована не на докладання зусиль щодо життєвого самовизначення, а на інші життєві пріоритети.

Разом із цим на практиці ми не можемо однозначно визначити помилковість чи безпомилковість прийнятого студентом стратегічного життєвого рішення,

оскільки не маємо можливості дослідити рівень успішності його професійної кар'єри, що може визначатися наприкінці людського життя, задоволеність подальшим сімейним життям та ефективність власної життєвої позиції. Отже результативним критерієм готовності суб'єкта до прийняття стратегічного життєвого рішення є, у нашому випадку, не успішність реалізованості, а скоріше ступінь обґрунтованості рішення як здатність студента усвідомити, логічно та послідовно представити основні підстави, аргументи та пояснення, що зумовили здійснити вибір однієї з багатьох життєвих альтернатив.

У цілому ж основними критеріями здатності до прийняття стратегічних життєвих рішень має виступати відповідна особистісна готовність, що складається з ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів.

Ціннісно-мотиваційний компонент об'єднує сукупність ціннісних установок, мотивів і переконань, адекватних цілям та завданням процесу прийняття стратегічних життєвих рішень, передбачає актуалізацією потреб студента як на рівні організму, так і на рівнях індивіда та особистості. Активність емоційно-пізнавального компоненту зумовлена тим, що у студента виникають емоційно-позитивне ставлення, бажання, почуття, зростає увага, інтерес до знань, необхідних для прийняття вірного стратегічного життєвого рішення, що зумовлює пошук відповідної інформації, аналіз існуючого досвіду.

Цілеутворювальний компонент поєднує результати виокремлення студентом з численних альтернатив тієї, яка на даний момент часу видається найкращою та забезпечує накреслення в майбутньому уявного образу обраної цілі, яка може приймати форми задумів, планів, програм діяльності. Операціональний компонент включає прийняття студентом попереднього, не остаточного рішення, що залишає можливість уточнень та кінцевого остаточного (на даний момент) стратегічного життєвого рішення.

Важливо також, що дослідження окремих показників волі, емоцій, мислення і т.п., представлених у психологічній моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, є недоцільним, оскільки результат активності наведених психологічних механізмів втілюється в саму означену особистісну готовність. Зважаючи на це, доцільніше досліджувати кінцевий (на даний момент часу) результат, що відображений у розвиненості ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів готовності.

Отже в подальшому дослідженні нам необхідно виділити основні рівні розвитку окремих компонентів, які в сукупності визначатимуть загальний рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Складність, у даному випадку полягає в тому, що розвиненість кожного компоненту може змістовно відрізнитися по відношенню до одного з трьох видів стратегічних життєвих рішень. Тобто специфіка кожного з рішень накладає відбиток на критерії готовності до його прийняття, а отже й на ціннісно-мотиваційний, емоційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти цієї готовності.

Виходячи з наведених вище методичних положень, охарактеризуємо рівні розвитку компонентів особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Так, **високий рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції** характеризується усвідомленням цінності особистих поглядів, світоглядних установок і переконань, а також світоглядних переконань оточуючих, стійкою мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, сформованим ставленням до себе та світу; системними знаннями щодо видів життєвих позицій особистості та можливостей побудови власної життєвої позиції; чіткою визначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; глибокою

обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення.

Середній рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції характеризується частковим усвідомленням цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, а також світоглядних переконань оточуючих, частково сформованою мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, недостатньо сформованим позитивним ставленням до себе та світу; частковими знаннями щодо видів життєвих позицій особистості та можливостей побудови власної життєвої позиції; нечіткою визначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; частковою обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення.

Низький рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції характеризується не усвідомленням цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, а також світоглядних переконань оточуючих, відсутністю мотивації до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, несформованим ставленням до себе та світу; відсутністю знань щодо видів життєвих позицій особистості та можливостей побудови власної життєвої позиції; невизначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; нездатністю обґрунтувати прийняте рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхи його досягнення.

Високий рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення передбачає сформоване усвідомлення цінності, наявність стійкої мотивації до професійного самовдосконалення; позитивне емоційне ставлення студента до обраного напряму професійної діяльності, сформованість системи необхідних

професійних знань; усвідомлення мети професійного зростання та глибоку обґрунтованість прийнятого рішення щодо професійного самовизначення.

Середній рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення передбачає частково сформоване ціннісно-позитивне ставлення студента до обраного напрямку професійної діяльності, наявність нестійкої мотивації до професійного самовдосконалення; часткову сформованість системи необхідних професійних знань; часткове усвідомлення мети професійного зростання та часткову обґрунтованість прийнятого рішення щодо професійного самовизначення.

Низький рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення характеризується відсутністю позитивного ціннісного ставлення студента до обраного напрямку професійної діяльності, несформованістю мотивації до професійного самовдосконалення; відсутністю необхідних професійних знань; неусвідомленням мети професійного зростання та нездатністю обґрунтувати прийняте рішення щодо професійного самовизначення.

Високий рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя та стійку мотивацію до пошуку своєї половини; наявність системи знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети та засобів вибору шлюбного партнера, обґрунтованість прийнятого рішення.

Середній рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера передбачає часткове усвідомлення цінностей подружжя та недостатньо сформовану мотивацію до пошуку своєї половини; частково сформовані знання, необхідні для створення сім'ї, нечітко визначену мету та засоби вибору шлюбного партнера, часткову обґрунтованість прийнятого рішення.

Низький рівень особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера характеризується відсутністю усвідомлення цінностей подружжя та несформованістю мотивації до пошуку своєї половини; несформованістю системи знань, необхідних для створення сім'ї, невизначеністю мети та засобів вибору шлюбного партнера, нездатністю обґрунтувати прийняте рішення.

Для проведення подальшого емпіричного дослідження було здійснено підбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію, спрямованого на дослідження процесу підготовки студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Методична база дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Компонент и готовності	Критерії готовності	Показники розвитку особистісної готовності	Психодіагностичні методики
Ціннісно-мотиваційний	Усвідомлення цінності, бажання визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера	Усвідомлення цінності конструктивної життєвої позиції, професійного самовизначення та майбутньої сім'ї, мотивація самоконститування, мотивація до професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера, мотивація життєтворчості	Морфологічний тест життєвих цінностей (В.Ф. Сопов, Л.В.Карпушина); методика «Життєві завдання особистості» Т.М.Титаренко
Емоційно-пізнавальний	Сформованість позитивного ставлення та знань про особливості визначення життєвої позиції особистості	Пошук і осмислення інформації щодо видів життєвої позиції особистості (конструктивна, депресивна, оборонна, безплідна), можливостей визначення власної життєвої позиції	Опитувальник «Емоційно-пізнавальна готовність особистості до визначення власної життєвої позиції» (авторський); тест «Життєва позиція особистості» Е.Берна
	Сформованість позитивного ставлення та знань про професійне самовизначення	Обізнаність щодо специфіки обраної професійної діяльності, видів спеціалізації, можливостей кар'єрного зростання, відповідність власних індивідуально-психологічних якостей вимогам професії	Опитувальник «Готовність до професійного самовизначення» (авторський)

	Сформованість позитивного ставлення та знань про вибір шлюбного партнера	Обізнаність щодо особливостей вибору шлюбного партнера, спрямованість уваги на особливості обранця, сформованість уявлень щодо побудови сімейних стосунків	Опитувальник «Вибір шлюбного партнера» (авторський); методика «Сімейний договір» М.М.Козлова
Цілеутворювальний компонент	Особистісна відповідальність за прийняті стратегічні життєві рішення	Усвідомлення мети здійсненого вибору, загальна інтернальність у сфері досягнень, невдач, сімейних відносин, виробничих відносин, міжособистісних стосунків, у сфері здоров'я та хвороб, суб'єктивна активність, здатність будувати власну життєву стратегію	Методики «Рівень суб'єктивного контролю» Дж.Роттера; «Життєві завдання особистості» Т.М.Титаренко; «Самооцінка реалізації життєвих цілей особистості» Н.Р.Молочникова
Операційний (результативний)	Обґрунтованість рішення, розвиненість волевольових здібностей	Послідовність, логічність в обґрунтованості стратегічних життєвих рішень, наявність волевольових зусиль для реалізації задуму, сформована здатність доводити заплановане до кінця	Методики «Вивчення особливостей прийняття рішень» Е.П.Льїна та «Стратегії досягнення цілі» Н.Р.Молочникова; наративний метод.

Емпіричне дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень здійснювалося у 2010-2012 рр. До участі в дослідженні було залучено студентів I-III курсів Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова (м.Київ), Національного авіаційного університету (м.Київ), Київського інституту бізнесу і технологій, Мелітопольського педагогічного університету загальною кількістю 850 осіб.

У дослідженні взяли участь студенти, які навчаються за наступними спеціальностями: «психологія», «політологія», «правознавство», «соціологія», «соціальна робота», «менеджмент», «туризм», «льотна експлуатація повітряних суден», «обслуговування повітряного руху», «системи аеронавігаційного обслуговування».

3.2. Дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції

Емпіричне дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення відносно визначення власної життєвої позиції здійснювалося у відповідності з розробленими методичними засадами шляхом вивчення основних показників розвиненості компонентів особистісної готовності студентів: ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального.

Перший етап емпіричного дослідження показників розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту особистісної готовності полягав у визначенні провідних цінностей студентів з використанням морфологічного тесту життєвих цінностей (МТЖЦ) (автори В.Ф.Сопов, Л.В.Карпушина). МТЖЦ спрямований на вивчення індивідуальної системи цінностей людини з метою кращого розуміння сенсу її дії чи вчинку. Вихідними теоретичними положеннями створення цієї методики стали ідеї залежності сили мотиву й ефективності діяльності людини від усвідомлення нею цілі та смислу діяльності, а також тлумачення цінностей як різновиду смислових утворень, які безпосередньо стосуються осмисленої мотивації діяльності. Самобутність людини виробляється щодо основних цінностей, визнаних у суспільстві, але особистісні цінності можуть і не відтворювати точну копію цінностей суспільних.

Основним діагностичним конструктом МТЖЦ є термінальні цінності, а саме: розвиток себе; духовне задоволення; креативність; активні соціальні контакти; власний престиж; високе матеріальне становище; досягнення; збереження власної індивідуальності.

Термінальні цінності реалізуються по-різному в залежності від життєвої сфери: у сфері професійного життя, у сфері освіти, у сфері сімейного життя, сфері громадської активності, сфері захоплень, сфері фізичної активності. Під життєвою

сферою розуміється соціальна площина, в якій реалізується діяльність людини. Як зауважують автори методики, значимість тієї чи іншої життєвої сфери для різних людей неоднакова.

Результати емпіричного дослідження цінностей студентів подані в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Розподіл життєвих цінностей студентів

n=850

Життєві цінності	Респонденти, %			Вираженість показників		Ранг
	Вис.зн.	Срд.зн.	Низ.зн.	Срд.зн., бали	%	
Розвиток себе	2,9	67,6	29,4	5,4	54,0	IV
Духовне задоволення	11,7	79,4	8,8	6,7	67,0	III
Креативність	5,8	58,8	35,3	5,2	52,0	V
Активні соціальні контакти	11,7	44,1	44,1	5,4	54,0	IV
Власний престиж	0	67,6	32,3	5,2	52,0	V
Високе матеріальне становище	26,5	64,7	8,8	8,0	80,0	I
Досягнення	26,5	61,7	11,8	7,7	77,0	II
Збереження власної індивідуальності	14,7	50,0	35,3	5,4	54,0	IV

Як видно з табл. 3.2, для студентської молоді найбільшою цінністю (за рангом) є високе матеріальне становище, а на останньому місці (п'ятому) – власний престиж, тобто завоювання свого визнання в суспільстві та відповідність певним соціальним вимогам. Це означає, що високе матеріальне становище для

більшості студентів є фактором матеріального благополуччя як головного сенсу існування. Високі значення за цим показником виявлено в 26,5% студентів, середні – у 64,7 %, і лише для 8,8% молоді цей показник відповідає низькому рівню. Займати ж престижне місце у суспільстві прагнуть 67,6% студентів, однак їх показники на середньому рівні, тобто високої зацікавленості в цьому немає.

На четвертому (також низькому) рівні у студентів виявилися цінності саморозвитку, активні соціальні контакти та власна індивідуальність. Отримані дані можуть характеризувати молодих людей як незацікавлених у пізнанні своїх індивідуальних особливостей, у постійному розвитку своїх здібностей та особистісних характеристик, встановленні сприятливих відносин у різних сферах соціальної взаємодії, розширенні своїх міжособистісних зв'язків та реалізації своєї соціальної ролі.

Цікавим є той факт, що на другому місці за рангом виявилися досягнення, тобто постановка та вирішення певних життєвих завдань як головних життєвих чинників. Однак, як видно з табл. 3.2, досягнення цікавлять студентів не за рахунок власного розвитку, активних соціальних контактів та своєї індивідуальності. Це означає, що студенти свої майбутні успіхи пов'язують не з прикладенням власних зусиль, а за рахунок втручання сторонніх осіб, або зміни певних обставин.

Також низьким за рангом є показник креативності (п'яте місце), що характеризує студентів як нездатних реалізувати свої творчі можливості та змінювати навколишню дійсність. Досить великий відсоток студентів (35,3%) мають низькі значення за цим показником. Показник духовного задоволення студентів, тобто керівництво морально-етичними принципами, перевага духовних потреб над матеріальними, опинився на третьому, не досить високому рівні.

Надалі розглянемо розподіл життєвих цінностей студентської молоді у відповідності до основних життєвих сфер, визначених авторами тестової методики (табл. 3.3). Як видно з даних таблиці, цінності студентів за життєвими сферами розподілилися таким чином, що на першому і другому місці виявилися

професійне життя та освіта, які у нашому випадку можна віднести до професійного самовизначення. Високий ранг у цій сфері є характерною ознакою, оскільки професійне навчання для студентів – це їх провідна діяльність, яка займає досить велику частку часу, стає предметом роздумів, і вказує на прагнення до підвищення рівня своєї освіченості, розширення кругозору щодо професійного навчання.

Таблиця 3.3

Розподіл цінностей студентів за життєвими сферами

n=850

Життєві сфери	Вираженість показників (срд. зн., бали)	Ранг
Професійне життя	59,7	I
Освіта	57,8	II
Сімейне життя	55,6	III
Громадська активність	53,5	V
Захоплення	54,0	IV
Фізична активність	34,1	VI

На третьому місці – сфера сімейного життя, отже думки про створення майбутньої сім'ї, прийняття рішення щодо вибору супутника життя хвилюють студентів, але не найбільше, оскільки більшість студентів вважають за розумне спочатку ствердитися в обраній професії, а вже потім створювати сім'ю. Однак, як зазначають А.Адлер, Р.Мей, С.Л.Рубінштейн та ін., людина лише тоді розвивається, коли вона здійснюється одночасно у трьох світах: у праці, любові та взаєминах з оточуючими.

На останньому місці виявлено цінності сфери суспільного життя, яка визначається громадською активністю, захопленнями та фізичним розвитком, і у

нашому випадку характеризує життєву позицію особистості. Саме ці цінності вказують на рівень значущості для людини власних захоплень, проблем суспільного життя та власного здоров'я. Ідеали, цінності, переконання особистості визначають провідну роль у ставленні особи як до себе, так і до оточення, до її конструктивної чи деструктивної поведінки в соціумі.

Як видно з результатів емпіричного дослідження, ця сфера життєво важливих цінностей поки що залишається на найнижчому рівні серед інших. Це вказує на ту обставину, що для більшості студентів проблеми життя суспільства не є актуальними. Студенти неохоче залучаються до суспільно-політичної активності, вважають, що фізична культура не потрібна, вони й так здорові і красиві та, у більшості, не пов'язують своє життя зі здоровим способом життя, з фізкультурою та спортом.

Нажаль, як видно з табл. 3.3 цінності фізичної активності у студентів на найнижчому рівні. Подібні відповіді можуть бути зумовлені особливостями вікового періоду життя та ступенем задоволеності тих чи інших потреб особистості. Однак для нашого дослідження цей показник є важливим, оскільки лише фізично здорова особистість здатна планувати, досягати та впроваджувати в життя свої стратегічні життєві рішення.

Таким чином, особистісні життєві цінності студентської молоді можна вважати сформованими на середньому рівні значущості. Першочергово молодь цінує професійне навчання, що забезпечить у майбутньому високе матеріальне становище, на другому місці є цінності, пов'язані з вибором шлюбного партнера та створення сім'ї і на третьому – цінності, пов'язані з визначенням життєвої позиції у соціумі та соціальному оточенні.

Для здійснення емпіричного дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо визначення життєвої позиції особистості ми використали також методику «Життєві завдання особистості». Тест розроблений колективом лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології

АПН України під керівництвом Т.М.Титаренко. Методика охоплює 87 суджень, які стосуються різних аспектів постановки молоддю життєвих завдань, що є доцільним у використанні для вивчення ціннісно-мотиваційного компоненту готовності.

Для нашого дослідження методика є досить інформативною завдяки наявності декількох шкал та підшкал, які дозволяють вивчити багато аспектів мотивації до постановки життєвих завдань, сформувати цілісне уявлення про життєву стратегію та відповідно про особливості життєвого планування студентів. Як зазначає Т.М.Титаренко, людина ставить перед собою завдання, намагаючись планувати своє життя, конструювати себе в бажаному майбутньому. Зрозуміло що їй доводиться вибирати та приймати рішення у процесі розв'язання своїх завдань, які мають різний масштаб, різну значущість для особистісного зростання та охоплюють різні аспекти життя, а саме: навчання, професію, особистісно-сімейний простір.

За допомогою методики було досліджено наступні показники: мотивацію самоконститування, яка характеризує потяг студентів до самотворення, покращення себе та визначення свого місця у соціумі; мотивацію життєтворчості, яка характеризує духовно-практичну діяльність людини, спрямовану на творче проектування і здійснення власного життєвого проекту. За рівнем розвитку цих показників можна характеризувати мотивацію студентів до визначення власної життєвої позиції.

Основні показники за методикою, що характеризують ціннісно-мотиваційне ставлення до визначення власної життєвої позиції, подані у табл. 3.4.

Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив встановити, що мотивація самоконститування у студентів становить лише 25,0%; мотивація життєтворчості – 37,5%. Це досить низькі показники.

Таблиця 3.4

Розподіл показників мотивації студентів

n=850

Шкали	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис.зн.	Срд.зн.	Низ.зн.	Срд.зн., бали	%
Мотивація самоконституювання, мах 10 балів	27,8	22,2	50,0	1,25	25,0
Мотивація життєтворчості, мах 11 балів	0	22,2	77,8	4,13	37,5

Показник мотивації самоконституювання характеризує забезпечення професійного та особистісного саморозвитку, орієнтацію у виборі життєвої позиції особистості. Слід зазначити, що самоконституювання особистості відбувається у процесі розширення меж досвіду та свідчить про наявність частково усвідомленого проекту реалізованої цілісності життя. Особливості психологічних механізмів самоконституювання особистості студента виявляються в оцінюванні, формуванні, ототожнюванні, пред'явленні та схвалення власної особистості, а також подальших перспектив її розвитку.

У нашій вибірці високий рівень мотивації до самоконституювання виявлено лише у 27,8% студентів, середній – 22,2%, низький – у 50,0% студентів. Отже, переважна більшість студентів поки що не зацікавлена у професійному та особистісному саморозвитку, не мотивована на вироблення власної точки зору на усі події життя, а отже спрямованість на прийняття рішення щодо вибору життєвої позиції особистості сформована недостатньо.

Також низьким є показник життєтворчості – 37,5% як спрямованості на творче проектування і здійснення власного життєвого проекту, в основу якого покладено уявлення про життя людини як творчий процес, у якому вона сама

повинна весь час приймати рішення [8]. Мотивація життєтворчості – це система стійких мотивів, що відображає особистісну трансформацію взаємодії соціальних та індивідуальних чинників у стійку творчу спрямованість особистості. Мотивація життєтворчості забезпечує постійну свідому та підсвідому, довільну та мимовільну складну мисленєву роботу, яка не завжди пов'язана з конкретною діяльністю, але має виражену пошуково-творчу спрямованість.

У нашому випадку високого показника життєтворчості не було виявлено у жодного студента, середній – у 22,2%, низький – у 77,8%. Отже, низький показник життєтворчості означає, що студенти, в більшості, поки що не мають намірів покращувати світ, допомагати потребуючим, приймати участь у розбудові країни чи хоча б власного міста, а відтак, формувати конструктивну життєву позицію.

Таким чином, ми визначили низький розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо визначення власної життєвої позиції, середнє значення якого становить усього 31,2%.

Для емпіричного дослідження емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення життєвої позиції особистості нами був розроблений опитувальник «Емоційно-пізнавальна готовність особистості до визначення власної життєвої позиції» (див. Додаток А). За його допомогою з'ясовувалися бажання та емоційне ставлення, рівень обізнаності студентів щодо життєвої позиції особистості, а саме: чи хочуть вони мати власну життєву позицію, чи цікавить їх відповідна інформація, чи відомі студентам види життєвих позицій, критерії визначення власної життєвої позиції, умови формування та необхідні якості суб'єкта для розвитку конструктивної життєвої позиції тощо. У відповідності до інструкції, студентам пропонувалося оцінити власне емоційне ставлення за шкалою від 0 до 10 балів на перші три запитання, а на усі наступні – дати ґрунтовну відповідь (табл. 3.5). Відповіді студентів оцінювалися від 0 до 10 балів в залежності від точності та повноти розкриття змісту запитання.

Таблиця 3.5

Розподіл рівня обізнаності студентів щодо життєвої позиції особистості

n=850

Субшкали	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд. зн., бали	%
1. Позитивне емоційне ставлення до визначення власної життєвої позиції	53,4	36,4	10,2	7,8	78,0
2. Зацікавленість в інформації про визначення власної життєвої позиції	50,7	31,7	17,6	7,3	73,0
3. Позитивне емоційне ставлення до розвитку власної життєвої позиції	34,2	41,1	24,7	6,1	61,0
4. Визначення життєвої позиції особистості	36,0	42,0	22,0	5,8	58,0
5. Види життєвої позиції особистості	10,0	30,0	60,0	0,4	4,0
6. Ознаки, за якими визначають життєву позицію особистості	6,0	42,0	52,0	3,2	32,0
7. Умови формування життєвої позиції особистості	18,0	30,0	52,0	4,6	46,0
8. Особистісні якості, які необхідно розвивати для вдосконалення власної життєвої позиції	12,0	40,0	48,0	4,2	42,0
9. Впевненість у власній життєвій позиції	34,0	54,0	16,0	6,2	62,0

Перші три запитання допомогли з'ясувати міру емоційного ставлення та бажання студентів у набутті знань щодо розвитку власної життєвої позиції. Більша половина студентів (53,4%) вказали високі бали на перше запитання про бажання мати власну життєву позицію та 36,4% – вказали середні бали, що свідчить про наявність позитивного емоційного ставлення. Середнє значення

показника – 7,8 балів (10 max), що є позитивним результатом. Лише 10,2% студентів вказали низькі бали, оскільки вважали, що життєва позиція у них уже є.

На друге запитання студенти отримали середнє значення 7,3 балів, що вказує на їх зацікавленість до інформації про визначення власної життєвої позиції, та свідчить про їх бажання охоче сприймати нові знання.

На третє питання відносно емоційного ставлення до розвитку життєвої позиції відповіли 75,3% студентів (34,2% вказали високі значення, 41,1% – середні). Вираженість показника – 6,1 бали: значення трохи нижче за перші два, однак, це теж високий показник, який в цілому засвідчив бажання студентів до розвитку та готовність до взаємодії.

Студенти, які поставили низькі бали у відповідях на перші три питання, окрім низьких балів дописували: *«у мене вже є життєва позиція»*, або *«це для мене не найважливіше в житті»* тощо.

Як видно з табл. 3.5, відповіді студентів на наступні питання розподілилися неоднозначно. Найбільший середній показник – 6,2 бали (max=10 балів) – отримано за відповіді студентів на останнє запитання. Це означає, що більшість студентів вказали, що мають власну життєву позицію. Однак, аналізуючи їх відповіді на інші запитання, в яких студенти не можуть сформулювати визначення життєвої позиції, майже зовсім не знають видів життєвої позиції, не називають ознак визначення та умов її формування, приходимо до висновку, що вони лише сподіваються, що у них є власна життєва позиція.

Так, низький рівень знань виявився у студентів, які на останнє запитання *«Чи маєте Ви власну життєву позицію?»* відповіли: *«Моя життєва позиція мене задовольняє»*, але при цьому не змогли дати визначення, не назвали жодного виду життєвої позиції, також не надали відповідей на інші запитання. Середній рівень знань був констатований у студентів, які вказували хоча б окремі характеристики життєвої позиції, такі як *«правила життя»*, *«цінності та ідеали»*, а на запитання про види життєвої позиції вказували: *«правильна / неправильна»*, *«добра /*

погана», «оптимістична / песимістична», «моральна / аморальна», «позитивна / негативна» тощо.

Високий рівень був присвоєний студентам, які визначали життєву позицію особистості як *«установки та цінності людини», «життєве кредо людини», «закони, яких людина дотримується протягом життя», «переконання і ставлення людини до себе та до оточуючого світу», «...це ті правила, які людина приймає для себе і виконує протягом життя».*

Стосовно умов формування життєвої позиції були такі відповіді: *«у підлітковому віці», «коли людина починає свідомо приймати самостійні рішення», «формується протягом життя під впливом подій, які відбуваються» тощо.*

Як видно з відповідей на третє запитання стосовно визначення життєвої позиції, більшість студентів все ж намагалися визначити основні показники життєвої позиції особистості, тому вираженість показника 5,8 балів є на рівні вище середнього. Більш точне, правильне визначення подали 36,0% студентів і 42,0% побудували свої визначення на окремих характеристиках життєвої позиції особистості: дехто вказав лише *«погляди й переконання»*, хтось назвав *«ідеали та цінності»*, окремі студенти вказали, що життєва позиція – це *«лінія певної поведінки на все життя»*. Отже, можна констатувати, що у сукупності 78,0% студентів мають уявлення про таку дефініцію як *«життєва позиція особистості»*.

22,0% студентів взагалі не змогли сформулювати жодного визначення життєвої позиції особистості. Це може означати, що чверть студентської молоді навіть не замислюються над тим, чого хотіти, бажати, до чого прагнути, чи потрібно взагалі ставити цілі й будувати перспективи власного життя, а відтак й приймати стратегічні життєві рішення.

Найнижчу кількість балів (0,4 бали) студенти отримали за відповіді на п'яте запитання щодо видів життєвої позиції особистості. Оскільки студенти майже не знають різновидів життєвої позиції, то й оцінювання власних поглядів і переконань не відбувається. Це означає, що молодь не може свідомо

трансформувати та покращувати власні принципи, прагнути до більш адекватних ідеалів, удосконалювати себе та оптимізувати стосунки з іншими, а отже, й приймати відповідальні стратегічні рішення.

Низький середній бал (3,2 бали) отримали студенти за відповіді на шосте запитання про ознаки визначення життєвої позиції особистості. Це означає, що студенти слабо орієнтуються в тому як визначати, хто з оточення якої позиції дотримується, їм доволі важко співвіднести погляди інших з власними цінностями й ідеалами, а відтак складно передбачити поведінку інших, дати належну оцінку їх учинкам та нести відповідальність за власні вчинки.

За відповіді на запитання про умови формування певної життєвої позиції студенти отримали 4,6 балів (10 мах), що відповідає показнику нижче середнього. 18,0% студентів на належному рівні виклали уявлення про те, як формується життєва позиція і з різних боків описували цей процес. 30,0% студентів, які мають середній рівень обізнаності, вказували на окремі умови, такі як: *«формується з дитинства»*, *«у підлітковому віці»*, *«формується під впливом батьків та соціуму»* тощо. Студенти, відповіді яких засвідчили низький рівень обізнаності, не відповіли нічого і, як видно з таблиці, таких, нажаль – найбільше (52,0%).

Також складно студентам було вказати особистісні якості, які необхідно розвивати для вдосконалення власної життєвої позиції. Лише 12,0% студентів справилися з цим завданням і отримали високий показник обізнаності. 40,0% студентів вказали не більш як по 2-3 якості, такі як *«прагнення до пізнання себе»*, *«самоактуалізація»*, *«бажання самоудосконалення»*, *«самосвідомість»* тощо. Майже половина студентів (48,0%) не змогли назвати хоча б декілька якостей. Це означає, що близько половини студентської молоді не замислюється достатньо глибоко над удосконаленням власної особистості, переглядом своїх цінностей, не знає і не розвиває у собі якості, які допомагали б у виборі ідеалів, аналізі вчинків, у прийнятті відповідальних стратегічних життєвих рішень.

Надалі нам необхідно було з'ясувати, яка саме життєва позиція переважає у студентської молоді на даний момент. Для визначення видів (типів) життєвої

позиції студентів на етапі констатувального експерименту ми використали методика Е.Берна «Життєва позиція особистості». Методика дає можливість визначити чотири типи життєвих позицій, а саме: конструктивну, оборонну, депресивну та безплідну.

У відповідності до умов інтерпретації даних, вибір конструктивної життєвої позиції вказує на те, що людина переконана в цінності своєї особистості, позитивно ставиться до себе та будує гармонійні відносини з іншими людьми, орієнтована на постійне самовдосконалення та покращення світу взагалі.

Депресивна життєва позиція домінує у людини, коли їй весь час здається, що вона гірша за інших, має занижену самооцінку, не вірить у себе та у щасливе майбутнє, весь час чекає невдач та розчарування, а відтак більше перебуває на самоті, уникає взаємин з оточуючими.

Оборонна життєва позиція характерна для людини, яка вважає, що всі люди, світ, все навколо – вороже, негативно налаштоване, отож вона повинна повсякчас захищатися, а ще краще – нападати. Така людина відчуває цінність своєї особистості за допомогою доказу своєї переваги над іншими, за допомогою нездоланного прагнення контролювати все навколо, не помічаючи, що принижує інших.

Безплідна життєва позиція вказує на те, що людина почуває себе знехтуваною та приниженою; вона переконана, що життя марне, сповнене розчарувань, ніхто не може їй допомогти. Вона відкидає людей і світ та відчуває себе знедоленою, спустошеною, пригніченою; перебуває в стані вичікування. Людина, яка не усвідомлює цінності власної особистості, цінності свого оточення, може бути навіть соціально небезпечною.

Отримані діагностичні результати студентів подані у табл. 3.6.

Як видно з табл. 3.6, 28,4% студентів мають конструктивну життєву позицію. Це студенти, які у взаємодії з іншими проявляють добру волю, переважно відповідально ставляться до навчання, налаштовані на позитивні емоції, бачать своє місце у майбутньому професійному середовищі та у соціумі

взагалі, вміють ставити стратегічні життєві цілі та приймати відповідальні рішення.

Таблиця 3.6

**Розподіл видів життєвої позиції студентів
на етапі констатувального експерименту**

n=850

Шкали	Респонденти, %
Конструктивна життєва позиція	28,4
Оборонна життєва позиція	27,7
Депресивна життєва позиція	35,2
Безплідна життєва позиція	8,7

Оборонну життєву позицію мають 27,7% студентів. Ці студенти стримані у спілкуванні, вміють контролювати свої емоції, вдало використовують їх для досягнення мети. У спілкуванні з оточенням роблять акценти на поліпшенні інших. Однак планувати своє майбутнє й приймати відповідальні рішення їм вдається складно.

35,2% студентів мають депресивну життєву позицію. Це молодь, яка понад усе прагне отримати якомога більше від оточення, при цьому рідко проявляючи добру волю і далеко не завжди даючи щось натомість. Ці студенти знають, що дуже заборгували перед оточенням, але відчують від цього задоволення, яке часто носить трансний, містичний відтінок. Вони постійно вимагають уваги і можуть бути прив'язаними до інших довгі роки, якщо ті не втратили можливість „віддавати”. Такі студенти, як правило, не вміють накреслювати стратегічних життєвих цілей та приймати доленосні рішення, оскільки весь час сподіваються, що «хтось» чи «щось» вирішить за них їх проблеми.

Студентів з безплідною життєвою позицією виявилось 8,7%. Це студенти, які не знають чого прагнуть у житті, що може бути пов'язане з невизначеністю у

правильності обрання спеціальності, у можливих розчаруваннях щодо невідповідності дійсності навчання власним очікуванням та уявленням про навчання у ВУЗі тощо. Якраз ця невизначеність знижує показник конструктивної життєвої позиції і заважає будувати адекватне майбутнє.

Отримані дані свідчать, що нині серед молоді, на жаль, усього 28,4 % студентів дотримуються активної конструктивної життєвої позиції, а інші живуть, переважно, сьогоднішнім днем, більшою мірою споглядають життя, не прагнуть до самовдосконалення та самореалізації, щоб принести користь собі та іншим, суспільству в цілому. Отже, процес формування життєвої позиції особистості студента, який ще триває у юнацькому віці, повинен спрямовуватися, скоригуватися психолого-педагогічним колективом ВНЗ у конструктивне русло.

Розподіл видів життєвої позиції студентів на етапі констатувального експерименту поданий графічно на діаграмі (див. рис. 3.1).

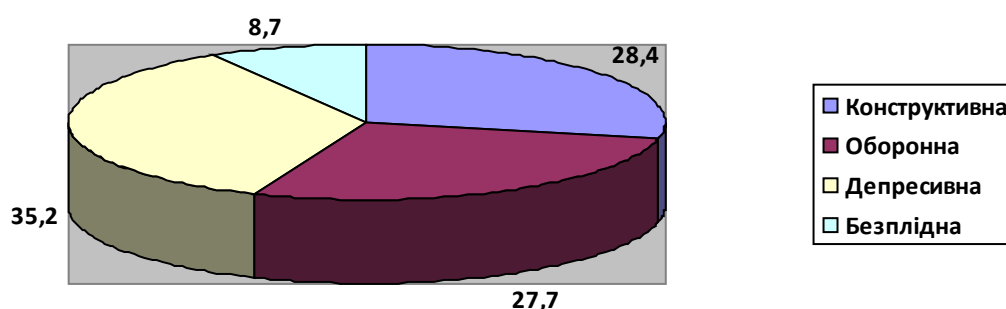


Рис. 3.1. Розподіл видів життєвої позиції студентів на етапі констатувального експерименту.

Узагальнення отриманих даних дало змогу встановити рівень розвитку емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до визначення життєвої позиції особистості (див. табл. 3.7). Високий рівень емоційно-пізнавальної готовності щодо визначення життєвої позиції виявлено у 19,3% студентів. Це

означає, що лише п'ята частина студентів мають бажання та усвідомлюють свої знання щодо власних переконань, знають як наслідувати та прагнути до певних ідеалів, можуть використовувати власні цінності, які концентрують у собі основоположні принципи їх поведінки і діяльності.

Таблиця 3.7

Емоційно-пізнавальна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %
Високий	19,3
Середній	39,1
Низький	41,6

Такі студенти орієнтовані на певну лінію поведінки, що базується на їх світоглядних, моральних і психологічних якостях та відображає їх суб'єктивне ставлення до суспільства. Це студенти, які можуть адекватно спрямовувати власні інтереси у провідних сферах життєдіяльності – у праці, спілкуванні та пізнанні, відповідально ставитися до прийняття важливих рішень. Про таких студентів можна сказати, що вони мають сформовану емоційно-пізнавальну готовність до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції.

Середній рівень емоційно-пізнавальної готовності у 39,1% студентів. Цей показник нижче середнього і вказує на те, що у віці 17-20 років студенти мають ще не остаточно сформовані знання, бажання та зацікавленість у власній життєвій позиції. Це студенти, які соціально малоактивні, у вирішенні складних питань та прийнятті важливих рішень частіше «пливуть за течією», власні цінності і смисли підпорядковують ситуації, не мають стійких принципів та переконань, відповідно мають не визначене ставлення до себе та до навколишнього оточення. Отже,

можна констатувати, що емоційно-пізнавальна готовність до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції у цих студентів ще не на достатньому рівні.

Як видно з табл. 3.7, 41,6% студентів мають низький рівень емоційно-пізнавальної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції. Це досить великий відсоток студентів, які не бажають та не замислюються над тим, яким цінностям вони надають перевагу, до яких ідеалів необхідно прагнути, які переконання відстоювати та які життєві цілі ставити перед собою.

У цілому у проведеному емпіричному дослідженні ми отримали переважно низький рівень знань студентів (сумарне середнє значення показника 24,4% (див. табл. 3.7), що вказує на низький рівень розвитку емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції.

На наступному етапі здійснювалося дослідження цілеутворювального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції. Основним критерієм розвиненості цього компоненту готовності було визначено міру відповідальності особистості, що й зумовило доцільність використання модифікованого варіанту опитувальника американського психолога Дж.Роттера «Рівень суб'єктивного контролю». За допомогою опитувальника можна оцінити рівень суб'єктивного контролю над різноманітними ситуаціями, тобто визначити ступінь відповідальності людини за свої вчинки, власне життя, за вибір та постановку глобальних цілей, а отже і за прийняття стратегічних життєвих рішень.

Люди розрізняються по тому, як вони пояснюють причини значущих для себе подій і де локалізують контроль над ними. Можливі два полярних типи такої локалізації: екстернальний (зовнішній локус) та інтернальний (внутрішній локус). Перший тип проявляється, коли людина вважає, що те, що відбувається з нею не залежить від неї, а є результатом дії зовнішніх причин (наприклад, випадковості

або втручання інших людей). У другому випадку людина інтерпретує значимі події як результат своїх власних зусиль. Розглядаючи два полярних типи локалізації, слід враховувати, що для кожної людини характерний свій рівень суб'єктивного контролю над значимими ситуаціями. Локус контролю конкретної особистості більш-менш універсальний по відношенню до різних типів подій, з якими їй доводиться стикатися, як у випадку вдачі, так і в разі невдач. У цілому людям з екстернальним локусом контролю більшою мірою властива конформна і поступлива поведінка, вони воліють працювати у групі, частіше пасивні, залежні, тривожні та невпевнені в собі. Люди з інтернальним локусом більш активні, незалежні, самостійні у роботі, вони частіше мають позитивну самооцінку, що пов'язано з вираженою упевненістю в собі та терпимістю до інших людей. Таким чином, ступінь інтернальності кожної людини пов'язаний з її ставленням до свого розвитку й особистісного зростання.

Обрана методика дозволяє діагностувати загальну інтернальність та екстернальність студентів, інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, у сфері сімейних відносин, у сфері виробничих відносин, у сфері міжособистісних стосунків, у сфері здоров'я та хвороб.

Ми передбачали, що рівень суб'єктивного контролю є узагальненою характеристикою особистості та комплексною ознакою міри відповідальності за прийняття рішень в усіх трьох напрямках: визначенні власної життєвої позиції, професійному самовизначенні та виборі шлюбного партнера.

У табл. 3.8 подані отримані експериментальні дані за показниками: інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у відношенні до хвороби чи здоров'я, які в цілому можна розглядати як показник відповідальності студентів за свої вчинки і своє життя, за постановку перед собою відповідальних цілей, а отже і за прийняття рішень щодо визначення власної життєвої позиції.

Як видно з табл. 3.8 за шкалою інтернальності в області досягнень (Ід) усереднений показник студентів дорівнює 4,0 балам, що відповідає низькому

рівню (11 мах). Високий показник за цією шкалою мають 42,3% студентів, що свідчить про високий рівень суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями. Це ті студенти, які вважають, що найбільших досягнень у своєму житті вони домоглися самі, і що вони здатні з успіхом йти до накресленої мети в майбутньому.

Таблиця 3.8

**Розподіл рівня суб'єктивного контролю студентів на етапі
констатувального експерименту**

n=850

Шкали РСК	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд.зн., бали	%
Інтернальність у сфері досягнень, Ід	42,3	39,2	18,5	4,0	36,4
Інтернальність у сфері невдач, Ін	24,7	41,3	34,0	6,0	54,5
Інтернальність у відношенні до хвороби чи здоров'я, Із	2,0	41,0	57,0	1,0	25,0

Низький показник за шкалою Ід мають 18,5% студентів. Це молодь, яка пов'язує свої успіхи та досягнення із зовнішніми обставинами – везінням, щасливою долею або допомогою інших людей, що характеризує їх як екстерналів. 39,2% респондентів мають середній рівень інтернальності в області досягнень і це означає, що за різних обставин студенти поведуть себе і як інтернали, тобто відповідають за свої вчинки, і як екстернали – перекладають відповідальність за досягнуте на інших людей або на зовнішні обставини. Загалом рівень

інтернальності студентів в області досягнень дорівнює 36,4%, що є показником нижче середнього і характеризує нашу вибірку як недостатньо відповідальну за свої дії і вчинки у сфері досягнень.

За шкалою інтернальності у сфері невдач (Ін) ми усереднене значення суб'єктивного контролю дорівнює 6 балам (11 мах). Високий показник по цій шкалі мають 24,7% респондентів, що свідчить про розвинене почуття суб'єктивного контролю студентів по відношенню до негативних подій і ситуацій і виявляється у схильності звинувачувати себе у різноманітних неприємностях і невдачах. Середній показник мають 41,3% студентів, тобто майже половина з них проявляють себе і як екстернали, і як інтернали у відповідності до різних неприємних ситуацій.

Низький показник виявлено у 34,0%, що свідчить про схильність приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати їх результатами невезіння. Загалом середній показник інтернальності у сфері невдач, що дорівнює 6,0 балам вказує на 54,5% відповідальності студентів у цій сфері. Це означає, що у разі невдач студенти, все ж, більше схильні до аналізу своїх проблем та прагнуть їх розв'язувати хоча і не з великим бажанням.

Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороб (Із) є особливо важливою, оскільки студенти повинні дбати про своє здоров'я більше, ніж вони сподіваються. Крім того, ми передбачаємо, що саме здорова особистість здатна приймати адекватні стратегічні життєві рішення, зокрема й у визначенні власної життєвої позиції. Як вказують дослідження у різних галузях (психологічні, психофізіологічні, медичні, соціологічні та ін.) сучасна молодь перевантажена інформаційними технологіями, рекламним впливом і, переоцінюючи власне здоров'я, намагається бути активною та мобільною. Зважаючи на це, більшість студентів мають шкідливі звички: тютюнопаління (особливо дівчата), постійне вживання слабоалкогольних напоїв, таких як пиво, що викликає ще більшу залежність, ніж рідковживані міцні напої, вживання енергетичних напоїв, що виснажує біологічну енергетику людини тощо. Зазвичай за рахунок молодості

організму та компенсаторним механізмам студенти не відчують загрози власному здоров'ю, що зазвичай починає давати про себе знати після 30-35 років.

Підтвердженням цьому є отримані показники щодо інтернальності у сфері здоров'я та хвороб (Із), який становить усього 1,0 бал (мах – 4,0), що відповідає лише 25%, тобто низький рівень інтернальності. Високий показник Із свідчить про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я і вважає, що необхідно постійно займатися спортом чи фізкультурою, вести здоровий спосіб життя. Людина з низьким Із вважає здоров'я і хвороби результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Як видно з табл. 3.8 низький рівень інтернальності мають 57,0% студентів, 41,0% студентів мають середній рівень інтернальності, а студентів з високим рівнем інтернальності у сфері здоров'я лише 2,0%. Це означає, що здоровий спосіб життя підтримують ті студенти, які серйозно займаються спортом, але, нажаль, їх незначна кількість.

