

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Кафедра психології

«До захисту допускаю»

Завідувач кафедри психології

доктор психологічних наук, професор

_____ Мирослав САВЧИН « »_____ 2026 р.

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГОТОВНОСТІ МОЛОДІ ДО
ВИБОРУ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ**

Спеціальність: 053 Психологія

Бакалаврська робота

на здобуття кваліфікації – Бакалавр з психології за спеціалізацією «Практична психологія».

Автор роботи: Кривий Максим Романович _____

підпис

Науковий керівник кандидат психологічних наук,

доцент Хавула Роман Михайлович



підпис

Дрогобич, 2026

АНОТАЦІЯ

Кривий М. Р. «Психологічні особливості готовності молоді до вибору життєвих стратегій»

У бакалаврській роботі проаналізовано зарубіжні та українські дослідження, присвячені проблемі готовності студентів до вибору життєвих стратегій. Розширено та доповнено визначення досліджуваного феномену, а також психологічний зміст, структурні компоненти, спрямованість та психологічні особливості життєвих стратегій. Емпірично досліджено проблему готовності студентів до вибору життєвих стратегій та виявлено недостатню сформованість ключових компонентів цієї готовності, що зумовлює потребу в їхньому цілеспрямованому розвитку. Розкрито психолого-педагогічні засади розвитку готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій.

Ключові слова: життєве самовизначення, життєві стратегії, типи життєвих стратегій, життєва позиція, життєві цілі, самовизначення, студентська молодь, юнацький вік.

ANNOTATION

Kryvyi M.R. «Psychological features of youth readiness to choose life strategies».

The bachelor's thesis analyzes foreign and Ukrainian studies devoted to the problem of students' readiness to choose life strategies. The definition of the phenomenon under study is expanded and supplemented, as well as the psychological content, structural components, orientation and psychological features of life strategies. The problem of students' readiness to choose life strategies was empirically investigated and the insufficient formation of key components of this readiness was revealed, which determines the need for their targeted development. The psychological and pedagogical principles of developing students' readiness to choose life strategies are revealed.

Keywords: life self-determination, life strategies, types of life strategies, life position, life goals, self-determination, student youth, adolescence.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИБОРУ ТА ПОБУДОВИ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ	8
1.1. Психологічний аналіз життєвих стратегій молоді у працях зарубіжних психологів	8
1.2. Проблема готовності молоді до вибору життєвих стратегій у сучасному українському науковому дискурсі	13
1.3. Психологічна сутність готовності студентів до вибору та побудови життєвих стратегій	17
Висновки до першого розділу	23
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИБОРУ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ	24
2.1. Підбір та аналіз діагностичного інструментарію	24
2.2. Інтерпретаційно-аналітичний розгляд результатів емпіричного дослідження	27
2.3. Психолого-педагогічні засади розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій	34
Висновки до другого розділу	39
ВИСНОВКИ	40
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	43
ДОДАТКИ	48

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах динамічних соціально-економічних змін сучасного суспільства, посиленіх тривалими наслідками російсько-української війни, проблема становлення життєвих стратегій студентської молоді постає як одна з пріоритетних як у науковому дискурсі, так і в практиці психологічного супроводу. Воєнні виклики, нестабільність суспільного розвитку, вимушена міграція, втрата відчуття безпеки та прогнозованості майбутнього істотно впливають на процеси самовизначення особистості, зокрема на здатність молоді до усвідомленого вибору та побудови життєвих перспектив. У цьому контексті життєві стратегії постають не лише як індивідуально-психологічні конструкти, а як складні системи цілепокладання, що інтегрують когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові компоненти особистості в умовах невизначеності та ризику.

Актуальною тенденцією в сучасній українській психологічній науці є вивчення психологічних стратегій життєдіяльності в умовах ситуаційної невизначеності (Мельник, 2020) [10]; мотиваційних підстав життєдіяльності особистості (Швалб, 2018) [24]; ресурсів особистості в подоланні складних життєвих ситуацій (Ващенко, Іваненко, 2018) [3]; структурно-функціональної організації особистісного простору студентської молоді (Вірна, 2014) [4]; особистісного благополуччя в професійній сфері життєдіяльності (Волинець, 2019) [5]; умов формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів (Хілько, 2018) [23]; складних життєвих обставин як об'єкта психологічних практик (Швалб, 2017) [25], а також особливостей надання психологічної допомоги особам, постраждалим унаслідок кризових травматичних подій (Кісарчук, Омельченко, Лазос, Литвиненко, 2015) [13].

Теоретичні напрацювання зарубіжних учених репрезентують осмислення життєвих стратегій кризь призму відповідального ставлення до сім'ї у молоді (Abdukarimovich, Forming, 2022) [26]; значення шлюбу на думку студентів університету (Коçуїğit, 2017) [37]; оцінки взаємозв'язку між ставленням молоді до шлюбу та мотивацією до народження дітей (Fiskin, Sari, 2021) [33]; невпевненості у собі під час становлення дорослого життя (Peer, McAuslan, 2016) [40]; бездітності,

батьківства та дорослого життя (Engwall, 2014) [31]; факторів, пов'язаних з готовністю до шлюбу серед молодих людей (Keldal, 2022) [36]; позитивного розвитку молоді в організованих програмах (Rusk., et al., 2013) [41]; динаміки ідентичності в підлітковому віці, що формує ідентичність у дорослому віці (Becht, et al., 2021) [29]; контекстуальних модераторів зв'язку між національною та європейською ідентичністю серед європейської молоді (Jugert, Šerek, 2019) [35]; розвитку теорії та досліджень акультурації (Ward, Geeraert, 2016) [43].