Для нашого дослідження цей показник також є дуже важливим, оскільки лише здорова молода людина здатна глобально мислити у побудові свого майбутнього та приймати стратегічні життєві рішення.

Отже, можна констатувати, що за показниками інтернальності ми отримали переважно низький рівень суб'єктивного контролю студентів (середнє значення показника 38,6%), що за критерієм відповідальності вказує на низький рівень розвитку цілеутворювального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції.

У табл. 3.9 подані узагальнені показники розподілу рівнів відповідальності студентів щодо прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції у цілеутворювальному компоненті.

Надалі необхідно було дослідити показники операціонального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції.

Як зазначалося в розділі 3.1., цей компонент досліджувався за допомогою наративного методу, який дає можливість оцінити міру обґрунтованості рішень. У межах семіотики визначені наступні характеристики наративного опису: кінцева мета описової розповіді; відбір найбільш значущих характеристик життєвої позиції, важливих для кожної особистості; упорядкування послідовності у часі (постановки цілей, удосконалення певних якостей, засобів та шляхів досягнення, усвідомлення впливу на все життя).

Таблиця 3.9

**Розподіл рівнів відповідальності студентів щодо
визначення власної життєвої позиції**

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %
Високий	23,0
Середній	27,2
Низький	36,5

Крім того, наратив задає життєвий сюжет побудови власного шляху життя. Описи являють собою наративи, що, по-перше, описують реальні життєві ситуації, а по-друге, виконують функцію конструювання життя. У цілому, наратив виконує функцію зв'язку особистісної реальності та культури, власного конструювання себе в зазначеній культурі та відповідній соціокультурній групі.

Як вказують психологи (К.Л.Мілютіна, Т.М.Титаренко, Н.В.Чепелева та ін.), наративний опис має особливі наслідки, що змінюють реальність не тільки теоретично або у власній картині світу, але й на практиці [228, с.173-177]. Отже наратив має велике значення, оскільки у процесі написання відбувається усвідомлення подій, що може призвести до зміни реальних характеристик і вплинути на подальше життя студентів.

Для дослідження на основі наративного методу ми розробили алгоритм, за яким аналізували текстові повідомлення студентів, що стосуються трьох напрямів прийняття стратегічних життєвих рішень: з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера. Розроблений алгоритм базується на етапах прийняття рішення, у відповідності до яких студентам було запропоновано тематичний план для полегшення створення їх текстових повідомлень. Тематичні плани також відповідають трьом напрямам прийняття стратегічних життєвих рішень: визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера.

Оскільки критерієм розвитку операціонального компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень є обґрунтованість рішення, при розробці тематичних планів для створення студентами текстових повідомлень ми спиралися на дихотомічну шкалу, одним полюсом якої є обґрунтованість рішення, іншим – невизначеність. Обґрунтованість оцінювалася за такими ознаками як логічність, послідовність, чіткість формулювання та змістовність.

Алгоритм для аналізу текстових повідомлень щодо прийняття стратегічних життєвих рішень поданий на рис. 3.2.

У результаті обробки створених студентами наративних текстових повідомлень було проаналізовано їх відповіді та визначено рівні обґрунтованості рішення з визначення власної життєвої позиції. Отримані дані подані у табл. 3.9.

Як видно з табл. 3.9, усього 2,0% студентів мають високий рівень обґрунтованості прийнятого стратегічного життєвого рішення щодо власної життєвої позиції. Це студенти, які створили опис у відповідності до поданого алгоритму, розкрили своє бачення проблеми, обґрунтували свої переконання.

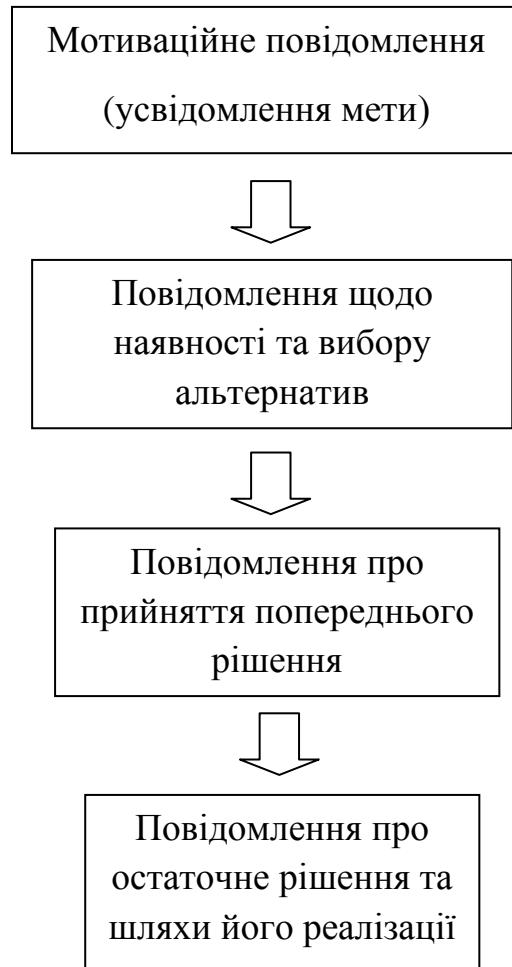


Рис. 3.2. Алгоритм для аналізу студентських наративів.

Аналіз оповідань засвідчив, що студенти усвідомлюють важливість власного вибору, знають критерії досягнення життєвої мети, аналізують задоволеність / незадоволеність власним вибором, передбачають його наслідки та вплив на подальше життя. Однак низький відсоток студентів вказує на те, що свідомо обирає життєву позицію дуже невелика кількість молоді. Наведемо приклад такого опису.

Таблиця 3.9

**Розподіл обґрунтованості рішень студентів
щодо визначення власної життєвої позиції**

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %
Високий	2,0
Середній	20,0
Низький	78,0

«Моя життєва позиція є для мене важливою, оскільки я, як окрема особистість, маю свої життєві переконання, свої досягнення, завдяки яким маю власні погляди на життя, певне ставлення до себе та оточуючих. Тому що вона просто моя, я працювала над її створенням. Можливо вона не зовсім вірна, але вона моя.

В основі моєї життєвої позиції лежать переконання, що ставитися до людей потрібно так, як мені б хотілося щоб вони ставились до мене; що все, що я роблю і доброго і не дуже, повернеться до мене; що відповідь злом на зло не вирішує нічого. Моя життєва позиція задовольняє мене, тому що я абсолютно комфортно почуваю себе у суспільстві, і коли порівнюю свої думки та вчинки з іншими, мені приємно.

Правильність моєї життєвої позиції буде позначатися на стосунках з близькими, друзями, з чужими людьми, буде проявлятися у навчанні, у професійній діяльності – у всіх сферах життя».

Студентів, які мають середній рівень обґрунтованості рішень виявилось 20,0%. Ці студенти не можуть повністю описати свої відчуття та ставлення до власної життєвої позиції, хоча майже всі написали, що «моя життєва позиція мене задовольняє». Такі студенти не відчувають повною мірою, наскільки та чи інша

позиція у суспільстві може вплинути чи змінити їх життя. Їх описи короткі й містять не всі компоненти запропонованого алгоритму, а це означає, що вони не змогли описати усі пункти.

Наведемо приклад: *«Власна життєва позиція є для мене важливою оскільки вона – моя. На даний момент вона є сформованою, свідомою й допомагає мені йти до мети, зрозуміти, хто я. В основі моєї життєвої позиції лежать переконання, що всі достойні розуміння, любові й підтримки, що успішна людина тоді, коли самореалізована, що усяка погана дія, не має жорстоко засуджуватися, а має пояснення. Вона моя і вона мене задовольняє. Правильність моєї життєвої позиції буде позначатися на сприйнятті мене іншими.*

Низький рівень обґрунтованості рішення щодо вибору власної життєвої позиції виявлено у 78,0% студентів. Це досить великий відсоток, а отже більшість студентів не усвідомлюють, якої позиції вони дотримуються, а скоріше за все не мають її взагалі. Це студенти, які на кожний пункт в алгоритмі написали по одному слову, або взагалі пропустили опис. Це означає, що більшість студентів у віці 18-21 року ще не замислювалися над тим, на яких позиціях будувати власне життя, які переваги надає їм визначення власної життєвої позиції та як це може вплинути на їх подальшу долю. Оскільки студенти не можуть обґрунтувати власну життєву позицію, то відповідно й розвиток операціонального компоненту готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо визначення власної життєвої позиції відповідає низькому рівню.

Отже, дослідження операціонального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо визначення життєвої позиції особистості вказує на низький рівень розвитку цього компоненту (23,6%).

Таким чином, аналіз результатів емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції за чотирма компонентами готовності показав наступне: розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів – на низькому

рівні (31,2%); розвиток інформаційно-пізнавального компонента (24,4%) – на низькому рівні; розвиток цілеутворювального компонента (38,6%) – на рівні нижче середнього; розвиток операціонального компонента (23,6%) – на низькому рівні.

Розподіл рівня розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції поданий у табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції

n=850

Компоненти готовності	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	31,2	Низький
Емоційно-пізнавальний	24,4	Низький
Цілеутворювальний	38,6	Нижче середнього
Операціональний	23,6	Низький

На рис. 3.3 подана діаграма розподілу студентів за рівнями особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції за чотирма компонентами.

У результаті проведеного емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції виявлено низький рівень розвитку цього показника, який характеризується неусвідомленням цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, відсутністю мотивації до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, ставлення до себе та світу; відсутністю знань щодо видів життєвих позицій особистості та можливостей побудови власної життєвої позиції;

невизначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; нездатністю обґрунтувати прийняте рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення.

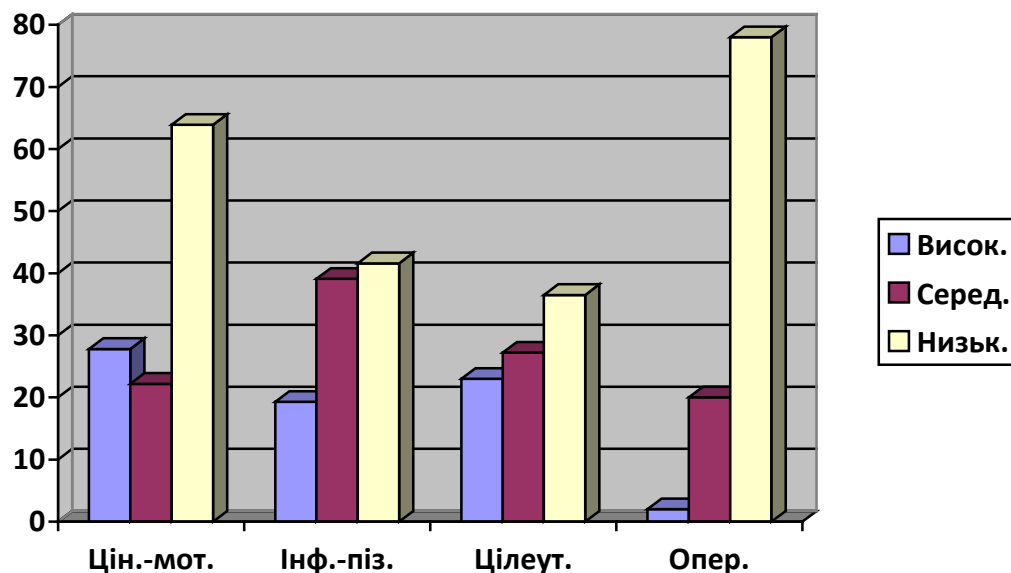


Рис. 3.3. Розподіл студентів за рівнями особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції.

Проведене дослідження підтвердило наше припущення про необхідність створення у ВНЗ психолого-педагогічних умов для підготовки студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо визначення власної життєвої позиції.

3.3. Особливості особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення

Для визначення показників ціннісно-мотиваційного компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення ми використали морфологічний тест життєвих цінностей В.Ф.Сопова, Л.В.Карпушиної та методика «Життєві завдання особистості» Т.М.Титаренко.

Аналіз рейтингу термінальних життєвих цінностей, що впливають на прийняття рішення щодо професійного самовизначення студентів (саморозвиток, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, власний престиж, високе матеріальне становище, досягнення, збереження власної індивідуальності), які були об'єднані у певні життєві сфери, дозволив встановити, що особистісні життєві цінності студентської молоді можна вважати сформованими на середньому рівні значущості. Першочергово молодь цінує професійне навчання, що забезпечить у майбутньому високе матеріальне становище. Оскільки професійне навчання для студентів є їх провідною діяльністю, то цілком ймовірно, що цінності, пов'язані з професійним самовизначенням, є для студентів важливими.

У процесі дослідження показників ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення за методикою «Життєві завдання особистості» ми спиралися на основний показник: мотивацію до навчання та професійної діяльності особистості. Для виявлення рейтингу його значущості серед інших мотивів досліджувалися досягнення матеріальної забезпеченості і комфорту; досягнення влади та успіху; мотивація життєтворчості. Крім того, було визначено два життєвих завдання, які сприяють прийняттю стратегічних життєвих рішень молоді людини: суб'єктивна активність та життєва стратегія.

Отримані показники мотивації студентів, які є важливими для нашого дослідження, подані у табл. 3.11.

Таблиця 3.11.

**Розподіл показників мотивації студентів
до професійного самовизначення**

n=850

Шкали	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис.зн.	Срд.зн.	Низ.зн.	Срд.зн., бали	%
Мотивація до навчання та професійної діяльності, мах 10 б.	23,3	35,5	41,1	4,6	46,0
Мотивація матеріального задоволення, мах 10 балів	22,2	5,5	72,2	3,12	31,2
Мотивація досягнення успіху, влади та визнання, мах 11 б.	16,7	22,2	61,1	7,56	68,7
Суб'єктивна активність, мах 10 б.	72,2	11,1	16,7	7,6	76,0

Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив встановити, що: 1) мотивація до навчання та професійної діяльності молоді складає 46,0%; 2) мотивація досягнення матеріальної забезпеченості і комфорту – 31,2%; 3) досягнення влади та успіху – 68,7%; 4) суб'єктивна активність – 76,0%.

Наведені дані вказують на те, що студентська молодь у віці 19-20 років має досить високу мотивацію на досягнення влади та успіху (68,7%), але не має уявлень (або не зацікавлена) як цього досягати, оскільки показник мотивації до навчання та професійної діяльності виявився нижче середнього (46,0%). Цей факт підтверджує наші припущення про те, що студенти 1-3-го курсу не мають остаточної впевненості щодо професійного вибору, не володіють навичками професійного та особистісного зростання належним чином. Це означає, що

основне стратегічне життєве рішення щодо професійного самовизначення остаточно не прийняте і, відповідно, стратегія досягнення ще не вибудована.

Цікавим є співставлення високого показника досягнення влади та успіху (68,7%) й досить низького показника досягнення матеріальної забезпеченості і комфорту (31,2%). Зазвичай, у юнацькому віці обидва ці показники відповідають приблизно одному рівню, що пояснює мотивованість на успішність і досягнення матеріальних благ. Однак, у нашому випадку отримане співвідношення може вказувати на те, що молодь, прагнучи влади та успіху, недооцінює значення власного досвіду досягнення забезпеченості. Мається на увазі той факт, що важливість створення матеріального статку усвідомлюється лише тоді, коли особистість власними силами спробувала отримати перший досвід у заробітку грошей, чи якоїсь іншої матеріальної винагороди. Адже на третьому (четвертому) курсі у студентів уже є можливість використати таку можливість заробітку навіть під час практики або літніх канікул. Отже, отримані дані свідчать про те, що студенти «бажають» успіху, але «не бажають» працювати.

Показник суб'єктивної активності описується у діагностиці такими судженнями: *«Частіше я керую життєвими обставинами, аніж вони мною»; «Того, що я бачу як своє життєве завдання, я досягну власними силами»; «Приймаючи життєве рішення, я більше орієнтуюся на «так треба», «так прийнято», аніж на «я хочу цього», «це мені потрібно»; «У своєму житті я дотримуюсь принципів, заснованих на почутті обов'язку»; «Мої життєві успіхи більше залежать від вдалого збігу обставин, ніж від моїх здібностей і зусиль».* Високі показники суб'єктивної активності свідчать про впевненість особистості в собі, віру у власні сили. Як видно з таблиці, цей показник у нашому випадку виявлено в 76,0% у студентів. Отже, студенти мають рівень суб'єктивної активності вищий за середній, що свідчить про довірливе ставлення до себе в реалізації планів на майбутнє. Однак, за отриманими показниками, їх активність спрямована не в конструктивне русло.

Отже, експериментальні дані свідчать про те, що хоча для студентів життєві цінності професійного самовизначення займають досить високий ранг у житті, однак мотивація до навчання та професійної діяльності відповідає рівню нижче середнього.

Таким чином, дослідження ціннісно-мотиваційного компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення загалом вказує на середній рівень його сформованості у студентів (46,0%). Отже, можна констатувати, що за критерієм ціннісно-мотиваційного ставлення студенти мають середній рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту готовності.

Наступний крок нашого дослідження полягав у виявленні рівня емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення. Для цього ми використали метод професіографії. Як відомо професіографія дає описово-технічну і психофізіологічну характеристику різних видів професійної діяльності.

У результаті професіографії складаються професіограми – сукупність знань (соціально-економічних, технологічних, психофізіологічних) про професію й організацію праці, а також психограми професій – психологічного «портрету» професії, представленого групою психологічних характеристик людини, які є необхідними для успішної професійної діяльності. Отже, психограма, по-перше, висвітлює необхідні властивості, запропоновані для будь-якого «середнього» працівника, по-друге, відбиває бажані властивості, що визначають можливість досягнення вищого рівня професіоналізму. Тому можна констатувати, що професіограма – це узагальнена модель успішного фахівця в даній галузі, науково обґрунтовані норми і вимоги професії до якостей особистості фахівця, що дозволяють йому ефективно їх виконувати; психограма є опис психологічної діяльності людини та її якостей.

Оскільки з професіограмою конкретної професії студенти знайомляться поступово у процесі навчання, то можна передбачити, що більш ґрунтовна обізнаність і зацікавленість професійною діяльністю вказують на розвиненість емоційно-пізнавального компонента готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення.

Таким чином, на основі професіограми ми розробили експериментальний опитувальник «Готовність до професійного самовизначення» (див. Додаток Б). Опитувальник містить 13 запитань щодо емоційного ставлення та знань студентів про свою спеціальність та особливості виконання майбутньої професійної діяльності. Студентам пропонувалася така інструкція: *«Ви навчаєтесь на певній спеціальності. Початкове рішення щодо вибору професії ви вже здійснили. Однак, професійне самовизначення триває. Дайте відповіді на запитання стосовно Вашої майбутньої професії: на перші три запитання оцініть власне емоційне ставлення від 0 до 10 балів, а на наступні дайте ґрунтовну відповідь»*. Відповіді студентів оцінювалися від 0 до 10 балів в залежності від точності та повноти розкриття змісту.

Результати опитування наведені у табл. 3.12.

Як видно з табл. 3.12, перші три запитання допомогли з'ясувати ступінь емоційного позитивного ставлення студентів щодо власного професійного самовизначення, його напрямів і професійного саморозвитку. Аналіз діагностичних даних дозволив виявити, що майже всі студенти позитивно ставляться до власного професійного самовизначення (середнє значення показника 9,8 балів із 10 max). Студенти, які не дали на це запитання ствердної відповіді вважали, що визначилися у професії остаточно.

Показник зацікавленості в інформації щодо напрямів професійного самовизначення виявився дещо меншим (середнє значення 8,6 балів), що пов'язано з необхідністю докладання певних зусиль на вивчення, розгляд альтернатив, вибір тощо.

Таблиця 3.12.

**Розподіл інформаційної обізнаності студентів щодо
професійного самовизначення**

n=850

Субшкали	Респонденти, %			Виразеність показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд. зн., бали	%
1. Позитивне емоційне ставлення до власного професійного самовизначення	77,1	22,0	0,9	9,8	98,0
2. Зацікавленість в інформації щодо напрямів професійного самовизначення	70,6	25,3	4,1	8,6	86,0
3. Позитивне емоційне ставлення до професійного саморозвитку	60,7	32,9	6,4	8,2	82,0
4. Мета праці	35,9	55,8	8,3	8,4	84,0
5. Характеристика праці	31,3	53,6	15,1	7,2	72,0
6. Предмет праці	22,6	47,4	30,0	7,0	70,0
7. Знаряддя праці	18,7	43,8	37,5	6,5	65,0
8. Професійно важливі якості	35,4	51,7	12,9	6,2	62,0
9. Відповідність власних індивідуально-психологічних особливостей вимогам професії	7,4	50,4	42,2	4,3	43,0
10. Різноманітні варіанти спеціалізації професії	22,4	36,1	41,5	5,6	56,0
11. Перспективи професійного зростання	17,4	60,2	22,4	7,2	72,0
12. Сучасні умови наймання	18,0	38,3	43,7	5,0	50,0
13. Споріднені (близькі) професії	29,2	44,6	26,2	7,1	71,0

Відносно ставлення до професійного саморозвитку, позитивне емоційне ставлення виразили ще менше студентів (середнє значення 8,2 бали). Це може

бути пов'язане з невизначеністю більшості студентів щодо власної профільної спеціалізації, а отже – з перспективами професійного розвитку.

Аналіз рівня знань студентів про свою спеціальність та особливості виконання майбутньої професійної діяльності дозволив виявити, що найбільший бал (8,4 бали із 10 мах) отримано на перше запитання. Отже, переважна більшість студентів (35,9% з високим рівнем та 55,8% з середнім рівнем) визначають мету майбутньої професійної діяльності тієї спеціальності, на якій навчаються, і це можна відмітити як позитивний результат у професійному самовизначенні. Також високі та середні бали отримали студенти, даючи характеристику майбутньої праці (7,2 бали), визначаючи предмет праці (7,0 бали), характеризуючи засоби (6,5 балів) та умови праці. До позитиву можна віднести і той факт, що більшість респондентів називають професійно важливі якості (6,2 бали), необхідні для успішної професійної діяльності. При цьому 12,9% студентів не змогли назвати необхідні професійні якості для своєї професії.

Як видно з табл. 3.12 найнижчий бал (4,3 бали) отримали студенти за питання: чи відповідають ваші індивідуально-психологічні особливості вимогам професії? Адже, як визначають вчені (Є.О.Клімов, Н.С.Пряжников, В.О.Толочек, В.Д.Шадриков та ін.), знання та усвідомлення саме цієї відповідності лежить в основі професійного самовизначення та професійної самосвідомості особистості. Однак, як бачимо, майже половина студентської молоді (42,2%) не співвідносять свої можливості з вимогами майбутньої професійної діяльності. Цей факт свідчить про низький рівень самосвідомості студентів, які мріють про успішну професійну кар'єру, про недостатньо відповідальне ставлення до власного професійного самовизначення.

Аналіз наступних показників дозволяє стверджувати, що студентам складно назвати різноманітні варіанти спеціалізації своєї майбутньої професії, а 41,5% респондентів взагалі не відповіли на це запитання. За питання про перспективи професійного зростання респонденти отримали високий бал (7,2

бали), однак необхідно зауважити, що більшість із них називали просто керівну посаду у своїй галузі, зокрема, «керівник відділу», «керівник організації», «директор...» тощо, що було нескладно.

За відповідь на питання про сучасні умови наймання студенти отримали загальний середній бал – 5,0, однак отримати цей бал для них було доволі нелегко. У ході спілкування та обговорення зі студентами було з'ясовано, що вони лише десь від когось чують як відбувається прийом на роботу, але більшість із них не переживали «ситуації працевлаштування».

Зважаючи на це, у процесі формувального експерименту обов'язковим є включення до психокорекційної програми методів ознайомлення студентів з інформацією про сучасні умови наймання та здійснити у ході тренінгової роботи моделювання ситуацій працевлаштування.

Щодо характеристики споріднених професій, респонденти охоче давали відповіді без зусиль та вагань і отримали високий середній бал – 7,1. Описуючи цю характеристику, студенти повідомляли свої знання іншим, порівнюючи та доповнюючи власну інформацію.

Середнє значення вираженості показників інформаційної обізнаності студентів щодо професійного самовизначення – 64,5%, що відповідає середньому рівню розвитку. У результаті аналізу відповідей ми отримали емоційно-пізнавальну готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення (див. табл. 3.13).

Таблиця 3.13.

Емоційно-пізнавальна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення

Рівні розвитку	Респонденти, %
Високий	18,5
Середній	48,7
Низький	32,8

n=850

Як видно з табл. 3.13, лише 18,5% студентів мають високий рівень інформативності та знань щодо професійного спрямування, яке було ними обране. Це студенти, які чітко визначилися у своєму професійному спрямуванні, знають особливості майбутньої діяльності, впевнені, що їх індивідуально-психологічні властивості відповідають вимогам обраної професії, детально знають напрями спеціалізації, шляхи досягнення професіоналізму тощо.

Середній рівень обізнаності мають 48,7% студентів, що вказує на їх середній рівень знань про свою майбутню професійну діяльність. Це студенти, які мають знання про ключові моменти праці у своїй професії. Однак, на питання, які висвітлюють більш глибокі знання щодо професійної діяльності, такі студенти поставили мінімум балів. До цих запитань, зокрема, належать «відповідність власних індивідуально-психологічних характеристик вимогам професії», «перспективи професійного зростання», «сучасні умови наймання», «споріднені професії» тощо.

Низький рівень обізнаності щодо своєї майбутньої професійної діяльності мають 32,8% студентів. Це означає, що третя частина студентів не знає і не прагне пізнати деталі та особливості спеціальності на якій навчається, оскільки відповіді майже на всі запитання виражаються в балах низьких та нижче середнього значення.

Це може бути пов'язане з обранням спеціальності не за покликанням, а за обставинами, наприклад: *«усі мої друзі пішли сюди вступати, то й я пішов»*, *«більше не знав, куди ще подавати документи»*, *«боявся, що на іншу спеціальність не пройду по конкурсу і втрачу рік»*, *«ще не знав, ким хочу бути»* тощо. Зазначимо, що студенти 3-го курсу вже мали час пізнати особливості майбутньої професійної діяльності і визначитися, використовуючи можливість оволодіти іншою спеціальністю навчаючись паралельно, однак, у нашій вибірці таких випадків не було.

Таким чином, аналіз результатів емпіричного дослідження за критерієм обізнаності вказує на те, що студенти мають середній рівень знань щодо своєї майбутньої професійної діяльності. Це вказує на середній рівень розвитку емоційно-пізнавального компонента готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення.

Надалі досліджувався цілеутворювальний компонент готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення. Як зазначалося у розділі 3.2., цей компонент досліджувався за допомогою методики Дж.Роттера «Рівень суб'єктивного контролю». Результати діагностики студентів наведені у табл. 3.14.

Таблиця 3.14.

**Розподіл рівня суб'єктивного контролю студентів
на етапі констатувального експерименту**

n=850

Шкали РСК	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд. зн., бали	%
Шкала загальної інтернальності, Іо	31,0	15,2	53,8	15,0	34,1
Інтернальність у сфері професійних відносин, Іп	41,5	38,2	20,3	3,0	37,5

Як видно з таблиці, за шкалою загальної інтернальності (Іо) респонденти отримали 15,0 балів, що є показником нижче середнього (при 44 мах). Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Лише 31,0% студентів, які мають високий цей показник, вважають, що більшість важливих подій у їхньому житті було результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати і, отже, беруть на себе відповідальність за своє життя в цілому.

Середній показник рівня суб'єктивного контролю виявлено лише у 15,2% студентів, що вказує на їх невизначеність у відповідальності за свої дії. Низький показник за шкалою Іо мають більшість – 53,8% студентів, що відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі студенти не бачать зв'язку між своїми діями та значущими подіями, які вони розглядають як результат випадку або дії інших людей.

Шкала інтернальності у сфері виробничих відносин (Іп) характеризує нашу вибірку з точки зору вміння налагоджувати стосунки в студентській спільноті та проектувати ці стосунки на майбутні виробничі взаємини. Як видно з таблиці, респонденти отримали 3,0 балів (8 мах), що відповідає рівню суб'єктивного контролю нижче середнього – 37,5%. Високий Іп свідчить про те, що студенти вважають себе, свої дії важливим фактором організації власних стосунків як з викладачами, так і зі студентським оточенням, низький – вказує на схильність надавати більш важливе значення зовнішнім обставинам.

Загалом, отримані експериментальні дані розподілилися наступним чином: 41,5% студентів мають високу вираженість показника, 38,2% студентів мають середнє значення і лише 20,3% студентів мають низький рівень суб'єктивного контролю, тобто поведуть себе як екстернали і не турбуються з приводу встановлення адекватних стосунків.

Отже, можна констатувати, що за показниками інтернальності ми отримали переважно низький та нижче середнього рівні суб'єктивного контролю студентів, що за критерієм відповідальності вказує на низький рівень розвитку цілеутворювального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо професійного самовизначення. Середнє значення вираженості показника – 35,8%, що відповідає низькому рівню відповідальності студентів.

Наступним кроком було емпіричне дослідження операціонального компонента готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення. Як зазначалося у попередньому

розділі, цей компонент готовності ми досліджували за допомогою наративного методу.

У концепції американського літературознавця Ф.Джеймсона наратив розглядається як особлива епістемологічна форма, що організує специфічні форми нашого емпіричного сприйняття: довкілля, яке сприймається, може бути освоєне людською свідомістю тільки за допомогою розповідної фікції, вигадки; тобто світ стає доступним людині лише у вигляді історій, розповідей про нього. Отже, можна говорити про оповідальний модус людського життя як специфічну для людської свідомості моделі оформлення життєвого досвіду [373, с.9]. Як правило, така функція тексту проявляється особливо яскраво, коли він набуває вигляду наративу, тобто тексту-оповідання. Інакше кажучи, коли щось повідомляється про певну життєву подію, наприклад, ускладнення, конфлікт, намір, страх тощо, зазвичай це набуває форми наративу.

Наратив можна визначити як замкнену структуру, що включає такі характеристики, як послідовність і завершеність описаних подій, що змінюють одна одну і розміщені у хронологічному або ж іншому, підпорядкованому якійсь єдиній логіці, порядку. Він є трансформацією неупорядкованих життєвих подій у певну послідовність, вибудовану, виходячи із загальної життєвої концепції оповідача, його особистого міфу, що визначає внутрішню логіку породжуваного тексту.

З точки зору організації минулого досвіду наратив може виконувати такі функції: упорядкувальну, інформувальну, переконувальну, розважальну, трансформувальну та темпоральну. Таким чином, наративні моделі структурування життєвого досвіду стають життєвими моделями, згідно з якими структуруються не лише самі розповіді, а й вчинки людей [373, с.11].

Здатність інтерпретувати реальність за допомогою наративних структур є невід'ємною сутністю особистості, а використання специфічних наративних способів осмислення світу виступає як основний засіб осмислення власного

життя або певної життєвої ситуації і як особлива форма існування людини, як властивий лише їй модус буття.

Таким чином, наратив є досить гнучкою моделлю, яка дає змогу осмислювати реальність, пристосовуючись до неї, оскільки він сам – частина цієї реальності, яка постійно змінюється та відтворюється. Крім того, наратив надає узгодженості та впорядкованості людському досвіду, а також змінює цю впорядкованість, коли досвід або його осмислення змінюються.

Нижче поданий тематичний план для створення текстового повідомлення щодо професійного самовизначення студентів. Для студентів була розроблена наступна інструкція: «Користуючись тематичним планом, подайте розгорнуту ґрунтовну розповідь щодо власного професійного самовизначення». Тематичний план включав наступні пункти:

1. Чому для Вас важливим є здобуття обраної професії?
2. Якими були основні аргументи під час вибору професії?
3. Чому з усіх споріднених (схожих) професій Ви обрали саме цю?
4. Що Вам необхідно для досягнення професійної успішності?

За розробленим алгоритмом було здійснено аналіз студентських наративів та визначено розподіл обґрунтованості рішення щодо професійного самовизначення молоді (табл. 3.15).

Таблиця 3.15.

**Розподіл обґрунтованості рішень студентів
щодо професійного самовизначення**

n=850

Рівні обґрунтованості рішень	Респонденти, %
Високий	12,0
Середній	52,0
Низький	36,0

Як видно з табл. 3.15 наративи більшої частини студентів (52,0%) відповідають середньому рівню обґрунтованості рішень щодо професійного самовизначення. Це розповідь за планом, але без деталей, глибоких роздумів, з деякими пропусками та уникненням точних відповідей, наприклад:

«Для мене важливим є здобуття обраної професії, тому що я хочу працювати з людьми, розуміти їх та допомагати їм, а також отримувати за це гроші. Сфера роботи «людина-людина», на мою думку, дуже цікава і не менш відповідальна.

Основним аргументом під час вибору професії були співставлення «за» і «проти» з іншими професіями. Тобто більше «за» отримала ця професія і вона мені підходить, я бачу в ній себе.

Для досягнення професійної успішності потрібно саморозвиватися, знати багато теоретичного матеріалу та вміти застосовувати його на практиці».

Як бачимо, за алгоритмом аналізу студентських наративів, мотиваційне повідомлення наявне, хоча мотиви не є достатньо вираженими, повідомлення щодо альтернатив не конкретне і не уточнене, повідомлення про прийняття попереднього рішення обґрунтоване недостатньо, повідомлення про шляхи реалізації прийнятого рішення виглядає шаблонно, не носить індивідуального характеру.

Високий рівень обґрунтованості рішень отримали усього 12,0% студентів. Це досить невелика частка студентів, які за вказаним планом створили власні наративи щодо професійного самовизначення, де вказали власну мотивацію, навели основні аргументи вибору професії, визначились серед споріднених професій, вказали можливі шляхи досягнення та реалізації прийнятого рішення. Наведемо відповідний приклад наративу студента:

«Для мене здобуття обраної професії є дійсно важливим, і, перш за все тому, що мені імponує професія психолога. Насправді, як напевно кожен у моєму віці, я ще точно не можу з цілковитою впевненістю стверджувати, що

стану спеціалістом саме у цій галузі. Однак, психологія – це та унікальна (на мій погляд) наука, знання котрої стануть у нагоді кожній людині. Ще з дитинства мене цікавили різноманітні психологічні передачі, фільми, книги, тести тощо. Вивчаючи психологію, я не просто пізнаю свою майбутню професію, а здобуваю безцінний багаж життєво важливих знань, які безумовно стануть корисними, знадобляться навіть у повсякденному житті. Володіючи знаннями з психології – я володію цінним скарбом, який дасть мені змогу не лише впевнено себе почувати в житті, а й розуміти та допомагати іншим, оточуючим мене людям. Саме тому для мене здобуття професії психолога є важливим.

Мені імпонує професія психолога, подобається. Вона для мене є дійсно близькою. Саме це і послугувало основним аргументом під час вибору моєї майбутньої професії.

З усіх споріднених професій я обрала саме цю, тому що, на мою думку, вона цікава, престижна та неймовірно корисна!

Для досягнення професійної успішності в психології, як і в будь-якій професії, необхідно робити все, щоб вдосконалюватися, здобувати все більший багаж знань та практичних навичок. Розвивати професійно важливі якості. Тобто постійно працювати над собою! Йти вперед не зупиняючись!»

Низький рівень обґрунтованості рішень спостерігаємо у 36,0% студентів. Це досить велика частка студентів, які обмежилися формальними короткими відповідями та показали власну неспроможність мислити стратегічно. Наприклад, на перше питання плану твору «Для мене важливим є здобуття обраної професії» були такі відповіді: «...тому що мені подобається місто, у якому навчаюсь», «...тому що перш за все це здобуття вищої освіти, що є важливим для працевлаштування», «...тому що вона мені подобається, хоч я ще не визначився, чи буду по ній працювати» тощо. Як видно, мотивація до здобуття конкретної професії у поданих фрагментах наративів не простежується.

Основними аргументами під час вибору професії для цих студентів були наступні: *«статус закладу»*, *«бажання отримати вищу освіту»*, *«пізнати, що таке «студентські роки»*, *«несподівано здала дуже добре ЗНО з профільного предмету»* тощо. Такі аргументи свідчать про професійну невизначеність і небажання отримати професію, на якій уже навчаються.

У розділі *«З усіх споріднених професій я обрав саме цю»*, респонденти вказували наступне: *«тому що подобається назва спеціальності»*, *«тому що в назві спеціальності було щось загадкове і не конкретне»*, *«тому що має більш широке коло можливостей працевлаштування»*, *«за порадою дорослих»* тощо. Як бачимо, такий вибір вказує на обмеженість знань студентів про професію, на якій уже навчаються, та відсутність інформації про схожі професії.

Для досягнення професійної успішності респондентам з низьким рівнем обґрунтованості рішень потрібно: *«мати зв'язки»*, *«знання, уміння, навички, щоб уміло їх використовувати»*, *«хороша робота, яка давала б можливість для розвитку»*, *«мати характер і бути пробивним»*, *«час для засвоєння матеріалу та практики»*, *«особистісні якості, які б не суперечили реалізації у професії»* тощо. Як видно з наративів студентів, такі прагнення вказують на більш прагматичні схильності, а не конструктивні шляхи реалізації власних рішень щодо професійного самовизначення.

Отже, загалом розвиток операціонального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення відповідає низькому рівню (34,3%).

Таким чином, аналіз результатів емпіричного дослідження готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо професійного самовизначення за чотирма компонентами готовності показав наступне: розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів відповідає середньому рівню (46,0%); розвиток емоційно-пізнавального компоненту – на середньому рівні (64,5%); розвиток цілеутворювального компоненту – на

низькому рівні (35,8%); розвиток операціонального компоненту – на низькому рівні (34,3%).

Розподіл рівня розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення за чотирма компонентами поданий у табл. 3.16.

Таблиця 3.16.

**Готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення
з професійного самовизначення**

n=850

Компоненти готовності	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	46,0	Середній
Емоційно-пізнавальний	64,5	Середній
Цілеутворювальний	35,8	Низький
Операціональний	34,3	Низький

Розподіл студентів за рівнем особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення поданий на рис. 3.4.

Як видно з рис. 3.4, на етапі констатувального експерименту дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення, ми отримали переважно низький та середній рівні їх готовності. Це дає підставу констатувати, що загальний розвиток готовності студентів за чотирма компонентами відповідає рівню нижче середнього, що характеризується недостатнім ціннісно-позитивним ставленням студентів до обраного напрямку професійної діяльності,

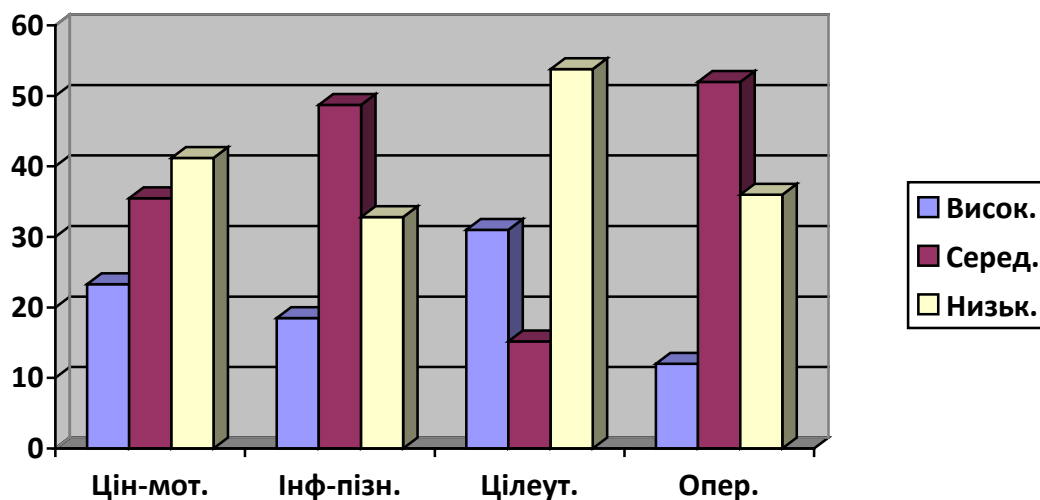


Рис. 3.4. Розподіл студентів за рівнем особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення.

несформованістю мотивації до професійного самовдосконалення; недостатністю необхідних професійних знань; неусвідомленням мети професійного зростання та нездатністю обґрунтувати прийняте рішення з професійного самовизначення.

Проведене дослідження підтвердило наше припущення про необхідність створення у ВНЗ психолого-педагогічних умов для підготовки студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення.

3.4. Вивчення особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера

Як вказують теоретичні та практичні дослідження вчених (А.Адлер, І.Кон, Т.Л.Левицька, С.Л.Рубінштейн та ін.) у юнацькому віці молодь відчуває особливу потребу в коханні й починає замислюватися над тим, з якою людиною вона хотіла бути разом все життя. Прийняття рішення щодо вибору шлюбного партнера вимагає від студентів особливих знань, здатності до трансформації цих знань та готовності до здійснення певних зусиль.

У вітчизняній та російській психології проблема дослідження різних аспектів сімейних стосунків, як і специфіка дошлюбного й перед шлюбного періодів, висвітлювалися у працях Ю.Є.Альошиної, Г.П.Бутенка, Е.Г.Ейдемільер, О.Е.Зусьякова, М.М.Козлова, С.Ю.Купріянова, В.П.Левковича, Т.Л.Романова, В.В.Століна, В.В.Юстицкіс та ін. [321].

У результаті проведеного теоретичного аналізу досліджень з проблеми прийняття рішень особистістю ми прийшли до висновку, що особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення стосовно вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення. Рівень розвитку особистісної готовності студентів до прийняття означених рішень залежить від розвитку ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів цієї готовності [288, с.654-663].

Слід зазначити, що у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера на перший план виходять почуття, емоції (кохання, пристрасть, вподобання), тобто актуалізуються передусім емоційні психологічні механізми. Разом із цим, виявлені теоретично особливості

готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера потребують експериментального підтвердження.

Зважаючи на це, у подальшому дослідженні здійснювався відбір і обґрунтування психодіагностичного інструментарію, спрямованого на виявлення рівня особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера. Так, досліджуючи розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту особистісної готовності, ми спочатку виявили домінантні цінності студентів за допомогою морфологічного тесту життєвих цінностей (автори В.Ф.Сопов, Л.В.Карпушина). Детальний аналіз термінальних цінностей поданий у розділі 3.2. Як було вказано, термінальні цінності (саморозвиток, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, власний престиж, високе матеріальне становище, досягнення, збереження власної індивідуальності по-різному реалізуються в різних життєвих сферах.

У результаті ранжування емпіричних даних встановлено, що сфера сімейного життя, сформованість якої передбачає готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера, посідає третє (із п'яти) місце. Думки про створення майбутньої сім'ї, прийняття рішення щодо вибору шлюбного партнера хвилюють студентів, але не найбільше, оскільки студенти вважають за розумне спочатку «стати на ноги» в обраній професії, а вже потім створювати сім'ю. Однак, звертаючись до позицій таких відомих вчених як А.Адлер, Р.Мей, С.Л.Рубінштейн та ін. [414], слід констатувати, що вони вбачали гармонійним розвитком особистості той шлях, коли людина ставила перед собою завдання вирішення трьох доленосних проблем одночасно: професійного самовизначення; створення сім'ї; становлення у соціумі життєвої позиції особистості.