Незважаючи на наявність окремих наукових напрацювань у вітчизняному та зарубіжному психологічному дискурсі, проблема формування готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій залишається недостатньо розробленою у теоретико-методологічному та прикладному вимірах, що зумовлює необхідність її подальшого системного дослідження. Сучасні наукові підходи засвідчують фрагментарність вивчення психологічних механізмів прийняття стратегічних життєвих рішень у юнацькому віці, що актуалізує потребу в комплексному психолого-педагогічному аналізі та зумовлює вибір теми бакалаврського дослідження: «Психологічні особливості готовності молоді до вибору життєвих стратегій».

Метою бакалаврського дослідження є здійснення теоретичного аналізу та емпіричного вивчення специфіки вибору життєвих стратегій у юнацькому віці.

Об'єктом дослідження є феномен життєвих стратегій.

Предмет дослідження – психологічні особливості готовності студентів до вибору життєвих стратегій.

Відповідно до сформульованої мети дослідження було окреслено такі **завдання**:

- здійснити теоретичне узагальнення та систематизацію наукових доробків психологів із проблеми вибору життєвих стратегій особистості;
- обґрунтувати та підібрати діагностичний інструментарій, який відповідає меті та завданням дослідження;
- провести емпіричне дослідження проблеми готовності студентів до вибору життєвих стратегій;

– розробити науково-обґрунтовані рекомендації щодо розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій.

Методи дослідження: теоретичний аналіз, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження життєвих стратегій студентської молоді; емпіричні: спостереження, психодіагностичне тестування, методика «Життєві завдання особистості» (Т.М. Титаренко); методика Е. Берна «Життєва позиція особистості» та методика психологічної сепарації від батьків у юнацькому віці (Дж. Хофман, адаптація А.О. Широкої), узагальнення та інтерпретація кількісних і якісних результатів емпіричного дослідження.

База дослідження. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. До вибірки дослідження залучено 22 респонденти юнацького віку.

Теоретична та практична значущість одержаних результатів. Розширено та поглиблено наукові уявлення про особливості готовності молоді до вибору життєвих стратегій. Уточнено психологічний зміст, структурні компоненти та психологічні особливості життєвих стратегій. Виокремлено типи життєвих стратегій та механізми, що забезпечують прийняття стратегічних життєвих рішень, розкрито структуру та основні групи особистісно-професійних стратегій. Спрямованість життєвих стратегій в юнацькому віці розкрито крізь призму таких напрямів: рішення з визначення власної життєвої позиції, рішення щодо професійного самовизначення та рішення щодо вибору шлюбного партнера. Практична значущість одержаних результатів полягає у можливості їх використання для вдосконалення діяльності психологічної служби закладів вищої освіти, спрямованої на підвищення рівня готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій. Отримані результати можуть бути застосовані у розробці психолого-педагогічних програм, тренінгів і консультативних практик, орієнтованих на розвиток життєтворчої активності студентів.

Структура роботи представлена у такому форматі: вступ, два розділи, що закінчуються висновками, загальні висновки, список використаних джерел (43 найменування, з них 18 – іноземними мовами) та додатки. Основний зміст викладено на 42 сторінках тексту. Загальний обсяг – 55 сторінок.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИБОРУ ТА ПОБУДОВИ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ

1.1. Психологічний аналіз життєвих стратегій молоді у працях зарубіжних психологів

У сучасних умовах соціально-економічних трансформацій, що супроводжуються тривалим впливом російсько-української війни, проблема готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій набуває особливої наукової та практичної значущості. Особливої актуальності набуває дослідження готовності студентів до вибору та реалізації життєвих стратегій у контексті демографічної кризи, яка загострюється під впливом війни. Зниження рівня народжуваності, відтермінування створення сім'ї та народження дітей, трансформація ціннісних орієнтацій щодо батьківства і материнства свідчать про зміну життєвих пріоритетів молоді. У таких умовах готовність до батьківства та материнства виступає важливою складовою життєвих стратегій, що відображає рівень особистісної зрілості, відповідальності, емоційної стабільності та соціальної компетентності. Водночас недостатня сформованість відповідної готовності може призводити до внутрішніх конфліктів, дезорієнтації у життєвому виборі та зниження життєвої ефективності. У цьому контексті особливої ваги набуває теоретико-методологічний аналіз проблеми готовності студентів до вибору та побудови життєвих стратегій, який дозволяє систематизувати існуючі наукові підходи, уточнити зміст і структуру досліджуваного феномена, а також визначити його психологічні детермінанти. Важливим напрямом такого аналізу є звернення до зарубіжних психологічних концепцій, у межах яких життєві стратегії розглядаються як результат взаємодії особистісних ресурсів, соціального контексту та індивідуального досвіду, що забезпечує адаптацію та самореалізацію особистості впродовж життєвого шляху.

У сучасному зарубіжному психологічному дискурсі проблема життєвих стратегій студентської молоді розглядається крізь призму інтеграції особистісних ресурсів, ідентичності та контекстуальних викликів, що особливо актуалізується в

умовах глобальної нестабільності. Так, американський психолог Дж. Дж. Арнетт акцентує увагу на варіативності життєвих стратегій молоді, підкреслюючи роль самовизначення та відкладених життєвих рішень у період студентства. У його сучасних публікаціях наголошується, що формування життєвих стратегій відбувається під впливом соціально-економічної нестабільності та індивідуальних прагнень до самореалізації (Arnett, 2016) [28].

Процес формування життєвих стратегій студентів тісно пов'язаний із смисложиттєвим пошуком і усвідомленням необхідності самореалізації власного життєвого шляху, що, за концепцією В. Франкла, стимулює розвиток внутрішньої напруги, необхідної для досягнення психічного та емоційного благополуччя. Ключовим механізмом цього процесу є смисложиттєві когніції, які забезпечують інтеграцію особистісних цінностей і відповідальності за власні рішення, тоді як смисл життя розглядається як багаторівнева система цінностей, що проявляються у різних сферах діяльності та спрямовують вибір життєвих стратегій (Франкл, 2018) [20].

Джеральд Корі у своїй монографії *Теорія та практика консультування та психотерапії* наголошує, що Ролло Мей, один із провідних прихильників гуманістичних підходів до психотерапії та ключовий американський представник екзистенціального мислення в психотерапії, підкреслював *унікальність особистості та свободу вибору*, у тому числі щодо прийняття рішень, що дозволяє студенту активно конструювати власне «Я» та визначати напрямок свого розвитку. Ключові поняття екзистенційної теорії – *воля, свобода та інтенціональність* (особистість осмислює свій минулий досвід, яка надає її переживанням смисл і дозволяє приймати рішення відносно майбутнього) – виступають основними детермінантами життєвих стратегій, оскільки воля породжує рішення діяти, свобода забезпечує готовність до змін і усвідомлення власного призначення, а інтенціональність надає смисл минулому досвіду та орієнтує на майбутні дії (Corey, 2021) [30]. Отже, інтеграція цих структур у психіку студента створює передумови для усвідомленого вибору життєвих стратегій і реалізації цілей, забезпечуючи активну участь у формуванні власного життєвого шляху .

Канадський дослідник Р. В. Ларсон у статті «Позитивний розвиток молоді та складність людської природи» розглядає життєві стратегії як результат активної взаємодії особистості з соціальним середовищем, підкреслюючи значення агентності та цілеспрямованої діяльності у молодіжному віці. Автор наголошує, що життєві орієнтації молоді еволюціонують у напрямі соціальної залученості, значущих міжособистісних зв'язків і внеску в суспільство, а ключовими чинниками цього процесу виступають підтримка дорослих, надія, освітня активність та розвиток саморегуляції. У контексті психологічного аналізу життєвих стратегій студентів це дозволяє розглядати їх як результат складної динаміки особистісних ресурсів і соціального середовища, при цьому підкреслюється, що узгоджене зростання позитивного розвитку та зниження ризикованої поведінки є відносно рідкісним і потребує цілеспрямованої психологічної підтримки (Larson, Tran, 2016) [38].

Водночас європейська дослідниця, працюючи на кафедрі психології Афіньського університету, Ф. Мотті-Стефаніді разом із колективом науковців аналізує життєві стратегії крізь призму ідентичності, доводячи, що їх ефективність зумовлена узгодженістю особистісних і соціокультурних орієнтирів. Емпіричні результати показують наявність стійких позитивних зв'язків між різними аспектами ідентичності (зокрема, у процесах дослідження та зобов'язання), що свідчить про їхню взаємодоповнювальність у структурі особистісного розвитку, хоча в динаміці можливі і певні напруження між окремими ідентифікаційними вимірами. Це дозволяє розглядати життєві стратегії студентів як похідні від інтегрованої системи ідентичностей, де узгодженість особистісних, соціальних і культурних орієнтацій виступає ключовою умовою ефективного стратегічного самовизначення (Motti-Stefanidi, Mastrotheodoros, 2021) [39].

У дослідженні *«Ставлення до шлюбу серед студентів університетів, які навчаються на курсах сімейного консультування»* встановлено, що більше 65 % студентів мають позитивне ставлення до шлюбу, що відображає формування певних життєвих установок і стратегій особистісно-соціального спрямування в університетському середовищі. Р. Альтаравне підкреслює, що студенти, які брали

участь у курсі сімейного консультування, демонструють значно вищі показники позитивних установок щодо шлюбу, що може свідчити про вплив психологічної освіти на вибір та реалізацію життєвих стратегій, пов'язаних із міжособистісними стосунками і соціальними ролями. Дослідження також виявило, що гендерні та академічні відмінності впливають на ставлення до шлюбу серед студентів, що підкреслює важливість врахування демографічних і соціокультурних чинників у психологічному аналізі студентських життєвих стратегій і їх формуванні в контексті особистісної та соціальної адаптації (Altarawneh, 2025) [27].

У дослідженні, опублікованому в *BMC Psychology*, А. Л. Альтаравнех та співавтори підкреслюють, що ставлення студентів до сімейного життя безпосередньо пов'язане із загальним психосоціальним адаптаційним потенціалом і може служити предиктором майбутньої родинної стабільності, що є важливим фактором збереження психічного здоров'я у молодому віці. У площині психологічного аналізу життєвих стратегій студентів доведено, що уявлення про шлюб і сімейне майбутнє конструюються під впливом індивідуального досвіду, освітнього середовища та соціокультурних очікувань, набуваючи характеру когнітивно-ціннісних орієнтирів особистості (Altarawneh, 2025) [27].