Наступним кроком у дослідженні особистісної готовності ціннісно-мотиваційного компоненту було визначення провідних характеристик мотивації студентів до вибору шлюбного партнера. Для цього ми використали

експериментальні дані, отримані за допомогою методики «Життєві завдання особистості» Т.М.Титаренко, які стосуються ціннісно-мотиваційного ставлення особистості до вибору шлюбного партнера, а саме: мотивація до створення сім'ї та життєва стратегія. На відміну від двох попередніх напрямів стратегічних життєвих рішень (визначення життєвої позиції та професійного самовизначення), у відповідях юнаків та дівчат були виявлені суттєві відмінності стосовно поглядів на встановлення відповідних стосунків. Тому основні отримані показники подані для юнаків та дівчат окремо та наведені у табл. 3.17.

Таблиця 3.17.

Розподіл ціннісно-мотиваційного ставлення студентів

n=850

Ціннісно-мотиваційне ставлення	Юнаки, %			Вираженість показників		Дівчата, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд. зн. бали	%	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд. зн. бали	%
Мотивація щодо створення сім'ї, мах 5 балів	16,7	5,5	77,8	1,2	24,0	20,2	18,3	61,5	1,9	38,0
Життєва стратегія, мах 14 балів	16,7	33,3	50,0	4,4	31,2	18,2	47,3	34,5	6,9	49,3

Аналіз отриманих емпіричних даних дозволив встановити, що рівень мотивації до створення сім'ї у студентів-юнаків становить 24,0%, у студентів дівчат – 38,0%. Хоча у дівчат дещо вищі значення за усіма параметрами, однак цей досить низький відсоток зумовлений тим, що більшість студентів мають хибну впевненість, начебто сім'я заважає кар'єрі. Як видно з табл. 3.17, високий показник мотивації до створення сім'ї виявлено лише у 16,7% хлопців та 20,2% дівчат, середній – у 5,5% хлопців та у 18,3% дівчат, низький – у 77,8%

хлопців та у 61,5% дівчат. Отже, можемо констатувати, що студенти не вбачають у створенні сім'ї фактору особистісного саморозвитку.

Наступним досліджуваним показником був показник життєвої стратегії (31,2% у хлопців і 49,3% у дівчат), який узагальнює вміння ставити життєві завдання, виділяти основні, обирати конструктивні засоби та критерії досягнення, приймати відповідальні стратегічні життєві рішення. Вчені (К.О.Абульханова-Славська, В.О.Моляко та ін.) визначають стратегію як здатність будувати життя у відповідності з власною індивідуальністю, типом особистості, і як засіб розв'язання протиріч між зовнішніми та внутрішніми умовами реального життя, у якому зовнішні умови не завжди відповідають і сприяють потребам, здібностям та інтересам людини. На думку дослідників, сутність стратегії проявляється у конструктивності й творчій активності особистості, у вмінні приймати рішення в повсякденному житті, зокрема, якість, перспективність, оперативність прийняття рішення відрізняють стратега від тактика [2; 355].

Як видно з табл. 3.17, високий показник життєвої стратегії виявлено у 16,7% юнаків студентів, середній – у 33,3%, низький – у 50,0%. Це означає, що стратегічно, тобто «на все життя» вибирають майбутнього шлюбного партнера лише невелика частка юнаків (16,7%). Половина студентів юнаків (50,0%) здійснюють вибір остаточно не усвідомлюючи «чому саме цю людину», та не надаючи перевагу основним сімейним цінностям. Тобто їх вибір відбувається під гаслом «*Не вийде обрати надовго, то хоч на деякий час!*». І, нарешті, 33,3% студентів не мислять стратегічно, на майбутнє, а задовольняються «*сьогоднішнім днем*» і не переймаються глибокими роздумами щодо вибору партнера.

Отже, низький показник життєвої стратегії - 4,4 бали (при максимальному 14 балів) вказує на несформованість умінь студентів-юнаків будувати власне життя у найважливіших напрямках розвитку своєї особистості, а саме у виборі

шлюбного партнера на все життя. Зокрема, не було жодного студента, у якого цей показник досягав би максимального значення.

Отриманий показник стратегії у дівчат (49,3%) відповідає середньому рівню розвитку, що свідчить про їх більш свідомий підхід до планів на майбутнє у побудові сім'ї. Як відомо, сучасні дівчата теж спочатку більше переймаються освітою та професійним самовизначенням, не поступаючись хлопцям у планах щодо створення кар'єри, однак обираючи потенційного шлюбного партнера, кожного разу сподіваються, що обрали «одного на все життя».

Таким чином, приходимо до висновку, що ціннісно-мотиваційний компонент особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера відповідає низькому рівню розвитку у юнаків (середнє значення 27,6%) та рівню нижче середнього у дівчат (середнє значення 43,7%).

Надалі було досліджено емоційно-пізнавальний компонент готовності, який може свідчити, наскільки студенти емоційно позитивно ставляться до вибору шлюбного партнера, звертають увагу на цей процес, володіють знаннями щодо особливостей подружнього життя.

У нашому дослідженні для діагностики емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до особливостей вибору шлюбного партнера ми використали опитувальних М.М.Козлова «Сімейний договір». Методика дозволяє молоді ознайомитися з різними аспектами подружнього життя, такими як: «домашні» звички, цінності, гроші, господарство, друзі, родина, сімейні обов'язки, діти та їх виховання тощо. Однак методика не передбачає отримання кількісних параметрів чи оцінок. Тому означена методика була нами модифікована і подана у формі опитувальника, що дозволило отримати кількісні показники. У відповідності з цією методикою ми визначали наскільки студенти у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера звертають увагу та замислюються над особливостями

сімейного ладу. Опитувальник «Вибір шлюбного партнера» поданий у Додатку В.

У процесі дослідження студенти знайомилися з питаннями та відмічали у спеціально розробленому нами бланку відповідей своє ставлення до вибору шлюбного партнера, чи звертають вони увагу на вказані характеристики сімейного життя під час вибору партнера. Інструкція до опитувальника була сформульована таким чином: «Оцініть Ваше ставлення та наскільки Ви звертаєте увагу під час пошуку потенційного шлюбного партнера на аспекти, подані нижче, користуючись шкалою від 0 до 10 балів». Оскільки відповіді студентів юнаків і дівчат стосовно прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера мають певні відмінності, для зручності аналізу ми подали окремі узагальнені таблиці емоційно-пізнавального ставлення юнаків та дівчат (див. табл. 3.19, 3.20).

Відповіді на перше запитання і юнаків (89,0%) і дівчат (96,0%) засвідчили високий рівень позитивного емоційного ставлення до вибору шлюбного партнера. Низький рівень спостерігався лише у 4,0% юнаків (у більшості це ті, які просто бояться дівчат, тобто ще не змужніли і вважають, що стосунки з дівчатами ще не для них). Серед дівчат (у 0,6%), які вказали низький рівень, це ті відмінниці, зосереджені лише на навчанні, які відгороджуються від будь-яких розмов про це, оскільки переконані, що будь-які стосунки з хлопцями будуть заважати навчальній діяльності. Загалом і юнаки і дівчата отримали високі бали за перше питання, що свідчить про їх позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера.

На друге запитання були отримані високі бали у дівчат та дещо нижчі у юнаків, що свідчило про їх зацікавленість у отриманні нової для них інформації щодо вибору шлюбного партнера. Низький рівень (21,4% юнаків та 0,9% дівчат) отримали відповіді тих студентів, які вважали, що їй так знають, як обирати.

Таблиця 3.19

**Емоційно-пізнавальне ставлення студентів-юнаків щодо
вибору шлюбного партнера**

n = 270

Субшкали	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд.зн., бали	%
1. Позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера	73,4	22,6	64,0	8,9	89,0
2. Зацікавленість в інформація про особливості вибору шлюбного партнера	42,4	36,2	21,4	6,6	66,0
3. Позитивне емоційне ставлення до вдосконалення своєї здатності до вибору шлюбного партнера	30,7	35,4	33,5	5,4	54,0
4. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного	17,2	24,7	58,1	4,3	43,0
5. Портрет коханого: а) зовнішність б) риси характеру	35,8	42,3	26,9	7,1	71,0
	21,3	20,1	58,6	3,7	37,0
6. Родина обранця	9,7	20,2	70,1	3,2	32,0
7. Ставлення до роботи	10,1	20,6	69,3	3,1	31,0
8. Ставлення до освіти	15,6	27,0	57,4	4,3	43,0
9. Ставлення до грошей	9,2	19,5	71,3	2,7	27,0
10. Уявлення про спільне житло та речі	5,4	20,1	74,5	2,2	22,0
11. Уявлення про господарські обов'язки	6,6	21,3	72,1	2,6	26,0
12. Ставлення до порядку та чистоти в домі	10,1	20,5	69,4	2,8	28,0
13. Ставлення до харчування	11,4	15,3	73,3	2,2	22,0
14. Уявлення про режим дня	10,2	18,2	71,6	2,5	25,0
15. Ставлення до одягу, зовнішності та догляду за собою	35,5	40,8	23,7	7,2	72,0
16. Ставлення до здоров'я	11,7	19,8	68,5	3,1	31,0
17. Уявлення про стосунки з родичами	10,5	14,4	75,1	2,3	23,0
18. Ставлення до дітей	11,2	14,3	74,5	2,2	22,0
19. Уявлення про духовне життя та цінності	11,8	14,1	74,1	2,2	22,0
20. Ставлення до вільного часу та захоплення	14,3	18,5	67,2	3,0	30,0
21. Ставлення до друзів	21,6	31,3	47,1	5,3	53,0
22. Ставлення до вірності та зради	17,3	42,1	48,0	5,1	51,0
23. Ставлення до сексу	36,0	42,6	21,4	7,3	73,0
24. Уявлення про свободу особистості та прийняття рішень	19,3	25,3	55,4	3,7	37,0
25. Ставлення до манер поведінки та шкідливих звичок	16,7	26,1	57,2	3,5	35,0
26. Уявлення про сімейні стосунки	16,5	27,2	56,3	3,6	36,0
27. Уявлення про сімейні принципи й гасла	10,4	17,5	72,1	2,4	24,0

Високі та середні показники були отримані майже в однаковій кількості студентів юнаків (42,4% та 36,2%). Однак в цілому низький (21,4%) та середній рівень (36,2%) у юнаків вказує на занижену зацікавленість в інформації

Таблиця 3.20

**Емоційно-пізнавальне ставлення студентів дівчат щодо
вибору шлюбного партнера**

n = 580

Субшкали	Респонденти, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд.зн., бали	%
1. Позитивне емоційне ставлення до вибору шлюбного партнера	88,2	11,2	0,6	9,6	96,0
2. Зацікавленість в інформація про особливості вибору шлюбного партнера	83,7	15,4	0,9	9,2	92,0
3. Позитивне емоційне ставлення до вдосконалення своєї здатності до вибору шлюбного партнера	51,3	34,6	14,1	8,8	88,0
4. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного	12,0	41,2	46,8	5,2	52,0
5. Портрет коханого: а) зовнішність	34,8	31,1	34,6	5,4	54,0
б) риси характеру	38,2	41,3	20,5	7,0	70,0
6. Родина обранця	17,8	21,3	60,9	4,0	40,0
7. Ставлення до роботи	20,1	22,1	57,8	4,5	45,0
8. Ставлення до освіти	25,3	31,7	43,6	5,1	51,0
9. Ставлення до грошей	24,6	30,5	44,9	4,7	47,0
10. Уявлення про спільне житло та речі	22,2	29,1	48,7	3,7	37,0
11. Уявлення про господарські обов'язки	11,3	35,5	53,2	2,9	29,0
12. Ставлення до порядку та чистоти в домі	23,0	31,4	45,6	4,3	43,0
13. Ставлення до харчування	18,3	30,5	46,8	3,6	36,0
14. Уявлення про режим дня	10,2	27,3	62,5	3,2	32,0
15. Ставлення до одягу, зовнішності та догляду за собою	28,1	32,5	39,4	5,3	53,0
16. Ставлення до здоров'я	12,3	38,4	50,7	3,1	31,0
17. Уявлення про стосунки з родичами	9,8	32,2	58,0	2,7	27,0
18. Ставлення до дітей	10,1	34,4	55,5	2,5	25,0
19. Уявлення про духовне життя та цінності	11,4	31,8	56,8	2,2	22,0
20. Ставлення до вільного часу та захоплення	11,9	30,6	57,5	2,8	28,0
21. Ставлення до друзів	25,3	30,1	44,6	5,8	58,0
22. Ставлення до вірності та зради	31,2	42,3	26,5	7,8	78,0
23. Ставлення до сексу	27,8	42,1	30,1	7,6	76,0
24. Уявлення про свободу особистості та прийняття рішень	11,2	30,7	58,1	3,4	34,0
25. Ставлення до манер поведінки та шкідливих звичок	14,3	28,5	57,2	3,7	37,0
26. Уявлення про сімейні стосунки	14,4	31,0	55,3	4,4	44,0
27. Уявлення про сімейні принципи й гасла	14,6	25,3	60,1	3,2	32,0

(вираженість показника 6,6 балів) у порівнянні з дівчатами (9,2 бали), оскільки високий показник дівчат майже на тому ж рівні що і показник

ставлення. Отже, дівчата проявили більшу зацікавленість в інформації щодо особливостей вибору шлюбного партнера.

Стосовно відповідей на третє запитання щодо ставлення до вдосконалення та розвитку своєї здатності обирати шлюбного партнера, дівчата також отримали вищі показники (8,8 балів), ніж юнаки (5,4 бали), виявили більшу готовність до розвитку своїх знань та до участі у розвивальних заходах.

Аналіз відповідей студентів на подальші питання (з 4 по 27 питання) показав існуючі відмінності між юнаками та дівчатами (див. дані у табл. 3.19 та табл. 3.20). Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного є більш важливим для дівчат, ніж для хлопців. Під час знайомства та у ході перших зустрічей юнаки більше віддають перевагу зовнішності дівчат (71,0%), а для дівчат є більш важливими риси характеру (70,0%). На питання з 6-го по 21-ше юнаки ставили майже однакові низькі бали (2-4 бали), оскільки вони і не відкидали важливість цих характеристик, але й не виділяли їх як основні для себе під час вибору. Це може свідчити про те, що кожного разу, обираючи дівчину, вони не розглядають її як супутницю на все життя, а лише як партнера по сексу, як друга щось робити разом, як партнера по спілкуванню, як людину з якою просто хочеться бути.

Дівчата на ці ж запитання ставили дещо вищі бали (3-6 балів) та погоджувалися потім, що з тим, що всі ці особливості треба враховувати під час вибору шлюбного партнера, однак не робили цього раніше.

Відмінності зафіксовано у відповідях на питання стосовно ставлення до вірності та зради. Юнаки надали йому середнього значення (51,0%), а дівчата – високого (78,0%). Це свідчить про більш високу відповідальність дівчат у стосунках з потенційним шлюбним партнером. Також збільшення показника, а отже й важливості для студентів, спостерігалось на питання про ставлення до сексу: 73,0% – у юнаків та 76,0% – дівчат. Це означає, що питання статевого стосунку під час вибору шлюбного партнера є дуже важливим для обох сторін, що пояснюється віковими особливостями та психофізіологією молоді. Оскільки

цей показник є трохи вищим для дівчат, то в цілому, це характеризує дівчат як більш відповідальних у виборі шлюбного партнера.

Загалом хлопці відповідали на анкету вдвічі скоріше, а дівчата начебто вивчали та зважували кожену характеристику. Після проведення анкетування усі студенти відмічали, що вони їй не здогадувалися, що треба так багато питань зважувати під час вибору потенційного шлюбного партнера.

Загалом дослідження емоційно-пізнавального компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера вказує на низький рівень його сформованості у студентів юнаків (середнє значення вираженості показника 40,1%) та середній у дівчат (48,5%). Розподіл студентів за рівнем емоційно-пізнавальної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера поданий у табл. 3.21.

Таблиця 3.21

Емоційно-пізнавальна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %	
	юнаки	дівчата
Високий	11,8	24,6
Середній	23,7	33,2
Низький	64,4	42,2

Як видно з табл. 3.21 високий рівень виявлено у 11,8% юнаків-студентів та 24,6% у дівчат, середній – у 23,7% юнаків та 33,2% у дівчат, низький – у 64,4% юнаків та у 42,2% дівчат. Таким чином, можна стверджувати, що студентська молодь обирає потенційного шлюбного партнера в більшості під впливом емоцій і почуттів, не аналізуючи схильності, вподобання, погляди, тобто несвідомо, не звертаючи увагу на важливі для спільного ладу

характеристики один одного, надаючи перевагу зовнішності та швидкоплинним бажанням.

Цілеутворювальний компонент особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера ми досліджували за допомогою модифікованого варіанту опитувальника Дж.Роттера «Рівень суб'єктивного контролю». За його допомогою оцінювався рівень суб'єктивного контролю над різноманітними ситуаціями, які можуть відбуватися під час становлення взаємних стосунків двох партнерів та ступінь відповідальності людини за свої вчинки й прийняття рішень у цей період. Основними показниками для нашого дослідження були: інтернальність у сімейних стосунках та інтернальність у сфері міжособистісних взаємин. Експериментальні дані щодо розподілу рівня суб'єктивного контролю студентів подані у табл. 3.22.

Таблиця 3.22

**Розподіл рівня суб'єктивного контролю студентів
на етапі констатувального експерименту**

n=850

Шкали РСК	Юнаки, %			Вираженість показників		Дівчата, %			Вираженість показників	
	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд.зн. бали	%	Вис. зн.	Срд. зн.	Низ. зн.	Срд.зн. бали	%
Інтернальність у сімейних стосунках, Іс	13,0	48,2	38,8	4,0	40,0	23,5	43,6	32,9	5,2	52,0
Інтернальність у сфері міжособистісних відносин, Ім	32,1	37,1	30,8	2,0	50,0	40,1	47,1	12,8	2,4	60,0

За шкалою інтернальності в сімейних стосунках (Іс) відповіді студентів-юнаків отримали досить низьке значення 4,0 бали (10 мах), що свідчить про низький рівень суб'єктивного контролю; у дівчат це значення відповідає середньому рівню – 5,2 бали. Вираженість цієї характеристики у юнаків на 40,0% свідчить про те, що більшість студентів не хочуть нести відповідальність за сімейні стосунки і не мають намірів до встановлення серйозних взаємин із протилежною статтю. Високий показник Іс був лише у 13,0% студентів, а найвищого показника у 10 балів не було зафіксовано у жодного студента. Це означає, що лише невелика кількість студентів-юнаків уже усвідомлює свою відповідальність за події, які можуть вплинути на їх майбутнє сімейне життя. Низький показник Іс мають 38,8% студентів-юнаків, що вказує на те, що ці особи вважають своїх партнерів причиною значущих ситуацій, що виникають під час побудови стосунків.

Середні значення інтернальності у сфері сімейних стосунків мають 48,2% респондентів-юнаків, що свідчить про недостатню визначеність у прийнятті на себе відповідальності за побудову сімейних стосунків і схильність поводити себе і екстернально, і інтернально в залежності від ситуацій.

Середнє значення за показником інтернальності в сімейних відносинах у дівчат (52,0%) свідчить про те, що вони більше, ніж хлопці усвідомлюють свою відповідальність за побудову майбутніх сімейних стосунків і більше схильні до встановлення серйозних взаємин із протилежною статтю.

Шкала інтернальності у сфері міжособистісних відносин (Ім мах=4бали) характеризує вміння студентів налагоджувати стосунки поза навчальною діяльністю, спрямованість на злагоджену взаємодію в особистісно-сімейному просторі. Вираженість показника у студентів-юнаків – 50,0% та 60,0% у дівчат, відповідає середньому рівню суб'єктивного контролю. Високий показник за Ім мають 32,1% юнаків та 40,1% дівчат. Це свідчить про те, що студенти відчують себе здатними викликати повагу і симпатію інших людей, а отже встановлюють досить адекватні стосунки. Низький показник рівня

суб'єктивного контролю вказує, що студенти не схильні брати на себе відповідальність за свої стосунки з оточуючими. У нашій вибірці таких студентів 30,8% юнаків та 12,8% дівчат.

Середні значення інтернальності мають 37,1% юнаків та 47,1% дівчат, що характеризує їх як не досить стійких у прийнятті рішень і не здатних у повній мірі взяти на себе відповідальність за стосунки, які складаються. Це та молодь, яка начебто вирішує, але вагається, і в екстремальних ситуаціях може не дотримуватися своїх попередніх рішень, або уникати відповідальності взагалі.

Узагальнення отриманих даних дозволило визначити рівень відповідальності студентів за прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера, як середній (вираженість показника – 45,0% у юнаків та 56,0% у дівчат (див. табл. 3.22). Розподіл студентів за рівнем відповідальності поданий у табл. 3.23.

Таблиця 3.23

Розподіл студентів за рівнем відповідальності щодо прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %	
	юнаки	дівчата
Високий	22,5	31,8
Середній	42,6	45,3
Низький	34,8	22,8

Отже, аналіз отриманих результатів засвідчив, що показники інтернальності студентів відповідають переважно середньому рівню суб'єктивного контролю, що в цілому вказує на середній рівень розвитку цілеутворювального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера.

Наступним кроком було емпіричне дослідження операціонального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера. Оскільки ми маємо справу зі стратегічними рішеннями, специфіка прийняття яких полягає у пролонгованості в часі та відповідальності за можливу помилку на все подальше життя, критерієм правильного, адекватного рішення було обрано його обґрунтованість. Передбачалося: якщо молода людина може поставити стратегічну мету, знає умови, шляхи й засоби її досягнення, тобто може обґрунтувати прийняте рішення, то це свідчить про сформовану готовність до прийняття рішення.

Операціональний компонент готовності ми досліджували за допомогою наративного методу. Для створення текстових повідомлень щодо прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера студентам був запропонований розроблений нами тематичний план, який включав наступні пункти:

1. Чи є цінним для Вас правильний вибір потенційного шлюбного партнера і чому?
2. За якими основними критеріями Ви будете обирати (чи вже обрали) шлюбного партнера?
3. Чим буде зумовлена успішність Вашого вибору?
4. Завдяки чому Ви будете впевнені у правильності Вашого вибору?

У результаті аналізу змісту створених студентами текстових повідомлень за спеціально створеним алгоритмом (див. рис. 3.2), ми визначили три рівні обґрунтованості рішень (високий, середній, низький). Вираженість показника обґрунтованості рішень складає 29,5% у юнаків та 38,2% у дівчат, що відповідає низькому рівню розвитку. Розподіл студентів за рівнем обґрунтованості рішень щодо вибору шлюбного партнера поданий у табл. 3.24.

Таблиця 3.24

**Розподіл студентів за рівнем обґрунтованості стратегічного
життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера**

n=850

Рівні розвитку	Респонденти, %	
	юнаки	дівчата
Високий	7,0	10,8
Середній	36,3	51,0
Низький	56,7	38,2

Як видно з табл. 3.24. розподіл обґрунтованості рішень студентів щодо вибору шлюбного партнера наступний: високий рівень лише у 7,0% студентів юнаків та 10,8 % дівчат; середній – у 36,3% юнаків та у 51,0% дівчат; низький – у 56,7% юнаків та у 38,2% дівчат. Це свідчить про те, що більша половина студентів під час вибору шлюбного партнера не обґрунтовує для себе свій вибір, не думає наперед про можливі наслідки, не знає шляхів та засобів збереження стосунків з протилежною статтю тощо.

Високий рівень обґрунтованості рішення було присвоєно наративам, у яких студенти чітко розуміли цінність правильного вибору шлюбного партнера та пояснювали його різнобічно, називали основні критерії власного вибору, вказували чинники, які зумовлюють оптимальний вибір шлюбного партнера та знали, як визначати правильність свого рішення, на чому буде ґрунтуватися їх впевненість у правильності власного вибору. Наприклад:

«Правильний вибір шлюбного партнера є для мене цінним, тому що мені потрібно прожити з ним усе життя, а я хочу щоб воно було щасливим. Від цього залежатиме мій фізичний, духовний та психологічний стан. Я хочу гарних, розумних, здорових дітей. Мій чоловік – підтримка і опора у житті.

Основними критеріями вибору шлюбного партнера для мене є його ставлення до мене, ставлення до роботи, його зовнішність та характер, позитивні загальнолюдські якості.

Успішність мого вибору буде зумовлена наявністю кохання, наявністю підтримки і взаєморозуміння, схвалення мого вибору моєю сім'єю, бажанням бути щасливими та схожими життєвими принципами.

Я буду впевнена у правильності мого вибору завдяки своєму рішення, взаємним почуттям, відсутності сварок, довірі один до одного та взаємній підтримці».

Середній рівень обґрунтованості рішення відповідав наративам, у яких студенти начебто писали за планом, але описи були меншими, з деякими неточностями та недостатньо переконливі. Наприклад:

«Правильний вибір шлюбного партнера є для мене цінним тому, що я хочу вийти заміж один раз і мати щасливу сім'ю. Основними критеріями вибору шлюбного партнера для мене є надійність та довіра один до одного, уявлення про сімейні стосунки та моральні якості. Успішність мого вибору буде зумовлена моєю гнучкістю характеру та моєю передбачливістю. Я буду впевнена у правильності мого вибору завдяки гармонійним відносинам між нами та взаємній підтримці.

Низький рівень обґрунтованості рішення присвоювався наративам, у яких студенти описали не всі пункти за тематичним планом, їх описи були зовсім короткими та неточними. Так, наприклад:

«Правильний вибір шлюбного партнера є для мене цінним, тому що мені так треба. Основними критеріями вибору шлюбного партнера для мене є зовнішність та характер. Успішність мого вибору буде зумовлена інсайтом. Я буду впевнений у правильності мого вибору завдяки отриманому задоволенню».

Таким чином, аналіз результатів емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера за чотирма компонентами готовності показав наступне:

розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів відповідає низькому рівню та рівню нижче середнього (27,6% у юнаків та 43,7% у дівчат); розвиток емоційно-пізнавального компоненту – низькому та середньому рівням (40,1% у юнаків та 48,5% у дівчат); розвиток цілеутворювального компоненту – рівню нижче середнього та середньому (45,0% у юнаків та 56,0% у дівчат); розвиток операціонального компоненту – на низькому рівні (29,5% у юнаків та 38,2% у дівчат).

В узагальненому вигляді розподіл готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера за чотирма компонентами готовності поданий у табл. 3.25.

Таблиця 3.25

**Готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення
з вибору шлюбного партнера**

n=850

Компоненти готовності	Рівень готовності юнаків, %	Рівень готовності дівчат, %	Рівень розвитку
Ціннісно- мотиваційний	27,6	- 43,7	Низький Нижче середнього
Емоційно- пізнавальний	40,1	- 48,5	Низький Середній
Цілеутворювальний	45,0	56,0	Середній
Операціональний	29,5	38,2	Низький

На рис. 3.5 подана діаграма розподілу студентів за рівнями особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера за чотирма компонентами готовності.

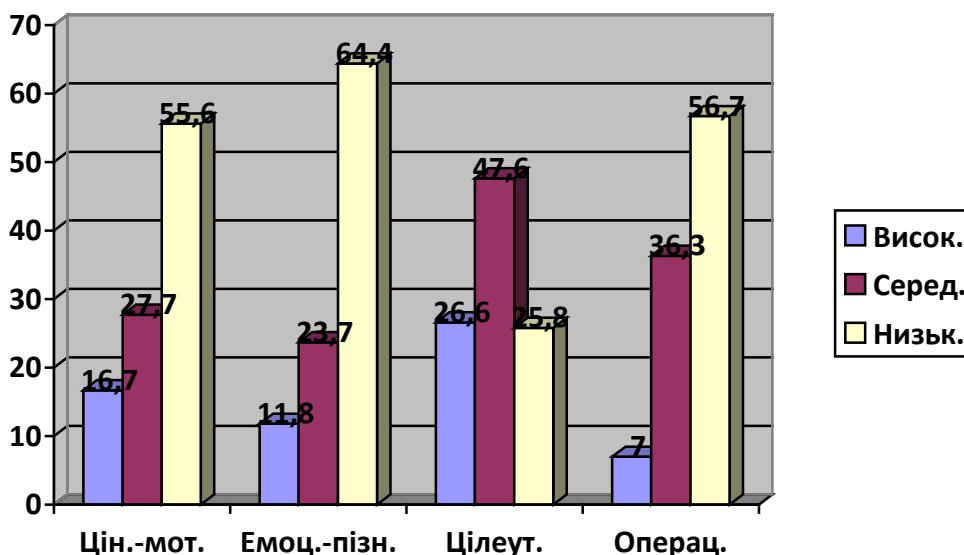


Рис. 3.5. Розподіл студентів за рівнями особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера.

Узагальнення отриманих даних дає підставу констатувати, що на етапі емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору потенційного шлюбного партнера встановлено низький рівень цього показника, що вказує на недостатнє усвідомлення студентами цінностей подружжя та несформовану мотивацію до пошуку своєї половини; несформоване емоційно-позитивне ставлення до системи знань, необхідних для створення сім'ї, невизначеність мети та засобів вибору шлюбного партнера, нездатність обґрунтувати прийняте рішення.

Це підтверджує основну тезу, подану в теоретичному дослідженні про те, що більшість молодих людей приймають рішення з вибору шлюбного партнера, не маючи певних знань щодо особливостей самого процесу вибору, не віддаючи належне певним критеріям вибору, не усвідомлюючи відповідальності за наслідки вибору. Під впливом юнацької зачарованості та

закоханості вони поспішають приймати рішення, але з часом їх очікування та надії можуть виявитися невиправданими.

Таким чином, зважаючи на отримані результати емпіричного дослідження, доцільною є розробка та впровадження у практику ВНЗ спеціальної психолого-педагогічної програми підготовки студентської молоді до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера.

3.5. Операціональні характеристики прийняття студентами стратегічних життєвих рішень

3.5.1. Особистісні детермінанти прийняття студентами стратегічних життєвих рішень

Вчені вказують, що однією з необхідних умов успішного прийняття рішень є наявність у людини набору певних особистісних якостей, які забезпечують достатню волюву саморегуляцію та прийняття рішень. Дослідники (К.О.Абульханова-Славська, Г.О.Балл, В.К.Калін, Г.С.Костюк, Л.В.Сохань та ін.) виокремлюють такі волюві якості як: рішучість, наполегливість, цілеспрямованість, принциповість, самостійність, організованість, відповідальність тощо [2, 26, 133, 320, 374].

Зважаючи на це, метою подальшого емпіричного дослідження було визначення міри розвиненості особистісних якостей студентів, необхідних для прийняття стратегічних життєвих рішень та виявлення їх значущості за допомогою встановлених кореляційних зв'язків.

У дослідженні була використана методика «Вивчення особливостей прийняття рішень особистістю» Е.П.Іл'їна [52], яка дозволила представити середнє значення розвитку певних особистісних якостей та їх вираження у відсотках (100% максимум). Методика подана у Додатку К. У ході дослідження ми отримали емпіричні дані, які узагальнені та зведені у табл. 3.26.

Як видно з табл. 3.26, першими у списку якостей є рішучість і наполегливість, як найважливіші волюві якості у прийнятті рішень, однак за вираженістю показників, отриманих респондентами (42,5% і 45,0% відповідно), вони посідають останні місця. Рішучістю вчені називають індивідуальну властивість волі людини, пов'язану зі здатністю й умінням самостійно та своєчасно приймати відповідальні рішення і наполегливо реалізовувати їх у реальній діяльності.

Таблиця 3.26

Якості студентів, що впливають на процес прийняття рішень

n=850

Особистісні якості студентів	Вираженість показників		
	Макс. зн. (за тестом), бали	Серед. зн. студентів, бали	%
Рішучий	2,0	0,85	42,5
Наполегливий при прийнятті рішення	1,0	0,45	45,0
Розсудливий при прийнятті рішень	3,0	1,6	53,3
Незалежний від зовнішніх обставин у прийнятті рішень	1,0	0,46	46,0
Цілеспрямований	3,0	1,6	53,3
Самостійний	2,0	1,1	55,0
Прагне прогнозувати майбутнє	3,0	1,45	48,3
Романтичний	1,0	0,55	55,0
Нерішучий при прийнятті рішень	3,0	1,25	41,6
Залежний від обставин	1,0	0,54	54,0
Імпульсивний у прийнятті рішення	1,0	0,7	70,0
Нестійкий у намірах	1,0	1,0	50,0
Прагматичний	4,0	1,75	43,7

У рішучої людини, як правило, боротьба мотивів, що почалася, завершується прийняттям і виконанням рішення. Прояв рішучості – це не завжди миттєве, але як правило – своєчасне рішення, прийняте зі знанням справи та з урахуванням конкретних обставин. Рішучість як позитивна вольова якість допомагає в умінні приймати рішення помірковано, твердо, непохитно тощо, характеризується особливостями перебігу процесу прийняття рішення як певної стадії вольового акту. Значення показника нижче середнього (42,5%) вказує на недостатній рівень розвитку цієї якості у студентів. Порівнюючи його

із отриманим значенням «нерішучий при прийнятті рішення» (41,6%) можемо констатувати, що студентам не вистачає рішучості у прийнятті рішень.

Нерішучість, що є проявом слабкості волі, виявляється в тому, що студент приймає рішення або надто повільно, або ж, навпаки, дуже покvapливо, оскільки нерішучі люди схильні приймати рішення або без достатнього обговорення, імпульсивно, або ж припускаючи зайві вагання при обмірковуванні. Нерішуча людина також схильна або відкладати остаточне прийняття рішення, або без кінця його переглядати, і тому приймати життєво значущі рішення таким студентам надзвичайно складно.

Показник наполегливості (45,0%) у студентів також на рівні нижче середнього. Наполегливість – вольова якість особистості, яка проявляється в умінні досягати поставленої цілі, долаючи при цьому внутрішні і зовнішні перепони. Наполегливість виявляється у процесі виконання рішення студента як завершальної частини вольового акту. Наполегливість студентів полягає в умінні активно реалізовувати дії, потрібні для переборення труднощів, енергійно діяти й досягати мети остаточно. Люди, яким не вистачає наполегливості, можуть з самого початку виявляти велику енергійність, однак скоро починають її послабляти, «видихаються» і припиняють свої дії. Тому слабовільні студенти можуть на початку викликати хибне враження великої наполегливості та енергійності.

Від наполегливості в досяганні мети відрізняють впертість і примхи, які проявляються в необгрунтованому, нерозумному відстоюванні людиною своїх рішень і відкиданні чужих пропозицій. І те й інше характеризується прагненням досягти бажаного, однак, на відміну від наполегливості, впертість керується єдиним мотивом поведінки – самоствердженням, прагненням відстояти своє. Під час прийняття студентами стратегічних життєвих рішень наполегливість допомагає здійснити всі фази – від постановки цілей до реалізації прийнятого рішення.

Як видно з табл. 2.26 найбільше значення розвиненості показника у студентів має така особистісна якість як «імпульсивність у прийнятті рішення»

(70,0%). Імпульсивність особистості – поштовх, спонукання, привід – особливість поведінки людини (риса характеру), яка проявляється у схильності діяти за першим покликом, під впливом зовнішніх обставин чи емоцій. Імпульсивна людина не обдумує свої вчинки, не зважає всі «за» і «проти», вона швидко і безпосередньо реагує і нерідко також швидко шкодує про свої вчинки [386]. Стосовно стратегічних життєвих рішень, імпульсивність, скоріше, заважає студентам, роблячи їх поведінку непослідовною, а прийняті рішення – необґрунтованими.

Розвиненість такої особистісної якості як «розсудливий при прийнятті рішень» у студентів відповідає середньому рівню розвитку показника (53,3%), що свідчить про середню вираженість та обміркованість рішень. Розсудливість (обачність) людини визначається вченими як логічно спрямований мисленєвий процес вирішення будь-яких задач. Розсудливі студенти здатні правильно розмірковувати, робити висновки, послідовно висловлювати свої думки [367, с.346]. Отже у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень студенти проявляють середній рівень розсудливості, можуть обмірковувати та обговорювати свої рішення.

Наступна особистісна якість «незалежний від зовнішніх обставин у прийнятті рішень» у студентів має вираженість на 46,0%, що відповідає значенню нижче середнього. У психологічних дослідженнях, поняття незалежності та залежності використовується в основному як характеристики людей, які зловживають наркотиками, алкоголем та тютюнопалінням. У ширшому контексті можна послатися на багато інших видів поведінки, таких, як азартні ігри, перегляд телевізора, комп'ютерну залежність, інтернет або сексуальну залежність, які можуть впливати на прийняття рішень особистістю.

У нашій вибірці студенти виявилися залежними від обставин на 54,0%, що вказує на середній рівень. Студент, залежний від зовнішніх обставин у прийнятті стратегічних життєвих рішень, не орієнтується на власний внутрішній світ і переконання, цінності, досвід, вподобання. Оскільки ж

зовнішні обставини часто змінюються, йому доводиться кожен раз переглядати свої рішення.

Наступна позитивна вольова якість студентів – цілеспрямованість особистості, яка характеризує силу її волі і виявляється в індивідуальних особливостях перебігу вольового акту на всіх його фазах. Цілеспрямована людина прагне до певної мети, тобто спрямована на досягнення певного результату, знає чого прагне, у разі перешкод у досягненні цілі шукає альтернативних шляхів і, все ж таки, досягає запланованого.

Як видно з табл. 3.26, ця якість у студентів виявилася на середньому рівні розвитку (53,3%), що відповідає середнім здібностям студентів до керування у своїх діях і вчинках загальними і стійкими цілями, обумовленими їх твердими переконаннями. Недостатня ж цілеспрямованість, яка свідчить про слабовілля людини, характеризується відсутністю у неї стійких загальних цілей і схильністю легко піддаватися випадковим, скороминущим спонуканням, бажанням і вибирати відповідні їм цілі. Тому, дивлячись на протилежну характеристику «нестійкій у намірах», яка виражена на 50,0%, можна припустити що цей середній рівень показника досить суттєво знижує цілеспрямованість студентів, особливо стосовно формування стратегічних життєвих цілей.

Нестійкість у намірах характеризує студентів як таких, що постійно змінюють власні плани та рішення, зокрема й на майбутнє. Як правило, це особистості, які не співставляють свої власні здібності та психофізіологічні якості з можливостями використання їх у подальшому житті: особистому, професійному чи соціальному. Якщо людина не знає себе, то й сформулювати конкретні цілі, а тим більше слідувати їм, для неї складно.

Наступна особистісна якість, що досліджувалася у студентів – самостійність. Самостійність – це неодмінна умова, властивість, спосіб розвитку людини і спільноти відповідно до їх природної заданості. Самостійний студент мислить і діє сам, чого б це не стосувалося, є незалежним від волі іншого суб'єкта, діє за власними потягами та ініціативою.

Як видно з табл. 3.26, самостійність студентів відповідає середньому рівню розвитку (55,0%). Самостійність студентів полягає в умінні обходитись у своїх діях без допомоги інших, а також в умінні критично ставитися до чужих впливів, оцінюючи їх відповідно до своїх поглядів і переконань, проявляти ініціативу. Ініціативність же характеризується умінням знаходити при цьому нові, нешаблонні рішення і засоби їх здійснення. Самостійність і ініціативність волі відрізняються від відповідних якостей мислення наявністю дійового прагнення людини перетворити свої рішення та задуми в життя. Серед основних форм прояву самостійності: самоствердження, самопізнання, самоідентифікація, самоосвіта. Поряд з цим відомо і багато форм її негативного прояву: самоправство, самовпевненість, самовихваляння, самоприпинення тощо. Отже, отриманий показник студентів вказує на середній рівень прояву їх самостійності, що може бути недостатнім для оптимального прийняття стратегічних життєвих рішень.

Особистісна якість «прагнення до прогнозування майбутнього» розвинена у студентів на 48,3%, що відповідає середньому рівню розвитку, однак для обдумування й прийняття стратегічних життєвих рішень цього недостатньо. Прагнення прогнозувати майбутнє притаманне людині з дитинства і є особливо важливою якістю особистості для прийняття стратегічних життєвих рішень, оскільки може впливати на всю подальшу долю. Майбутнє – суб'єктивна з людської точки зору і об'єктивна з боку стороннього спостерігача часова категорія сприйняття реальності, яка характеризується комплексом явищ і подій, що не збулися і не відбулися відносно об'єкта, який знаходиться в більш ранньому часі. Тому значимість майбутнього для студентської молоді зумовлюється потребою можливих подальших життєвих подій, прогнозів і потребує подальшого розвитку.

Надалі розглянемо результати дослідження такої особистісної якості студентів як романтичність. Романтичність особистості визначається як незвичайність, казковість чого-небудь, що викликає до себе емоційне, піднесене ставлення (героїка, натхнення). Романтика – це спосіб життя, який

відрізняється оптимізмом, альтруїзмом, позитивними емоціями, високими почуттями, піднесеним ставленням до людини протилежної статі (як правило – чоловіка до жінки), і сповіданням інших цінностей, які протиставляються «сірій буденності», матеріальним цінностям, в тому числі прагматизму, раціоналізму. Романтичні відносини виникають, як правило, лише в деяких ситуаціях, коли вплив зовнішнього світу в свідомості людей нівелюється, а на перший план виходять їх стосунки, виникає потяг одне до одного. Люди-романтики – це люди, які живуть більше в мріях, а не в реальності, схильні до мрійливості, до ідеалізації інших людей і життя в цілому. Романтичність студентів пов'язана з розглядом ситуацій з позиції ідеальних взаємовідносин.

Високі показники за цією характеристикою можна розцінювати і як позитивний, і як негативний результат. Позитивним є те, що людина спрямована в майбутнє і здатна будувати стратегічні плани на життя. Негативним – те, що молода людина занадто відірвана від реалій сьогодення і може не розрахувати власних зусиль для досягнення задуманого. Тому отримані середні показники (56,0%) романтичності студентів якраз можуть свідчити про найбільші шанси у постановці життєвих цілей та прийнятті стратегічних рішень. Низькі показники за цією характеристикою свідчать про домінантність раціоналізму та прагматизму.

Останньою досліджуваною особистісною якістю студентів є прагматизм, як форма позитивізму, що зумовлює побудову системи вчинків і поглядів на життя в аспекті отримання практично корисних результатів. «Те, у що для нас краще вірити – істинно», – стверджував один із засновників прагматизму В.Джемс. На словах прагматисти приділяють велике значення розуму у вирішенні питань моралі, але з їх точки зору, за допомогою розуму може вирішуватися лише питання про вибір засобів, методів досягнення поставлених цілей, самі ж цілі не можуть обґрунтовуватися розумом [367, с.266-267]. Цілі, з точки зору Дж.Дьюї, визначаються вольовими прагненнями людини і можуть констатуватися розумом лише заднім числом, коли людина уже діє.

У нашій вибірці студентів прагматизм розвинений на 43,7%, що відповідає майже середньому рівню розвитку і може свідчити про схильність студентів до постановки більш корисливих стратегічних цілей і прийняття доленосних рішень на основі вигідності та меркантильності. Звичайно, такий підхід не може бути виправданим у процесі прийняття всіх стратегічних життєвих рішень, особливо тих, які стосуються вибору шлюбного партнера.