У контексті дослідження психологічних особливостей готовності студентів до вибору життєвих стратегій психологом Р.М. Хамзою встановлено, що недостатня сформованість установок на сімейне життя, зокрема у формі ранніх або відтермінованих шлюбів, детермінується комплексом соціально-економічних, освітніх і нормативно-правових чинників. Емпіричні дані, отримані за допомогою кількісного опитування студентської молоді, засвідчують, що рівень їхньої готовності до подружнього життя перебуває на етапі становлення індивідуальності та характеризується недостатньою розвиненістю практико-орієнтованих компонентів самопідготовки. Особливо вразливими виявляються емоційно-регулятивні, фінансово-економічні та комунікативні аспекти, що визначають здатність особистості до відповідального вибору життєвих стратегій і побудови стабільних міжособистісних відносин (Hamzah, 2025) [34]. Отже, підвищення рівня психологічної готовності студентів до життєвого самовизначення потребує

впровадження цілісних освітньо-консультативних програм, спрямованих на розвиток особистісної зрілості, рефлексивності та компетентності у сфері сімейно-шлюбних відносин.

Ш. Афіда Фараділла та Е. Сунарти в дослідженні серед університетських студентів встановили, що цінності щодо дітей і бажання мати їх впливають на загальний рівень готовності до створення сім'ї, і ці цінності тісно корелюють з психоемоційним здоров'ям молоді та їхньою здатністю розв'язувати життєві виклики. Готовність до створення сім'ї виступає інтегральним показником життєвого самовизначення, який детермінується ціннісними орієнтаціями, репродуктивними намірами та уявленнями про оптимальний вік шлюбу. Емпіричні результати дослідження демонструють, що у студентської молоді переважає середній рівень сімейної готовності, причому позитивне ставлення до батьківства та висока суб'єктивна цінність дітей підсилюють сформованість відповідних життєвих стратегій, тоді як відтермінування шлюбних планів пов'язане зі зниженням готовності до сімейного життя. Виявлені взаємозв'язки свідчать про те, що життєві стратегії студентів формуються у площині поєднання особистісних смислів і соціокультурних установок, що визначають спрямованість на сімейну самореалізацію. Таким чином, розвиток зрілих життєвих стратегій передбачає актуалізацію ціннісно-сислової сфери особистості та підтримку позитивних моделей сімейної взаємодії (Faradilla, Sunarti, 2026) [32].

Узагальнення наукового доробку С. Дж. Шварца дозволяє зробити висновок, що життєві стратегії студентів безпосередньо залежать від рівня сформованості ідентичності. Встановлено, що психологічне благополуччя є важливим ресурсом самовизначення. Соціокультурні чинники визначають варіативність життєвих стратегій. Водночас внутрішня цілісність особистості виступає ключовою умовою ефективного вибору життєвого шляху (Schwartz, 2014) [42]. Отже, життєве самовизначення є інтегративним процесом розвитку особистості.

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що життєві стратегії студентської молоді постають як багатовимірний процес життєвого самовизначення, детермінований взаємодією особистісних, соціокультурних та освітніх чинників, у межах якого

ключову роль відіграють сформованість ідентичності, психологічна зрілість, ціннісні орієнтації щодо сім'ї та батьківства, а також здатність особистості до адаптації й рефлексивного конструювання власного життєвого шляху в умовах соціальної нестабільності та демографічних викликів.

1.2. Проблема готовності молоді до вибору життєвих стратегій у сучасному українському науковому дискурсі

Сучасний український науковий дискурс дедалі активніше акцентує увагу на готовності молоді до свідомого вибору життєвих стратегій як ключового чинника успішної соціальної та професійної адаптації. Під впливом тривалих соціально-політичних трансформацій та наслідків російсько-української війни потреба у формуванні гнучких, ціннісно-орієнтованих стратегій життєдіяльності набуває особливої актуальності. Дослідники підкреслюють, що здатність молоді прогнозувати наслідки власних рішень і коригувати поведінкові моделі визначає рівень її психологічної стійкості та соціальної відповідальності. У цьому контексті вітчизняні наукові роботи фокусуються на комплексному аналізі когнітивних, мотиваційних і соціально-психологічних детермінант вибору життєвих стратегій молодими людьми.

Аналітичні розробки Анни Зінченко та Яни Русенкевич присвячують увагу ціннісним орієнтаціям як структурним компонентам психологічних стратегій життєдіяльності молоді, що виступають базисом для формування життєвих планів і вибору поведінкових рішень. Їхня емпірична робота показує, що значимість таких цінностей як «здоров'я» та «щасливе сімейне життя» суттєво впливає на мобілізацію внутрішніх ресурсів студентів і може бути джерелом внутрішніх конфліктів при дефіциті життєвих можливостей. Теоретичний аналіз становить основу для розуміння механізмів самоідентифікації молоді, їхньої мотиваційної орієнтації та вибору життєвих стратегій у контексті сучасних соціальних викликів (Зінченко, Русенкевич, 2024) [7].

Доктор психологічних наук Ольга Михайлівна Грінцова у своїй дисертаційній роботі на тему «Психологія проектування життєвого шляху особистістю

юнацького віку» розкриває екзистенційні й суб'єктні стратегії як провідні у вивченні життєвого шляху особистості. Осмислення студентом власного життєвого шляху, формування його оптимальної моделі та практична реалізація цього задуму в умовах сучасного соціального та освітнього середовища становлять ключові компоненти процесу стратегічного планування життєвих орієнтирів і самореалізації особистості. Механізмами побудови людиною унікальної стратегії власного буття виступають особистісна свобода, відповідальність та рефлексія, що формують основу усвідомленого вибору та спрямовують реалізацію життєвих орієнтирів у студентському віці (Грінцова, 2018) [6].

У статті Вікторії Амеліної здійснено системний аналіз трансформації життєвих стратегій української молоді під впливом повномасштабної війни, що є новим сегментом наукових пошуків. Авторка аргументує, що соціально-політична невизначеність зумовлює перебудову цілей, активну рефлексію власних планів на майбутнє, професійне самовизначення та переосмислення ресурсів адаптації, що безпосередньо пов'язане з готовністю до життєвих стратегій. Це дослідження підсилює сучасний дискурс про вплив екзогенних стресорів (війна) на когнітивно-мотиваційні аспекти вибору життєвих шляхів молодію генерацією (Амеліна, 2023) [1].

У дослідженнях Я. Русенкевич встановлено, що формування стратегій життєдіяльності студентів у період пізньої юності частково зумовлюється гендерними характеристиками особистості, однак не має однозначної залежності від них. Зокрема, вибір способів подолання труднощів не демонструє чіткої прив'язаності до статево-рольових моделей, тоді як оптимістична орієнтація на майбутнє та віра у власну ефективність більшою мірою пов'язані з маскулініними та андрогінними рисами незалежно від статі. Водночас студенти характеризуються достатньо сформованим і рефлексивним Я-образом, що дозволяє їм усвідомлювати власні ресурси і бар'єри у процесі життєвого самовизначення, хоча їх уявлення про спектр можливих життєвих стратегій залишається обмеженим. Це обумовлює необхідність урахування гендерного чинника в психологічному супроводі формування готовності до вибору життєвих стратегій, що сприятиме розвитку

суб'єктності та відповідального ставлення до конструювання власного життєвого шляху (Русенкевич, 2024) [17].

У публікації І. Нохріної вища освіта розглядається як ключовий чинник формування готовності студентів до вибору життєвих стратегій, оскільки вона виступає базовою умовою конструювання життєвої перспективи та реалізації особистісного потенціалу. У процесі освітньої діяльності відбуваються якісні трансформації досвіду, мислення і поведінки молоді, що сприяє усвідомленню сенсу життя через розвиток здібностей і включення в продуктивну діяльність. Водночас навчально-професійна мотивація детермінує формування цілей, планів і уявлень про майбутнє, забезпечуючи здатність до свідомого вибору та реалізації життєвих стратегій у контексті різних соціальних ролей і сценаріїв (Нохріна, 2024) [11]. У підсумку освіта постає інтегративним середовищем, у якому формуються ціннісні орієнтації, впевненість у власних можливостях і спрямованість на самореалізацію, що є психологічною основою ефективного проєктування індивідуальної життєвої стратегії.

Життєва стратегія розглядається Н. Фалько як інтегративний компонент побудови життєвого простору особистості, що формується на перетині філософських і психологічних підходів. Акцентується увага на наявності суперечностей у процесі підготовки студентів до проєктування власного життєвого шляху, що зумовлює необхідність застосування системно-синергетичного та суб'єктно-діяльнісного підходів як методологічної основи розвитку відповідної готовності. Важливу роль у цьому процесі відіграє організація освітнього середовища, яка має бути спрямована на формування сенсожиттєвих орієнтацій, життєвих ідеалів та розвиток емоційно-ціннісної сфери студентів. Залучення до практик проєктування і реалізації життєвих стратегій виступає визначальним чинником становлення суб'єктності та психологічної готовності майбутніх фахівців до свідомого вибору власного життєвого шляху (Фалько, 2014) [19].

У висновках Л. Іванцев та Н. Іванцев підкреслюється, що формування готовності до вибору життєвих стратегій передбачає активну та тривалу діяльність особистості, спрямовану на подолання труднощів, виконання соціальних

обов'язків і постійне самовдосконалення. Проектування життєвого шляху розглядається як динамічний процес, що зумовлений як складністю життєвих рішень, так і варіативністю зовнішніх і внутрішніх умов розвитку особистості. Водночас ефективне стратегічне самовизначення вимагає сформованості рефлексивних, когнітивних і креативних ресурсів, які забезпечують здатність до прогнозування, планування та переосмислення власного життєвого досвіду. У цьому контексті актуалізується потреба у впровадженні психологічних технологій, спрямованих на розвиток умінь конструювання життєвих цілей, осмислення життєвого призначення та формування індивідуальних стратегій самореалізації (Іванцев, 2019) [8].

Вивчаючи особливості формування життєвої стратегії в юнацькому віці, С. І. Бабатіна наголошує, що її структурними елементами є вибір *життєвої позиції* (як сукупності цінностей особистості, що визначають побудову образу ідеального майбутнього) та *формування життєвих цілей*, які відображають провідні сфери самореалізації й окреслюють бажаний образ майбутнього життя, а сформований у юності світогляд постає визначальним чинником подальшого розвитку особистості та конструювання її життєвого шляху (Бабатіна, 2015) [2].

У дослідженнях А. В. Кабиш-Рибалки життєві стратегії інтерпретуються як творчі механізми проектування індивідуального життєвого шляху, що охоплюють різні способи організації досвіду, зокрема стратегії пошуку аналогів, комбінування, реконструювання, спонтанності та універсалізації. Авторка розкриває процес їх становлення як поетапний і багатовимірний, підкреслюючи роль активної суб'єктної позиції у виборі та реалізації життєвих орієнтирів. Особливе значення надається стратегіям ставлення, серед яких виокремлюються свідомо-смілова, інтелектуально-дослідницька, гуманістична, фантазійно-уявна та реалістична, що відображають різні способи осмислення та конструювання життєвої перспективи. У контексті готовності студентів до вибору життєвих стратегій ці підходи визначають розвиток рефлексивності, ціннісно-смілової орієнтації та здатності до гнучкого поєднання уяви й реалістичного самопізнання у процесі життєвого самовизначення (Кабиш-Рибалка, 2016) [9].