Для подальшого кількісного та якісного аналізу отриманих результатів ми використали методи математичної статистики, зокрема. статистичний пакет SPSS Statistics 17.0. Важливість та необхідність цього етапу дослідження, зумовлена можливістю отримання вагомих даних, зокрема, серед усіх досліджуваних особистісних якостей виділили провідні, тобто ті, які детермінують готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

На першому етапі математичної обробки для виявлення розподілу даних ми застосовували непараметричний критерій Колмогорова–Смірнова [330]. Так, було визначено, що розподіл даних не є нормальним, тобто у багатьох шкалах показник *Asymp. Sig* менше 0,05. Тому, для подальшого проведення кореляційного аналізу нами використовувався коефіцієнт кореляції Спірмена, оскільки він призначений для аналізу даних з ненормальним розподілом.

Отже, метою було вивчення зв'язку особистісних характеристик студентів (розсудливий, нерішучий, залежний від обставин, прагматичний, наполегливий, імпульсивний, рішучий, самостійний, романтичний, нестійкий, незалежний, цілеспрямований, прагне прогнозувати майбутнє) із їх готовністю до прийняття стратегічних життєвих рішень. Значущі кореляційні зв'язки зведені нами у табл. 3.27.

Як видно з таблиці, найбільш важливим результатом є наявність досить високих і статистично значущих позитивних взаємозв'язків між рівнем готовності студентів та такими якостями як самостійність ($r = 0,82$ при $p \leq 0,01$), рішучість ($r = 0,57$ при $p \leq 0,01$), цілеспрямованість ($r = 0,46$ при $p \leq 0,05$) і прагнення прогнозувати майбутнє ($r = 0,47$ при $p \leq 0,01$). Характерно, що найтісніше пов'язаною з готовністю до прийняття рішень виявилася якість

«самостійність», і це відповідає специфіці досліджуваних рішень, оскільки стратегічні життєві рішення кожна особистість повинна приймати сама і відповідальність за їх правильність покладається на неї.

Таблиця 3.27

Фрагмент матриці кореляційних зв'язків між особистісними характеристиками студентів та готовністю до прийняття стратегічних життєвих рішень

n = 64

	Нерішучий	Залежний від обставин	Рішучий	Цілеспрямований	Прагне прогн. майб.	Рівень гот-ті
Нерішучий	1,00	0,12	-7,17**	-0,44	-0,17	-,519*
Залежний від обстави	0,12	1,00	0,03	-,526*	-,540*	-,586**
Рішучий	-,717**	0,03	1,00	0,462*	0,23	,569**
Самостійний	-0,43	-0,42	0,41	0,44	0,34	,817**
Цілеспрямований	-0,44	-,526*	,462*	1,00	0,705**	,464*
Прагне прогнозувати майбутнє	-0,17	-,540*	0,23	,705**	1,00	,467*

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,05$;

** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Інші три якості – рішучість, цілеспрямованість та прогнозування майбутнього мають доволі тісний зв'язок з готовністю студентів на досить високому рівні і це підтверджує теоретичні викладки вчених про вирішальне значення рішучості особистості у обранні головної мети життя, цілепокладання у постановці життєво значущих цілей, прогнозування майбутнього як передбачення наслідків та вибудові власного життєвого шляху.

Також були отримані статистично значущі обернені зв'язки між рівнем готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень та такими якостями як «нерішучість» ($r = -0,52$ при $p \leq 0,05$) та «залежність від обставин» (r

= -0,59 при $p \leq 0,01$). Це означає, що більш нерішучий та залежний від обставин студент буде менше готовий до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Як видно з таблиці, кореляційний аналіз надав дані, які вказують на тісний взаємозв'язок між усіма позитивними якостями, що підтверджує наші очікування: між рішучістю і цілеспрямованістю ($r = 0,46$ при $p \leq 0,05$), між цілеспрямованістю і прагненням прогнозувати майбутнє ($r = 0,71$ при $p \leq 0,01$); та обернений зв'язок між залежністю від обставин і цілеспрямованістю ($r = -0,53$ при $p \leq 0,05$) та прагненням прогнозувати майбутнє ($r = -0,54$ при $p \leq 0,05$). Ці дані підтверджують тезу, розглянуту в теоретичній частині роботи, про те, що позитивні якості особистості утворюють силу волі, яка є необхідною для прийняття рішень (В.К.Калін, Г.С.Костюк та ін.).

Аналіз кореляційної матриці дозволив побудувати ієрархію особистісних характеристик за їх мірою зв'язку та значимості у процесі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень (див. рис. 3.6).

Готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень



Рис. 3.6. Ієрархія особистісних якостей студентів, що мають зв'язок з готовністю до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Таким чином, прийняття стратегічних життєвих рішень студентами детермінується актуалізацією їх особистісних якостей, серед яких самостійність, рішучість, цілеспрямованість, прагнення прогнозувати майбутнє. Однак, розвиток у студентів наведених якостей відповідає середньому та нижче середнього рівням. Зважаючи на це, подальші наукові пошуки доцільно спрямувати на розробку психолого-педагогічних засобів розвитку у студентської молоді особистісних якостей, необхідних для прийняття стратегічних життєвих рішень.

3.5.2. Особливості цілепокладання у процесі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень

У результаті теоретико-методологічного дослідження було констатовано, що постановка життєвих цілей особистістю є невід'ємною частиною планування та побудови її власного життя, основою прийняття стратегічних життєвих рішень.

Слід зазначити, що життєві орієнтири юнацтва та молоді зазнають деструктивних змін, розмиті цінності та смисли ускладнюють прийняття стратегічних життєвих рішень, які у свою чергу базуються на постановці життєвих цілей особистістю. При цьому відсутність стратегічного цілепокладання негативно позначається на ставленні молоді до вічних людських цінностей: дружби, кохання, праці. Як вказував Т.Новацький, з одного боку, «...необхідно дати можливість молоді самій шукати виходи в суспільному житті й у світі цінностей», з іншого – «...усі спостереження підтверджують, що для більшості молодіжних груп праця як шлях досягнення належної якості духовного і матеріального життя не користується повагою» [380, с.88-89].

Проблема постановки і досягнення особистісних цілей висвітлена у працях І.Д.Беха, О.І.Власової, Е.І.Головахи, Л.М.Долгих, З.С.Карпенко, Д.А.Леонтьєва, В.Г.Панка, Г.В.Рудь, Т.Новацького, В.М.Ямницького та ін. Вчені зазначають, що постановка стратегічних життєвих цілей відбувається в основному в підлітковому та юнацькому віці, мотивує молоду людину на пізнання, самовдосконалення та досягнення, готує до прийняття відповідальних життєвих рішень та побудови майбутнього життєвого шляху у трьох ключових напрямках: визначенні власної життєвої позиції, професійному самовизначенні, виборі шлюбного партнера та [2; 257]. Разом із цим життєві цілі та пріоритети сучасної молоді суттєво відрізняються від попередніх поколінь.

У процесі дослідження психологічних особливостей самооцінки студентами життєвих цілей, ми прагнули визначити, які саме життєво значущі цілі студенти вважають як стратегічними, яким є їх рейтинг, яким чином молоді люди збираються їх досягати (які засоби використовувати) та наскільки готові працювати над собою. Для вивчення наведених характеристик ми використали методику «Самооцінка реалізації життєвих цілей особистості» М.Р.Молочникова [404, с.339], яка спрямована на усвідомлення особистістю постановки та умов реалізації життєвих цілей у сферах людських стосунків (життєва позиція особистості); роботи (професійне самовизначення); сімейного життя (вибір шлюбного партнера); побуту; психологічного та фізичного стану.

Сфера «соціальний стан та людські стосунки» охарактеризувала постановку студентами цілей стосовно визначення власної життєвої позиції до соціального оточення. Ця сфера передбачала відповіді на наступні запитання: чи насправді цікавить вас думка інших про вас, чи цікавлять вас чужі проблеми і турботи, чи вмієте ви слухати, чи цікавить ваша думка інших, чи вмієте ви цінувати людей, з якими спілкуєтесь, чи нав'язуєте свої думки іншим, чи сприяєте розвитку інших, як ви піклуєтесь про дружні стосунки, та як розвиваєте їх за допомогою зворотного зв'язку.

У результаті ранжування відповідей було виявлено, що майже всі студенти (96,0%) вказали, що насправді цікавляться думкою інших про себе, однак

жоден студент не написав, як він це використовує. Також усі студенти зазначили, що вміють слухати інших та цінувати тих, з ким мають стосунки. Однак, на питання, «чи прагнете Ви сприяти розвитку людей, з якими маєте стосунки», 35,3% студентів відповіли «ні». Отже, відповіді студентів вказують на «тихе життя», або на «безплідну» життєву позицію, за умов якої від них нічого не вимагається [283, с.130-137]. У той же час, коли потрібно допомогти іншим, щось виправити чи покращити, про щось потурбуватися, на щось вплинути – така позиція стає на заваді особистісної активності.

На питання «як Ви турбуєтесь про дружні стосунки» студенти охоче надали відповіді (76,5%): *уникати конфліктів, бути відвертим, розвивати взаєморозуміння, підтримувати постійно, бути відданим* тощо. Однак, на конкретне запитання «як я можу розвивати свої стосунки», відповіді були майже такими ж, ординарними, загальними, шаблонними: *бути добрим, досягати розуміння, взаємодіяти, робити висновки, налагоджувати взаєморозуміння* тощо.

Отже, як видно з аналізу, студенти готові лише до стереотипних шаблонних відповідей, які не потребують глибоких роздумів та креативності, а отже не замислюються над постановкою стратегічних життєвих цілей щодо повсякденного вдосконалення власної життєвої позиції.

Для вивчення життєвих цілей у сфері «робота» методика містить запитання, даючи відповіді на які, студенти мали змогу усвідомити цілі, що необхідно ставити, для досягнення найбільш оптимального професійного самовизначення. Аналіз діагностичних даних дав змогу встановити, що відповіді розподілилися неоднозначно. На питання, які вимагали однозначної відповіді «так» чи «ні», більшість студентів відповідали стверджувально, намагаючись створити враження, що вони мають чіткі уявлення про свою майбутню роботу та стратегічні життєві цілі. У той же час на питання, які вимагали перелічити свої життєві цілі стосовно майбутньої професійної діяльності, не змогли відповісти уже 30,1% студентів. Студенти, які назвали основні цілі, спрямовані на досягнення у майбутній професійній діяльності,

визначали переважно (52,6%) «матеріальне забезпечення», «власний бізнес», «стати бізнес-леді», «керівником» тощо. Це означає, що основна мета професійного навчання пов'язується студентами не з можливостями творчої праці, а з досягненням економічної незалежності. Лише 17,3% студентів визначали свої життєві цілі як «саморозвиток», «досягнення професіоналізму», «улюблена робота», «самоудосконалення», «стати спеціалістом своєї справи» тощо.

На питання, яке передбачало визначити основні мотиви до обрання саме спеціальності, на якій навчаються, не змогли відповісти вже 52,8% студентів. Надалі необхідно було назвати сильні й слабкі сторони своєї мотивації, з чим більшість студентів не впоралися. Позитивні сторони мотивації не були вказані жодним студентом. До негативних сторін мотивації дехто відніс такі характеристики як *невизначеність, нестійкість, впертість, лінощі та страх перед майбутнім*. Такі відповіді студентів вказують на низький рівень мотивації до професійного самовизначення. На питання, які заходи необхідно задіяти для досягнення кращого професійного самовизначення, більшість студентів вказали на *виробничу практику, участь у тренінгах та курси підвищення кваліфікації*, що вказує на відносну обмеженість знань студентів стосовно різноманітності шляхів і засобів набуття професійних знань, умінь та навичок.

Отже, проводячи ранжування відповідей студентів на питання у сфері «робота», можна зробити висновок, що юнаки і дівчата не мають чітких уявлень про стратегічні життєві цілі з професійного самовизначення, оскільки мають недостатню мотивацію для цього, не можуть обґрунтувати шляхи та засоби їх досягнення.

Наступна життєва сфера «сімейне життя» характеризувала готовність студентів до постановки стратегічних цілей з вибору шлюбного партнера. Усі студенти відповіли, що вони знають призначення сім'ї. У нашій вибірці 40,0% студентів мають постійного супутника життя і приділяють йому достатньо уваги. Однак насторожує той факт, що 53,3% серед них вказують, що не мають

спільних захоплень. Це наводить на думку про те, на яких позиціях базується студентська сім'я. На питання «чи знаєте Ви про потреби свого партнера?» – студенти відповідають стверджувально, а створити належні умови для спільного життя намагаються лише 46,6% студентів. На питання «як Ви можете розвивати свою сім'ю?» ми отримали такі відповіді: *досягати близьких стосунків, приділяти більше уваги один одному, берегти стосунки, приймати іншого таким як є* тощо. Отже, студенти вважають потенційно важливою наявність власної сім'ї, близьких стосунків, але більше половини з них не обирають партнера у відповідності до спільних інтересів і не намагаються на цій основі покращувати взаєморозуміння.

Аналіз відповідей студентів у сфері «побут» показав, що свій економічний стан на сьогодні студенти переважно визначили як *недостатній, нестабільний та залежний від батьків*. Більшість студентів (72,0%) вказали, що вони дотримуються певних правил, які дають змогу не виходити за межі бюджету. 28,0% студентів вказали на неможливість жити у межах бюджету. На питання, які цілі треба ставити перед собою та які заходи прогнозувати, щоб покращити своє матеріальне становище, 81,3% студентів відповіли, що крім основної будуть шукати додаткову роботу, 11,0% – будуть шукати лише високооплачувану роботу, 7,7% студентів повідомили, що будуть економити на усьому.

Таким чином, вже з юнацького віку наша молодь орієнтована на несприятливі соціально-економічні умови, у яких замість творчості та повної реалізації професійного потенціалу їй доведеться обмежувати себе та пристосовуватися до існуючих умов. У даному випадку єдиним смислом життя стає робота (постійна та додаткова), яка не залишає часу для реалізації особистісних потреб в інших сферах життя.

Отже, постановка студентами життєвих цілей стосовно налагодження власного побуту теж характеризується недалекоглядністю та невмінням планувати власне матеріальне забезпечення.

Відповіді на запитання, що стосуються сфери «фізичний стан», можуть вказати, чи будуть можливості у студентів, зважаючи на стан здоров'я, досягати поставлених стратегічних цілей. Студенти відповідали та усвідомлювали відповіді на такі запитання, як: «*на чому базується Ваша оцінка свого фізичного стану*», «*чи буваєте Ви регулярно на огляді у лікаря*», «*чи займаєтесь постійно спортом*», «*чи правильно харчуєтесь*», «*чи достатньо спите*», «*як ставитесь до спиртних напоїв*», «*як турбуєтесь про власне тіло*», «*які заходи здійснюєте для покращення свого фізичного стану*».

Аналіз результатів у «психологічний стан» дозволив встановити, що на питання «*чи займаюся я постійно саморозвитком?*» більшість студентів (71,4%) відповіли стверджувально. Газети, щоденні видання, спеціальні випуски та літературні твори студенти також читають, але не регулярно. За новинами у пресі, радіо та по телебаченню теж слідкують (не регулярно) усього 42,8% студентів. На питання, які навчальні заходи, збори, конференції, спецкурси відвідують – змістовно відповіли 64,2% студентів. Також більшість студентів стверджувально відповіли, що мають власний план саморозвитку. Однак, на конкретне запитання «*як можете розвивати свою мотивацію і психологічний стан*» відповіли наступним чином: 21,4% вказали на тренінги, книги, фільми, музику, підтримку сім'ї; 63,8% вказали на загальні поняття – саморозвиток, пізнання чогось нового, бесіди з друзями; 14,8% – не відповіли на питання. Отже, у сучасних студентів наявне прагнення до саморозвитку, але шляхи його реалізації є доволі неусвідомленими.

У результаті ранжування відповідей було встановлено, що більшість студентів задоволені своїм фізичним станом, хоча оцінку дають за *зовнішнім виглядом* та за *самопочуттям*. Лікаря відвідують в основному за загальним студентським медоглядом. Постійно займаються спортом лише 29,0% студентів. Однак 52,9% студентів вказали на *недостатність сну*, 30,0% – на *погане харчування* (не правильне). Як позитивний результат слід зазначити, що відсоток студентів, які не вживають алкоголь складає 64,7%. Майже всі студенти відповіли, що турбуються про «*побудову*» власного тіла, хоча

зрозуміло, що кожен з них мав на увазі свій аспект, і це не обов'язково – фізкультура чи спорт. А от на останнє питання про заходи щодо покращення фізичного стану студенти представили широку палітру різних способів здорового життя: *здоровий сон, різноманітні заняття спортом, фізкультура, «життя без шкідливих звичок», прогулянки на свіжому повітрі, «здоровий спосіб життя», вітаміни, соки* тощо. Залишається сподіватися, що ці знання перейдуть у постановку життєвих цілей, способів досягнення та побудову власного здорового життя.

Останнім завданням було виявлення розподілу життєвих цілей студентами, ранжування яких дозволило нам визначити пріоритетний ранг кожної із життєвих сфер особистості. Розподіл життєвих цілей за сферами поданий на рис. 3.7. Як видно з діаграми, на першому місці за важливістю для студентів є професійне самовизначення та робота; на другому – сім'я (вибір шлюбного партнера); на третьому – соціальний статус та стосунки з оточуючими; на четвертому – фізичний стан, тобто здоров'я; на п'ятому – психологічний стан; на останньому, шостому – побут.

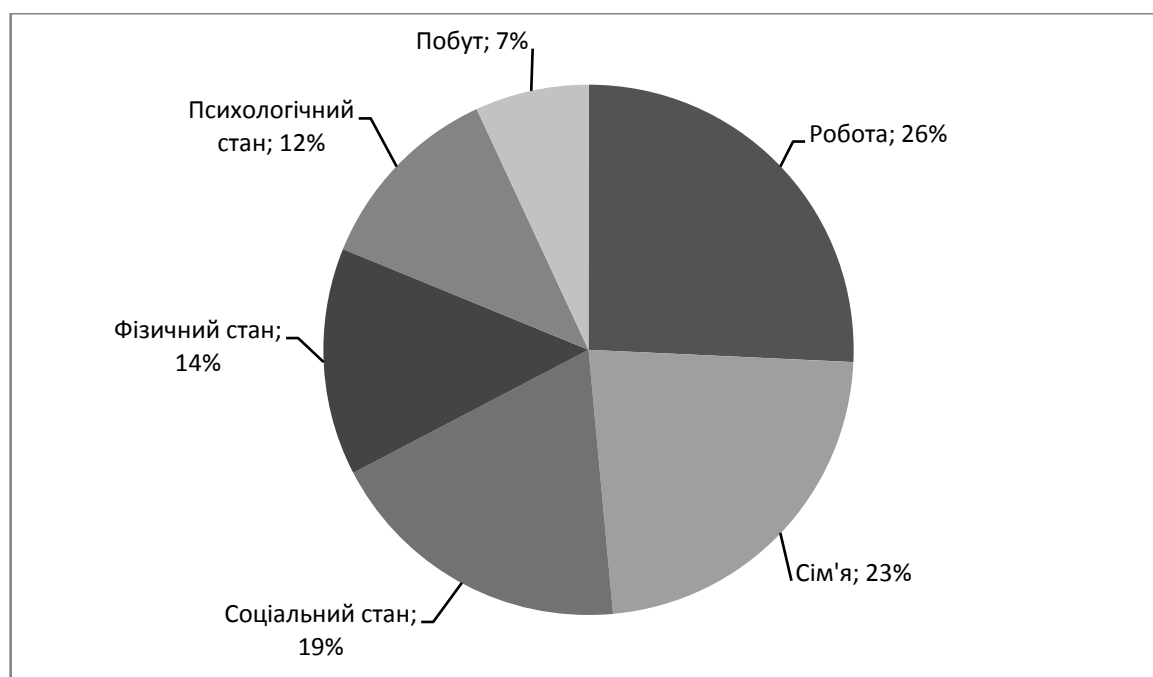


Рис. 3.7. Розподіл життєвих цілей студентів за основними сферами життя.

Отже, емпіричне дослідження особливостей самооцінки студентами стратегічних життєвих цілей показало відмінність отриманих показників у різних життєвих сферах особистості. Зокрема, у соціальній сфері відповіді студентів вказують на особистісну пасивність, або на «безплідну» життєву позицію, за умов якої від них нічого не вимагається.

У сфері «робота» юнаки і дівчата не мають чітких уявлень про стратегічні життєві цілі з професійного самовизначення, не можуть обґрунтувати шляхи та засоби їх досягнення. Постановка студентами життєвих цілей стосовно налагодження власного побуту характеризується недалекоглядністю та невмінням планувати власне матеріальне забезпечення.

У сфері «сім'ї» студенти вважають потенційно важливою наявність власної сім'ї, близьких стосунків, але більше половини з них не обирають партнера у відповідності до спільних інтересів і не намагаються на цій основі покращувати взаєморозуміння.

У сфері «психологічного стану» у сучасних студентів наявне прагнення до саморозвитку, але шляхи його реалізації є доволі неусвідомленими. Стосовно покращення себе у сфері «фізичний стан» студенти представили широку палітру різних способів здорового життя, тому залишається сподіватися, що ці знання перейдуть у постановку життєвих цілей, способів досягнення та побудову власного здорового життя.

У результаті поведеного дослідження приходимо до висновку про те, що рівень усвідомлення студентами власних стратегічних життєвих цілей є недостатньо високим. Причини цього можуть бути пов'язані з віковими особливостями, адже в юнацькому віці молодь лише починає інтегруватися у соціальні процеси і проявляти соціальну активність.

Отримані діагностичні дані свідчать про необхідність запровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підготовку студентської молоді до постановки та реалізації стратегічних життєвих цілей.

3.5.3. Стратегії досягнення життєвих цілей студентами

Дослідження операціональних характеристик процесу прийняття стратегічних життєвих рішень зумовлює потребу вивчення основних стратегій, якими будуть керуватися студенти. Серед основних стратегій досягнення особистісних цілей вчені наводять:

- пасивну стратегію;
- активно-ригідну стратегію;
- активно-пластичну стратегію;
- змішану стратегію [404, с.459].

Пасивна стратегія характеризується надлишковою обережністю, відмовою від першості, соціальною закритістю особистості. При цьому пасивність як відмова від активності може бути зумовлена внутрішніми, психологічними (зневіра в собі, байдужість) та зовнішніми, соціальними факторами (відсутність соціальної мотивації, вплив соціального оточення тощо).

Активно-ригідна стратегія характеризується поєднанням активних і ригідних характеристик прояву реакцій особистості. Як відомо, активність особистості – здатність здійснювати суспільно значущі перетворення у світі на основі привласнення багатств матеріальної та духовної культури, яка проявляється у творчості, вольових актах, спілкуванні. Інтегральною характеристикою активності особистості є активна життєва позиція людини, яка виражається у її принциповості, послідовності у відстоюванні своїх поглядів, єдності слова і справи [323, с. 15].

Ригідність вчені визначають як ускладненість у зміні накресленої суб'єктом програми діяльності в умовах, що об'єктивно потребують її перебудови [323, с.344]. Виокремлюють когнітивну, афективну та мотиваційну ригідність. Когнітивна ригідність знаходить прояв в ускладненнях перебудови сприйняття та уявлень у ситуації, що змінюється. Афективна ригідність

проявляється в застряванні афективних реакцій на змінних об'єктах емоцій. Мотиваційна ригідність проявляється в ускладненій перебудові системи мотивів в умовах, що вимагають від суб'єкта гнучкості та змін характеру поведінки. Рівень ригідності, що проявляється суб'єктом, зумовлюється взаємодією його особистісних характеристик з особливостями зовнішніх умов, які включають ступінь складності завдань, що постають перед ним, їх привабливості, наявність небезпеки, монотонність стимуляції.

Отже, активно-ригідна стратегія проявляється в підвищеному прагненні до першості, лобюванні, демонстративній самопрезентації людини. Подібні особи вирізняються високою критичністю до оточуючих і низькою – до самого себе.

Активно-пластична стратегія є типовою для людей, які поєднують у собі належну «пробивну» силу з комунікативною «дипломатичністю». Таким особам притаманні адекватність цілей і способів їх досягнення, компромісність і впевненість у професійно-діяльній сфері.

Змішаний тип притаманний особам без явно вираженого домінування однієї із стратегій.

Отримання емпіричних результатів здійснювалося за допомогою методики Н.Р.Молочникова «Діагностика стратегій досягнення цілей» [404, с.459], яка дозволила визначити домінуючі у студентів стратегії: пасивну, активно-ригідну, активно-пластичну.

У результаті обробки та узагальнення отриманих діагностичних даних ми встановили розподіл стратегій досягнення життєвих цілей студентів, який подано у табл. 3.28.

Як видно з табл. 3.28, найбільша кількість респондентів (38,9%) обрали пасивну стратегію досягнення своїх життєвих цілей. Це означає що вони не готові до відкритості та активності як у постановці й формулюванні життєвих цілей, так і у побудові власного життєвого шляху. Оскільки, пасивна стратегія характеризується надлишковою обережністю, відмовою від першості, то такі студенти поводять себе досить закрито, не висловлюють своїх думок, прагнень

та мрій широкому загалу, не обговорюють їх з іншими, не порівнюють з прагненнями інших, що може призводити до постановки хибних, нестійких цілей та прийняття неадекватних рішень.

Таблиця 3.28

Розподіл стратегій досягнення життєвих цілей студентів

N=850

Стратегії	Ступінь вираженості, бали		Респонденти, %
Пасивна	Середній	3,0	38,9
Активно-ригідна	Середній	3,0	5,5
Активно-пластична	Високий	5,0	5,5
	Середній	4,0	27,8
Змішана	Низький	2,0	22,2

Високий рівень активно-пластичної стратегії притаманний лише 5,5% студентів, що є дуже низьким показником, і означає, що лише невелика частка сучасної молоді активно, зі знанням справи, накреслює перед собою життєві цілі та будує власне життя.

Це може бути пов'язано зі страхами перед майбутнім, впливом соціально-економічних перетворень у країні, що посилюють зневіру молоді в свої можливості, з пізнім психологічним дорослішанням та низьким рівнем розвитку самосвідомості.

Як видно з табл. 3.28, середній рівень вираженості активно-пластичної стратегії виявлено у 27,8% студентів. Це означає, що майже третя частка студентів все ж намагається проявляти належну активність та комунікативну дипломатичність у постановці адекватних цілей, в обговоренні способів та засобів їх досягнення, застосовує компромісність, гнучкість та виробляє певні навички у цілепокладанні, хоча й не дуже впевнено.

Активно-ригідна стратегія притаманна лише невеликій частці студентів (5,5%) і це є позитивним результатом, оскільки ця стратегія проявляється в підвищеному прагненні до першості, демонстративній самопрезентації та підвищеному бажанні досягати свого будь-якою ціною. Такі студенти орієнтовані на досягнення за рахунок інших, використання хибних шляхів розвитку та перешкоджають побудові позитивних конструктивних стосунків у соціумі.

Нажаль 22,2% респондентів не визначилися з обранням стратегії у постановці життєвих цілей. Це означає, що досить суттєва (майже п'ята) частина студентської молоді не переймається плануванням свого майбутнього наперед, не бажає напружуватися у постановці доленосних цілей та прийнятті стратегічних рішень, не вважає доцільним самостійно будувати власний життєвий шлях. Можна стверджувати, що такі студенти не прийняли остаточного рішення, які життєві цілі ставити перед собою та якими шляхами їх досягати.

Отже, результати емпіричного дослідження стратегій досягнення життєвих цілей показали домінування пасивної стратегії, що узгоджується із статистичними даними про очікувальну позицію сучасної молоді, байдужість значної її частини до участі у громадянському житті.

У цілому проведене емпіричне дослідження операціональних характеристик прийняття стратегічних життєвих рішень студентами засвідчило, що провідними особистісними якостями, що сприяють цьому процесу є самостійність, рішучість, цілеспрямованість молоді, прагнення прогнозувати майбутнє. Розвиток у студентів наведених якостей відповідає середньому та нижче середнього рівням, що свідчить про нерішучість, залежність від обставин, узгоджується з недостатнім усвідомленням студентами власних стратегічних життєвих цілей, невмінням обирати конструктивну стратегію їх досягнення. Це у свою чергу є суттєвою причиною недостатньої сформованості у студентів особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Отримані емпіричні дані засвідчують необхідність розробки та впровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на розвиток вмінь і навичок студентів щодо постановки стратегічних життєвих цілей та підготовку молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень.

РЕЗЮМЕ

Розробка методичних засад діагностики особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень у процесі констатувального експерименту дозволила реалізувати основні принципи акмео-гуманістичного підходу: принцип цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень, розвитку та самоактуалізації особистості, принцип раціогуманізму, свободи волевиявлення особистості під час прийняття стратегічного життєвого рішення.

Основним критерієм здатності студента до прийняття стратегічних життєвих рішень визначено особистісну готовність, що складається з ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів. Виокремлення високого, середнього та низького рівнів розвитку компонентів особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень зумовило відбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію та дозволило емпірично дослідити розвиненість у студентів ціннісно-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів особистісної готовності.

Емпіричне дослідження включало психологічну діагностику особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера, а також доповнювалося результатами вивчення операціональних характеристик, зокрема, особистісних детермінант прийняття рішень, особливостей цілепокладання та стратегій досягнення життєвих цілей студентами.

Дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції за чотирма компонентами готовності дозволило встановити, що розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів (31,2%) та емоційно-

пізнавального компоненту (24,4%) відповідають низькому рівню; розвиток цілеутворювального компоненту (38,6%) – рівню нижче середнього; розвиток операціонального компоненту (23,6%) – низькому рівню. Отримані дані засвідчили недостатність усвідомлення студентами цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, низьку мотивацію до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції; переважно низький рівень знань про види життєвих позицій особистості та можливості побудови власної життєвої позиції; невизначеність мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; нездатність обґрунтувати прийняте рішення щодо обраної життєвої позиції.

Аналіз результатів емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення дозволив встановити, що розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів (46,0%) та емоційно-пізнавального (64,5%) відповідає середньому рівню; розвиток цілеутворювального (35,8%) та операціонального компонентів – низькому рівню (34,3%). Отримані дані свідчать, що готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення відповідає переважно низькому та середньому рівню та характеризується недостатньо розвиненим ціннісно-позитивним ставленням студентів до обраного напрямку професійної діяльності, недостатньою мотивацією до професійного самовдосконалення; середнім рівнем необхідних професійних знань; неусвідомленням мети професійного зростання та недостатньою обґрунтованістю прийнятого рішення з професійного самовизначення.

Вивчення особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера дозволило встановити, що розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту у студентів-юнаків – відповідає низькому рівню (27,6%), у дівчат – нижче середнього (43,7%), емоційно-пізнавального у студентів-юнаків – низькому рівню (40,1%), а у дівчат – середньому рівню (48,5%), розвиток цілеутворювального компоненту відповідає середньому рівню у студентів-юнаків (45,0%) та дівчат (56,0%),

операціонального компоненту – і у студентів-юнаків (29,5%), і у дівчат (38,2%) – низькому рівню. Переважно низький та середній рівні усіх чотирьох компонентів готовності засвідчили недостатність усвідомлення студентами цінностей подружжя та несформовану мотивацію до пошуку своєї половини (як у юнаків так і у дівчат), недостатню систему знань, необхідних для створення сім'ї (особливо, у юнаків), невизначеність мети та засобів вибору шлюбного партнера, нездатність обґрунтувати прийняте стратегічне життєве рішення (як юнаками так і дівчатами).

Оскільки однією з умов успішного прийняття рішень є наявність необхідних особистісних якостей, які забезпечують достатню волюву саморегуляцію та прийняття рішень, були досліджені кореляційні зв'язки між рівнями готовності студентів та їх особистісними характеристиками. У результаті кореляційного аналізу встановлено, що прийняття стратегічних життєвих рішень студентами детермінується самостійністю, рішучістю, цілеспрямованістю, прагненням прогнозувати майбутнє, однак, розвиток у студентів наведених якостей відповідає середньому та нижче середнього рівням.

Дослідження особливостей постановки стратегічних життєвих цілей студентами дозволило встановити, що на першому місці за важливістю для студентів є професійне самовизначення та робота; на другому – вибір шлюбного партнера; на третьому – визначення життєвої позиції, соціальний статус та стосунки з оточуючими. Рівень усвідомлення студентами власних стратегічних життєвих цілей є недостатньо високим, що пов'язано з віковими особливостями, зокрема, початковим етапом інтеграції у соціальні процеси та прояву соціальної активності.

Діагностика стратегій досягнення цілей студентами показала, що 38,9% студентів обирають пасивну стратегію, яка характеризується надлишковою обережністю, відмовою від першості, соціальною закритістю особистості; 5,5% студентів обирають активно-ригідну стратегію, яка проявляється в підвищеному прагненні до першості, демонстративній самопрезентації людини,

високій критичності до оточуючих і низькою – до самого себе; 33,3% студентів обирають активно-пластичну стратегію, тобто поєднують у собі належну активність з комунікативною «дипломатичністю», що забезпечує адекватність цілей і способів їх досягнення; 22,2% студентів обирають змішану стратегію, тобто не визначилися в обранні стратегії. Домінування пасивної стратегії узгоджується із статистичними даними про очікувальну позицію сучасної молоді, байдужість значної її частини до участі у громадянському житті та є суттєвою причиною недостатньої сформованості у студентів особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Проведене емпіричне дослідження вказує на те, що на сьогодні, на жаль, більшість студентської молоді не ставить перед собою стратегічних життєвих цілей, не вміє обирати відповідну конструктивну стратегію їх досягнення, не усвідомлює необхідності у прийнятті відповідальних доленосних рішень, які необхідні у побудові власного життєвого шляху.

У цілому результати констатувального експерименту показали переважно низький рівень готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера, що зумовлює необхідність розробки та впровадження у практику ВНЗ психолого-педагогічного забезпечення, спрямованого на розвиток вмінь і навичок студентів щодо постановки стратегічних життєвих цілей та підготовку молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень.

РОЗДІЛ IV

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ ДО ПРИЙНЯТТЯ СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ

4.1. Наукові положення розробки диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Результати констатувального експерименту засвідчили нагальну потребу розвитку особистісної готовності студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень в умовах сучасного навчально-виховного процесу ВНЗ. Реалізація акмео-гуманістичного підходу у практиці освітньої діяльності вимагає урахування принципів, психологічних механізмів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень та потребує розробки практичних засобів, спрямованих на розвиток особистісної готовності студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Серед основних принципів акмео-гуманістичного підходу у процесі здійснення формувального експерименту доцільно дотримуватися:

- принципу цілісності особистості (через комплексний вплив розроблених психолого-педагогічних засобів на актуалізацію психологічних механізмів прийняття студентами стратегічних життєвих рішень);

- принципу соціально-психологічної детермінації прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень (через врахування виявлених психологічних характеристик студентів та різноманітних зовнішніх впливів, що здійснюються на сучасну молодь в умовах ВНЗ);

- принципу розвитку та самоактуалізації особистості (через врахування виявлених індивідуальних потреб та здатностей до неперервного розвитку,

самоактаулізації та самореалізації, в індивідуально-психологічному, сімейному та професійному просторі);

- принципу раціогуманізму (через поєднання у процесі реалізації формувальних впливів на особистість студента як раціонального, так і емоційно-почуттєвого характеру);

- принципу свободи волевиявлення особистості у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення (через збереження свободи волевиявлення особистості, права здійснювати вчинки, приймати самостійні рішення, стверджувати власні смисли та цінності, якими вона керується).

Як визначалося у процесі дослідження, прийняття рішення – це один із елементів у структурі діяльності, компонент поведінки, спрямованої на усвідомлення цілі. Таким чином розроблені практичні засоби, об'єднані у психолого-педагогічну програму, мають на меті сприяти усвідомленню студентами необхідності розвитку особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень як важливої особисто значущої мети.

Оскільки прийняття стратегічних життєвих рішень є складним особистісно детермінованим циклічним процесом, який актуалізує психологічні механізми мотивації, афектизації, цілепокладання та аргументації і призводить до життєвого самовизначення (щодо вибору життєвої позиції, професії, шлюбного партнера), а також зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору, розроблена психолого-педагогічна програма має бути спрямована на актуалізацію наведених механізмів у студентів в умовах навчання у ВНЗ.

При цьому слід зважати на те, що за діагностичними даними, отриманими на етапі констатувального експерименту, студенти мають різні рівні розвиненості особистісної готовності до прийняття окремих видів стратегічних життєвих рішень щодо визначення життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера. Отже розроблена психолого-педагогічна програма має носити диференційований характер з урахуванням спрямованості стратегічних життєвих рішень студентів.

Сутність змістової диференціації має ґрунтуватися на специфіці актуалізації певних психологічних механізмів, що мають забезпечувати розвиток компонентів особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення визначеного спрямування. Зокрема, оскільки при визначенні власної життєвої позиції найактивнішими стають мотиваційні психологічні механізми, відповідний блок диференційованої програми має, перш за все, активізувати ціннісну самосвідомість особистості, спонукати студентів до ціннісного самовизначення, усвідомлення значущості особистих цілей тощо.

У процесі прийняття рішень з професійного самовизначення найбільшої активності досягають інтелектуальні психологічні механізми (зокрема, цілепокладання та аргументація), тому розвиток особистісної готовності за цим напрямом вимагає розробки психолого-педагогічних засобів, спрямованих на посилення розумової діяльності студентів (сприйняття, уваги, мислення, пам'яті, уяви), цілепокладання.

Зважаючи на те, що у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень щодо вибору шлюбного партнера на перший план виходять почуття, емоції (вподобання, прихильність, закоханість, кохання, пристрасть), відповідний блок психолого-педагогічної програми має, передусім, бути спрямований на розвиток здатності студентів до керування власними емоційними станами, врівноваження логічно-раціонального та почуттєвого, формування здатності класифікувати і впорядковувати почуття та бажання тощо.

З урахуванням наведених принципових положень з метою підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень була розроблена диференційована психологічна програма, яка враховує три напрями стратегічних життєвих рішень, і, відповідно містить три тематичні модулі, спрямовані на: 1) розвиток готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції особистості; 2) розвиток особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення; 3)

розвиток особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера.

У структурному плані розроблена диференційована психолого-педагогічна програма містить психологічний тренінг, спрямований на розвиток особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень, психологічне консультування, спрямоване на підтримку студентів у процесі прийняття означених рішень та тематичний відеолекторій. До програми відеолекторію включено перегляд науково-популярних та художніх відеофільмів відповідної тематики, які збагачують її інформаційно-пізнавальним змістом, сприяють розвитку ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Розглянемо складові диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень детальніше. При розробці плану та програми психологічного тренінгу ми використовували теоретичні положення та практичні напрацювання з проблем організації і проведення групових тренінгових занять у психокорекційній психології (Т.В.Андреєвої, Л.В.Долинської, О.І.Донцова, С.Д.Максименка, М.М.Обозова, Л.А.Петровської, К.Фопеля та ін.) [15; 98; 99; 210; 248; 263; 387]; психотерапії та консультуванні (Ю.Є.Альшиної, Е.І.Артамонової, О.Ф.Бондаренка, Ф.Ю.Василюка, С.В.Васьківської, Н.Ф.Каліної, З.Г.Кісарчук, Р.Кочюнаса, Р.Мея, К.Рудестама, Е.Е.Сапогової, Т.М.Титаренко, Х.Томе, З.Фрейда, І.М.Цимбалюка, Н.В.Чепелевої, Л.Б.Шнейдер, І.Ялом, Т.С.Яценко та ін.) [11; 19; 41; 42; 59; 62; 132; 155; 177; 221; 332; 335; 367; 375; 392; 403; 405; 416; 430; 432]. Деякі психокорекційні вправи, що потребували специфіки, були авторськими.

Програма психологічного тренінгу будувалася із врахуванням індивідуальних особливостей розвитку показників особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень, що сприяло зростанню

мотивації студентів та їх зацікавленості у покращенні власних результатів розвитку. План тренінгових занять поданий у табл. 4.1.

Таблиця 4.1

План психологічного тренінгу розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Основні тематичні модулі	Тематика занять	Кіл-ть год.
I. Прийняття рішення з визначення власної життєвої позиції	Тема 1. Цінність життя та власної життєвої позиції	4
	Тема 2. Життєвої позиція у контексті мотивів і потреб особистості, яка прагне до саморозвитку	4
	Тема 3. Види життєвих позицій особистості	4
	Тема 4. Розвиток власної життєвої позиції як стратегічна мета особистості студента	4
	Тема 5. Шляхи і методи розвитку конструктивної життєвої позиції студента	4
	Тема 6. Розвиток уміння прогнозувати результати прийнятого рішення з визначення власної життєвої позиції особистості	4
II. Прийняття рішення з професійного самовизначення	Тема 1. Професійне самовизначення як життєва цінність особистості	4
	Тема 2. Особистісне ставлення до професії та спеціалізації	4
	Тема 3. Розвиток цілеутворення у процесі професійного самовизначення	4
	Тема 4. Здатність обґрунтування рішень з професійного самовизначення	4
	Тема 5. Розвиток особистісних умінь студентів приймати стратегічні рішення з професійного самовизначення	2
III. Прийняття рішення щодо вибору шлюбного партнера	Тема 1. Цінність сім'ї та сімейних стосунків	4
	Тема 2. Пошук шлюбного партнера як природна, соціальна та духовна потреба особистості	4
	Тема 3. Стратегія і тактика пошуку шлюбного партнера в студентські роки	4
	Тема 4. Аргументація вибору потенційного шлюбного партнера	4
	Тема 5. Розвиток здатності студента до прогнозування та передбачення наслідків власних дій	2
	Тема 6. Розвиток здатності до обґрунтування власних стратегічних життєвих рішень	2
	Тема 7. Розвиток особистісних якостей, необхідних студенту для прийняття стратегічних життєвих рішень	2
Усього		60

Реалізація основних тематичних модулів програми психологічного тренінгу розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень здійснювалась поетапно. Як видно з таблиці 4.1, модуль I «Прийняття рішення з визначення власної життєвої позиції» передбачав розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів (тема 1), що здійснювалося з використанням вправ: *«Знайомство»*, *«Наповненість життя»*, *«Активізація уяви та мотивації»*, *«Стратегічні життєві цілі»*. У процесі проведення тренінгових занять студенти залучалися до перегляду відеофільму: *«Плата наперед»*, що сприяло усвідомленню цінності життя та важливості прийнятих стратегічних рішень.

Розвиток мотиваційного компоненту особистісної готовності студентів передбачав розгляд життєвої позиції у контексті мотивів і потреб особистості, яка прагне до саморозвитку (тема 2). На цьому етапі використовувались вправи: *«Бути собою»*, *«Ставлення до життя»*, *«Час обирати»*, *«Лист до себе»*, виконання яких спонукало студентів до життєвої активності, здійснення життєвих виборів, рефлексії тощо.

Розвиток емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до визначення власної життєвої позиції здійснювався у процесі їх ознайомлення з видами життєвих позицій особистості (тема 3) та із використанням вправ *«Релаксація: вирівнювання дихання»*, *«Істина у кожного своя»*, *«Епітафія»*, *«Вічні теми»*. У процесі проведення тренінгових занять студенти залучалися до перегляду відеофільму: *«Мирний воїн»*, що сприяло виробленню позитивного емоційного ставлення до конструктивної життєвої позиції кіногероїв, пізнання особливостей прояву різних життєвих позицій у поведінці особистості.