Отже, сучасний український науковий дискурс розглядає готовність студентської молоді до вибору життєвих стратегій як складний, багатовимірний і динамічний процес, детермінований взаємодією ціннісно-сміслових орієнтацій, мотиваційних, когнітивних і особистісно-рефлексивних чинників, що формуються під впливом освітнього середовища та актуальних соціально-політичних викликів. Водночас її формування опосередковується впливом освітнього середовища та соціально-політичних трансформацій, що визначають здатність особистості до свідомого проєктування й реалізації власного життєвого шляху.

1.3. Психологічна сутність готовності студентів до вибору та побудови життєвих стратегій

У сучасних умовах зростає науковий інтерес до проблеми готовності студентів до вибору життєвих стратегій як одного з ключових напрямів дослідження особистісного розвитку молоді. У дисертаційному дослідженні О.М. Романовської *оптимальне стратегіальне поле* психолога інтерпретується як інтегрована система особистісних стратегій професійної діяльності, що формується на основі високого рівня професійної компетентності. У контексті готовності студентів до вибору життєвих стратегій така концепція акцентує значущість розвитку цілісних когнітивно-ціннісних орієнтацій і здатності до усвідомленого стратегічного планування власного життєвого шляху. Це дозволяє розглядати стратегіальне поле як психологічний ресурс, який забезпечує ефективність прийняття життєвих рішень та сприяє самореалізації особистості в умовах невизначеності. У межах наукового підходу О.М. Романовської система *особистісно-професійних стратегій* діяльності психолога структурується у чотири взаємопов'язані групи, що відображають різні рівні організації професійної активності та способи інтерпретації психологічної реальності, а саме:

1. *Теоретико-орієнтаційні стратегії*: психоаналітична, біхевіористична, гуманістична, психодраматична, стратегія психосинтезу, арт-терапевтична, символдраматична, еkleктична, стратегія соціальної терапії, практико-орієнтаційні стратегії, організаційно-методичні стратегії, технологічні стратегії, стратегія творчої діяльності, стратегія активного соціально-психологічного

навчання, стратегія життєвого саморуху, аксіопсихологічна стратегія, стратегія лінгвістичної терапії, стратегія формування життєвої перспективи, екофасилітативна стратегія особистісних змін, стратегія рольової терапії, генетико-психологічна стратегія та духовно-особистісна стратегія.

2. *Інформаційно-сміслові стратегії*: практико-орієнтаційні стратегії (стратегія розвитку психологічної культури, самовдосконалення, профілактична, просвітницька); аналітично-пошукові стратегії (діагностична, експертна, прогностична, дослідницька (експериментальна)); трансформаційно-інтеграційні стратегії (розвивальна, реабілітаційна, корекційна, терапевтична, консультативна стратегія).

3. *Організаційно-методичні стратегії*: репродуктивна стратегія (аналогізування), продуктивна стратегія (комбінування), творча стратегія (реконструювання), універсальна стратегія, інтуїтивна стратегія.

4. *Технологічні стратегії*: стратегії мотивування, стратегії розуміння, стратегії впливу, стратегії продуктивних змін, стратегії взаємодії та контрольно-оцінні стратегії (Романовська, 2013, с. 33-46) [16].

У контексті дослідження психологічної готовності студентів до вибору життєвих стратегій така класифікація дозволяє розглядати процес стратегічного самовизначення як багатовимірний феномен, що включає когнітивно-сміслові орієнтації, операційно-діяльнісні механізми та рефлексивно-регулятивні компоненти. Відтак сформованість відповідних стратегій у студентської молоді виступає важливим індикатором їх здатності до усвідомленого життєвого вибору, ефективного планування майбутнього та реалізації індивідуальної траєкторії розвитку.

Представлена на рисунку 1.1 модель відображає поетапну структурно-функціональну організацію формування та реалізації особистісних стратегій, що ґрунтується на взаємодії мотиваційно-сміслових, когнітивно-пізнавальних і операційно-діяльнісних компонентів.



Рисунок 1.1. Модель розгортання життєвих стратегій у контексті особистісного розвитку (Романовська, 2013, с. 26) [16].

У площині дослідження психологічної готовності студентської молоді до обрання життєвих стратегій Рисунок 1.1 ілюструє процес переходу від усвідомлення потреб до прийняття обґрунтованих рішень та їх практичної реалізації з опорою на рефлексію і саморегуляцію. Така структуризація підкреслює, що ефективність життєвого самовизначення студентської молоді зумовлюється інтеграцією внутрішніх ресурсів особистості та здатністю до цілеспрямованого конструювання власної життєвої траєкторії.

Узагальнення наукових підходів до проблеми дозволяє виокремити три базові **типи життєвих стратегій** молоді, що відображають різний рівень сформованості психологічної готовності до їх вибору та реалізації. *Активна позитивно-інструментальна стратегія* характеризується орієнтацією на раціональне використання можливостей, поєднанням суперечливих ціннісних

установок із розвиненим теоретичним мисленням, що забезпечує здатність до гнучкої адаптації та конструктивної самореалізації. *Активна позитивно-кар'єрна стратегія* визначається прийняттям інноваційних соціально-економічних цінностей, високим рівнем суб'єктності та спрямованістю на досягнення професійного успіху, де освіта виступає інструментом кар'єрного зростання і матеріального добробуту. *Помірковано-приспосувальна стратегія* відображає недостатній рівень готовності до ефективного життєвого вибору, що проявляється у пасивності мислення, орієнтації на стабільність і труднощах соціально-професійної адаптації (Амеліна, 2023, С. 8) [1]. У цьому контексті психологічна готовність студентів до вибору життєвих стратегій постає як інтегративна характеристика, що зумовлює здатність до усвідомленого прийняття рішень, саморегуляції поведінки та продуктивного конструювання власної життєвої перспективи.

Систематизація теоретичних підходів до проблеми свідчить про наявність ключових структурних *груп стратегій*, які опосередковують процес формування життєвих планів особистості та визначають рівень її психологічної готовності до стратегічного вибору. *Стратегії ставлення* відображають здатність до усвідомленого й реалістичного проєктування життєвого шляху на основі самопізнання, ціннісного самовизначення та орієнтації на гуманістичні ідеали, що забезпечує цілісність життєвої перспективи. *Стратегії творчості* характеризують варіативність і гнучкість життєвого конструювання, що реалізується через наслідування, переосмислення та комбінування соціально значущих зразків із подальшою інтеграцією їх у власний життєвий проєкт. *Стратегії переживання* відображають емоційно-ціннісний вимір життєдіяльності, забезпечуючи гармонізацію інтелектуальних і почуттєвих аспектів досвіду та орієнтацію на базові екзистенційні цінності (Нохріна, 2024) [11]. Зазначені стратегії виступають інтегративною основою для індивідуально-творчого конструювання життєвих цілей, формування суб'єктної позиції та ефективною реалізації власної життєвої траєкторії.

В межах нашої проблематики доцільно розглядати систему взаємопов'язаних *механізмів*, що забезпечують прийняття стратегічних життєвих рішень.

Насамперед визначальну роль відіграють *ціннісно-мотиваційні утворення*, які інтегрують світоглядні орієнтації, потребово-мотиваційну сферу, систему смислів, ідеалів та переконань особистості. Важливе значення мають *емоційно-почуттєві процеси*, що включають емоційні реакції, переживання, прагнення та афективні стани, які опосередковують суб'єктивне ставлення до життєвого вибору. Не менш суттєвими є *інтелектуальні механізми*, пов'язані з аналізом ситуації, постановкою цілей, висуненням гіпотез, прогнозуванням наслідків та обґрунтуванням альтернативних рішень. Завершальним механізмом виступають *вольові процеси*, які забезпечують реалізацію прийнятих рішень через такі якості, як цілеспрямованість, самостійність, відповідальність і наполегливість, що є критично важливими для реалізації обраної життєвої стратегії.

Спрямованість життєвих стратегій в юнацькому віці ми розглядаємо крізь призму трьох основних напрямів, які представлені на рисунку 1.3.

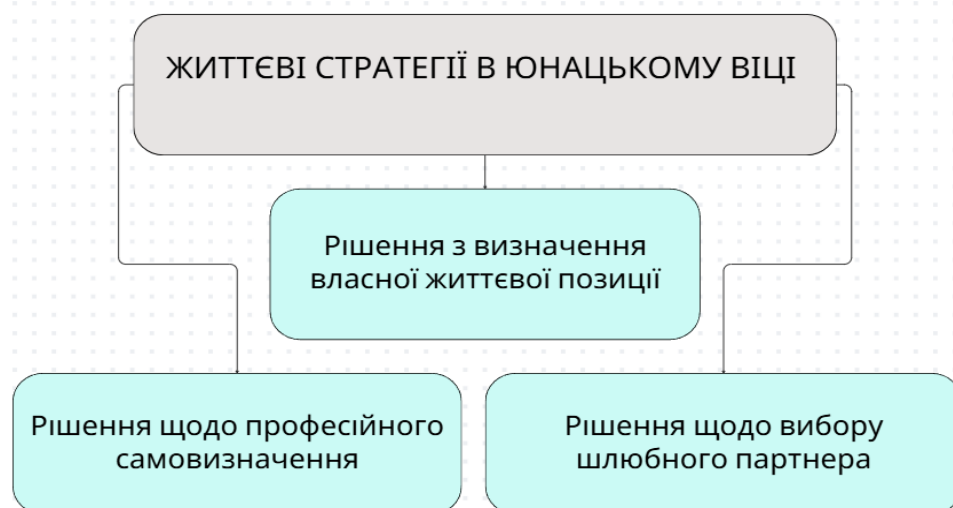


Рисунок 1.3. Напрями життєвих стратегій студентської молоді (Помиткіна, 2013) [12]

У представленому на рисунку 1.3 узагальнено основні напрями життєвих стратегій студентської молоді, які відображають ключові сфери її особистісного та соціального самовизначення. Рішення щодо визначення власної життєвої позиції виступає базовим стратегічним актом, оскільки воно детермінується системою цінностей, смисложиттєвих орієнтацій, індивідуальним досвідом та особливостями особистісного становлення.

Окремого значення набуває професійне самовизначення, яке відображає процес формування життєвої траєкторії у сфері майбутньої професійної діяльності та пов'язане з усвідомленим вибором освітньо-кар'єрного шляху.

Рішення щодо вибору шлюбного партнера характеризується як один із проявів міжособистісного самовизначення і не передбачає негайної реалізації шлюбних зобов'язань, а радше відображає потенційну готовність до створення стабільних партнерських взаємин.

Виокремлені напрями свідчать про рівень психологічної зрілості студентів та їхню здатність до усвідомленого конструювання власної життєвої стратегії в умовах сучасних соціальних викликів.

У наукових працях Р.М. Хавули наголошується, що процес прийняття стратегічних життєвих рішень в юнацькому віці має поетапний характер і включає послідовну логіку психологічного опрацювання вибору.