Розвиток цілеутворювального компоненту готовності студентів передбачав розгляд процесу розвитку власної життєвої позиції як стратегічної мети особистості студента (тема 4) та здійснювався під час залучення студентів до вправ *«Контраст»*, *«Я великий майстер»*, *«Досягти успіху в житті»*. Також студенти брали участь у перегляді та обговоренні відеофільму: *«Знайти*

Форестера», сюжет якого надавав можливість усвідомити досвід накреслення та досягнення життєвих цілей кіногероями.

Розвиток операціонального компоненту готовності студентів здійснювався завдяки оволодінню студентами методами формування конструктивної життєвої позиції (тема 5). Для цього використовувалися вправи: *«Мої враження»*, *«Специфіка прийняття стратегічних життєвих рішень»*, *«Обґрунтуйте рішення»*, *«Відповідальність»*. Студенти також залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Август Раш»*, в якому представлений приклад реалізації героєм стратегічного життєвого рішення та вироблення ним власної життєвої позиції.

Розвиток уміння прогнозувати результати прийнятого рішення з визначення власної життєвої позиції особистості (тема 6) здійснювався із використанням вправ: *«Розсміши іншого»*, *«Річка життя»*, *«Власні рішення»*, *«Прогнозування наслідків рішення»*, *«Подяка за приємну співпрацю»*, спрямованих на формування вмінь прогнозувати наслідки дій, вчинків. Також студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Один плюс один»*, в якому наведено приклад довіри та передбачення наслідків прийнятого рішення.

Модуль II. *«Прийняття рішення з професійного самовизначення»* передбачав розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів до самовизначення у професійній сфері (тема 1). Для цього використовувалися вправи *«Компліменти»*, *«Таланти»*, *«Професія чи хобі?»*, які були спрямовані на активізацію інтересу до власних професійних здібностей, талантів та піднесення цінності професійного самовизначення. Студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Троє самовпевнених»*, в якому наведено приклади усвідомлення цілей професійного навчання та самореалізації.

Розвиток емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до професійного самовизначення здійснювався завдяки виробленню позитивного особистісного ставлення до професії та спеціалізації (тема 2). З цією метою використовувалися вправи: *«Піднятися разом»*, *«Дерево знань»*, *«Чи знаємо ми*

професію, яку обрали», «Складові професіоналізму». Студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму «Спілка мертвих поетів», в якому наведено ситуації професійного самовизначення, приклади стратегічних життєвих виборів молоді та перешкоди на життєвому шляху.

Розвиток цілеутворювального компоненту готовності студентів (тема 3) відбувався за допомогою вправ *«Скринька добрих справ», «Три найважливіші речі», «Прогнозування наслідків прийняття рішень»,* які допомагали актуалізувати особистісний вибір, сформулювати попереднє рішення щодо професійного самовизначення та здійснити його уточнення. Студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Статева війна: кар'єра»,* в якому розглядаються особливості підготовки до працевлаштування та наводяться поради з прогнозування професійного шляху для молоді.

Розвиток операціонального компоненту готовності студентів до професійного самовизначення здійснювався під час оволодіння ними здатністю обґрунтування рішень з професійного самовизначення (тема 4) з використанням вправ *«Порахуємо до...», «Власні рішення», «Відповідальність», «Права та обов'язки», «Декларація прав людини щодо прийняття рішень», «Дякую тобі...».*

Студенти залучалися до перегляду та обговорення відеофільму *«Жовтневе небо»,* в якому наводиться приклад необхідності обґрунтування та відстоювання власного рішення з професійного вибору.

Розвиток особистісних умінь студентів приймати стратегічні рішення з професійного самовизначення (тема 5) передбачав використання вправ *«Подарунок – жестом», «Структура прийняття рішення», «Розуміння умов ситуації, що потребує рішення», «Обґрунтованість рішення»,* які застосовувалися для оволодіння студентами навичками прийняття рішень, подолання психологічних бар'єрів, що виникають у цьому процесі.

Модуль III – *«Прийняття рішення щодо вибору шлюбного партнера»* передбачав розвиток ціннісно-мотиваційного компоненту готовності студентів (тема 1) завдяки використанню вправ *«Знайомство», «Значимий інший», «Погано-*

добре», які допомагали студентам усвідомити цінність подружнього життя, взяти до уваги власні потреби в коханні, інтимній близькості тощо. Студенти залучалися до перегляду та обговорення документального відеофільму «Таємниці кохання», який розкриває психофізіологічні та психологічні основи потреби в коханні та в пошуку шлюбного партнера.

Розвиток емоційно-пізнавального компоненту готовності студентів до вибору шлюбного партнера передбачав вироблення позитивного емоційного ставлення до сімейних стосунків, розгляд пошуку потенційного шлюбного партнера як природної, соціальної та духовної потреби особистості (тема 2). Студенти брали участь у виконанні вправ «Історія імені», «Презентація», «Контраст» та в перегляді відеофільму «Статева війна: кохання».

Особливого значення мали обговорення «Сімейного договору» М.М.Козлова. Розглядаючи пункт за пунктом особливості сімейного життя, студенти відкривали для себе нові аспекти, на які раніше не звертали уваги, усвідомлювали особливу відповідальність за рішення, які необхідно приймати.

Розвиток цілеутворювального компоненту готовності відбувався у процесі вироблення стратегії і тактики пошуку шлюбного партнера в студентські роки (тема 3). Для цього використовувалися вправи: «Вміння слухати», «Найважливіші риси», «Подобається – не подобається», «Наскільки я можу», «Подарунок – жестом». Колективний перегляд відеофільму «Статева війна: офіційний шлюб» дозволив студентам сформулювати власне бачення ідеальних сімейних стосунків та накреслити найближчі та віддалені стратегічні цілі, пов'язані зі створенням щасливих сімейних стосунків.

Розвиток операціонального компоненту готовності студентів до прийняття рішення щодо вибору шлюбного партнера здійснювався через оволодіння навичками аргументації вибору потенційного шлюбного партнера (тема 4) і передбачав використання вправ «Компліменти», «Вибір чи рішення?», «Як ми обираємо?», «Оплески по колу». Також студенти залучалися до перегляду й

обговорення тематичного відеофільму «Статева війна: сім'я», в якому наводяться приклади та наслідки вибору шлюбного партнера.

Розвиток здатності до прогнозування та передбачення наслідків власних рішень (тема 5) здійснювався завдяки використанню вправ *«Я – господар»*, *«Чарівність»*, *«Як досягнути бажаного»*, *«Найважливіші риси»*, *«Намалюй своє майбутнє»*, які передбачали розвиток антиципаційних здібностей студентської молоді, допомагали накресленню стратегічних життєвих планів.

Розвиток здатності студентів до обґрунтування власних рішень з вибору шлюбного партнера (тема 6) відбувався завдяки використанню вправ *«Подарунок»*, *«Розкриття квітки»*, *«Особливості мислення»*, *«Обґрунтуйте рішення»*, які були спрямовані на розвиток рефлексії власних бажань, мрій і поведінкових стратегій, розуміння та обґрунтування дій оточуючих.

Розвиток особистісних якостей, необхідних студенту для прийняття стратегічних життєвих рішень з вибору шлюбного партнера, здійснювався з використанням вправ *«Оплески»*, *«Річка життя»*, *«Особливості прийняття рішень»*, *«Обґрунтованість рішення»*, *«Побажання друга»*, спрямованих на актуалізацію таких якостей як самостійність, рішучість, наполегливість, відповідальність.

На початку проведення психологічного тренінгу спільно зі студентами визначалися основні правила групової роботи, серед яких, зокрема: конфіденційність, анонімність, активна взаємодія, добровільність участі, толерантність, персоніфікація висловлювань, доброзичливість і взаємна повага.

Правило конфіденційності означало, що інформація про події, поведінку та висловлювання учасників під час занять, не повинна обговорюватися за межами групи, інакше учасники не зможуть відверто висловлювати свої почуття, погляди, переконання тощо. При цьому ведучий має право порушити конфіденційність лише в таких випадках:

- якщо він дізнається про наміри нанести фізичну або моральну шкоду своїми діями собі або іншим людям;

- якщо хтось з учасників повідомить про жорстоке ставлення до нього або до інших людей;

- у випадку, якщо виникне необхідність надати інформацію про роботу тренінгу правоохоронним органам в разі скоєння злочину будь-ким із учасників.

Правило анонімності проголошує, що всі приклади, випадки з життя, про які буде розповідати будь-хто зі студентів, бажано наводити, не називаючи імена реальних учасників цих подій, щоб не завдати цим людям шкоди.

Правило активної взаємодії передбачає відсутність пасивності учасників під час обговорення ситуацій, виконання вправ, що допомагає студентам максимально корисно використати відведений для занять час, пізнати свій внутрішній світ, розкрити власний потенціал.

Правило добровільності передбачає участь у вправах та обговоренні тільки у разі власної згоди кожного учасника. Будь-хто з учасників має право не відповідати на поставлені запитання, відмовитись від виконання певних завдань і обговорення питань. Крім того, учасники мають право задавати питання щодо мети, змісту роботи, результатів діяльності групи.

Правило толерантності передбачає терпиме ставлення до поглядів і думок інших. Кожний з учасників має право висловлювати власні погляди з будь-якого питання. Його думка може не співпадати з думкою групи або ведучого. Кожен учасник має право висловити свою думку, але не повинен давати порад іншим.

Правило персоніфікації висловлювань означає відмову учасників від безособових висловлювань, оскільки вони допомагають приховати власну позицію і уникнути відповідальності за свої слова. Тому, висловлюючи власну думку, учасники тренінгу мають говорити від власного імені.

Правило доброзичливості і взаємної поваги передбачає, що кожен учасник має намагатися позитивно ставитися до інших, не допускати негативного ставлення, агресії у будь-якій формі (зверхність, приниження, критика) по відношенню до присутніх.

Наведені правила тренінгової взаємодії обговорювалися та затверджувалися разом із студентами кожної групи, що сприяло взаємодії учасників та ефективній роботі.

Програма відеолекторію (див. табл. 4.2; 4,3; 4.4) включала науково-популярні, телевізійні та художні фільми.

Таблиця 4.2

Відеофільми та їх психологічний зміст за напрямом прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору життєвої позиції

№	Назва відеофільму	Психологічний зміст
1.	Плата наперед	Презентація конструктивної життєвої позиції головного героя та її вплив на стосунки і долю оточуючих людей
2.	Мирний воїн	Цінність самопізнання, виборів та прийняття рішень у відповідності з власними принципами
3.	Знайти Форестера	Співвіднесення вчинків сьогодення з перспективами подальшого життя, позитивне оновлення людини після змін у її ціннісній орієнтації
4.	Август Раш	Структурування смислів і цінностей людського життя, пошук власного призначення
5.	Один плюс один	Усвідомлення цінності людського життя, загальнолюдських цінностей та ідеалів, позитивна життєва позиція героя фільму
6.	Товстун на рингу	Становлення конструктивної життєвої позиції людини, вплив власних рішень на найближче оточення та стосунки людей
7.	У дикій природі	Прагнення людини до гармонії з природою, усвідомлення наслідків прийнятих відповідальних рішень
8.	Поліанна	Активна конструктивна життєва позиція героїні, гармонізація колективних стосунків, шляхи удосконалення міжособистісної взаємодії
9.	127 годин	Виняткове прагнення людини до життя, усвідомлення та переоцінка власних життєвих вчинків, відповідальність за наслідки прийнятих рішень
10.	Святоша	Презентація конструктивної життєвої позиції головного героя, цінність духовно-моральних принципів сучасної людини

При відборі відеоматеріалів бралось до уваги те, щоб відеофільми несли мотиваційний заряд, формували позитивне емоційне ставлення до визначених нами стратегічних напрямів у побудові власного життя, мали позитивний вплив на свідомість та підсвідомість студентів, а також мотивували до перегляду власних світоглядних позицій, цілей, рішень і заохочували до конструктивних дій.

Основними критеріями, за якими відбиралися відеофільми були:

1. Наявність життєвих подій, які за сюжетом стосувалися прийняття героями стратегічних життєвих рішень стосовно вибору життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера.
2. Наявність позитивних героїв.
3. Глибокий психологічний зміст, що сприяє усвідомленню студентами відповідальності за власні прийняті рішення.
4. Емоційність та привабливість відеоматеріалу для студентів.

Нажаль, сучасна студентська молодь віддає перевагу відеофільмам не закордонного виробництва, однак у програмі відеолекторію ми намагалися представити документальні та художні відеоматеріали також і вітчизняного виробництва.

Після перегляду кожного відеофільму зі студентами здійснювалося активне обговорення за таким алгоритмом:

1. Що найціннішого Ви знайшли для себе в сюжеті фільму?
2. У чому полягала ситуація прийняття рішення?
3. Як би Ви вчинили на місці головних героїв?
4. Чи може подібна ситуація прийняття відповідального рішення виникнути у Вашому житті?
5. Які основні особистісні якості, на Ваш погляд, є найважливішими?
6. Як Ви можете їх розвинути в себе?

Іноді перегляд відеоматеріалів завершувався жвавими дискусіями, що допомагало студентам висловити та усвідомити власні погляди, власну життєву позицію.

Таблиця 4.3

Відеофільми та їх психологічний зміст за напрямом прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення

№	Назва відеофільму	Психологічний зміст
1.	Тріумф	Презентація професійної творчої діяльності, самовідданість обраній справі
2.	Статева війна: кар'єра	Психологічний супровід процесу працевлаштування: резюме, співбесіда, особливості самопрезентації, зовнішність, поведінка
3.	Троє самовпевнених	Усвідомлення цілей професійного навчання, співвіднесення вчинків сьогодні з перспективами подальшого життя
4.	Статева війна: робота	Структурування смислів і цінностей професійного життя, відданість справі, прийняття професійних рішень
5.	Спілка мертвих поетів	Вплив батьківського бажання на професійний вибір дитини, усвідомлення цінності людського життя та співвіднесення з важливістю професійного самовизначення
6.	Жовтневе небо	Прагнення людини реалізувати власні професійні здібності та нахили в обраній професійній діяльності, усвідомлення наслідків прийнятих відповідальних рішень
7.	Бюро подорожей	Усвідомлення цінності непрестижної професійної діяльності, прагнення якнайкращого виконання своїх професійних обов'язків

Перегляд науково-популярних та художніх фільмів, присвячених особливостям визначення власної життєвої позиції особистості, сприяв розширенню світогляду студентів, рефлексії власної життєвої позиції та її порівнянню з конструктивними та деструктивними позиціями героїв відеофільмів. Найбільше враження на студентів справив фільм «Плата наперед», де доля

головного героя завершується трагічно. У дискусії одні студенти відстоювали думку про те, що за власні принципи, погляди та переконання варто ризикувати життям, а інші стверджували, що життя є найбільшою цінністю, а власною життєвою позицією у критичних випадках можна поступитися.

Таблиця 4.4

Відеофільми та їх психологічний зміст за напрямом прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера

№	Назва відеофільму	Психологічний зміст
1.	Таємниці кохання	Презентація наукових досліджень феномена «любов», стадії та види любові, психологічні закономірності розвитку любовних стосунків, їх вплив на здоров'я та тривалість життя людини
2.	Статева війна: зовнішність	Цінність самопізнання людини, співвіднесення зовнішності з характером партнера, прийняття рішень щодо вибору протилежної статі у відповідності з поведінкою
3.	Статева війна: кохання	Презентація різних видів любові, усвідомлення прийнятих рішень щодо дій та вчинків по відношенню до інших (шлюбного партнера та третіх осіб)
4.	Паралельні світи	Життєвий приклад, як справжнє кохання підносить, допомагає реалізувати нездійсненне, змінює світ
5.	Статева війна: мова тіла	Психологічні особливості міміки і жестів під час вибору шлюбного партнера, візуальна психодіагностика особистості
6.	Три метри над рівнем неба	Випробування кохання, цінність життя після невдалих стосунків
7.	Статева війна: офіційний шлюб	Усвідомлення наслідків прийнятих відповідальних рішень під час вступу до шлюбу, наслідки шлюбних контрактів
8.	Листи до Джульєтти	Прийняття рішення щодо виходу із криз та депресій, пов'язаних із коханням
9.	Статева війна: сім'я	Виняткове прагнення людини до побудови сім'ї, усвідомлення та переоцінка власних життєвих цінностей, відповідальність за життя інших

У цьому випадку завдання тренера полягало не в тому, щоб визначати правильність одних поглядів і хибність інших, а в тому, щоб допомогти студентам краще зрозуміти себе та почути протилежні думки, ставлячись до них толерантно.

У процесі перегляду науково-популярних та художніх фільмів, присвячених особливостям прийняття рішень з професійного самовизначення («Спілка мертвих поетів», «Троє самовпевнених», «Жовтневе небо», «Тріумф» та ін.) студенти почали ставити собі запитання: «А з якою метою я навчаюся?», «Чого я хочу: диплом, улюблену роботу чи відпрацьовую сподівання батьків?» тощо. Крім того, велику інформативну цінність мали відеофільми психологічного спрямування з серіалу «Статева війна» розділи «Кар'єра», «Робота», які демонстрували трактування психологів щодо особливостей працевлаштування, грамотного складання резюме та особливостей поведінки оптантів під час співбесід з роботодавцями. У процесі перегляду фільмів студенти отримували корисну інформацію, якою доповнювали свої знання, ставали більш мотивованими до розвитку власної готовності до прийняття відповідального рішення з професійного самовизначення.

У процесі перегляду відеоматеріалів, присвячених прийняттю стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера, значну роль зіграли науково-популярні відеофільми «Таємниці кохання», «Статева війна» серії «Зовнішність», «Мова тіла», «Кохання», «Офіційний шлюб», «Сім'я», які забезпечували інформаційно-пізнавальну активність студентської молоді та знайомили з різними шляхами побудови взаєностосунків з близькою людиною.

Індивідуальне психологічне консультування було спрямоване на психологічну підтримку процесу прийняття рішень у певному напрямі життєвого самовизначення студентів. Під час консультацій відбувалося обговорення тих хвилюючих ситуацій у житті студентів, які вони не наважувалися оприлюднювати у присутності учасників тренінгу. Найчастіше обговорювалися ситуації вибору та прийняття рішень стосовно протилежної статі. Можна відзначити, що як дівчатам, так і хлопцям не вистачає психолога-консультанта з питань побудови

міжособистісних стосунків, пошуку шляхів виходу із конфліктних ситуацій та прийняття рішень щодо власної поведінки у відповідальні моменти життя.

До участі у психолого-педагогічній програмі було залучено студентів з низьким та середнім рівнем готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень. З урахуванням принципу добровільності було створено шість груп учасників загальною кількістю 90 респондентів (по дві групи (15 осіб у групі) у кожному напрямі). До контрольної групи було включено 90 студентів (по 30 осіб у кожному напрямі стратегічних життєвих рішень).

Апробація психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера відбувалася у процесі формувального експерименту на базі Національного авіаційного університету та Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова.

4.2. Експериментальна апробація диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Експериментальна апробація диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера здійснювалася поетапно. При цьому результатом успішної підготовки студентів ми вважали сформовану особистісну готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень в означених напрямках.

На першому етапі досліджувалися результати підготовки студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної **життєвої позиції**. Оскільки успішність прийняття студентами стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції залежить від їх готовності до цього процесу, завдання психолого-педагогічного впливу полягало в тому, щоб сформувати, скорегувати становлення активної конструктивної життєвої позиції студентів відповідно до потреб розвитку особистості і суспільства.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення життєвої позиції детермінується сформованістю поглядів, суджень, системи оцінок, знань і переконань особистості по відношенню до себе та світу в цілому, усвідомленням власної цінності та цінності оточуючих, мотивацією до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції та шляхів його досягнення і залежить від успішності взаємодії з іншими.

У процесі експериментального дослідження були здійснені повторні діагностичні процедури з визначення основних показників у чотирьох компонентах готовності студентів до прийняття стратегічних рішень з

визначення власної життєвої позиції, узагальнювалися експериментальні дані, отримані до і після проведеного формувального експерименту.

Серед основних показників розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту розглядалися зміни у термінальних цінностях, таких як саморозвиток, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, власний престиж, високе матеріальне становище, досягнення, збереження власної індивідуальності та у відповідних життєвих сферах: громадської активності, захоплень та фізичній активності. Крім того, порівнювалися показники мотивації студентів до самоконститування та життєтворчості.

Дослідження емоційно-пізнавального компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції передбачало діагностику таких основних показників як сформоване позитивне ставлення і рівень знань про види життєвих позицій, шляхи визначення власної життєвої позиції, умови формування та особистісні якості студентів, необхідні для досягнення певної життєвої позиції тощо.

Цілеутворювальний компонент готовності студентів досліджувався за критерієм відповідальності особистості. Зокрема, вивчалися і порівнювалися такі показники як інтернальність у сфері досягнень, інтернальність у сфері невдач, інтернальність у відношенні до хвороби чи здоров'я, які в цілому можна розглядати як відповідальність студентів за свої вчинки і своє життя, а отже – і за прийняття рішень щодо визначення власної життєвої позиції.

Дослідження операціонального компоненту особистісної готовності було здійснено за допомогою наративного методу, що дало змогу діагностувати міру обґрунтованості студентами прийнятих рішень.

Розподіл рівня розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції за чотирма компонентами після проведення формувального експерименту поданий у табл. 4.5.

Таблиця 4.5

Розвиток особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції після проведення формувального експерименту

N=30

Компоненти Готовності	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	47,1	Середній
Емоційно-пізнавальний	50,5	Середній
Цілеутворювальний	52,1	Середній
Операціональний	45,3	Середній

Як видно з табличних даних, розвиток ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції відповідає середньому рівню.

Разом із цим, за вираженістю показника на першому місці виявився цілеутворювальний компонент, що свідчить про часткове оволодіння студентами навичками постановки стратегічних життєвих цілей щодо визначення власної життєвої позиції, нечіткою визначеністю мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії.

На другому місці виявилися показники розвитку емоційно-пізнавального компоненту готовності, що свідчить про часткову наявність позитивного емоційного ставлення до себе та світу, до визначення власної життєвої позиції та певну сформованість (на середньому рівні) знань щодо видів і особливостей її розвитку.

На третьому місці виявилися результати розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту, що свідчить про те, що власні погляди, переконання, визначення життєвої позиції має для студентів певне значення, але не найвище, а отже й мотиви самовизначення та самовдосконалення сформовані, але не на високому рівні.

Найнижчий рівень вираженості зафіксовано у операціональному компоненті особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції, що свідчить про частково сформовану здатність обґрунтування, аргументації прийнятих рішень (на середньому рівні).

Для порівняння отриманих даних розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції до та після проведення формувального експерименту скористаємось рис. 4.1.

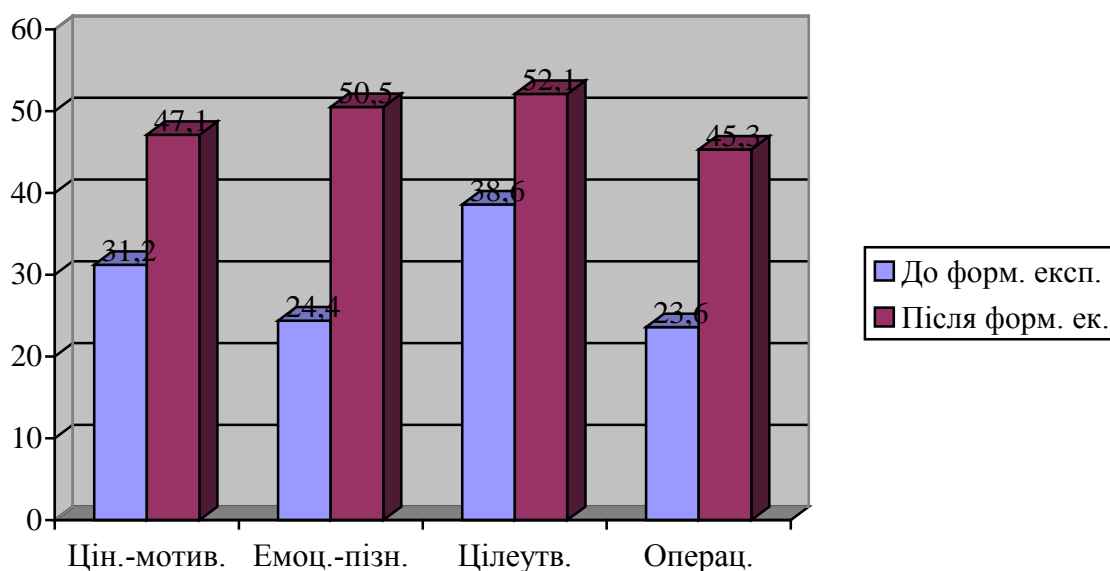


Рис. 4.1. Розподіл особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції до та після проведення формувального експерименту.

Як видно з рис. 4.1, в усіх показниках відбулися позитивні зміни. При цьому найбільшу динаміку можемо констатувати в розвитку емоційно-пізнавального компоненту (з низького рівня 24,4% до середнього 50,5%). Це пов'язано з тим, що до проведення формувального експерименту студенти не вбачали необхідності звертати увагу на власну життєву позицію. Надалі ж, у процесі ознайомлення з різними видами життєвих позицій та можливостями їх використання у міжособистісному спілкуванні та вирішенні проблем сьогодення, прогнозування наслідків у майбутньому, студенти зацікавилися та почали активно вивчати шляхи використання отриманих знань у процесі власного самовдосконалення.

У відгуках вони зазначали, що зрозуміли, як від їх ставлення до себе та до оточуючих, до навколишнього світу, залежить розвиток подальших подій у житті, складається доля персонального майбутнього. Крім того, студенти усвідомили, що визначення власної життєвої позиції може позначатися на інших доленосних життєвих рішеннях, таких як професійне самовизначення та вибір шлюбного партнера.

Рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту готовності підвищився із низького рівня (31,2%) до середнього (47,1%), що слід розцінювати як позитивний результат, оскільки підвищення відбулося в основному за рахунок зростання показників мотивації студентів до самоконститування та життєтворчості. Показники ж цінностей студентів майже не змінилися, оскільки вони є більш стабільним особистісним конструктом, для формування якого потрібно більше часу.

Зростання діагностичних показників з низького рівня (38,6%) до середнього (52,1%) відбулося і в цілеутворювальному компоненті готовності, що є позитивним результатом. Сам процес цілепокладання є дуже важливим і відповідальним у власному життєвому самовизначенні студентів, оскільки цілі, які молода людина ставить перед собою, визначають успішність прийняття відповідних рішень.

Суттєво підвищився показник розвитку операціонального компоненту готовності (з низького 23,6% до середнього 45,3%). Операціональний компонент готовності характеризується результативністю, сформованістю навичок прийняття стратегічних життєвих рішень, здатністю обґрунтувати прийняте рішення. Розвиток цього компоненту був для студентів найскладнішим, оскільки обґрунтованість рішення передбачала здатність скласти розповідь про шляхи, методи та засоби, які в майбутньому будуть використовувати студенти у процесі реалізації прийнятого рішення. При цьому рішення вважалося прийнятим, якщо студент здатен обґрунтувати шляхи, засоби та стратегії його реалізації.

Для визначення достовірності отриманих діагностичних результатів, підтвердження того, що позитивна динаміка не була наслідком вікових змін студентів та впливу інших соціально-психологічних факторів, скористуємося експериментальними даними, отриманими у контрольній групі (табл. 4.6).

Таблиця 4.6

Показники готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції у контрольній групі

N=30

Компоненти готовності	На етапі констатувального експерименту		Після проведення формульального експерименту	
	Вираженість показника, %	Рівень розвитку	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	31,2	Низький	35,8	Низький
Емоційно-пізнавальний	24,4	Низький	28,5	Низький
Цілеутворювальний	38,6	Низький	38,9	Низький
Операціональний	23,6	Низький	24,1	Низький

Як видно з табл. 4.6 показники особистісної готовності студентів контрольної групи майже не змінилися. Однак, деяке незначне підвищення показників у ціннісно-мотиваційному (з 31,2% до 35,8%) та емоційно-пізнавальному (з 24,4% до 28,5%) компонентах можна віднести на рахунок зацікавленості в отриманій інформації. Оскільки більшість опитувальників та методик несли інформаційну складову і були орієнтовані на ознайомлення та усвідомлення тих чи інших категорій.

Для перевірки достовірності отриманих кількісних та якісних змін ми застосували методи математичної статистики, зокрема, пакет SPSS Statistics 17.0. Статистичні відмінності (за критеріями Колмогорова-Смірнова, Т-Стьюдента) між показниками особистісної готовності студентів експериментальної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції до та після проведення формувального експерименту узагальнені нами у табл. 4.7.

Як свідчать отримані дані, в усіх чотирьох компонентах особистісної готовності студентів експериментальної групи відбулись значущі зміни: в емоційно-пізнавальному та операціональному компонентах відмінності встановлено на рівні $p \leq 0,01$; в ціннісно-мотиваційному та цілеутворювальному компонентах – на рівні $p \leq 0,05$.

Для виявлення статистично значущих відмінностей у контрольній групі досліджувався розподіл даних за критерієм Колмогорова-Смірнова та порівняння даних студентів до та після формувального експерименту за критерієм Т-Стьюдента. Аналіз отриманих даних дозволив встановити відсутність статистичних відмінностей між показниками особистісної готовності студентів контрольної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції до та після проведення формувального експерименту.

Таблиця 4.7

Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів експериментальної групи (життєва позиція)

Компоненти готовності	Середнє арифметичне		Т-критерій Стьюдента	р-рівень
	До форм. експерименту	Після форм. експерименту		
Ціннісно-мотиваційний	31,2	47,1	3,27	,010*
Еоційно-пізнавальний	24,4	50,5	3,67	,005**
Цілеутворювальний	38,6	52,1	2,54	,032*
Операціональний	23,6	45,3	3,59	,006**

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,05$;
** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Як видно з табл. 4.7, в усіх чотирьох компонентах показник асимптотичної значущості *Asymp. Sig* більше 0,05 (рівень $p > 0,05$), що свідчить про відсутність статистично значущих змін.

Таким чином, у результаті проведеного формувального експерименту з розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції було зафіксовано позитивні зміни в усіх компонентах. Це, у свою чергу, свідчить про ефективність розробленої диференційованої психолого-педагогічної програми

та її окремих складових – психологічного тренінгу, індивідуального консультування та тематичного відеолекторію.

На другому етапі досліджувалися результати підготовки студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з **професійного самовизначення**. Для визначення результативності формувального впливу було здійснено повторне діагностування чотирьох компонентів готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення та порівняльний аналіз основних показників (до та після проведеної роботи).

Для вивчення динаміки розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту готовності досліджувалися мотивація студентів до навчання та професійної діяльності, мотивація досягнення матеріальної забезпеченості і комфорту; мотивація досягнення влади та успіху; мотивація життєтворчості, суб'єктивна активність та життєва стратегія. Серед термінальних цінностей студентів досліджувалися наступні: саморозвиток, духовне задоволення, креативність, активні соціальні контакти, власний престиж, високе матеріальне становище, досягнення, збереження власної індивідуальності у таких життєвих сферах, як професійне життя та освіта.

Дослідження емоційно-пізнавального компоненту проводилося з використанням авторського опитувальника «Готовність до професійного самовизначення», який передбачав діагностику знань студентів про свою спеціальність та особливості виконання майбутньої професійної діяльності, а саме: мета, характеристика та предмет праці, професійно важливі якості, відповідність власних індивідуально-психологічних особливостей вимогам професії, різноманітні варіанти спеціалізації, перспективи професійного зростання, умови сучасного наймання і працевлаштування, споріднені професії.

Наступний – цілеутворювальний компонент особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення ми оцінювали за рівнем суб'єктивного контролю над

різноманітними ситуаціями, визначали ступінь відповідальності студентів за свої вчинки і вибори, а отже і за прийняття рішень.

Операціональний компонент готовності досліджувався за допомогою наративного методу, який дав можливість оцінити міру обґрунтованості рішень студентів. Ми пересвідчилися також, що наративний метод дослідження мав високу ефективність, оскільки у процесі створення наративів у студентів відбувалося усвідомлення подій, вибудовувалася послідовність необхідних дій, що, безперечно, впливало на їх подальше їх життя.

Розподіл рівня розвитку готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення після проведення формульовального експерименту поданий у табл. 4.8.

Таблиця 4.8

Розвиток готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення після проведення формульовального експерименту

N=30

Компоненти Готовності	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	58,3	Середній
Емоційно-пізнавальний	70,2	Високий
Цілеутворювальний	51,4	Середній
Операціональний	47,1	Середній

Як видно з табл. 4.8, високий рівень розвитку зафіксовано в емоційно-пізнавальному компоненті готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення (70,2%). Це означає, що у студентів сформоване позитивне емоційне ставлення до процесу професійного самовизначення та знання щодо можливостей, шляхів і методів власного професійного розвитку.

На другому місці (середній рівень) виявилися показники розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту (58,3), що вказує на відносну цінність для студентів визначення у власній професії, їх прагнення досягнення успіху в професіогенезі.

Третє місце посіли показники цілеутворювального компоненту готовності студентів, що свідчить про часткове усвідомлення мети професійного самовизначення (51,4%).

На останньому місці (середній рівень) виявилися показники розвитку операціонального компоненту готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення (47,1), що вказує на часткову обґрунтованість прийнятого рішення щодо професійного самовизначення.

Для порівняння отриманих даних розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення до та після проведення формувального експерименту скористаємось рис. 4.2.

Як видно з графічних даних, за усіма компонентами готовності відбулися суттєві зміни. Зокрема, у ціннісно-мотиваційному компоненті показники студентів зросли з середнього рівня 46,0% до 58,3%, що зумовлено активізацією потреби студентів у професійному самовизначенні. Розвиваючи особистісні якості і здібності, необхідні для прийняття рішень, студенти усвідомлювали цінність справи, яку будуть виконувати у процесі майбутньої

професійній діяльності та співвідносили її з перспективами свого життєвого шляху.

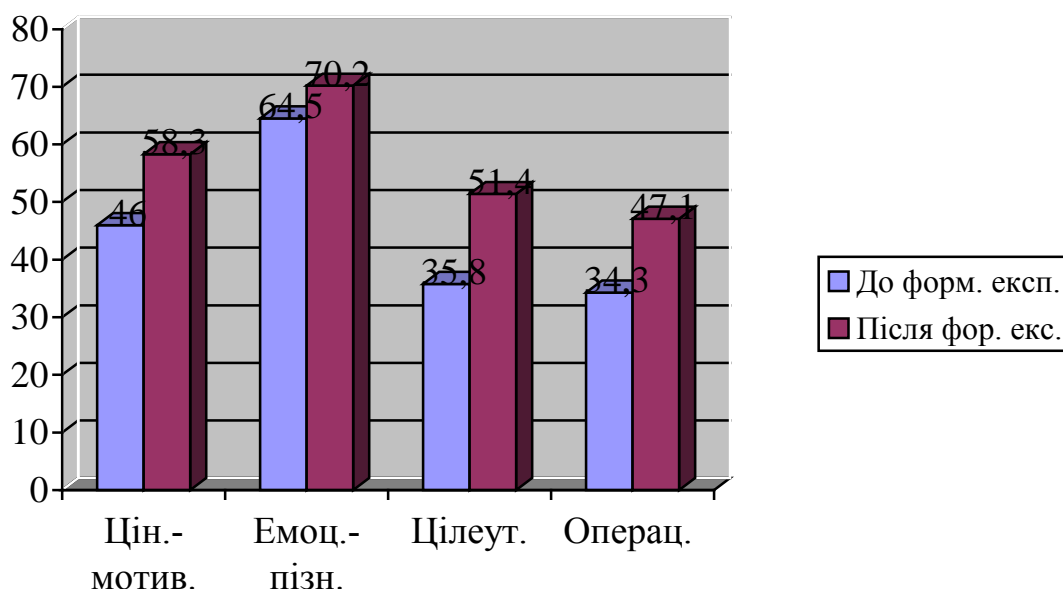


Рис. 4.2. Розподіл особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення до та після проведення формувального експерименту.

До проведення формувального експерименту студенти були задоволені одним фактом вступу до ВНЗ, не замислюючись, чи дійсно будуть працювати в обраній галузі або ж формально використають свій диплом як документ про вищу освіту і будуть працювати там, де зможуть влаштуватися на роботу.

Після проведення формувального експерименту студенти стали мотивованими знайти себе саме в обраній професії, усвідомили, що чимало залежить саме від них, відчули у прагнення досягти високих результатів.

Показники емоційно-пізнавального компоненту збільшилися з середнього рівня (64,5%) до високого (70,2%), що може вказувати на підвищену зацікавленість у студентів до інформації та знань про майбутню професійну діяльність і необхідність свідомо її використовувати.

У цілеутворювальному компоненті зафіксовано досить суттєві зміни (з низького рівня (35,8%) до середнього (51,4%). Це може вказувати на те, що студенти будуть більш чітко та відповідально формулювати глобальні цілі, використовуючи далекоглядність і прогнозування, планувати власні дії на тривалий період життя.

Рівень розвитку операціонального компоненту готовності також підвищився з низького (34,3%) до середнього (47,1%), однак не дуже суттєво, що може пояснюватися недостатністю часу для розвитку особистісної здатності до обґрунтування рішення. Крім того, на нашу думку, формування стратегій досягнення цілей, як особистісних характеристик, вимагає тривалого психолого-педагогічного впливу.

Підводячи підсумок, слід зазначити, що в цілому, студенти які взяли участь у формувальному експерименті, усвідомили цінність власного професійного майбутнього, оволоділи необхідними прийомами і навичками ставити стратегічні життєві цілі та приймати відповідальні доленосні рішення.

Для перевірки достовірності кількісних та якісних змін також була використана математична статистика. Статистичні відмінності (за критеріями Колмогорова-Смірнова та Т-Ст'юдента) між показниками особистісної готовності студентів експериментальної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення до та після проведення формувального експерименту узагальнені нами у табл. 4.9.

Як свідчать отримані дані, в усіх чотирьох компонентах особистісної готовності студентів експериментальної групи відбулись значущі зміни, які встановлено на рівні $p \leq 0,01$.

Для визначення достовірності отриманих діагностичних результатів, підтвердження того, що позитивна динаміка не була наслідком вікових змін студентів та впливу інших соціально-психологічних факторів, скористуємося експериментальними даними, отриманими у контрольній групі (табл. 4.10).

Таблиця 4.9

Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів експериментальної групи (професійне самовизначення)

Компоненти готовності	Середнє арифметичне		Т-критерій Стьюдента	р-рівень
	До форм. експерименту	Після форм. експерименту		
Ціннісно-мотиваційний	46,0	58,3	3,36	,003**
Емоційно-пізнавальний	64,5	70,2	2,92	,009**
Цілеутворювальний	35,8	51,4	3,53	,002**
Операціональний	34,3	47,1	3,93	,001**

Примітка: ** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Як видно з табл. 4.10, показники особистісної готовності студентів контрольної групи майже не змінилися. Незначне підвищення показників у ціннісно-мотиваційному (з 46,0 до 47,1) та емоційно-пізнавальному (з 64,5 до 65,2) компонентах можна пояснити зацікавленістю студентів у отриманій інформації, оскільки більшість опитувальників та методик несли інформаційну складову і були орієнтовані на ознайомлення та усвідомлення тих чи інших категорій.

Таблиця 4.10

Показники готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення у контрольній групі

N=30

Компоненти готовності	На етапі констатувального експерименту		Після проведення формувального експерименту	
	Вираженість показника, %	Рівень розвитку	Вираженість показника, %	Рівень розвитку
Ціннісно-мотиваційний	46,0	Середній	47,1	Середній
Емоційно-пізнавальний	64,5	Середній	65,2	Середній
Цілеутворювальний	35,8	Низький	35,3	Низький
Операціональний	34,3	Низький	34,8	Низький

Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів контрольної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення до та після проведення формувального експерименту не зафіксовані. Як видно з табл. 4.9, в усіх чотирьох компонентах готовності показник асимптотичної значущості *Asymp. Sig* більше 0,05 (рівень $p > 0,05$), що свідчить про відсутність статистично значущих змін.

Отже, результати сформованості особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення в експериментальній групі підтвердили ефективність психолого-педагогічного впливу.

На третьому етапі досліджувалися результати підготовки студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з **вибору шлюбного партнера**. Для цього здійснювалося порівняння основних показників розвитку кожного компонента готовності відповідно до та після формувального експерименту.

У процесі дослідження зміни у ціннісно-мотиваційному компоненті особистісної готовності студентів, аналізувався розвиток термінальних цінностей у життєвій сфері «сім'я»; ціннісно-мотиваційного ставлення студентів до вибору шлюбного партнера, а саме: мотивації до створення сім'ї та життєвої стратегії.

Для дослідження змін у емоційно-пізнавальному компоненті особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера порівнювалися 27 показників (за опитувальником «Вибір шлюбного партнера»).

Розвиток показників цілеутворювального компонента особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера досліджувався за допомогою порівняння характеристик відповідальності до та після формувального експерименту. Порівнювалися показники інтернальності у сімейних відносинах та інтернальності у сфері міжособистісних стосунків (за методикою Дж.Роттера «Рівень суб'єктивного контролю»), які дозволи оцінити рівень суб'єктивного контролю над різноманітними ситуаціями, що можуть відбуватися під час становлення взаємин двох партнерів та ступінь відповідальності студента за свої вчинки й прийняття рішень у цей період.

Розвиток операціонального компонента особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера дослідження у відповідності з критерієм обґрунтованості рішень за допомогою порівняння створених студентами наративів до та після проведення формувального експерименту.

Розподіл рівня розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера після проведення формульовального експерименту поданий у табл. 4.11.

Таблиця 4.11

Розвиток готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера

N=30

Компоненти готовності	Вираженість показника, %		Рівень розвитку
	юнаки	дівчата	
Ціннісно-мотиваційний	49,4	58,2	Середній
Емоційно-пізнавальний	52,8	65,4	Середній Високий
Цілеутворювальний	48,1	65,5	Середній Високий
Операціональний	46,2	53,1	Середній

Як видно з табл. 4.11, у юнаків в усіх компонентах виявлено середній рівень розвитку. Зокрема, найвища вираженість показника (52,8%) встановлена в емоційно-пізнавальному компоненті готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера. Це означає, що у студентів частково сформоване позитивне емоційне ставлення до створення сім'ї та пошуку обранця та знання щодо можливостей вибору шлюбного партнера.

На другому місці у юнаків виявилися показники розвитку ціннісно-мотиваційного компоненту (49,4%), що свідчить про часткове усвідомлення

цінностей сімейного життя та частково сформовану мотивацію пошуку шлюбного партнера.

Третє місце посіли показники вираженості цілеутворювального компонента (48,1%), що вказує на частково сформовану відповідальність за постановку життєвих цілей, пов'язаних з пошуком шлюбного партнера.

На останньому місці у юнаків опинилися показники операціонального компонента особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера (46,2%), що вказує на частково сформовану здатність обґрунтування та аргументації власних рішень стосовно вибору шлюбного партнера.

Що стосується експериментальних результатів дівчат, на першому місці виявилися показники цілеутворювального компоненту (65,5%), що відповідає високому рівню відповідальності за власні життєві цілі щодо побудови сім'ї та вибору шлюбного партнера.

Трохи нижчими (але на високому рівні), є показники розвитку емоційно-піднавального компоненту (65,4%) готовності дівчат до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера. Це свідчить про сформоване позитивне ставлення до вибору шлюбного партнера та наявність відповідних знань.

Показники вираженості ціннісно-мотиваційного компоненту у дівчат відповідають середньому рівню готовності (58,2%), що вказує на часткове усвідомлення цінності сімейного життя та частково сформовану мотиваційну готовність до пошуку шлюбного партнера.

Як і у хлопців, на останньому місці у дівчат опинилися показники операціонального компонента особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера (53,1%). Середній рівень вираженості цього показника свідчить про частково сформовану здатність обґрунтування та аргументації власних рішень щодо вибору шлюбного партнера.

Таким чином показники дівчат у порівнянні з юнаками є дещо вищими, що можна пояснити як віковими змінами, так і більшою відповідальністю жінки за продовження роду. Також виразною є тенденція переважання емоційного реагування над обґрунтуванням та аргументацією прийнятих рішень як у юнаків, так і у дівчат.

Порівняння експериментальних результатів особистісної готовності студентів-юнаків (рис. 4.3) і дівчат (рис. 4.4) до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формувального експерименту засвідчило, що в усіх компонентах особистісної готовності студентів відбулися зміни. Зокрема, у ціннісно-мотиваційному компоненті особистісної готовності вираженість показника зросла у юнаків з низького рівня 27,6% до середнього 49,4%, а у дівчат збільшилася з 43,7% до 58,2%. Це означає, що під час формувального експерименту нам вдалося зацікавити студентів важливістю означеної проблеми. Тобто, після формувального експерименту можна з впевненістю говорити про те, що більшість студентської молоді усвідомила цінність адекватного вибору шлюбного партнера та необхідність розвитку мотивації до підвищення власної компетентності у прийнятті такого стратегічно важливого рішення як вибір шлюбного партнера.

Позитивні зміни в емоційно-пізнавальному компоненті особистісної готовності вказують на те, що більшість студентів (у юнаків з 40,1% до 52,8%, у дівчат з 48,5% до 65,4%) усвідомили необхідність та активно почали вивчати різні підходи до вибору шлюбного партнера, зацікавились пошуком та вивченням інформації щодо критеріїв обрання своєї другої половини. Як видно з рис. 4.3, найсуттєвіші зміни відбулися саме в цьому компоненті готовності (з низького до середнього у юнаків та з середнього на високий у дівчат).

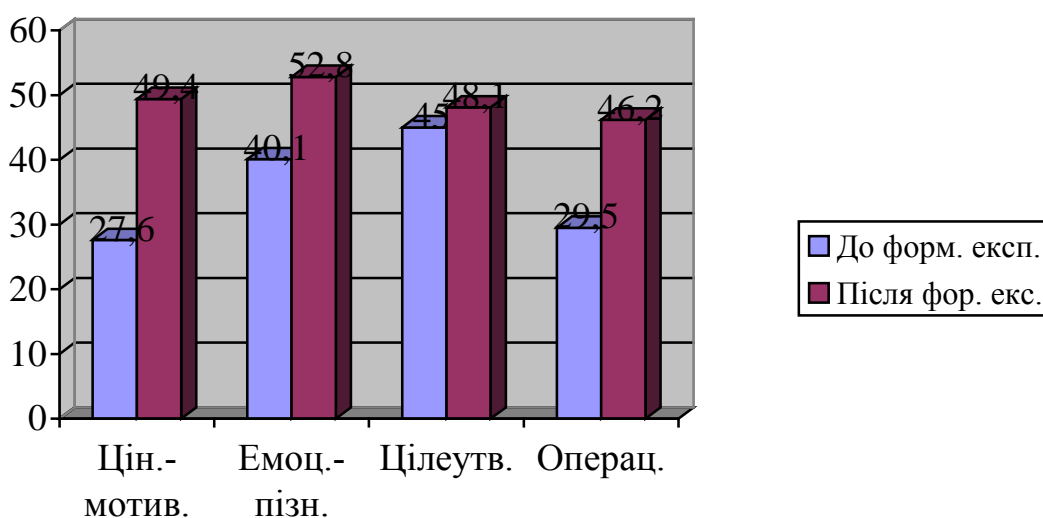


Рис. 4.3. Розподіл особистісної готовності студентів-юнаків до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формувального експерименту.

На нашу думку, такий стрибок у бажанні пізнати більше протилежну стать відбувся за рахунок активізації емоційних механізмів прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору життя. Особливу роль у цьому зіграв тематичний відеолекторій, який студенти відвідували охоче, оскільки кожного разу отримували позитивний заряд емоцій.

Нажаль, серед інших залишилися студенти з низьким рівнем особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення щодо вибору шлюбного партнера (18,2%). Ці молоді люди були залучені до тренінгової роботи, але відвідували їх неохоче, здебільшого приходили «за компанію», до виконання вправ ставилися дещо зневажливо та з підкресленою байдужістю. Однак навіть незначний вплив може з часом мати позитивні наслідки у процесі актуалізації потреби студентів у прийнятті стратегічних життєвих рішень в майбутньому.

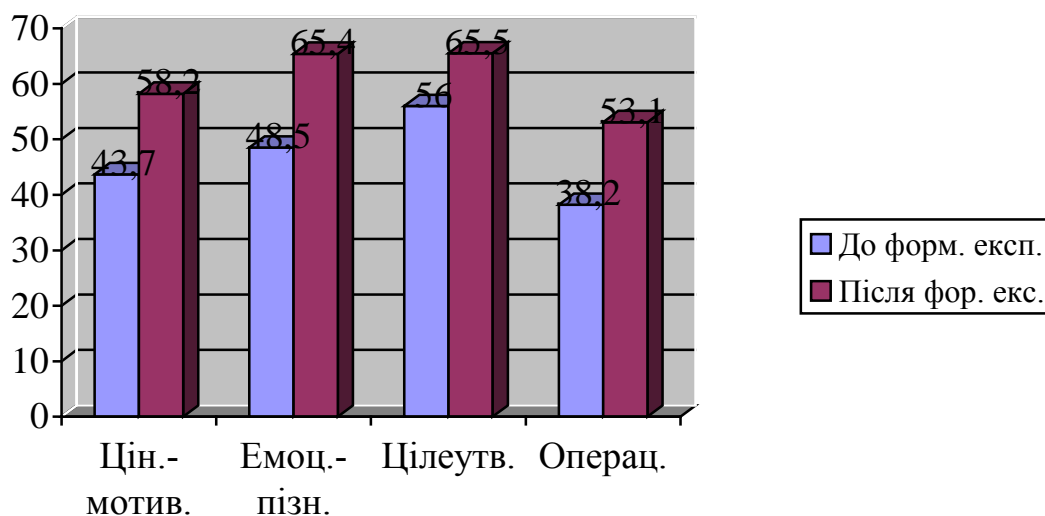


Рис. 4.4. Розподіл особистісної готовності студентів-дівчат до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формувального експерименту.

Позитивні зміни відмічені також у розвитку цілеутворювального компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера. У студентів-юнаків показник рівня готовності збільшилося з 45,0% до 48,1%, у дівчат з – з 56,0% до 65,5%. Як видно, зростання показників у юнаків не є значущим (з середнього рівня на середній). Це пов'язано з тим, що цілепокладання є доволі складним процесом, і результати формувального впливу можуть бути віддалені в часі. Як видно з табл. 4.11, у дівчат відповідні показники зросли із середнього рівня на високий, що свідчить про їх більшу зацікавленість у формуванні цілей щодо прийняття рішень з вибору шлюбного партнера.

Після проведення формувального експерименту студенти повторно написали наративи, які були проаналізовані за визначеним раніше алгоритмом (див. рис. 3.2). Показником обґрунтованості рішень виступав розвиток операціонального компоненту особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера, який зріс із

низького до середнього рівня. Отже, в операціональному компоненті особистісної готовності у юнаків показники змінилися з 29,5% до 46,2%, а у дівчат із 38,2% до 53,1%, що є позитивним результатом. Це означає, що після проведення формувального експерименту студенти подали більш розгорнуті думки про критерії здійснення вибору, можливу послідовність дій, перспектив на майбутнє, з поданням детального плану, з часовими орієнтирами тощо. Наведемо приклад нарративного опису студентки факультету авіонавігації.

«На мою думку, вибір шлюбного партнера є дуже важливим, адже з цією людиною ти збираєшся прожити разом усе життя (хоч зараз є дуже популярна тенденція розлучень). Я вважаю, що розлучення – це не правильно. Під час вибору потрібно добре пізнати людину: характер, звички, життєву позицію, її погляди на майбутнє, її сприйняття та ставлення до різних людей. Потрібно також визначитись з готовністю обох до створення сім'ї.

Правильний вибір – є запорукою гарного шлюбу. Шлюбний партнер – це не тільки постійний партнер у ліжку, для мене це має бути той, хто зможе підтримати і морально, і матеріально. Останнім часом в нашому житті ми потребуємо моральної підтримки. Уміння вислухати, заспокоїти, дати пораду у випадку соціальних, політичних і матеріальних негод. Він повинен бути коханим, другом, рідною людиною. Ще поряд з шлюбним партнером хочеться почувати себе бажаною (в усіх сенсах та аспектах). Необхідно також вміння розуміти з напівслова та погляду, подібний світогляд та сприйняття речей. Головне – подібний, а не однаковий. Бо якщо однаковий, то людині властиве набридати, прагнення до протесту та чогось нового. А якщо світогляд подібний, то завжди можна знайти спільне вирішення проблем та конфліктів, однак завжди є свіжа ідея, інше бачення речей.

Під час вибору шлюбного партнера на перших позиціях також залишається його матеріальний стан, рівність соціальних статусів, бо важко знайти спільну мову з людиною, у якої інші пріоритети. Важливо також

уміння надавати можливість іншому зберігати свій індивідуальний простір, частинку часу для себе самого.

Вдалих, успішний, гармонійний шлюб – це порозуміння, взаємоповага, рівність у стосунках. Успішність мого вибору буде зумовлена стосунками між нами. Я буду впевнена у правильності свого вибору завдяки розвитку почуттів між нами та ставленню один до одного. Звичайно, це перевіриться з часом».

Як видно з наведеного текстового повідомлення, в ньому відображено бачення проблеми, обґрунтовано власні переконання, важливість вибору шлюбного партнера, наведено критерії досягнення життєвої мети, передбачено наслідки вибору та вплив на подальше життя.

Для перевірки достовірності отриманих кількісних та якісних змін також була використана математична статистика. Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів-юнаків експериментальної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формувального експерименту узагальнені в табл. 4.12.

Як свідчать отримані дані, в усіх чотирьох компонентах особистісної готовності студентів-юнаків експериментальної групи відбулись значущі зміни: у ціннісно-мотиваційному та операціональному компонентах зміни встановлено на рівні $p \leq 0,01$; в емоційно-пізнавальному та цілеутворювальному компонентах – на рівні $p \leq 0,05$.

Таблиця 4.12

Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів юнаків експериментальної групи (вибір шлюбного партнера)

Компоненти готовності	Середнє арифметичне		Т-критерій Стьюдента	р-рівень
	До форм. експерименту	Після форм. експерименту		
Ціннісно-мотиваційний	27,6	49,4	3,65	,005**
Емоційно-пізнавальний	40,1	52,8	3,16	,012*
Цілеутворювальний	45,0	56,0	2,93	,017*
Операціональний	29,5	38,2	3,94	,003**

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,05$;

** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Надалі здійснювалася перевірка достовірності отриманих кількісних та якісних змін у групі студентів-дівчат. Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів-дівчат експериментальної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формульовального експерименту узагальнені нами у табл. 4.13.

Таблиця 4.13

Статистичні відмінності між показниками особистісної готовності студентів дівчат експериментальної групи (вибір шлюбного партнера)

Компоненти готовності	Середнє арифметичне		Т-критерій Стьюдента	р-рівень
	До форм. експерименту	Після форм. експерименту		
Ціннісно-мотиваційний	43,7	58,2	3,58	,006**
Емоційно-пізнавальний	48,5	65,4	3,27	,010*
Цілеутворювальний	56,0	65,5	2,83	,020*
Операціональний	38,2	53,1	3,16	,012*

Примітка: * – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,05$;

** – зв'язок значущий на рівні $p \leq 0,01$.

Як свідчать отримані дані, в усіх чотирьох компонентах особистісної готовності студентів юнаків експериментальної групи відбулись значущі зміни: у ціннісно-мотиваційному компоненті зміни встановлено на рівні $p \leq 0,01$; в емоційно-пізнавальному, цілеутворювальному та операціональному компонентах – на рівні $p \leq 0,05$.

Також, після закінчення формувального експерименту, ми провели повторне діагностування у контрольній групі. Для визначення достовірності отриманих діагностичних результатів, підтвердження того, що позитивна динаміка не була наслідком вікових змін студентів та впливу інших соціально-

психологічних факторів, скористуємося даними, отриманими в контрольній групі (табл. 4.14).

Таблиця 4.14

Показники готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера у контрольній групі

N=30

Компоненти готовності	На етапі констатувального експерименту			Після проведення формувального експерименту		
	Вираженість показника, %		Рівень розвитку	Вираженість показника, %		Рівень розвитку
	юнаки	дівчата		юнаки	дівчата	
Ціннісно-мотиваційний	27,6	43,7	Низький Нижче середнього	28,4	44,2	Низький Нижче середнього
Емоційно-пізнавальний	40,1	48,5	Низький Середній	41,8	49,4	Низький Середній
Цілеутворювальний	45,0	56,0	Середній	45,1	56,3	Середній
Операціональний	29,5	38,2	Низький	29,2	38,4	Низький

Як видно з табл. 4.14, значущих змін у показниках не відбулося, а це свідчить про те, що рівень розвитку особистісної готовності як хлопців, так і дівчат контрольної групи до прийняття стратегічного рішення з вибору шлюбного партнера залишився на тому ж, переважно низькому та середньому рівні.

Статистичний розподіл даних студентів-юнаків контрольної групи за критерієм Колмогорова-Смірнова, визначений як нормальний, тому порівняння даних студентів-юнаків до та після формувального експерименту відбувалося за критерієм Т-Стюдента. Аналіз статистичних даних показав, що значущі відмінності між показниками особистісної готовності студентів контрольної групи до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після проведення формувального експерименту не зафіксовані. Як видно з табл. 4.15, в усіх чотирьох компонентах готовності показник асимптотичної значущості *Asymp. Sig* більше 0,05 (рівень $p > 0,05$), що свідчить про відсутність вагомих змін.

Отже, у результаті аналізу та порівняння показників розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера до та після формувального експерименту (табл. 4.15), можна зробити висновок про наявні позитивні зміни у кожному із чотирьох компонентів готовності: ціннісно-мотиваційному, емоційно-пізнавальному, цілеутворювальному та операціональному.

Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, засвідчило, що студенти виявилися найбільш готовими до прийняття стратегічних життєвих рішень з професійного самовизначення, оскільки показник 70,2% в емоційно-пізнавальному компоненті відповідає високому рівню розвитку (перше місце), а всі інші компоненти – середньому.

Вочевидь, навчально-професійна діяльність, до якої залучені юнаки та дівчата, чинить суттєвий вплив на їх особистісне становлення, зумовлюючи важливість професійних цінностей, знань, формуючи позитивне емоційне ставлення до кар'єрного зростання та мотивуючи до прийняття відповідних стратегічних життєвих рішень.

Таблиця 4.15

Динаміка розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень (експериментальна група)

N=90

Напрями стратегічних життєвих рішень Компоненти готовності	Рівень розвитку, %							
	Визначення власної жит- тєвої позиції		Професійне самовизна- чення		Вибір шлюбного партнера			
					Юнаки		Дівчата	
	до	після	до	після	до	після	до	після
Ціннісно- мотиваційний	31,2	47,1	46,0	58,3	27,6	49,4	43,7	58,2
Емоційно- пізнавальний	24,4	50,5	64,5	70,2	40,1	52,8	48,5	65,4
Цілеутворювальний	38,6	52,1	35,8	51,4	45,0	48,1	56,0	65,5
Операціональний	23,6	45,3	34,3	47,1	29,5	46,2	38,2	53,1

На другому місці виявилися показники у емоційно-пізнавального (65,4%) та цілеутворювального (65,5%) компонентів особистісної готовності дівчат до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору супутника життя. Розвиток особистісної готовності юнаків у цьому напрямі – на середньому рівні розвитку. Це свідчить про те, що дівчата серйозніше та відповідальніше ставляться до майбутнього шлюбу, опанування сімейних ролей тощо. Саме жінка несе відповідальність за народження дитини і прийняття правильних життєвих рішень впливає не тільки на неї, але й на продовження людського життя в її дітях.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції відповідає середньому рівню розвитку, хоча показники в усіх компонентах трохи нижчі, ніж у інших напрямках рішень. Зазначимо, що на початку дослідження ми передбачали найвищий рівень у показниках готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення життєвої позиції особистості, оскільки життєва позиція – це ідеали, цінності й переконання, які повинні впливати на усі інші стратегічні рішення. Однак, як виявилось у процесі експериментального дослідження, показники готовності студентів за цим напрямом є найнижчими. Обговорення цієї тенденції зі студентами-старшокурсниками та викладачами дозволило сформулювати думку про те, що для більшості власні погляди, переконання стали більш цінними та зрозумілими лише пізніше, коли з'явилася необхідність брати на себе професійну та сімейну відповідальність, відстоювати інтереси власної родини.

У цілому висунута гіпотеза про підвищення рівня готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень за умови впровадження в практику ВНЗ відповідної психолого-педагогічної програми розвитку підтвердилася.

Результати експериментальної апробації диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера засвідчили її ефективність.

4.3. Методичні рекомендації психологам і кураторам щодо розвитку готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень

Студентський період життя є найвирішальнішим для молодої людини, коли складається фундамент ціннісних орієнтацій, окреслюється проекція головних шляхів самореалізації на інших вікових етапах, активізуються пошуки у найглобальніших стратегічних напрямках життя студентської молоді: у визначенні власної життєвої позиції, професійному самовизначенні, виборі шлюбного партнера.

Успішність прийняття студентами стратегічних життєвих рішень залежить від їх готовності до цього процесу, а успішність розвитку означеної готовності може досягатися при координованій взаємодії усіх учасників навчально-виховного процесу ВНЗ. Оскільки вплив практичних психологів і педагогів-кураторів має свою специфіку, надалі методичні рекомендації розподілено окремо для кожної з цих категорій.

Методичні рекомендації для практичних психологів ВНЗ

Успішність навчання студентської молоді, їх особистісний розвиток та життєве самовизначення багато в чому залежить від ефективності діяльності психологічної служби ВНЗ. Завдання діяльності психологічних служб у ВНЗ полягають, передусім, у психолого-педагогічному супроводі навчально-виховного процесу, психологічній підтримці процесу особистісного розвитку студентської молоді, допомозі у процесі самореалізації у існуючих соціальних умовах.

До основних видів діяльності психологічної служби ВНЗ відносять: психологічну діагностику (в тому числі й профорієнтаційну), корекцію, психологічне консультування.

Завдяки вчасно проведеній діагностиці практичний психолог ВНЗ може найпершим виявляти та запобігати кризовим ситуаціям в особистісному розвитку студентської молоді, надавати дієву психологічну допомогу у процесі консультування з багатьох проблем, які є для студентів стратегічно важливими.

Зміст психологічного консультування зі студентською молоддю, як свідчить практика, найчастіше пов'язаний з певною дезорієнтацією, невизначеністю на цьому віковому етапі, оскільки в більшості студентів професійне самовизначення не є остаточним, сімейні стосунки ще не склалися, а життєва позиція залишається не виробленою. Крім того, потреба першокурсників у адаптації до нових умов навчання, віддаленість їх значної частини від дому, друзів і батьків посилюють простраційні ефекти, призводять до нерішучості, а іноді й до пасивності.

У студентів з перших років навчання проявляється схильність приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім обставинам, або своїм власним здібностям і зусиллям. При переважанні екстернального локусу контролю молоді люди більш схильні приписувати свої успіхи і невдачі зовнішнім чинникам, соціальному впливу і орієнтовані на зовнішнє середовище.

При переважанні інтернального локусу студенти більш орієнтовані на активне збереження свого здоров'я, менше схильні сторонньому впливу, а також, коли трапляється нагода, намагаються контролювати поведінку інших, більшою мірою готові власними зусиллями здолати життєві труднощі, а отже, більш орієнтовані на їх передбачення і продумування тактики досягнення поставлених цілей, а відтак і більше готові до прийняття стратегічних життєвих рішень.

При вивченні впливу локусу контролю психологу слід враховувати, що більшість людей не мають чисто екстернальний, або інтернальний локус контролю, а характеризуються переважанням того чи іншого типу в різних сферах життя (робота, сім'я, здоров'я тощо).

Як правило, більшість студентів прагнуть зрозуміти себе, здобути ту інформацію, яка знадобиться в реальному житті, виробити цінності, які допоможуть подолати складні життєві обставини, навчитися приймати рішення, які надалі за певних умов можуть стати доленосними.

Усвідомлення студентами важливості прийняття правильних стратегічних життєвих рішень є вагомим фундаментом досягнення успішності в цьому процесі. Саме тому діяльність психологічної служби у ВНЗ має сприяти розвитку психологічної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень. При цьому, практичному психологу важливо поєднувати власні емпіричні здобутки з існуючими теоретичними надбаннями, присвяченими даній проблематиці.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень складається із ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів та забезпечує здатність особистості до визначення власної життєвої позиції, успішного професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера.

Психологічне діагностування готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень є важливою складовою здійснення дієвої психологічної допомоги молоді у особистісному становленні. Результати діагностичного дослідження озброюють психолога знаннями про особливості сформованості особистісної готовності студентів, вказуючи вірний напрямок у пошуку засобів психологічної допомоги особистості.

У процесі здійснення психологічної діагностики практичному психологу слід враховувати, що у напрямі прийняття стратегічних життєвих рішень стосовно вибору життєвої позиції особистості особистісна готовність визначається сформованістю поглядів, суджень, системи оцінок, знань і переконань особистості по відношенню до себе та світу в цілому, усвідомленням власної цінності та цінності оточуючих, мотивацією до

побудови та вдосконалення власної життєвої позиції, обґрунтованістю прийнятого рішення щодо обраної життєвої позиції і шляхів його досягнення.

Стосовно професійного самовизначення особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень передбачає сформоване ціннісно-позитивне ставлення до певного напрямку професійної діяльності, наявність мотивації та необхідних професійних знань, усвідомлення мети професійного зростання, обґрунтованість прийнятого рішення і шляхів його досягнення.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень стосовно вибору шлюбного партнера передбачає усвідомлення цінностей подружжя, сформовану мотивацію до пошуку своєї половини, наявність знань, необхідних для створення сім'ї, визначеність мети, обґрунтованість прийнятого рішення та шляхів його досягнення.

Практичному психологу ВНЗ слід взяти до уваги, що однозначно визначити помилковість чи безпомилковість прийнятого студентом стратегічного життєвого рішення неможливо, оскільки вірність прийнятого рішення може перевірятися десятиріччями або визначатися життям у цілому. Зважаючи на це, результативним критерієм готовності студента до прийняття стратегічного життєвого рішення доцільно вважати ступінь обґрунтованості рішення щодо визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення, побудови кар'єри, вибору шлюбного партнера.

Обґрунтованість рішення може бути досліджена шляхом аналізу висловлювань студента під час співбесіди, у результаті проведення анкетування та аналізу текстів наративних повідомлень. При цьому на особистісну готовність до прийняття стратегічних рішень впливає життєва позиція особистості людини, сукупність усвідомлених життєвих цілей і задач. Якщо ці задачі примітивні, життєвий кругозір людини вузький, а життєві перспективи відсутні – необхідність у стратегії відпадає, а отже й обґрунтування того чи іншого рішення ускладнюється. Якщо позиція протирічлива, нестійка, студенту також важко побудувати життєву стратегію та обґрунтувати її.

Саме тому, роль практичного психолога набуває особливої важливості у період життєвого самовизначення та самотворення студентської молоді. Численні результати психолого-педагогічних досліджень показали, що вибір психологом тих або інших методів пізнання і розвитку особистості студента багато в чому визначається його власним індивідуальним стилем діяльності та рівнем комунікативної і психологічної культури.

Цей стиль позначається й на процесі психологічного консультування студентської молоді. Специфіка психологічного консультування студентів з проблем, що пов'язані з прийняттям стратегічних життєвих рішень полягає в тому, що ані студент, ані психолог не володіють абсолютно достовірною інформацією щодо правильності прийнятого рішення у визначенні життєвої позиції особистості, професійному самовизначенні, виборі шлюбного партнера. Саме тому неприпустимим є авторитарне втручання психолога (навіть у вигляді конкретних порад) у процес самопізнання та життєвого самовизначення студента.

Натомість, виступаючи у ролі безоцінного спостерігача за емоційними станами, спрямуванням мислення та ціннісними пріоритетами клієнта, досвідчений практичний психолог приводить студента до розуміння власних потреб, індивідуальних особливостей, прагнень і тим самим зменшує вірогідність припущення помилки у процесі прийняття студентом стратегічних життєвих рішень. Незважаючи на власний багатий життєвий досвід, психолог має поважати свободу волевиявлення студента, його право на помилки і виступати не як критик чи посередник між батьками чи викладацьким складом ВНЗ, а як союзник-професіонал у психологічній галузі, який мотивує молоду людину до власної неповторної життєтворчості.

Методичні рекомендації для педагогів-кураторів

Найближчим до студентів представником професорсько-викладацького складу ВНЗ є куратор групи. До особистості куратора висуваються посилені вимоги, оскільки його діяльність потребує високого рівня культури, належної психолого-педагогічної підготовки, відданості педагогічній справі. Лише за такої умови він зможе формувати особистість студента. Згідно зі своїм соціальним статусом та функціональними обов'язками, куратор академічної групи у своїй діяльності вивчає схильності, здібності, інтереси та нахили студентів, щоб педагогічно доцільно залучати їх до активної навчально-виховної, громадської, трудової та фахової діяльності, формує колектив академічної групи, виробляє у студентів навички розв'язання проблем і прийняття самостійних рішень.

Ці рішення носять не тільки ситуативний характер, але й можуть бути визначальними для подальшого життя молодій людині, тобто носити стратегічний характер. Робота куратора зі студентським активом триває від першого до п'ятого курсу включно, але з часом цей процес набуває нових якостей. Якщо на перших курсах студенти лише адаптуються до умов навчання у ВНЗ, то на старших – проявляють більше ініціативи, зростає їх моральна та інтелектуальна відповідальність за власне життя та прийняті рішення. Зважаючи на це, починаючи з перших курсів навчання для куратора важливо приділяти увагу обговоренню зі студентами питань професійного самовизначення, пошуку своєї половини, створення сімейного простору, визначення соціальної, громадської особистісної позиції у житті.

До основних завдань діяльності кураторів у ВНЗ відносять:

- професійну, соціально-психологічну і дидактичну адаптацію студентів;
- формування у них високої свідомості та життєвої активності;

- розвиток у студентів творчого мислення, уміння об'єктивно оцінювати явища суспільного життя, аргументовано вести діалог, відстоювати свої переконання;
- спонукання студентів на виконання конкретних завдань та досягнення поставленої мети;
- за необхідності корекція індивідуальних рис характеру студентів;
- проведення профілактичної роботи з попередження негативних проявів поведінки студентів;
- прищеплення студентам поваги до історії та традицій ВНЗ, виховання у них відповідальності за виконання своїх обов'язків і результати навчання, за розпорядок в університеті, у гуртожитку;
- спонукання студентів до особистісного самовдосконалення;
- підготовка висококваліфікованих спеціалістів, здатних уміло використовувати у своїй роботі засвоєні знання, підтримувати в колективі моральний клімат, організованість та правопорядок.

Виконання наведених завдань неможливе без високого рівня психологічної компетентності та обізнаності куратора у проблематиці прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень.

При цьому слід зважати, що при визначенні власної життєвої позиції найактивнішими стають ціннісно-мотиваційні психологічні механізми. Зважаючи на це, куратор має активно залучати молодь до процесу формування власних життєвих цінностей, які не протирічать загальнолюдським, допомагати молоді у соціалізації, громадянському становленні тощо. Доцільним є розгляд на кураторських годинах принципів побудови власного життя студентами, їх мрій і сподівань на майбутнє.

У процесі прийняття рішень щодо професійного самовизначення найбільшої активності досягають інтелектуальні психологічні механізми студента, що вимагає від куратора посилення саме інформаційного супроводу

розвитку особистості молодшої людини, ознайомлення її зі специфікою профілізації з конкретного професійного напрямку.

У процесі прийняття стратегічних життєвих рішень з вибору шлюбного партнера на перший план виходять почуття, емоції особистості (кохання, пристрасть, вподобання). Тому для куратора важливим є залучення студентів до процесу самовдосконалення, метою якого є освоєння навичок емоційної саморегуляції, мистецтва розуміння емоційних станів партнера та керування власними почуттями тощо. Куратор може поради́ти студентам необхідну психологічну літературу, проінформувати їх про можливість участі у психологічних тренінгах, поради́ти переглянути відповідні відеофільми тощо.

Вольові психологічні механізми допомагають реалізувати в життєвому просторі особистості прийняті стратегічні життєві рішення. Саме куратор має можливість спостерігати та своєчасно вказувати студентам на їх здатність досягати поставлених цілей, виконувати доручення та завдання, що сприяє розвитку вольових зусиль.

У своїй діяльності куратори використовують різноманітні форми та методи виховної роботи, зокрема, виховні години, які входять до розкладу академічних занять, бесіди «за круглим столом», дискусійні клуби, заходи виховного впливу в студентських аудиторіях і гуртожитках (із залученням фахівців різного профілю), культпоходи історичними місцями рідного краю, до музеїв, картинних галерей, театрів, колективний перегляд кінофільмів та вистав і їх обговорення, індивідуальну виховну роботу зі студентами з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей. При цьому куратор не підміняє, а доповнює заходи, які проводяться керівництвом університету і факультетів з навчання та виховання студентів, працює у тісній взаємодії з ними.

За допомогою включення до змісту цих засобів питань щодо прийняття рішень у стратегічних напрямках життя студентської молоді куратор може значним чином підвищити ефективність виховної роботи у ВНЗ та допомогти

студентам у визначенні власної життєвої позиції, професійному становленні, виборі шлюбного партнера.

Розвиток особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень є тривалим процесом, який потребує перспективного планування та постійної взаємодії куратора зі студентським активом. Це завдання куратор вирішує у контексті виконання таких посадових обов'язків:

- складання спільно з активом групи проекту плану виховної роботи на навчальний рік, який затверджують на зборах академічної групи;
- здійснення контролю за виконанням плану, аналізу ефективності виховної роботи, розвиток творчої ініціативи студентів, самоврядування;
- проведення індивідуальної роботи зі студентами; виявлення нахилів і здібностей студентів, стимулювання їх участі в роботі наукових гуртків, творчих студій, культурних товариств, клубів за інтересами, спортивних секцій тощо;
- встановлення контактів з відповідними кафедрами для створення належних умов навчання, надання їм необхідної допомоги, здійснення заходів для роботи з обдарованими студентами;
- надання рекомендацій академічній групі щодо проведення виховних годин, сприяння залученню студентів до факультетських та загально університетських заходів;
- піклування про соціально-психологічні умови життя студентів, їх культурний відпочинок;
- внесення пропозицій щодо заохочення найкращих студентів, участь у складанні характеристик студентів академічної групи тощо.

Результатом діяльності куратора є набуття молодою людиною соціального досвіду поведінки, формування національної самосвідомості, ціннісних орієнтацій, розвиток індивідуальних якостей особистості. Результативність роботи кураторів значною мірою залежить від дотримання

відповідних умов, які передбачають вибудовування стосунків з групою залежно від педагогічної ситуації, а також враховуючи індивідуальні особливості студентів, залучення усіх студентів до суспільних справ і відповідальності за них, допомогу студентам у виконанні багатьох суспільних ролей, запобігання байдужості, безконтрольності і безвідповідальності молоді, сприяння розвитку студентського самоврядування, ініціативи, суспільної активності.

Процес розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень вимагає використання куратором спеціальних методів, серед яких:

Метод переконання, за допомогою якого формуються погляди, уявлення, поняття студентів, відбувається обмін інформацією (вплив, діалог, доказ, заклик, переконання тощо).

Метод стимулювання, за допомогою якого організовується діяльність студентів і стимулюються позитивні її мотиви (завдання, доручення, вимоги, змагання, приклад, створення ситуацій успіху).

Метод оцінки і самооцінки, за допомогою якого проводиться оцінювання вчинків, стимулювання діяльності, надання допомоги студентам у саморегуляції їх поведінки (заохочення, зауваження, ситуація довіри, контролю, самоконтролю, самокритики тощо).

Таким чином у процесі взаємодії з іншими учасниками навчально-виховного процесу у ВНЗ практичні психологи та куратори можуть активно сприяти розвитку у студентів готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень, формуванню життєвої компетентності, здатності свідомо та творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань.

РЕЗЮМЕ

Реалізація акмео-гуманістичного підходу у процесі розвитку готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень здійснювалася у процесі проведення формувального експерименту з урахуванням принципів цілісності особистості, соціально-психологічної детермінації, розвитку та самоактуалізації особистості, раціогуманізму, свободи волевиявлення особистості у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення.

Розроблена психологічна програма носить диференційний характер з урахуванням індивідуальної спрямованості стратегічних життєвих рішень студентів і специфіки актуалізації тих психологічних механізмів, що мають забезпечувати розвиток компонентів особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції; з професійного самовизначення; рішення щодо вибору шлюбного партнера. Оскільки при визначенні власної життєвої позиції найактивнішими стають мотиваційні психологічні механізми, відповідний блок диференційованої програми був спрямований, перш за все, на активізацію ціннісної самосвідомості студентів, ціннісного самовизначення, усвідомлення значущості особистих цілей тощо. У процесі прийняття рішень з професійного самовизначення, що зумовлює посилення інтелектуальних психологічних механізмів, використовувалися психолого-педагогічні засоби активізації розумової діяльності студентів (сприйняття, уваги, мислення, пам'яті, уяви, цілепокладання), розширення знань з різних профільних напрямів. У процесі розвитку особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень з вибору шлюбного партнера особлива увага приділялася здатності студентів до керування власними емоційними станами, врівноваженню логічно-раціонального та почуттєвого, спроможності класифікувати і впорядковувати почуття та бажання тощо.

У структурному плані диференційована психолого-педагогічна програма містить психологічний тренінг, спрямований на розвиток особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень, психологічне консультування, спрямоване на підтримку студентів у процесі прийняття означених рішень та тематичний відеолекторій, до якого включені науково-популярні та художні відеофільми, що сприяли збагаченню особистісного досвіду студентів у прийнятті рішень.

У результаті проведеного формувального експерименту з розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції було зафіксовано позитивні зміни в усіх компонентах означеної готовності. Найбільший розвиток відбувся в емоційно-пізнавальному компоненті (з низького рівня 24,4% до високого 50,5%), що пов'язано з усвідомленням студентами залежності успішного професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера від сформованості власної життєвої позиції.

Аналіз результатів розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення засвідчив, що найбільше зростання показників зафіксовано у цілеутворювальному компоненті (з низького рівня (35,8%) до високого (51,4%). Отримані дані свідчать про розвинену здатність студентів більш чітко і відповідально формулювати глобальні цілі, планувати власні дії на тривалий період життя.

У результаті аналізу та порівняння показників розвитку особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з вибору шлюбного партнера встановлено, що найбільше зростання досліджуваних показників відбулося у ціннісно-мотиваційному компоненті (у юнаків з низького 27,6% до середнього 49,4%; у дівчат з 43,7% до 58,2%). Отримані дані свідчать про зростання у студентів усвідомлення цінності успішного

вибору шлюбного партнера та необхідністю розвитку власної компетентності у прийнятті стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера.

Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, засвідчило, що студенти виявилися найбільш готовими до прийняття стратегічних життєвих рішень з професійного самовизначення, а отже навчально-професійна діяльність, до якої залучені юнаки та дівчата, чинить суттєвий вплив на їх особистісне становлення, зумовлюючи важливість професійних цінностей, знань, формуючи позитивне емоційне ставлення до кар'єрного зростання та мотивуючи до прийняття відповідних стратегічних життєвих рішень.

На другому місці виявилися показники емоційно-пізнавального (65,4%) та цілеутворювального (65,5%) компонентів особистісної готовності дівчат до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору супутника життя. Розвиток особистісної готовності юнаків у цьому напрямі відповідає середньому рівні розвитку, що пов'язується з більш відповідальним ставленням дівчат до майбутнього шлюбу.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції відповідає середньому рівню розвитку, хоча показники в усіх компонентах трохи нижчі, ніж у інших напрямках рішень, що пов'язано з тим, що для більшості власні погляди, переконання стають більш цінними та зрозумілими лише пізніше, коли з'являється необхідність брати на себе професійну та сімейну відповідальність, відстоювати інтереси власної родини.

У цілому результати експериментальної апробації диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера засвідчили її ефективність.

За результатами формувального експерименту були розроблені методичні рекомендації, в яких наголошується на необхідності об'єднання зусиль практичних психологів і кураторів у мотивації студентів до власної життєтворчості, розвитку готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень, формуванню життєвої компетентності, здатності свідомо та творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань.

ВИСНОВКИ

У представленій роботі здійснено теоретико-методологічний аналіз та емпіричне дослідження проблеми прийняття стратегічних життєвих рішень особистістю, сформульовано акмео-гуманістичний підхід щодо вивчення та розвитку особистісної готовності студентів до цього процесу, виявлено психологічні механізми, закономірності, етапи та напрями стратегічних життєвих рішень, розроблено та експериментально апробовано диференційовану психолого-педагогічну програму підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Стратегічні життєві рішення носять визначний, доленосний характер, пов'язані з особливою відповідальністю, мають провідне значення у життєвому процесі людини та впливають на формування подальшого життєвого шляху особистості. Стратегічне життєве рішення може бути актом особистісного вибору чи детермінуватися зовнішніми обставинами (громадською думкою, соціальною ситуацією тощо). Спрямованість стратегічних життєвих рішень охоплює рішення щодо визначення життєвої позиції особистості, професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера.

Прийняття стратегічних життєвих рішень є складним особистісно детермінованим циклічним процесом, який відбувається на основі психічного оберту та актуалізує ціннісно-мотиваційні, емоційно-почуттєві, інтелектуальні та вольові психологічні механізми і призводить до життєвого самовизначення (щодо власної життєвої позиції, професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера), зменшення невизначеності вихідної ситуації вибору. Цей процес відбувається за етапами: 1) усвідомлення значущості цілей, 2) з'ясування життєвих альтернатив, 3) прийняття попереднього рішення, 4) прийняття стратегічного життєвого рішення.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень є складним ієрархізованим структурним утворенням, що інтегрує у собі

психологічну спрямованість та спроможність до здійснення даного аспекту діяльності, забезпечує активність студента під час прийняття рішень. За своєю структурою вона складається із ціннісно-мотиваційного, емоційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів і забезпечує здатність особистості до успішного визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера.

Синтез основних концептуальних положень акмеологічного, аксіологічного та гуманістичного підходів дозволив обґрунтувати доцільність використання акмео-гуманістичного підходу та визначити провідними принцип цілісності, соціально-психологічної детермінації прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, принцип розвитку та самоактуалізації особистості, принципи раціогуманізму та свободи волевиявлення особистості студента у процесі прийняття стратегічного життєвого рішення.

До складу розробленої моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень увійшли рушійні сили (психічний оберток як загальний психологічний механізм та специфічні механізми мотивації, афектизації, цілепокладання та аргументації), змістовні характеристики (спрямованість рішень на визначення життєвої позиції, професійне самовизначення та вибір шлюбного партнера), часові (етапи усвідомлення значущості цілей, оцінювання бажаності альтернатив, прийняття попереднього рішення та остаточного стратегічного життєвого рішення) та результативні характеристики (ціннісно-мотиваційний, емоційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти готовності).

Розробка методичних засад психологічної діагностики дозволила визначити основними критеріями готовності студента до прийняття стратегічних життєвих рішень усвідомлення цінності, бажання визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення, вибору шлюбного партнера; сформованість позитивного ставлення та знань, необхідних для прийняття стратегічних життєвих рішень; особистісну відповідальність за прийняті стратегічні життєві рішення та обґрунтованість рішень, розвиненість волевих здібностей студента. Виокремлення високого, середнього та низького рівнів розвитку компонентів

особистісної готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень зумовило відбір та обґрунтування психодіагностичного інструментарію та дозволило емпірично дослідити розвиненість у студентів ціннісно-мотиваційного, інформаційно-пізнавального, цілеутворювального та операціонального компонентів особистісної готовності, вивчити особистісні детермінанти прийняття рішень, особливості цілепокладання та стратегії досягнення життєвих цілей студентами.

Дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції засвідчило низький рівень розвитку цього показника, що характеризується недостатнім усвідомленням студентами цінності власних поглядів, світоглядних установок і переконань, низьку мотивацію до побудови та вдосконалення власної життєвої позиції; переважно низький рівень знань про види життєвих позицій особистості та можливості побудови власної життєвої позиції; невизначеність мети та шляхів побудови власної життєвої стратегії; нездатність обґрунтувати прийняте рішення щодо обраної життєвої позиції.

Аналіз результатів емпіричного дослідження особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з професійного самовизначення дозволив встановити, що готовність студентів відповідає, переважно, низькому та середньому рівням та характеризується недостатньо розвиненим ціннісно-позитивним ставленням студентів до обраного напрямку професійної діяльності, недостатньою мотивацією до професійного самовдосконалення; середнім рівнем необхідних професійних знань; неусвідомленням мети професійного зростання та недостатньою обґрунтованістю прийнятого рішення з професійного самовизначення.

Вивчення особистісної готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору шлюбного партнера дозволило встановити переважно низький та середній рівні усіх чотирьох компонентів готовності, що засвідчило недостатність усвідомлення студентами цінностей подружжя та неформовану мотивацію до пошуку своєї половини (як у юнаків, так і у дівчат),

недостатньо сформовану систему знань, необхідних для створення сім'ї (особливо, у юнаків), невизначеність мети та засобів вибору шлюбного партнера, нездатність обґрунтувати прийняте стратегічне життєве рішення (як юнаками, так і дівчатами).

У результаті кореляційного аналізу встановлено, що прийняття стратегічних життєвих рішень студентами детермінується такими вольовими якостями як самостійність, рішучість, цілеспрямованість та прагнення прогнозувати майбутнє, однак, розвиток у студентів наведених якостей відповідає середньому та нижче середнього рівням.

Дослідження особливостей постановки стратегічних життєвих цілей студентами дозволило встановити, що на першому місці за важливістю для студентів є професійне самовизначення та робота; на другому – вибір шлюбного партнера; на третьому – визначення життєвої позиції, соціальний статус та стосунки з оточуючими. Рівень усвідомлення студентами власних стратегічних життєвих цілей є недостатньо високим, що пов'язано з віковими особливостями, зокрема, початковим етапом інтеграції у соціальні процеси та прояву соціальної активності.

У цілому результати констатувального експерименту показали переважно низький рівень готовності студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера, що зумовило необхідність проведення формувального експерименту.

Розроблена психологічна програма підготовки студентів носить ознаки диференціації з урахуванням індивідуальної спрямованості стратегічних життєвих рішень студентів і специфіки актуалізації у них психологічних механізмів, що забезпечували розвиток компонентів особистісної готовності до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення життєвої позиції особистості, з професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера. У структурному плані програма складається з психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток особистісної готовності студентів до прийняття

стратегічних життєвих рішень, психологічного консультування, спрямованого на підтримку студентів у процесі прийняття означених рішень, та тематичного відеолекторію, до якого включені науково-популярні та художні відеофільми, що сприяли збагаченню особистісного досвіду студентів у прийнятті рішень.

Результати експериментальної апробації диференційованої психолого-педагогічної програми підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень з визначення власної життєвої позиції, професійного самовизначення та вибору шлюбного партнера засвідчили її ефективність. Порівняння діагностичних даних, отриманих до та після проведення формувального експерименту, засвідчило, що студенти виявилися найбільш готовими до прийняття стратегічних життєвих рішень з професійного самовизначення, а отже навчально-професійна діяльність, до якої залучені юнаки та дівчата, чинить суттєвий вплив на їх особистісне становлення, зумовлюючи важливість професійних цінностей, знань, формуючи позитивне емоційне ставлення до кар'єрного зростання та мотивуючи до прийняття відповідних стратегічних життєвих рішень.

На другому місці виявилися показники емоційно-пізнавального та цілеутворювального компонентів особистісної готовності дівчат до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору супутника життя. Розвиток особистісної готовності юнаків у цьому напрямі відповідає середньому рівню, що пов'язується з більш відповідальним ставленням дівчат до майбутнього шлюбу.

Особистісна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції відповідає середньому рівню розвитку, хоча показники в усіх компонентах трохи нижчі, ніж у інших напрямках рішень, що пов'язано з тим, що для більшості власні погляди, переконання стають більш цінними та зрозумілими лише пізніше, коли з'являється необхідність брати на себе професійну та сімейну відповідальність, відстоювати інтереси власної родини.

У розроблених методичних рекомендаціях наголошується на необхідності об'єднання зусиль практичних психологів і кураторів у мотивації студентів до власної життєтворчості, розвитку готовності до прийняття стратегічних життєвих

рішень, формуванню життєвої компетентності, здатності свідомо та творчо окреслювати і здійснювати свій життєвий шлях у ході самостійного та ефективного вирішення різноманітних життєвих завдань.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний виклад усіх аспектів проблеми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень. Подальшого теоретичного осмислення та експериментального вивчення потребують питання взаємодії компонентів моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень, розробки та впровадження системи професійної підготовки педагогів і психологів до розвитку мотивації студентів до власної життєтворчості.

ПІСЛЯМОВА

Побудова власної життєвої стратегії є визначальною ознакою свідомого людського життя, коли особистість бере на себе відповідальність за власні погляди, вчинки та дії. На жаль, прийняттю стратегічних життєвих рішень не навчають у школах і закладах вищої освіти, а наслідки помилкових рішень оцінюються не вчителями та викладачами, а самою людиною, яка має їх виправляти.

Помилки у визначення власної життєвої позиції можуть призводити до втрати людиною ідентичності, до зради своїм мріям і переконанням, нарешті – до втрати сенсу життя. Невірне професійне самовизначення надає людині досвід, однак, позбавляє життєвого часу, необхідного для здійснення професійних звершень. Помилковий вибір потенційного шлюбного партнера також є процесом отримання досвіду, але цей досвід не вартий зруйнованих людських стосунків та самотніх дітей, позбавлених батьківської любові.

Проблема прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень ніколи не буде вирішена остаточно, адже неповторність кожної людини накладає відбиток на всі її особистісні прояви – життєві цінності та смисли, мотиви та потреби, мислення, почуття та емоції. Разом із цим, врахування людської унікальності робить психологічну допомогу у процесі прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень дієвою та ефективною.

Авторка щиро вдячна всім, хто перебував поруч з нею в єдиному життєвому просторі, надихаючи на створення даної праці, а також читачам і співробітникам у психологічній допомозі особистості під час побудови власної життєвої стратегії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. *Абалакина М. А., Агеев В. С.* Анатомия взаимопонимания. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
2. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 299 с.
3. *Абульханова-Славская К. А.* Социально-психологические аспекты активности личности // Социально-психологические проблемы производственного коллектива. – М. : Наука, 1983.
4. *Абульханова-Славская К., Бодалев А., Деркач А., Кузьмина Н., Лаптев Л.* Акмеология вчера, сегодня, завтра // Прикладная психология и психоанализ. – М., 1997. – № 1. – С. 1 – 26.
5. *Авдулов П. В.* Введение в теорию принятия решения / П. В. Авдулов. – М. : ИУНХ, 1987. – 155 с.
6. *Адлер А.* Индивидуальная психология // История зарубежной психологии. – М.: Наука, 1986. – С.131-140.
7. *Адлер А.* Наука жить. – К., 1997.
8. *Адлер А.* Практика и теория индивидуальной психологии / Адлер А.; [пер. Боровиков А.]. – М.: Академический проект, 2007. – 232 с. – (Психологические технологии).
9. *Акофф Р., Эмери Ф.* О целеустремленных системах. – М.: Сов. Радио, 1974. – 272 с.
10. *Акулов В., Рудаков М.* Особенности принятия решений субъектом стратегического менеджмента // Международный журнал (Проблемы теории и практики управления). – 1999. – №3.
11. *Алешина Ю. Е.* Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. – М. : Независимая фирма «Класс», 1999. – 208 с.
12. *Алпатова О. В.* Вікова психологія: Конспект лекцій. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 147 с.
13. *Ананьев Б. Г., Дворяшина М. Д., Кудрявцева Н. А.* Индивидуальное развитие человека и константность восприятия. – М., 1968.
14. *Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания // Избранные психологические труды: В 2-х т. Т.1. – М.: Педагогика, 1980. – 232с.
15. *Андреева Т. В.* Семейная психология : учеб. пособие / Т. В. Андреева. – СПб. : Речь, 2004. – 244 с.
16. *Андрієвська В. В.* Наративний модус презентації, розуміння та інтерпретації педагогами свого професійного досвіду // Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика / За ред. Н.В.Чепелевої. – К.: Міленіум, 2007. – Вип. 5. – С.66-81.
17. *Анохин П. К.* Проблема принятия решения в психологии и физиологии / Проблемы принятия решения. – М.: Наука, 1976. – С.5-20.
18. *Арсеньев Ю. Н.* Принятие решений: интегративные, интеллектуальные системы. Уч. пособие. – М., 2003.

19. *Артамонова Е. И., Екжанова Е. В., Зырянова Е. В.* и др. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – М.: Издательский центр «Академия», 2002.
20. *Архангельский А. М.* Твоя жизненная позиция. – М.: Знание, 1979.
21. *Асмолов А. Г.* Деятельность и установка. – М., 1979.
22. *Балдин К. В., Воробьев С. Н., Уткин В. Б.* Управленческие решения: Учебник. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2007.
23. *Балл Г. О.* До аналізу сутнісного змісту внутрішньої свободи особи // Актуальні проблеми сучасної української психології: Наук. записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. – Вип. 23. – К.: Нора-Друк, 2003. – С. 35-47.
24. *Балл Г. О.* Орієнтири сучасного гуманізму (в суспільній, освітній, психологічній сферах). – К. – Рівне : Видавець Олег Зень, 2007. – 172 с.
25. *Балл Г. А.* Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект / Г. А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
26. *Балл Г. О.* Внутрішня свобода особи і особистісна відповідальність у контексті гуманізації освіти / Г. О. Балл // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2003. – № 9. – С. 1 – 7.
27. *Балл Г. О.* Гуманізація загальної та професійної освіти: суспільна активність і психолого-педагогічні орієнтири / Г. О. Балл // *Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи* / за ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 134 – 157.
28. *Балл Г. О.* Особистісна свобода і гуманізація освіти / Г. О. Балл // *Практ. психологія та соц. робота.* – 2001. – № 1. – С. 2 – 4.
29. *Балл Г. О.* Феномен вибору в контексті соціальної поведінки / Г. О. Балл // *Соц. психологія.* – 2005. – № 1. – С. 3 – 13.
30. *Барановский А. Б., Потапенко Г. М., Щекин Г. В.* Система методов профессиональной ориентации. Основы профессиональной ориентации: Учебно-методическое пособие. – К., 1991.
31. *Бахтин М. М.* К философии поступка / М. М. Бахтин // *Философия и социология науки и техники.* – М.: Наука, 1986. – С. 92 – 116.
32. *Белановская О. В.* Временная перспектива жизненных планов в юношестве.
33. *Берн Э.* Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. / *Общ. ред. М. С. Мацковского; послесловие Л. Г. Ионина и М. С. Мацковского.* – СПб.: Лениздат, 1992. – 400 с.
34. *Бех І. Д., Павелків Р. В.* Ціннісна система як критерій особистісного виміру // *Українська психологія: сучасний потенціал. Матеріали Четвертих Костюківських читань (25 вересня 1996 р.).* – К: Вид. ДОК-К, 1996. – Т. 1. – С. 68-76.
35. *Бех І. Д.* Нравственность личности: стратегия становления. – Ровно, редакционно-издательский отдел управления по печати, 1991. – 146 с.
36. *Бех І. Д.* Виховання особистості: Сходження до духовності / І. Д. Бех // *Наукове видання.* – К.: Либідь, 2006. – 272 с.

37. *Бирюков Б. В., Геллер Е. С., Напалков А. В.* Процессы принятия решения / Смпозиум по кибернетике. – Тбилиси, 1972.
38. *Божович Л. И.* Этапы формирования личности в онтогенезе // Избранные психологические труды. – М.: Просвещение, 1995. – 464 с.
39. *Божович Л. И.* Проблемы формирования личности: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Л. И. Божович. – М.: «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.
40. *Большая психологическая энциклопедия.* – М.: Эксмо, 2007. – 544 с.
41. *Большой психологический словарь.* – 4-е изд. расширенное / Сост. и общ. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 811, [5] с.
42. *Бондаренко О. Ф.* Психологічна допомога особистості: (Учб. посібник для студентів ст. курсів психол. фак. та від-нь ун-тів) / Худож. оформ. В. Б. Лопарева. – Харків : Фоліо, 1996. – 237 с.
43. *Бондаренко А. Ф.* Психологическая помощь: теория и практика / Бондаренко А. Ф. – К.: Освіта України, 2007. – 332 с.
44. *Бондаровская В. М., Горобець-Чмут Т. К., Моляко В. А.* Исследования стратегий решения задач в зарубежной психологии // *Вопр. психологии*, 1972. – № 5. – С.174-184.
45. *Борис І. М.* Мотиваційна сфера як проблемний чинник поведінки // *Психологія і суспільство.* – 2002. – №2. – С.48-57.
46. *Брокмейер Й., Харре Р.* Нарратив: проблемы и обещания одной альтернативной парадигмы // *Вопросы философии.* – 2000. – №3. – С.29-42.
47. *Брунер Дж.* Жизнь как нарратив // *Постнеклассическая психология.* – 2005. – №1 (2). – С.9-29.
48. *Булаев Н. И.* Поиск и принятие решений в проблемной ситуации. – М., 2005.
49. *Булах І. С.* Викладач-студент: психологія міжособистісних взаємодій. Навчально-методичний посібник / І.С.Булах, Л.В.Долинська. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2005. – 105 с.
50. *Булах І. С.* Психологія особистісного зростання підлітка: Монографія / Булах І. С. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2003. – 340 с.
51. *Булах І. С.* Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів: навч.-метод. посіб. / І. Булах, Л. Долинська. – К., 2002. – 114 с.
52. *Булах І.С., Алексєєва Ю.А.* Моральне зростання підлітків: сучасні технології консультативної діяльності: навч. посіб. / І.С.Булах, Ю.А.Алексєєва. – 2-е изд. – Київ: Вид-во НПУ імені М.П.Драгоманова, 2011. – 230 с.
53. *Бурлачук Л. Ф.* Психология жизненных ситуаций / Л. Ф. Бурлачук, Е. Ю. Коржова. – М. : РПА, 1998. – 263 с.
54. *Бурлачук Л. Ф.* К психологической теории ситуации / Л. Ф. Бурлачук, Н. Б. Михайлова // *Вопр. психологии.* – 2002. – Т. 23. – № 1. – С. 5 – 18.
55. *Бюлер Ш., Тюдор Гарт Б., Гетцер Г.* Социально-психологическое изучение ребенка / пер. с нем. – М. – Л.: Огиз. – гос. мед. изд., 1931.
56. *Вакуленко В. М.* Акмеологічний підхід у теорії й практиці вищої

педагогічної освіти України, Білорусі, Росії (порівняльний аналіз). Автореф дис...доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Луганськ, 2008. – 38 с.

57. *Вартова И. И.* К проблеме диагностики мотивации // Вестник Моск. ун-та. – Серия 14. Психология. – 1998. – №2. – С.80-87.
58. *Василец Т. Б.* Этапы развития отношений между мужчиной и женщиной. – К., 2006. – С.12-23.
59. *Васильюк Ф. Е.* Психотехника выбора // Психология с человеческим лицом: Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – С. 284-314.
60. *Васильюк Ф. Е.* Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал. – 1995. – Т. 16. – № 5. – С. 104-115.
61. *Васильюк Ф. Е.* Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). – М., 1984. – 200 с.
62. *Васильева Ю. А.* Особенности смысловой сферы личности при нарушении социальной регуляции поведения / Ю. А. Васильева // Психол. журн. – 1997. – № 2. – Т. 18. – С.58-78.
63. *Васьківська С. В.* Основи психологічного консультування: навчальний посібник. – К. : Четверта хвиля, 2004. – 256 с.
64. *Велика Російська Енциклопедія за 30 ят /* председатель науч. ред. ради Ю. С. Осипов, відп. ред. С.Л. Кравець, Т.І. А – Анкетування – М.: вид-во «Велика Російська Енциклопедія», 2005. – 766 з.: мул.: карт.
65. *Верлинский А. Л.* Необходимость, случайность, свобода: Демокрит и его наследники // *Linguistica et philologica: Сб. статей к 75-летию Ю. В. Откупщикова.* – СПб., изд-во СПбГУ, 1999. – С. 211-238.
66. *Виллюнас В. К.* Психологические механизмы мотивации человека. – М.: Изд-во МГУ, 1990. – 288 с.
67. *Выготский Л. С.* Психология развития человека / Выготский Л. С. – М.: Смысл, 2003. – С.172.
68. *Выготский Л. С.* Исторический смысл психологического кризиса. – Соч. в 6-ти томах. – Т. 1. – Вопросы теории и истории психологии. – М., 1982. – 437 с.
69. *Выработка* взаимовыиграшных решений // Скотт Дж. Т. Конфликты, пути их решения. – К. : Внешторгиздат, 1991. – С.148-165.
70. *Власова О. І., Никоненко Ю.В.* Соціальна психологія організацій та управління. Підручник. – К.: Центр учбової літератури, 2010. – 398 с.
71. *Войскунский А. Е.* К вопросу о двух видах понимания при совместном решении задач / Психология технического творчества. – М., 1973.
72. *Волков Б.С.* Психология юности и молодости: Учебник для вузов. – М.: Трикста, 2006. – 256 с.
73. *Вольтер Ф.* Правильне прийняття рішення у вчинку. Натуралістична психологія. – М.: Психологія і революція., 2000. – С.547-564.

74. *Воробйова С.Е.* Структура, критерії і рівні готовності студентів до творчого рішення дидактичних задач. – Слов'янський державний педагогічний інститут. – С.42-45.
75. *Гартман Э.* Сущность мирового процесса, или Философия бессознательного: Метафизика бессознательного. – М.: Красанд, 2010. – 440 с.
76. *Геловани В. А.* Интеллектуальные системы поддержки принятия решений в нештатных ситуациях. – М.: Эдиториал, УРСС, 2001. – 304 с.
77. *Гергей Т. П.* К характеристике модели решения учебных задач [Текст] / Т. П. Гергей, Е. И. Машбиц // *Вопр. психологии.* — 1973. — № 6. — С. 51—59.
78. *Гершунский Б. С.* Прогностика управленческих решений в образовании. – 1988. – №1. – С.50-56.
79. *Гинзбург М. Г.* Психологическое содержание личностного самоопределения / М. Г. Гинзбург // *Вопросы психологии.* – 1994. – № 3. – С. 42-52.
80. *Гозман Л. Я.* Психология эмоциональных отношений. – М. : Изд-во Моск. Ун-та., 1987. – 210 с.
81. *Голиков В. И.* Теория принятия управленческих решений. – К. : Изд-во ППП УкрНИИНТИ, 1976 – 49 с.
82. *Голобородько Є.П., Малихіна О.В.* Основні психологічні теорії мотивації та їх значення сьогодні // *Наша школа.* – 2002. – №3. – С.46-50.
83. *Головаха Е. И.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – К. : Наук. Думка, 1988. – 143 с.
84. *Головин С. Ю.* Словарь практического психолога, 1998. – 554 с.
85. *Голод С. И.* Стабильность семьи: социологический и демографический аспекты. – Л.: Наука, 1984. – 325 с.
86. *Гончарено С. У.* Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // *Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи.* Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – Київ : Видавництво “Віпол”, 2000. – С. 81-107.
87. *Горностаї П. П.* Ролевой конфликт и проблема выбора // *Психологія на перетині тисячоліть: Зб. наукових праць учасників П'ятих Костюківських читань.* – К., 1998. – Т. 1. – С. 319-325.
88. *Грановська Р. М.* Элементы практической психологии. – 2-е изд. – Л.: Издательство Ленинградского университета. – 1988. – 560 с.
89. *Грот Н.Я.* К вопросу о реформе логики. Опыт новой теории умственных процессов. – Лейпциг, 1882. – 349 с.
90. *Гуманістична психологія: Антологія: посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]: В 3-х т.: / за ред.. Р. Трача, Г. Балла.* – К.: Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2005. – 279 с.
91. *Гурова Л. Л.* Психологический анализ решения задач. – Воронеж: Изд-во Воронежского ун-та, 1976.
92. *Декарт Р.* Космогония: Два трактата. – М.-Л.: Гостехиздат, 1934. – Серия: Классики естествознания.

93. *Дергачева О. Е.* Автономия и самодетерминация в психологии мотивации: теория Э. Дейси и Р. Райана / Современная психология мотивации под ред. Д.А. Леонтьева М.: Смысл, 2002. – С. 103-122.
94. *Дернер Д.* Логика неудачи: стратегическое мышление в сложных ситуациях. – М.: Смысл, 1997. – 243с.
95. *Джанис И., Манн Л.* Принятие решения. Человеческий фактор. – М.: Транспорт, 1986. – С.81-104.
96. *Джеймс М., Джонгвард Д.* Рожденные выигрывать. Транзакционный анализ с гештальтупражнениями / М. Джеймс, Д. Джонгвард; [пер. с англ. Б. Е. Волынского]. – М.: «Прогресс-Универс», 1995. – 336 с.
97. *Джон Э. Р.* Нервные механизмы принятия решения / Концепция информации и биологические системы. – М., 1966. – 314 с.
98. *Джонсон С.* «Да» или «Нет». Система принятия верных решений. – СПб., 1997.
99. *Долгих Л. М.* Гендерні особливості кар'єрних стратегій студентської молоді // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VIII, вип. 7. – С. 169-175.
100. *Долинська Л. В.* Підготовка молоді до сімейного життя: Соціально-психологічний тренінг / Л.В.Долинська Т.А. Демидова. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова. – 74 с.
101. *Донцов А. И.* Психология коллектива (Методологические проблемы исследования): Учеб. пособие. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 208 с.
102. *Достоевский Ф. М.* Собрание сочинений в десяти томах. Том пятый. Преступление и наказание. – М.: Гос. изд-во художест. Литературы, 1957. – 600 с.
103. *Дурай-Новакова К. М.* Формирование профессиональной готовности студентов к педагогической деятельности: Дисс ...д-ра пед. наук. – М., 1983. – 356 с.
104. *Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А.* Психологические проблемы готовности к деятельности. – Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 176 с.
105. *Энгельс Ф.* Анти-Дюринг // Маркс К., Энгельс Ф. Твори. – К., 1965. – Т. 20. – С. 110.
106. *Енциклопедія сучасної України.* – Т.5. – К., 2006.
107. *Етнопсихологічний вимір цивілізаційного поступу : монографія / авт. Чепа М. – Л. А. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 104 с.*
108. *Евланов А. Г.* Теория и практика принятия решений / А.Г. Евланов. – М.: Экономика, 2005. – 175 с.
109. *Єрмаков І. Г., Нечипоренко В. В., Пузіков Д. О.* Теорія і практика життєвого проектування саморозвитку особистості: Практико-зорієнтований посібник. – Запоріжжя: Вид-во Хортицького навчально-реабілітаційного багатопрофільного центру, 2011. – 436 с.
110. *Ефимов В. Т.* Формирование активной жизненной позиции – цель нравственного воспитания. – М., 1977.

111. Ждан А.Н. История психологии. От Античности до наших дней: Учебник для вузов. – 5-е изд., перераб. и доп. – М.: Академический проект, 2004. – 576 с.
112. *Життєва компетентність особистості* : від теорії до практики : Науково-методичний посібник / За ред. І. Г. Єрмакова. — Запоріжжя : Центріон, 2005. – 640 с.
113. *Життєві домагання особистості*. Монографія. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 456 с.
114. *Забродин Ю. М.* Психология личности и управление человеческими ресурсами. – М.: Финстинформ, 2002. – 360 с.
115. *Завалишина Д. Н.* Оперативное мышление и принятие решения // Проблемы принятия решения. – М.: Наука, 1976. – С. 33-52.
116. *Завалишина Д. Н., Ломов Б. Ф., Рубахин В. Ф.* Уровни и этапы принятия решения / Проблемы принятия решения. – М.: Наука, 1987. – 160 с.
117. *Зайчківська Т. Є.* Психологічні особливості прийняття управлінських рішень в системі середньої освіти // Психологічна підготовка педагогічних кадрів. Ч.2. – Запоріжжя : Наук. метод. центр міськвно, 1994. – С.34-35.
118. *Залевская А. А.* Индивидуальное знание: специфика функционирования / А. А. Залевская. – Тверь, 1992. – 86 с.
119. *Занюк С. С.* Психология мотивации. – К.: Эльга-Н; Ника-Центр, 2001. – 352 с.
120. *Зарецька О. О.* Розуміння та інтерпретація конкретних життєвих ситуацій // Проблеми психологічної герменевтики. Монографія / За ред. Н. В. Чепелевої. – К. : Міленіум, 2004. – С. 224-254.
121. *Захаров Н. Н.* Профессиональная ориентация школьников. – М.: Просвещение, 1988.
122. *Захаров Н. Н. Симоненко В.Д.* Профессиональная ориентация школьников. – М.: Просвещение, 1989.
123. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий. – Екатеринбург: Деловая книга, 2003.
124. *Зидер Р.* Социальная история семьи в Западной и Центральной Европе (конец XVIII – XX вв.) / Пер. с нем. Овчинцевой Л.А., Науч. ред., предисл. Брандта М.Ю. – М. : ГИЦ ВЛАДОС, 1997. – 304 с.
125. *Зубок Ю. А.* Проблема риска в социологии молодежи. – М. : Изд-во Московской гуманитарно-социальной академии, 2003. – 266 с.
126. *Зязюн І. А.* Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. Монографія / За ред. І. А. Зязюна / – Київ : Видавництво “Віпол”, 2000. – С. 11-57.
127. *Зязюн І. А.* Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.

128. *Иванников В.А.* Поведение человека в ситуации выбора // Вероятностное прогнозирование деятельности человека / Под ред. И.М. Фейгенберга, Г.Е. Журавлева. – М.:Наука, 1977. – С. 112 - 133.
129. *Иванченко Г. В.* На пороге профессиональной карьеры: социальные проблемы и личностные стратегии выбора
130. *Йен Стюарт, Вэнн Джойнс.* Жизненный сценарий / Психология. – СПб, 1996.
131. *Йен Стюарт, Вэнн Джойнс.* Современный трансактный анализ. – СПб, 1996.
132. *Как использовать силу ума для решения проблем и принятия решений при помощи «мозгового штурма»* // Скотт Дж. Т. Сила ума: описание пути к успеху в бизнесе. – К. : Внешторгиздат, 1991. – С.141-144.
133. *Калин В. К.* Психология воли : сб. науч. тр. / В. К. Калин ; науч. ред. проф. Н. Ф. Калина. – Симферополь, 2011. – 208 с.
134. *Калина Н. Ф.* Лингвистическая психотерапия. – К.: Ваклер, 1999. – 282 с.
135. *Калмыкова Е. С.* Психологические проблемы первых лет супружеской жизни // Вопросы психологии. – 1983. – № 3.
136. *Калугин Н. И., Сазонов А. Д., Симоненко В. Д.* Профессиональная ориентация учащихся. – М.: Просвещение, 1983.
137. *Канеман Д., Словик П., Тверски А.* Принятие решений в неопределенности: Правила и предубеждения / Пер. с англ. – Х.: Изд-во Институт прикладной психологии «Гуманитарный центр», 2005. – 632 с.
138. *Канеман Д., Тверски А.* Рациональный выбор, ценности и фреймы // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 4. – С. 31-42.
139. *Кант И.* Критика чистого разума / Иммануил Кант; [пер. с нем. Н. О. Лосский]. – М.: Мысль, 1994. – 592 с.
140. *Карамушка Л. М.* Психологія управління закладами середньої освіти: Монографія. – Київ.: Ніка-Центр, 2002. – 332 с.
141. *Карамушка Л. М., Чебатарьова О. А.* Психологічні особливості прийняття управлінських рішень українськими менеджерами: результати крос-культурних досліджень. – К. : Проблеми загальної та педагогічної психології. – Т.4. – Ч.І. – С.90-95.
142. *Капитанчук Ю. Б.* Помощь руководителю в принятии решений : Методика баласных листов // Журнал практического психолога : Тематический выпуск: Организационная психология и организационное консультирование. – 2000. – №5-6. – С.135-137.
143. *Карась Л. Ю.* Системный анализ и принятие решений в деятельности менеджера. – Уч. Пособие. – М., 1996.
144. *Карпенко З. С.* Аксіологічна психологія особистості. – Івано-Франківськ. : Лілея – НВ, 2009. – 512 с.
145. *Карпенко З. С.* Психодинамічний аспект досліджень аксіопсихіки //Зб. наук, праць: філософія, соціологія, психологія. – Вил.2. – Ч.1. – Івано-Франківськ: Вид. «Ілай» Прикарп. ун-ту, 1998. – 50-57 с.

146. *Карпов А. В.* Методологические основы психологии принятия решения. – Ярослав. Гос. Ун-т. Ярославль, 1999. – 232 с.
147. *Карпов А. В.* Психология принятия решения. – Институт психологии РАН, Ярослав. Гос. Ун-т. Ярославль, 2003. – 240 с.
148. *Карпов А. В.* Психология принятия решения в профессиональной деятельности: Учебное пособие. – Ярославль: Ярославский гос. ун-т, 1991. – 153 с.
149. *Карпов А. В., Маркова Е. В.* Психология стилей управленческих решений / Учебное пособие / Институт «Открытое общество». – Ярославль, 2003. – 108 с.
150. *Карпов А. В.* Процессы принятия решений в структуре управленческой деятельности. – Психологический журнал, 2000. – Т.21.
151. *Карпов А. В.* Проблемы принятия решений в трудовой деятельности / А. В. Карпов // Психол. журн. – 1993. – Т. 14. – № 3. – С. 3 – 14.
152. *Карпов А. В.* Процессы принятия решений в структуре управленческой деятельности. – Психологический журнал, 2000. – Т.21.
153. *Квасніков В. П., Запоточний В. І.* Особливості прийняття управлінських рішень щодо інвестиційних та інноваційних процесів в Україні / Матеріали X Міжнародної наук.-тех. Конференції «АВІА – 2011». – Т. 4. – К. : НАУ, 2011. – С. 30.
154. *Келли Г., Армстронг Р.* Тренинг принятия решений / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2001. – 224 с.
155. *Кини Р. Л., Райфа Х.* Принятие решений при многих критериях: предпочтения и замещения / Пер. с англ. – М., 1981.
156. *Кирхлер Э., Шрот А.* Принятие решений в организациях / Пер. с нем. – Х.: Изд-во Институт прикладной психологии «Гуманитарный центр», 2004. – 160 с.
157. *Кісарчук З. Г.* Психологічне консультування // Основи практичної психології. – К., 2001. – С. 267-283.
158. *Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения. – Ростов: Феникс, 1996.
159. *Кляпець О. Я.* Психологічні чинники вибору молодою людиною цивільного шлюбу : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / О. Я. Кляпець, Інститут соціальної та політичної психології АПН України. – К., 2004. – 178 с.
160. *Ковалев В. И.* Мотивационная сфера личности как проявление совокупности общественных отношений // Психологический журнал. – 1984. – Т.5, №4. –С.3-13.
161. *Ковалев С. В.* Психология современной семьи. Книга для учителя / С. В. Ковалев. – М. : Просвещение, 1988. – 208 с.
162. *Козелецкий Ю.* Психологическая теория решений (перевод с польского Г. Е. Минца и В. Н. Поруса). – М.: «Прогресс», 1979. – 504 с.

163. *Кокун О. М.* Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. – К.: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
164. *Кон И. С.* Психология ранней юности: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 280 с.
165. *Кон И. С.* Жизненная перспектива и формирование мировоззрения.
166. *Кон И. С.* Открытые «Я». – М., 1978.
167. *Кондратенко Ю. П.* Оптимізація процесів прийняття рішень в умовах невизначеності: Навчальний посібник. – Миколаїв: Вид-во МДГУ ім. Петра Могили, 2006. – 96 с.
168. *Конспект лекцій з дисципліни «Педагогіка і психологія вищої школи» для студентів за спеціальністю 8.000010 «Економіка довкілля і природних ресурсів»/С.С. Якубовська.* – Рівне: НУВГП, 2010. – 40 с.
169. *Костюк Г. С.* Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад. шк., 1989. – 608 с.
170. *Кормакова В. Н.* Проектирование жизненных стратегий как условие профессионально-личностного самоопределения старшеклассников [Текст] / В. Н. Кормакова // Образование и общество. – 2009. – №1. – С. 55-58.
171. *Корнилова Т. В.* Методологические проблемы в психологии принятия решения // Психол. Журнал. – 2005. Т.26. №1. – С.3-20.
172. *Корнилова Т. В.* Психология риска и принятие решений (учебное пособие). – М.: Аспект Пресс, 2003. – 286 с.
173. *Корнилова Т. В.* О типах интеллектуальных стратегий принятия решений // Вестник Московского ун-та. Серия XIV. Психология, 1985. – № 3.
174. *Корнилова Т. В.* Принятие интеллектуальных решений и креативность: принцип открытости динамических регулятивных систем // Современная психология мышления: смысл в познании. – Москва: Смысл, 2008. – С.28-30.
175. *Корнилова Т. В.* Мотивационная регуляция принятия решений: современные представления // Современная психология мотивации / Под ред. Д. А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – С.172-213.
176. *Корнилова Т. В., Каменев И. И., Степаносова О. В.* Мотивационная регуляция принятия решений // Вопр. Психол. – 2001. – № 6. – С.55-65.
177. *Кочеткова А. И.* Психологические основы современного управления персоналом. – М.: Зеркало, 1999. – С.101.
178. *Кочкарлова Ф. Я.* Психологическая готовность студентов-юристов к созданию семьи : дисс. ... кандид. психол. наук : 19.00.07 / Ф. Я. Кочкарлова – Карачаевск, 2006. – 141 с.
179. *Кочюнас Р.* Психологічне консультування й групова психотерапія. – М. : Академічний Проект: Гаудеамус, 2005. – 464 с.
180. *Кравченко Л. С.* Биографическое интервью "жизненный выбор" / LifeLine® и другие новые методы психологии жизненного пути / сост. и общ.ред. А.А. Кроник; послесл. Е.И. Головахи. М.: Изд. группа "Прогресс" - "Культура", 1993. 230 – с.

181. *Кроник А. А., Кроник Е. А.* В главных ролях: Вы, Мы, Он, Ты, Я: Психология значимых отношений. – М.: Мысль, 1989. – 204 с.
182. *Кочеткова А. И.* Психологические основы современного управления персоналом. – М.: Зеркало, 1999. – С.101.
183. *Кочетков В. В., Сотникова И. Г.* Индивидуально-психологические проблемы принятия решения. – М.: Наука, 1993.
184. *Кудрявцев В. Т.* Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логико-психологического анализа проблемы // Психол. журн. – 1997. – Т. 18. – № 1. – С. 16-30.
185. *Кулаков Р. С.* Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення. Автореферат. – Київ, 2013. – 20 с.
186. *Кулагин О.А.* Принятие решений в организациях. Учебное пособие. – СПб. 2001.
187. *Кулагина И. Ю.* Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. – М. : ТЦ Сфера, 2004. – 464 с.
188. *Кунц Г., О'Доннел С.* Управление: Системный и ситуационный анализ. – М.: Прогресс, 1981.
189. *Кушнір В. А.* Моделювання процесу прийняття рішення в педагогічних дослідженнях. – С.59-62.
190. *Культура життєвого самовизначення.* Частина II. Середня школа. Методичний посібник / Наукове керівництво та редакція І. Д. Звереві. – К. : СТ–Друк, 2004. – 536 с.
191. *Лановенко Ю. І.* Переживання суб'єктом свого дорослішання // Соціальна психологія. – К., 2004, № 4 (6), С.113-122.
192. *Лантева М. Д.* Позиция в структуре профессионального общения. Автореф. Дис.канд.психол.наук. — М., 1999.
193. *Ларионов О. И.* Теория и методы принятия решений. – М.: Лотос, 2000.
194. *Ларичев О. И.* Принятие индивидуальных решений. Итоги науки и техники. Серия: Техническая кибернетика. – Том 32: Информационные системы и управление. – М. : ВИНТИ, 1991. – С. 59-92.
195. *Ларичев О. И., Ребрик С. Б.* Психологические проблемы принятия решений в задачах многокритериального выбора // Психол. журн. – 1988. – Т. 9. – С.45-53.
196. *Левицька Т. Л.* Готовність студентів вищого навчального закладу до створення стабільної сім'ї як психолого-педагогічна проблема / Є. М. Потапчук, Т. Л. Левицька // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки : зб. наук. праць / відпов. ред. Л. В. Долинська – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2007. – №16 (40) – С. 89–94.

197. *Левицька Т. Л.* Фактори, що впливають на розвиток психологічної готовності студентів до створення сім'ї / Психологічні науки прикордонної служби України. – №1, 2009. – С.79-87.
198. *Леонтьев Д. А.* Выбор как деятельность: личностные детерминанты и возможность формирования / Д. А. Леонтьев, Н. В. Пилипко // Вопр. психологии. – 1995. – № 1. – С. 97 – 110.
199. *Леонтьев А. Н.* Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 303 с.
200. *Леонтьев Д. А.* Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира // 1-я Всероссийская научно-практическая конференция по экзистенциальной психологии : материалы сообщений / Под ред. Д. А. Леонтьева, Е. С. Мазур, А. И. Сосланда. – М. : Смысл, 2001. – С. 100-109.
201. *Леонтьев Д. А.* Симбиоз и адаптация или автономия и трансценденция. Выбор личности в непредсказуемом мире / Д. А. Леонтьев // Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии житнетворчества / под ред. Е. И. Яцупы. – Кемерово : ИПК „Графика”, 2002. – С. 3 – 34.
202. *Лисовский В. Т.* Зависимость жизненных планов молодежи от пола и возраста // Возрастная психология взрослых / Под ред. Б.Г.Ананьева. – Л., 1971. – Вып. 2. – С. 20-27.
203. *Литвак Б. Г.* Экспертные оценки и принятие решений. – М.: Патент, 1996. – 271 с.
204. *Лукьянов А.* Принятие решений и диагностика управления. – Таллин, 2000.
205. *Лукьянова И. Е., Овчаренко В.А.* Антропология. Учебное пособие. – ИНФРА-М, 2010. – 145 с.
206. *Лур'є С. Я.* Демокрит: Тексти, переклади, дослідження. – Л.: Наука, 1970. – 664 с.
207. *Life line* и другие новые методы психологии жизненного пути / Под ред. А. Кроника. – М. : Прогресс-Культура, 1993.
208. *Льюс Р. Д., Райфа Х.* Игры и решения. – М., 1961.
209. *Макаров И. М.* и др. Теория выбора и принятия решений. – М.: Наука, 1987. – С. 24-27.
210. *Максименко С. Д.* Генезис существования личности. – К. : КММ, 2006. – 240 с.
211. *Максименко С. Д.* Общая психология. – М.: Ваклер, 2000. – 521 с.
212. *Максименко С. Д.* Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія , методи, програми, процедури. Навчальний посібник для вищої школи. – К.: Наукова думка, 1998. – 216 с.
213. *Майерс Д.* Социальная психология. 6-е издание. – СПб., 2002.
214. *Маноха І. П.* Подолання конфліктної ситуації в процесі прийняття рішення. Вибір у критичній ситуації. Розв'язання ситуації у колі вчинкових моральних дій / І. П. Маноха // Основи психології / за ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. – К. : Либідь, 1995. – С. 493 – 498 с.

215. *Маноха И. П.* Человек и потенциал его бытия. – К.: Стимул, 1995. – 256 с.
216. *Маркин В. Н.* Жизненные позиции личности: (Идеологический и социально-психологический аспект) / Акад. общ. наук при ЦК КПСС. – М.: Мысль, 1989.
217. *Маслоу А.* Самоактуализация / А. Маслоу // Психология личности. Тексты. – СПб., 1999. – 720 с.
218. *Мслоу А.* Мотивация и личность : пер. с англ. / А. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
219. *Мслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу; пер. Г. Балл, А. Попогребский. – М.: Смысл, Альпина нон-фикшин, 2011. – 496 с.
220. *Машбиць Ю. І.* Психологічні механізми навчання: теоретико-методологічні аспекти / Ю. І. Машбиць // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні (1992–2002): зб. наук. пр. до 10-річчя АПН України / Академія педагогічних наук України. – Х.: ОВС, 2002. – Ч. 1. – 640 с.
221. *Машков В.І.* Позиционный метод. – М.: Наука, 2003. – С.123-131.
222. *Мдивани М. О., Кодесс П. Б.* Методика исследования жизненной стратегии личности // Вопросы психологии. – 2006. – № 4.
223. *Мей Р.* Искусство психологического консультирования. – М., 1994.
224. *Мэй Р.* Вклад экзистенциальной психотерапии // Экзистенциальная психология. Экзистенция/ Пер. с англ. М.Зандворова, Ю.Овчинниковой. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 141-200.
225. *Меньшутин В. П.* Помощь молодой семье : [заметки психолога] / В. П. Меньшутин. – М. : Мысль, 1987. – 203 с.
226. *Мескон М. Х. и др.* Основы менеджмента / М. Х. Мескон, М. Альберт, Ф. Хедоури – М.: Дело, 2007.
227. *Методы и системы принятия решений.* Системы, основанные на знаниях / Под. ред. А. Н. Борисова. – Рига: РПИ, 1989.
228. *Мілютіна К. Л.* Траєкторії життєвого шляху особистості в динамічному середовищі : монографія. – Ніжин : ТОВ «Видавництво «Аспект-Поліграф», 2012. – 298 с.
229. *Мокиевский П. В.* Ценность жизни. Исследование ПВ. Мокиевского. – СПб., 1884. – 260 с.
230. *Моляко В. А.* Проблемы психологии творчества и разработка подхода к изучению одаренности / Валентин Моляко // Творческая конструктология (пролегомены). – К. : Освита України, 2007. – 388 с.
231. *Моляко В. А.* Психология решения школьниками творческих задач. – Киев: Рад. школа, 1983. – 94 с.
232. *Моляко В.О.* Психологічна готовність до творчої праці. – К., 1989. – 48 с.
233. *Моляко В. А.* Творческая конструктология (пролегомены). – К. : «Освита України», 2007. – 388 с.

234. *Моргун В. Ф.* Психологічний супровід професійної орієнтації // Психолого-педагогічний супровід профілізації освіти: теорія і практика / За ред. В.Ф.Моргуна. – Полтава, 2008. – С.29-31.
235. *Моргун В. Ф.* Психологічний супровід екзистенційних виборів особистості (три «С»): стилю життя, справи життя і супутника життя. Майстер-клас // Суб'єктно-особистісні виміри психологічної освіти. Програма Міжнародної науково-практичної конференції (Полтава, 1-2 жовтня 2010 р.). – Полтава –Київ, 2010. – 16 с.
236. *Моргун В. Ф.* «Багатовимірний опитувальник мотивації кохання» як критеріально-орієнтована методика психодіагностики // Сучасна сім'я, освіта, медицина, психологія, психотерапія: можливості співпраці / Зб. матеріалів наук.-практичної конф. з міжнарод. участю (Полтава, 22-24 вересня 2006 р. – С.37-43.
237. *Моргунов Е. Б.* Принятие решений в управлении. – М. : Наука, 2002.
238. *Мороз Л. І.* Особливості прояву ціннісних орієнтацій у міжстатевій поведінці молоді раннеюнацького віку: Автореф. дис. канд. психол. наук. – К., 1993. – 19 с.
239. *Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І.* Педагогіка і психологія вищої школи. – К.: НПУ, 2003. – 267 с.
240. *Мушик Э., Мюллер П.* Методы принятия технических решений / Пер. с нем. – М. : Мир, 1990.
241. *Мушинська О. В.* Особливості структури психологічної готовності керівників економічних відділів до прийняття рішень в умовах ризику / Актуальні проблеми психології. – Т.7, вип. 24., 2007. – С.208-215.
242. *Мёккель Кристиан.* Диагностика кризиса: Гуссерль против Шпенглера // Логос. – 2007. – № 6 (63). – 147 с.
243. *М.Я.Грот.* Вибрані психологічні твори / Упоряд., передм., прим. М.Д.Бойправ. – Ніжин: Видавництво НДУ ім. М. Гоголя, 2006. – 296 с.
244. *Наследов А. Д.* Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпритация данных / Наследов А. Д. – М. : Речь, 2006. – 390 с.
245. *Недостаточность навыка решать проблемы* // Вудкок М., Френсис Д. Раскрепощенный менеджер: Для руководителя-практика : Пер. с англ. – М. : Дело, 1991. – С.122-137.
246. *Необходимость принятия решения* // Зейверт Л. Ваше время – в ваших руках : Советы руководителю, как эффективно использовать рабочее время : Пер. с нем. – М. : Экономика, 1991. – С.98-122.
247. *Нечасва Л. В.* Підготовка студентів педінститутів до взаємодії з учнями: Автореф. дис.... канд. пед. наук. – Харків, 1991. – 18 с.
248. *Ничкало Н. Г.* Неперервна професійна освіта : міжнародний аспект // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 58-80.

249. *Ницше Ф.* Человеческое, слишком человеческое; Веселая наука; Злая мудрость: Сборник / Пер. с нем.; Худ. обл. М. В. Драко. – Мн.: ООО «Попурри», 1997. – 704 с.
250. *Обозов Н. И., Обозова А. Н.* Диагностика супружеских затруднений // Психологический журнал, 1982. – Т. 3. – №2.
251. *Ожегов С. И.* Толковый словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1990. – С.677-678.
252. *Онищенко Г. І.* Рольова взаємодія в молодій сім'ї / Г. І. Онищенко, С. М. Хоружий // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. [за ред. С. Д. Максименка]. – К., 2003. – Т. V, ч. 7. – С. 191–197.
253. *Оллпорт Г. В.* Личность в психологии / Оллпорт Г. В.; [пер. с англ. И. Ю. Авидона]. – М.: КСП+; СПб.: Ювента, 1998. – 345 с.
254. *Орлов А. И.* Теория принятия решений: учебник. – М.: Экзамен, 2006. – 573 с.
255. *Орлов А. И.* Принятие решений. Теория и методы разработки управленческих решений. Учебное пособие. – М.: МарТ, 2005. – 496 с.
256. *Орловский С. А.* Проблемы принятия решений при нечеткой исходной информации. – М.: Наука, 1981. – 110 с.
257. *Особистісний вибір:* психологія відчаю та надії / [за ред. Т. М. Титаренко]. – К.: Міленіум, 2005. – 336 с.
258. *Панкова Л. М.* У порога семейной жизни. – М.: Просвещение, 1991. – С.144.
259. *Панок В. Г., Рудь Г. В.* Психологія життєвого шляху особистості : Монографія. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 280 с.
260. *Папуш М.* Психотехника экзистенциального выбора / М. Папуш. – М.: Ин-т общегуманит. исслед., 2001. – 363 с.
261. *Парыгин Б.Д.* Основы социально-психологической теории. – Москва “Мысль”, 1971.
262. *Перлс Ф., Хефферлин Р., Гудмэн П.* Опыты психологии самопознания (практикум по гештальттерапии): Пер. с англ. – М.: Гиль-Эстель, 1993. – 240 с.
263. *Перфурьев Б.* Современные концепции кризисов и принятия управленческих решений // Российский экономический журнал. №4, 2004. – С. 30-50.
264. *Петров Е. Г., Новожилова М. В., Гребенник І. В.* Методи і засоби прийняття рішень у соціально-економічних системах. – Київ: Техніка, 2004.
265. *Петровская Л. А.* Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. – М.: Просвещение, 1982. – 244 с.
266. *Підготовка до професійного навчання і праці (психолого-педагогічні основи):* Навчально-методичний посібник (За ред. Г.О.Балла, П.С.Перепелиці, В.В.Рибалки). – Київ: Наукова думка, 2000. – 188с.
267. *Підлісний М. М., Шубін В. І.* Цінності та буття особистості / Дніпропетровська держ. фінансова академія. — Д.: ДДФА, 2005. — 128 с.

268. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды. – М.: 1969.
269. *Платонов К. К.* Краткий словарь системы психологических понятий: Учеб. пособие для учеб. заведений профтехобразования. – М.: Высш. школа, 1984. – 174 с.
270. *Плаус С.* Психология оценки и принятия решений / Перевод с англ. – М.: Информационно-издательский дом “Филинь”, 1998. – 368 с.
271. *Побірченко Н. А.* Формування особистісної готовності учнів загальноосвітньої школи до підприємницької діяльності : Монографія. – К., 1999.
272. *Поваренков Ю. П.* Психология становления профессионала. – Курск, 1991.
273. *Подмазін С., Сироватко О.* Технології реабілітаційної роботи / Корекційна робота психолога / Упоряд. О.Главник. – К.: Шкільний світ, 2002. – С.74-97.
274. *Помиткін Е. О.* Актуальні питання духовно орієнтованої підготовки та діяльності практичного психолога / Актуальные проблемы профессиональной подготовки практических психологов. Сборник научных трудов. Приложение № 10 (15) к научному журналу «Персонал», № 5 (59), 2000 – С.37-39.
275. *Помиткін Е. О.* Теоретичне підґрунтя проблеми духовного розвитку майбутніх професіоналів // Професійне становлення особистості : проблеми і перспективи. Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції. – Хмельницький : 2009. – С. 64-69. – 498 с.
276. *Помиткін Е. О.* Психологія духовного розвитку особистості: Монографія. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.
277. *Помиткіна Л. В.* Виховуємо читаючи : для тих, хто дбає про дітей / Любов Помиткіна, Едуард Помиткін. – К. : Шк. світ, 2011. – 184 с.
278. *Помиткіна Л. В.* Психодинамічна неконгруентність особистості: діагностика, корекція та консультування: Монографія. – К.: Книжкове вид-во НАУ, 2007. – 180 с.
279. *Помиткіна Л. В.* Розвиток навичок прийняття рішень у процесі перепідготовки пілотів / Актуальні проблеми психології діяльності в особливих умовах: матеріали VI Міжнародної наук.-практ. конф. 20 квітня 2011 р. – К.: НАУ, 2011. – С. 64-66.
280. *Помиткіна Л. В. Ковалькова Т. О.* Врегулювання емоційного стану засобами когнітивної психотерапії // Соціальна психологія. – №2 (28). – 2008. – С. 71 – 79.
281. *Помиткіна Л. В.* Активізація творчого потенціалу студентів в освітньому процесі / Актуальні проблеми психології: Проблеми психології обдарованості: Зб. наук. пр. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2008. – Т.6. – Вип.3. – С.229-234.
282. *Помиткіна Л. В., Ковалькова Т. О.* Проблема емоційного вигорання студентів // Соціальна психологія. – 2008. – № 6 (32). – С. 94 – 102.

283. *Помиткіна Л. В.* Психологічні особливості становлення у студентів життєвої позиції особистості / Соціальна психологія. – Полтава: «Інтер Графіка», 2010. – № 5 (43). – С. 130-137.
284. *Помиткіна Л. В.* Психологічні умови прийняття студентами рішення щодо професійного самовизначення // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Ін-ту ім. Г.С.Костюка НАПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІІІ, част.6. – К., 2011. – С.243-251.
285. *Помиткіна Л. В.* Теоретико-методологічні підходи до проблеми прийняття рішень особистістю у філософсько-психологічній спадщині / Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору: матеріали VI Міжнарод. наук.-практ. конф. 24-26 листопада 2011 р. – Додаток 2 до № 3, том VI (31). – 2011 р. – С.350-356.
286. *Помиткіна Л. В.* Психологічні умови прийняття студентами рішення щодо професійного самовизначення // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Ін-ту ім. Г.С.Костюка НАПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІІІ, част.6. – К., 2011. – С.243-251.
287. *Помиткіна Л. В.* Особливості прийняття стратегічних життєвих рішень майбутніми професіоналами / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка. – К.: НАУ, 2012. – Том Х. – Вип. 21. – С. 167-176.
288. *Помиткіна Л. В.* Психологічна готовність студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень / Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського Національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / За ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. – Вип. 18. – Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2012. – С.654-663.
289. *Помиткіна Л. В.* Психологічні механізми прийняття стратегічних життєвих рішень майбутніми професіоналами / Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України / за ред. С.Д.Максименка. Т. ХІV, част. 2 – К.: «ГНОЗІС», 2012. – С. 297-304.
290. *Помиткіна Л. В., Помиткін Д. Е.* Моделювання етапів прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень як психологічна проблема / Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка. – К.: «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. – Том. Х. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 22. – С. 560-569.
291. *Помиткіна Л. В.* Готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Житомир: “Вид-во ЖДУ ім. І. Франка”, 2012. – Том VII. Екологічна психологія. – Випуск 30. – С.190-197.
292. *Помиткіна Л. В.* Психологічна готовність студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з вибору супутника життя / Актуальні

- проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка. – Київ, 2012. – Том. 11. – Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – Вип. 6. – С.504-509.
293. *Помиткіна Л. В.* Психолого-педагогічні умови підготовки студентів до прийняття стратегічних життєвих рішень / НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2012. – № 39 (63). – С. 168-174.
294. *Помиткіна Л. В.* Теоретико-методологічні засади побудови психологічної моделі прийняття студентами стратегічних життєвих рішень на основі акмео-гуманістичного підходу / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство, 2012. – Том.Х. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 23. – С. 510-518.
295. *Помиткіна Л. В.* Прийняття рішення щодо вибору стратегій досягнення життєвих цілей студентами / Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди» – Додаток 1 до Вип. 27, Том IX (42) : Тематичний випуск «Вища освіта в Україні у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». – К.: Гнозис, 2012. – С. 497-504.
296. *Помиткіна Л. В.* Підготовка студентської молоді до прийняття стратегічних життєвих рішень як психолого-педагогічна проблема / Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІV, част. 4.- К.: «ГНОЗІС», 2012. – С.192-199.
297. *Помиткіна Л. В.* Психологічні особливості прийняття студентами стратегічного життєвого рішення щодо вибору супутника життя / Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України «Наука і освіта. Педагогіка і психологія», № 9/CVX, 2012. – 174-178.
298. *Помиткіна Л. В.* Особливості ціннісно-мотиваційної структури студентів у процесі прийняття стратегічних життєвих рішень / Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Т.1. Вип. 103 / Чернігівський національний педагогічний університет імені Т.Г.Шевченка; гол. ред. Носко М.О. – Чернігів : ЧНПУ, 2012. – С.79-81.
299. *Помиткіна Л. В.* Особистісні детермінанти прийняття студентами стратегічних життєвих рішень // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка Національної АПН України / За ред. С.Д.Максименка. Т.ХІV, част. 6. – К.: «ГНОЗІС», 2012. – С.366-374.
300. *Помиткіна Л. В.* Психологічна готовність студентів до визначення власної життєвої позиції / Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С.Д.Максименка, Л.А.Онуфрієвої. – Вип. 19. – Кам'янець-Подільський, 2013. – С.576-585.

301. *Помиткіна Л. В.* Цілепокладання як основа прийняття студентами стратегічних життєвих рішень / Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України / за ред. С.Д.Максименка, Л.А.Онуфрієвої. – Вип. 20. – Кам'янець-Подільський, 2013. – С.531-541.
302. *Помиткіна Л. В.* Психолого-педагогічні умови розвитку готовності студентів до прийняття стратегічного життєвого рішення з визначення власної життєвої позиції / Актуальні проблеми психології: Зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – К.: Видавництво «Фенікс», 2013. – Т. XII. Психологія творчості. – Вип. 16. – С.384-391.
303. *Помиткіна Л. В.* Психологічні механізми прийняття студентами стратегічних життєвих рішень / Екстремальна та авіаційна психологія у контексті технологічних досягнень інформаційної доби: Матеріали VII науково-практичної конференції 28-29 березня 2012 р. – К.: НАУ, 2012. – С.89-91.
304. *Помиткіна Л. В.* Прийняття рішень як засіб активізації вищих психічних функцій у процесі переучування пілотів / Materialy VIII Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji “Strategiczne pytania światowej nauki – 2012” 07-15 lutego 2012 roku/Volyme 21. Psychologia i socjologia: Przemysl. Nauka i studia. – Str. 40-44.
305. *Помыткина Л. В.* Психологические особенности принятия студентами стратегических жизненных решений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2013. – №03 (50) – С.308-312.
306. *Помыткина Л. В.* Сформированность личностных качеств студентов как условие успешного принятия стратегических жизненных решений // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2013. – №04 (51) – С.318-322.
307. *Помыткина Л. В.* Подготовка молодежи к принятию стратегических жизненных решений на основе акмео-гуманистического похода [Электронный ресурс] / Материалы XVIII Международного симпозиума «Психологические проблемы смысла жизни и акме», ФГНУ «Психологический институт РАО», г.Москва, 17-18 апреля 2013 г. – Режим доступа: www.pira.o.ru
308. *Преодоление проблем и принятие решений. Эффективные механизмы урегулирования кризисов* // Петрова Н. П. Тренинг для победителя. Самоменеджмент эпохи Интернет. – СПб : Речь, 2002. – 216 с.
309. *Принятие решений* // Холл Р. Х. Организации: структуры, процессы, результаты. – СПб : Питер, 2001. – С.254-270.
310. *Принятие решений и разрешений проблем* // Амстронг М. Основы менеджмента : Как стать лучшим руководителем. – Р. н/Д: Феникс, 1998. – С.405-409.

311. *Принятие решений. Модели и методы принятия решений* // Мескон М. Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента : Пер. с англ. – М. : Дело, 1992. – С.194-252.
312. *Принятие решения – важный компонент делового успеха* // Швалбе Б., Швалбе Х. Личность, карьера, успех : Пер. с нем. – М. : А/о Изд. Группа «Прогресс», 1993. – С.196-200.
313. *Проблеми і напрями розвитку особистісної готовності педагогічних працівників та учнів професійного ліцею до творчої та інноваційної діяльності: Збірник науково-методичних матеріалів / За ред. А.П.Красовського і В.В.Рибалки; кол. авторів. – К.: ІПППО АПН України та УПТО ГУОН КМДА, 2006. – 107 с.*
314. *Проблеми гуманітарних наук: Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка / Ред. кол. Т. Біленко (головний редактор), В.Здоровенко, Н.Скотна та ін. – Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2012. – Випуск двадцять дев'ятий. Філософія. – 176 с.*
315. *Процессы принятия решений* // Гибсон Дж. Л., Иванцевич Д. М., Доннелли Д. Х. Организации : поведение, структура, процессы: Пер. с англ. – 8-е изд. – М. : ИНФРА-М, 2000. – С.553-573.
316. *Професійна орієнтація молоді / Випуск 1. – Тернопіль, 1995.*
317. *Прядко С. А. Життєва позиція особистості в аспекті сучасного соціально-філософського осмислення / Мультиверсум. Філософський альманах. – К.: Центр духовної культури, 2004. – № 40.*
318. *Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – М.: Академия, 2001.*
319. *Психология. Підручник для студентів вищих навчальних закладів / за ред. члена-кор. АПН України Ю.Л.Трофімова. – К.: «Либідь», 2005. – 558 с.*
320. *Психология. Підручник для педагогічних вузів / За редакцією дійсного члена АПН СРСР проф. Г. С. Костюка. – Вид-во “Радянська школа”. – 1968. – 572 с.*
321. *Психология сім'ї : навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л.В.Помиткіна, В.В.Злагодох, Н.С.Хімченко, Н.І.Погорільська. – К. : НАУ, 2011. – 272 с.*
322. *Психологический словарь / За ред. члена-кор. АПН СРСР В.І.Войтка. – К.: Вища школа, 1962. – 215 с.*
323. *Психология. Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровського, М. Г. Ярошевського. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.*
324. *Психологическая диагностика индекса жизненного стиля / [Вассерман Л.И., Ерышев О.Ф., Клубова Н.Б. и др.]. – СПб., 1998. – 48 с.*
325. *Психология семейных отношений с основами семейного консультирования: Учеб. пособ. для студ. высш. учеб. Завед. / Е.И. Артамонова, Е.В. Екжанова, Е. В. Зырянова и др.; Под ред. Е.Г. Силаевой. – М. : Изд центр «Академия», 2002.*

326. *Психологічні основи прийняття управлінських рішень керівниками освітніх організацій.* – Посібник. – С.165-175.
327. *Психологія управління персоналом: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / Под ред. А.В.Батаршева, А.О.Лукьянова.* – М.: Психотерапия, 2007. – 624 с.
328. *Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов.* – К.: «Академвидав», 2006. – 424 с.
329. *Пушкар О. І.* Системи підтримки рішень слабоформалізованих задач розвитку підприємств. – Харків: ХДЕУ, 1997.
330. *Райгородский Д. Я.* Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – 672с.
331. *Редько В. В.* Психологічні механізми прийняття рішень у побутовій діяльності: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01 / В.В. Редько; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. — К., 2003. — 20 с.
332. *Редько В. В.* Філософські і науково-теоретичні підходи до проблеми прийняття рішень // Зб. наук. пр. “Психологія” НПУ імені М.П.Драгоманова. – Вип. 14. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2001. – С. 44-51.
333. *Редько В. В.* Психологічні механізми прийняття рішень у різних сферах побутової діяльності // Зб. наук. пр. “Психологія” НПУ імені М. П. Драгоманова. – Вип. 21. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2003. – С. 46.
334. *Редько В. В.* Соціальна та психологічна структури процесу прийняття рішень у побутовій діяльності // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка АПН України “Проблеми загальної та педагогічної психології” / За ред. С.Д.Максименка. – К.: Гнозис, 2003. – Т.5. – Ч.6. – С. 214-217.
335. *Рейльян Я. Р.* Аналитическая основа принятия управленческих решений / Я.Р. Рейльян. – М.: Юнити, 2003. – 213 с.
336. *Ремимидт Х.* Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности. – М.: МИР, 1994. – 319 с.
337. *Рибалка В. В.* Методологічні питання наукової психології (досвід особистісно центрованої систематизації категоріально-поняттєвого апарату). – К.: Ніка-Центр, 2003. – 204 с.
338. *Рибалка В. В.* Особистісний підхід у профільному навчанні старшокласників : Монографія / З ред.. Г.О.Балла. – К.: ІПППО АПН України, 1998. – 160 с.
339. *Рибалка В. В.* Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці: Навчальний посібник. – Одеса: Букаєв Вадим Вікторович, 2009. – 575 с.
340. *Рибалка В. В.* Аксіологічні основи психологічної культури особистості: Навч.-метод. посіб. / В. В. Рибалка – К.: АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих; Ін-т обдарованої дитини; АПН і МОН

- України, Укр. наук.-метод. центр практ. психології і соц. роботи, 2009. – 326 с.
341. *Рогов Е. И.* Выбор профессии: становление профессионала. – М.: Владос-пресс, 2003. – 336 с.
342. *Рогов Е. И.* Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: В 2 кн. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2002. – Кн.2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – 480 с.
343. *Роджерс К. Р.* Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Изд. группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
344. *Роджерс К.* Клиентоцентрированная терапия. Пер. с англ. – М.: «Рефл-бук», К.: «Ваклер» 1997. – 320 с.
345. *Розанова В. А.* Методическое пособие по психологии управления. – СПб., 2000. – С.128.
346. *Розвиток психологічної готовності педагогів до творчої професійної діяльності: [наук.-метод. посіб.] / за наук. ред. Е. О. Помиткіна.* – К.: Миколаїв, 2010. – 288 с.
347. *Ромащенко В. Н.* Принятие решений: ситуации и советы / В.Н. Ромащенко. – К.: Политиздат Украины, 2003. – 177 с.
348. *Роменець В. А.* Історія психології епохи Просвітництва. – К.: Вища шк., 1993. – 567 с.
349. *Роменець В. А.* Історія психології ХІХ – початку ХХ століття. – К.: Вища школа, 1995. – 614 с.
350. *Рубинштейн С. Л.* Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 720 с.
351. *Рудестам К.* Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика / Рудестам К.; [пер. с англ.]. – СПб.: Питер, 2000. – 384 с.
352. *Саати Т.* Принятие решений : Метод анализа иерархий. – М. : Радио исвязь, 1993. – 320 с.
353. *Самсоненко Л. С.* Особенности влияния семейного воспитания на формирование жизненной перспективы личности Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации : материалы четвертой всероссийской научно-практической интернет-конференции (с международным участием) / под науч. ред. М.В. Новикова – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 384 с. – С.281-288.
354. *Сапогова Е. Е.* Консультативная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Е.Е. Сапогова. – М. : Изд-й центр «Академия», 2008. – 352 с.
355. *Сапогова Е. Е.* Семейный нарратив как прецедентный текст для ребенка // Социокультурная герменевтика: проблемы и перспективы / под ред. Е.И.Яцуты. – Кемерово, 2002. – С. 97–101.
356. *Сафин В. Ф.* Психологический аспект самоопределения личности / В. Ф. Сафин, Г. П. Никонов // Психол. журн. – 1984. – Т. 5. – № 4. – С. 65 – 73.
357. *Сафин В. Ф.* Психология самоопределения личности. – Свердловск, 1986.

358. Семиченко В. А., Заслуженюк В.С. Мистецтво взаєморозуміння. Психологія сімейного спілкування. /Навчальний посібник/. К.: Веселка, 1998. – 214с.
359. Семиченко В. А. Психология эмоций: Нав.посиб.- К.: Магістр-S, 1999. – 126 с.
360. Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки, воспоминания, материалы. - М.: Наука, 1989. – 440 с.
361. Сирвачак О. На порозі вибору // Психолог. – 2007. – №13-15. – С.50-52.
362. Сисоєва С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи. – К., 2000. – С. 249-273.
363. Сковорода Г. Твори: [в 2-х т.] / Григорій Сковорода. – К.: Вид-во АН УРСР, 1961.
364. Сковорода Г. Повне зібрання творів: У 2-х т. – К.: Наукова думка, 1973. – Т. 1. – 532 с.; – Т. 2. – 576 с.
365. Скотт П. Психология оценки и принятие решений / Пер. с англ. – М.: Инф.-изд. дом “Филин”, 1998. – 368 с.
366. Скрипкина Т. П. Психология доверия / Скрипкина Т. П. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 264 с.
367. Словарь по этике / Под ред. А. А. Гусейнова и И. С. Кона. – М.: Политиздат, 1989. – 447 с.
368. Словик П., Фишхофф Б., Лихтенштейн С. Факты против страха: понимание воспринимаемого риска // Принятие решений в неопределенности: Правила переубеждения / Канеман Д., Словик П., Тверски А. – Изд. Генезис, 2005. – С.529-561.
369. Смутьсон М. Л. Дослідження ментальної моделі світу методом наративізації / М. Л. Сульсон // Актуальні проблеми психології : Психологічна герменевтика / за ред. Н. В. Чепелевої. – К. : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – Т. 2. – Вип. 6. – С.25-34.
370. Сокол Л. М. Специфіка готовності особистості підлітка до здійснення морального вибору / Л. М. Сокол // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2006. – Т. VIII. – Вип. 7.– С. 312 – 316.
371. Солнышков Ю. С. Обоснование решений: (Методологические вопросы). – М.: Экономика, 1980. – 168 с.
372. Соловьев А. И. Принятие государственных решений. – М., 2006.
373. Соціально-психологічні чинники розуміння та інтерпретації особистого досвіду : монографія / за редакцією Н. В. Чепелевої. – К. : Педагогічна думка. – 2008. – 256 с.
374. Сохань Л. В. Искусство жизнетворчества. Предназначение. Жизнетворчество. Судьба: Социологические очерки, социально-

- психологические эссе, интервью, глоссарий. – К. : Издательский Дом Дмитрия Бураго, 2010. – 576 с.
375. *Спенсер Дж.* «Да» или «Нет». Система принятия верных решений / Пер. с англ. – СПб. : Питер, 1996.
376. *Спиноза Б.* Этика // Избранные произв.: В 2 т. — М., 1964. — Т.2. — С.359-618.
377. *Стилі життя: панорама змін* / За ред. М. О. Шульги. – К. : Інститут соціології НАН України, 2008. – 416 с.
378. *Стрелков Ю. К.* Психологические процессы в операторском труде. – Москва: 1998. – 97 с.
379. *Стрелков Ю. К.* Инженерная и профессиональная психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия»; Высшая школа. – 2001.
380. *Тадеуш В.Новацький.* Людська праця. Аналіз поняття / Переклад з польської Юлії Родик. – Львів: Літопис, 2010. – 182 с.
381. *Татенко В. А.* Психология в субъектном измерении: Монография. – К.: Просвета, 1996. – 404 с.
382. *Татенко В. О., Роменець В. А.* Вчинок як принцип побудови теорії та історії психології // Основи психології / За ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця. – К.: 1995. – С.161-194.
383. *Татенко В. О., Титаренко Т. М.* Володимир Андрійович Роменець (1926 – 1998): життя як вчинок і подія / Татенко В. О., Титаренко Т. М. // Історія психології ХХ століття: навч. посіб. / (Вольтер. Правильне прийняття рішення у вчинку. – К.: Либідь, 1998. – 992 с.
384. *Технологія тренінгу* / [упоряд. О. Главник, Г. Бевз]; [ред. С.Максименко]. – К.: Главник, 2005. – 112 с.
385. *Титаренко Т. М.* Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Титаренко Т. М. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.
386. *Титаренко Т. М.* Кризове психологічне консультування. – К.: Плавник, 2004. – 96 с.
387. *Тихомиров А. К.* Психология мышления. – М. : МГУ, 1984. – 270 с.
388. *Тихомиров А. К.* Управленческое решение. – М. : Наука, 1972. – 283 с.
389. *Тихомиров А. К.* Психологические механизмы целеобразования. – М.: Наука, 1977. – 258 с.
390. *Тихомиров А. К.* Понятие цели и целеобразования в психологии // Психологические механизмы целеобразования. – М.: Наука, 1977. – 570 с.
391. *Ткаченко О. М.* Поняття особистості в науково-категоріальному апараті психології // Філософська думка. – 1976. – № 6. – С. 55-63.
392. *Ткач Р. М., Хомич Г. О.* Основи психологічного консультування. – К.: МАУП, 2004. – 152 с.
393. *Толстой Л. Н.* Круг чтения: Избранные, собранные и расположенные на каждый день Л. Толстым мысли многих писателей об истине, жизни и поведении. Т. 1. – М.: Политиздат, 1991. – 478 с.

394. *Толочек В. А.* Современная психология труда: Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с.
395. *Томэ Г.* Теоретические и эмпирические основы психологии развития человеческой жизни // Принцип развития в психологии. – М.: Наука, 1978. – С. 173-195.
396. *Трахтенгерц Э. А.* Компьютерная поддержка принятия решений. – М.: СИНТЕГ, 1998. – 376 с.
397. *Трубецкой Е. Н.* Смысл жизни / Трубецкой Е. Н. – М.: Пресса, 1994. – 432 с.
398. *Тутушкина М. К.* Практическая психология: Учебник / Под ред. Д-ра психол. наук, проф., акад. БПА М. К. Тутушкиной – СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс», 2001. – 368 с.
399. *Україна: Фінансовий сектор та економіка. Нові стратегічні завдання / А.Роу, Ю.Власенко та ін. / Світовий банк, МБРР / Під ред. А.Роу. – К., 2006. – 120 с.*
400. *Ухтомський А. А.* Доминанта души / Ухтомський А. А. – Рыбинск: Рыбинское подворье, 2000. – 605 с.
401. *Уфлянд Ю. М.* Основні етапи розвитку учення Н. Е. Введенського. – М., 1952.
402. *Фатхутдинов Р. А.* Разработка управленческого решения / Р.А. Фатхутдинов. – М.: Интел-синтез, 2006. – 215 с.
403. *Фіхте Йоганн Готліб.* Про гідність людини / Переклав з німецької Володимир Абашнік // Проблема раціональності наприкінці ХХ століття. Матеріали V Харківських міжнародних Сквородинівських читань (29-30 вересня 1998р.) - Харків: Університет внутрішніх справ, 1998. - С. 361-363.
404. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – М.: Изд-во Института психотерапии. – 2002. – 490 с.
405. *Философский словарь.* Под ред. М. М. Розенталя. – М.: Политиздат, 1972. – 496 с.
406. *Философский энциклопедический словарь / Гл. редакция: А.Ф.Ильичев, П.Н.Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г.Панов – М.: Сов. Энци., 1983. - 840 с.*
407. *Фопель К.* На пороге взрослой жизни: Психологическая работа с подростковыми и юношескими проблемами. Ценности, цели и интересы. Школа и учеба. Работа и досуг / Пер. с нем / Клаус Фопель.– М.: Генезис, 2008.– 208 с.
408. *Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / [Под ред. И.В.Дубровиной]. – М.: Педагогика, 1987. – 184 с.*
409. *Франк С. Л.* Реальность и человек / Семен Людвигович Франк. – М.: Республика, 1997. – 479 с.
410. *Франкл В.* Основы логотерапии. Психотерапия и религия / Франкл В.; [пер. с нем.]. – СПб.: Речь, 2000. – 430 с.

411. *Франкл В.* Человек в поисках смысла / Франкл В.; [пер. с нем.]. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
412. *Фрейд З.* Введение в психоанализ. Лекции: Пер. с нем. – М: Наука, 1991. – 456 с.
413. *Фрейд З.* «Я» и «Оно». Труды разных лет: Пер. с нем. Книга 2. – Тбилиси: Мерани, 1991. – 427 с.
414. *Фрейджер Р., Фейдимен Д.* Личность. Теории, упражнения, эксперименты / Роберт Фрейджер, Джеймс Фейдимен. – Спб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 704 с.
415. *Фромм Э.* Психоанализ и этика / Пер. с нем. – М.: Республика, 1993. – 415 с.
416. *Фурман А. В., Сівак С. С.* Практична психологія у соціальній роботі: Навчально-методичний посібник.– Частина 2.– Тернопіль: ІЕСО, 2004.– 92с.
417. *Хемди А. Таха.* Теория игр и принятия решений // Введение в исследование операций – Operations Research: An Introduction. – 7-е изд. – М.: «Вильямс», 2007. – С. 549-594.
418. *Хобта І. П.* Активна життєва позиція. – К., 1984.
419. *Хорни К.* Я-идеальное / Карен Хорни // Психология самосознания: хрестоматія / [под ред. Д.Я. Райгородского]. – Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2004. – С.421.
420. *Царенко Ю.* Корекційно-розвивальні заняття / Корекційна робота психолога / Упоряд. О.Главлік. – К.: Шкільний світ, 2002. – С.4-9.
421. *Цзен Н. В., Пахомов Ю. В.* Психотренинг: Игры и упражнения. – М.: Просвещение, 1988. – 260 с.
422. *Цінності, соціальні цінності, ціннісні орієнтації: діагностичні методики: Метод. рекомендації / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського {Одеса} / Р.В. Костенко (уклад.). – О. : ПДПУ ім.К.Д.Ушинського, 2005. – 64 с.*
423. *Цимбалюк І. М.* Психологічне консультування та корекція: (Навч. посібник). – Рівне: ЦНТІ. – 2001. – 65 с.
424. *Человеческий фактор.* – Т. 1. -1991 / Под ред.. Г. Салвенди. – М. : Мир, 1991. – 509 с.
425. *Чепелева Н. В.* Життєва ситуація особистості / Н. В.Чепелева // Основи практичної психології. – К. : Либідь, 1999. – С. 112 – 136.
426. *Чепелева Н. В.* Розуміння та інтерпретація особистого досвіду в контексті психологічної гермневтики // Актуальні проблеми сучасної української психології : Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / За ред. Академіка С. Д. Максименка. – К. : Нора-Друк, 2003. – Вип. 23. – С. 15-24.
427. *Чернобровкін В. М.* Дослідження прийняття педагогічних рішень як діяльнісного процесу. Практична психологія та соціальна робота. – К. : 2009. – С.37-48.
428. *Чернобровкін В. М.* Психологія прийняття рішень у педагогічній діяльності /Автореферат. – Київ, 2000. – 42 с.

429. *Чернобровкін В. М.* Психологія прийняття педагогічних рішень. – Луганськ: Альма-матер, 2006. – 416 с.
430. *Чернобровкін В. М.* Психологія прийняття педагогічних рішень : монографія / Володимир Миколайович Чернобровкін : Держ. закл. «Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка». – Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010. – 448 с.
431. *Чумакова М. А.* Психологические аспекты решения задач на конструирование. – М. : Изд-во МГУ, 2009. – С.83-93.
432. *Чудновский В. Э.* Психологические проблемы смысла жизни // Вопросы психологии. – 1995. – №4. – С.147-150.
433. *Шапар В. Б.* Психологічний тлумачний словник: Близько 2500 термінів. – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.
434. *Шапар В. Б.* Сучасний тлумачний психологічний словник: Близько 2500 термінів. – Х. : Прапор, 2005. – 639 с.
435. *Школа життєтворчості особистості: Науково-методичний збірник /* Ред. кол.: В. М. Доній, Г. М. Несен, І. Г. Єрмаков та ін. – К.: ІСДО, 1995. – 480 с.
436. *Шнейдер Л. Б.* Основы консультирования в психологии: Учеб. пособие. – М. : Изд-во Москов. психолого-социального ин-та; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2005. – 352 с.
437. *Шопенгауэр А.* Две основные проблемы этики // *Шопенгауэр А.* Свобода воли и нравственность. – М., 1992. – С. 46–124.
438. *Шульженко Б.* Особистість і час: Документи, спогади, матеріали / НАН України; Інститут політичних і етнонаціональних досліджень. Центр історичної політології / Ю.І. Шаповал (заг.ред.), В.Б. Шульженко (упоряд.). – К. : АДЕФ-Україна, 2006. – 440 с.
439. *Шюре Э.* Великие посвящённые. Очерк эзотеризма религий / Э. Шюре; [пер. с фр. Е. Писаревой]. – М.: Книга–СП Принтшоп, 1990. – 419 с.
440. *Эйдемиллер Э. Г., Юстицкис В. В.* Психология и психотерапия семьи. – СПб. – 2000.
441. *Энциклопедический словарь.* Под. ред Б.А.Введенского. Госуд. науч. изд-во «Большая советская энциклопедия». Москва, 1953., Том 1. – С.390.
442. *Энциклопедия психологических тестов.* – М.: ЗАО Изд-во ЭКСМО-ПРЕСС, 1999. – 496 с.
443. *Эриксон Э.* Детство и общество. – СПб.: Речь, 2000. – 416 с.
444. *Эриксон Э. Г.* Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
445. *Эсаулов А. Ф.* Проблемы решения задач в науке и технике. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1979. – 200 с.
446. *Эсаулов А. Ф.* Психология решения задач. – М. : Высшая школа, 1972. – 215 с.
447. *Юзвак Ж.* Особливості розвитку особистості / Ж. Юзвак // Психолог. – 2002. – Трав. (№ 20). – С. 9-10.

448. Юнг К. Г. Практика психотерапии. – Санкт-Петербург: Университетская книга, 1998. – 416 с.
449. Юркевич В. С. Развитие начальных уровней познавательной профессии / В.С.Юркевич / Вопросы психологи. – 1980. – №2. – С. 83 – 92.
450. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М., 1999. – с.357-358.
451. Ямницький В. М. Розвиток життєтворчої активності: теорія та експеримент: Монографія. – Одеса: ПНЦ АПН України – СВД Черкасов М. П., 2006. – 362 с.
452. Ямницкий М. С. Ценностные ориентации личности как динамическая система / Ямницкий М. С. – Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 204 с.
453. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 1996. – 264 с.
454. Яценко Т. С., Чобітько М. Г., Доцевич Т. І. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика. – Черкаси: Брама, 2003. – 215 с.
455. Albright, Carol Rausch. The “God Module” and the complexifying brain // *Zygon: Journal of Religion and Science*. V. 35 (December). – 2000. – P. 13-22.
456. Adler, A. What life should mean to you. – Boston: Little, Brown. – 1931.
457. Adler A., Deutsch, D. (Eds.). *Essays in individual psychology*. – New York: Grove Press, 1959.
458. Adler A. The cours of human life as a psychological problems. – *Human Development*, 1968. – № 3. – P.184-200.
459. Bandura A., Walters R. Social learning and personality development. – N.Y., 1965. – 329p.
460. Bardi, A., & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: Strength and structure of relations // *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, pp 1207-1220.
461. Braun B. Development of self-knowledge and the process of individuation // *Polish Psychological Bulletin*. – 1988. – V. 19. N 3-4. – p. 249-252.
462. Browne M. W., Cudeck R. Alternative ways of assessing model fit. In K.A. Bollen, J.S. Long (Eds), *Testing structural equation models*. Newbury Park, CA: Sage, 1993. – pp.136-161.
463. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub, J. K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989. – 56, 267-283.
464. Coontz S. The Future of Marriage // *Cato Unbound*. – January. – 2008.
465. Crites S. The vocational choice. – N. Y., 1964.
466. d’Aquili, Eugene G., and Andrew B., Nevberg. The neuropsychology ofaesthetic, spiritual, and mystical states // *Zygon*, 2000. – V. 35 (March). – P. 39-50.
467. Endler N. S., Parker J. D. A. (1994). Assessment of multidimensional coping: Task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological Assessment* 6, 50-60.

468. *Erikson E.* Childhood and society (2d ed.). – New York: Norton, 1963. – p. 261-262.
469. *Erikson E.* Insight and responsibility. – New York: Norton, 1964. – p. 125.
470. *Gorsuch R. L.* Factor analysis. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1983.
471. *Heidegger M.* Phänomenologie und transzendente Wertphilosophie. In: Zur Bestimmung der Philosophie (GA Bd. 56/57). Hrsg. v. B. Heimbüchel. Frankfurt a. M., 1987. – 250 p.
472. *Hewitt P. L., Flett, G. L.* Personality traits and the coping process. In M. Zeidner, & N.S. Endler (Eds), Handbook of coping. NY: John Wiley & Sons, 1996. – pp.410-433.
473. *Kelly G. A.* The psychology of personal constructs. A theory of personality. Vol. 1. – New York: Norton, 1955 a. – P. 526-565.
474. *Kelly G. A.* The psychology of personal constructs. Clinical diagnosis and personality. Vol. 2. – New York: Norton, 1955 b.
475. *Loewenstein G. F, Weber E. U., Hsee C. K., & Welch, E.* Risk as feelings. Psychological Bulletin, 2001. – 127. 267-286.
476. *Lowe C. E, & P.J. Home.* On the generality of behavioural principles: Human choice and the matching law. In Behaviour Analysis and Contemporary Psychology. Edited by C. E Lowe, M. Richelle, D. E. Blackmail, & C. M. Bradshaw. London: Erlbaum, 1985. – P. 110.
477. *May R.* Psychology and the human dilemma. – Princeton, N.Y.: Van Nostrand, 1967.
478. *May R.* Love and WILL. – New York: Norton, 1969 b.
479. *Moustakas Clark.* Heuristic Research: Design, Methodology, and Applications. Newbury Park, CA: Sage i Publications, 1990.
480. *Moos R. H., Billings A. S.* //Addictive Behaviors., 1982. – Vol. 7. – P. 155-163.
481. *Rogers Carl.* On Becoming a Person. Houghton Mifflin, 1961. – P. 90.
482. *Smith R. B., Peterson M. F., Shwartz S. H., Karamushka L. M. and oth.* Cultural values, sources of guidance, and their relevance to managerial behavior A 47 – Nation Study // Jornal of cross-cultural psychology. Vol. 33. – №2. – March 2002. – P. 188-208.
483. *Plous, Scott.* The Psychology of Judgment and Decision Making. – Wesleyan University, McGraw-Hill, 1998. – P. 368.
484. *Smith P. B.* Research into humanistic personality theories// Personality: Theory, measurment and research / Ed. byF.Fransella. L.: Methuen, 1981.
485. *The Heritage of Kurt Lewin: Theory, Research, and Practice | Journal of Social Issues.* 1992., vol. 48. № 2, p. 187.
486. *Van Deurzen - Smith E.* Existential Counselling in Practice. London: Sage, 1988.

Додаток А**Опитувальник «Емоційно-пізнавальна готовність особистості
до визначення власної життєвої позиції»**

Інструкція: Уважно прочитайте та дайте відповіді на подані нижче запитання: на 1, 2, 3 запитання оцініть своє емоційне ставлення від 0 до 10 балів; на інші запитання подайте розгорнуту відповідь.

1. Чи ставитеся Ви позитивно до визначення власної життєвої позиції?
2. Чи цікавить Вас інформація про визначення власної життєвої позиції?
3. Чи бажаєте Ви розвивати власну життєву позицію?
4. Що таке життєва позиція особистості?
5. Які види життєвої позиції особистості Вам відомі?
6. За якими ознаками Ви визначаєте життєву позицію особистості?
7. Які умови формування життєвої позиції особистості Вам відомі?
8. Розвиток яких якостей особистості необхідний для вдосконалення власної життєвої позиції?
9. Чи маєте Ви власну життєву позицію?

Додаток Б**Опитувальник «Готовність до професійного самовизначення»**

Інструкція: Ви навчаєтесь за певною спеціальністю. Початкове рішення щодо вибору професії Ви уже здійснили. Однак, професійне самовизначення триває. Дайте відповіді на запитання стосовно своєї майбутньої професії: на 1, 2, 3 запитання оцініть своє позитивне ставлення від 0 до 10 балів; на інші запитання подайте розгорнуту відповідь.

1. Чи маєте Ви позитивне емоційне ставлення до власного професійного самовизначення?
2. Чи зацікавлені Ви в інформації щодо напрямів професійного самовизначення?
3. Чи маєте Ви позитивне емоційне ставлення до професійного саморозвитку?
4. Мета праці
5. Характеристика праці
6. Предмет праці
7. Знаряддя праці
8. Професійно важливі якості
9. Відповідність Ваших індивідуально-психологічних особливостей вимогам професії
10. Різноманітні варіанти спеціалізації своєї професії
11. Перспективи росту у своїй професії
12. Сучасні умови наймання
13. Споріднені (близькі) професії

Додаток В

Опитувальник «Вибір шлюбного партнера»

Інструкція: Уважно прочитайте наступні питання. Оцініть Ваше ставлення та наскільки Ви звертаєте увагу під час пошуку потенційного шлюбного партнера на аспекти, подані нижче, користуючись шкалою від 0 до 10 балів.

1. Чи ставитеся Ви позитивно до вибору потенційного шлюбного партнера?
2. Чи цікавить Вас інформація про особливості вибору потенційного шлюбного партнера?
3. Чи бажаєте Ви вдосконалювати свою здатність до вибору шлюбного партнера?
4. Ступінь взаємної довіри й прийняття один одного.
5. Портрет коханого: а) зовнішність, б) риси характеру.
6. Родина обранця.
7. Ставлення до роботи.
8. Ставлення до освіти.
9. Ставлення до грошей.
10. Уявлення про спільне житло та речі.
11. Уявлення про господарські обов'язки.
12. Ставлення до порядку та чистоти в домі.
13. Ставлення до харчування.
14. Уявлення про режим дня.
15. Ставлення до одягу, зовнішності та догляду за собою.
16. Ставлення до здоров'я.
17. Уявлення про стосунки з родичами.
18. Ставлення до дітей.

19. Уявлення про духовне життя та цінності.
20. Ставлення до вільного часу та захоплення.
21. Ставлення до друзів.
22. Ставлення до вірності та зради.
23. Ставлення до сексу.
24. Уявлення про свободу особистості та прийняття рішень.
25. Ставлення до манер поведінки та шкідливих звичок.
26. Уявлення про сімейні стосунки.
27. Уявлення про сімейні принципи й гасла.

Наукове видання

ПОМИТКІНА Любов Віталіївна

**ПСИХОЛОГІЯ ПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТІСТЮ
СТРАТЕГІЧНИХ ЖИТТЄВИХ РІШЕНЬ**

Монографія

В авторській редакції

Комп'ютерний набір Л. В. Помиткіна

Здано до склад. 25.05.2013 р. Підп. до друку 29.05.2013 р.
Формат 60x84 1/16. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26.6. Наклад 500 прим. Зам. № 124.

Видавництво «Кафедра» 04136, м. Київ, вул. маршала Гречка 13, оф. 117

e-mail: kafedra.druk@gmail.com

тел./факс: (044) 501-18-30

(067)442-98-78

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру
видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК № 4175 від 20.10.2011 р.