Перший етап пов'язується з усвідомленням актуальності життєвих цілей, у межах якого формується значущість життєвої позиції, професійного самовизначення та перспектив створення сім'ї.

Другий етап передбачає аналітичне опрацювання альтернатив, що реалізується через порівняння можливих життєвих сценаріїв, професійних траєкторій та варіантів особистісного самовизначення.

На завершальному етапі відбувається вибір і прийняття остаточного життєвого рішення, що ґрунтується на інтеграції попередньо проаналізованої інформації та суб'єктивної оцінки її значущості.

Така поетапність відображає психологічну структуру готовності студентів до здійснення усвідомленого життєвого вибору в умовах багатоваріантності сучасних соціальних можливостей (Хавула, 2020, С. 219-220) [22].

Отже, психологічна готовність студентів до вибору життєвих стратегій постає як інтегративне багаторівневе утворення, яке охоплює ціннісно-сміслові орієнтації, когнітивно-аналітичні механізми, емоційно-вольову регуляцію та здатність до поетапного стратегічного прийняття життєвих рішень в умовах соціальної невизначеності та варіативності життєвих можливостей.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз сучасних зарубіжних досліджень засвідчує, що життєві стратегії студентської молоді формуються як складний і динамічний процес життєвого самовизначення, зумовлений взаємодією особистісних ресурсів, соціокультурних впливів та освітнього середовища, у якому провідне значення мають ідентичність, психологічна зрілість і ціннісно-сміслові орієнтації. Водночас ефективність їх побудови визначається здатністю особистості до рефлексії, адаптації та відповідального прийняття рішень щодо сімейної самореалізації й майбутнього життєвого шляху в умовах соціальної нестабільності та демографічних трансформацій.

Сучасні українські дослідження свідчать, що готовність студентів до вибору життєвих стратегій ґрунтується на розвитку особистісної рефлексії, усвідомленні цінностей та здатності інтегрувати знання, досвід і соціальні ресурси для ефективного самовизначення. Формування цих стратегій потребує системної підтримки через освітнє середовище, практичні навички проєктування життя та адаптивні механізми реагування на соціальні й екзогенні виклики.

Теоретико-методологічний аналіз проблеми засвідчує багатовимірність феномену психологічної готовності студентів до вибору життєвих стратегій. Вона формується як інтеграція ціннісно-сміслових орієнтацій, когнітивно-аналітичних процесів, емоційних переживань та вольової регуляції поведінки. Виокремлено взаємопов'язані групи особистісно-професійних стратегій діяльності психолога, розкрито модель розгортання життєвих стратегій у контексті особистісного розвитку, проаналізовано типи життєвих стратегій та висвітлено ключові структурні групи стратегій, що опосередковують процес формування життєвих планів особистості й визначають рівень її психологічної готовності до стратегічного вибору, розглянуто механізми, які забезпечують прийняття стратегічних життєвих рішень, окреслено напрями життєвих стратегій студентської молоді та ключові етапи прийняття стратегічних життєвих рішень у юнацькому віці.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ ДО ВИБОРУ ЖИТТЄВИХ СТРАТЕГІЙ

2.1. Підбір та аналіз діагностичного інструментарію

Другий розділ роботи присвячено емпіричному дослідженню проблеми готовності студентів до вибору життєвих стратегій з урахуванням теоретико-методологічних засад, окреслених у попередньому розділі. Актуалізація емпіричного аналізу зумовлена необхідністю перевірки теоретичних положень щодо багатовимірної структури психологічної готовності, яка охоплює ціннісно-сміслові орієнтації, когнітивні процеси, емоційно-вольові механізми та здатність до поетапного прийняття стратегічних рішень. У цьому контексті особлива увага приділяється виявленню рівнів сформованості життєвих стратегій студентської молоді, а також специфіці їх прояву в умовах навчання у закладі вищої освіти. Емпіричне дослідження спрямоване на діагностику ключових компонентів психологічної готовності до життєвого вибору та встановлення взаємозв'язків між ними. Отримані результати покликані уточнити теоретичні уявлення про процес життєвого самовизначення студентів і слугувати підґрунтям для розробки практичних рекомендацій щодо підвищення рівня їхньої готовності до усвідомленого конструювання життєвих стратегій.

Методика «*Життєві завдання особистості*» (Т. М. Титаренко) (Додаток А) у контексті емпіричного дослідження готовності студентів до вибору життєвих стратегій виступає валідним інструментом діагностики ціннісно-мотиваційного компонента особистісної готовності. Її змістова структура, представлена 87 судженнями, забезпечує багатовимірне охоплення процесів постановки життєвих завдань, що відображають як актуальні потреби, так і перспективні орієнтації студентської молоді. Важливою перевагою методики є диференціація мотиваційних підшкал, що дозволяє виявити домінування матеріальних, статусних або самореалізаційних орієнтацій як основи прийняття стратегічних рішень. Методика також фіксує рівень суб'єктивної активності, що безпосередньо пов'язаний зі здатністю студента виступати агентом власного життєвого вибору, а не лише реагувати на зовнішні обставини. Операціональні характеристики життєвих завдань (стратегічність, гнучкість, стійкість, цілісність) відображають регулятивно-поведінковий аспект готовності до реалізації життєвих стратегій, що

є критично важливим у період професійного та особистісного самовизначення. Наявність шкали контролю соціальної бажаності підвищує надійність отриманих результатів, мінімізуючи викривлення відповідей. Узагальнюючи, застосування обраної методики дозволяє не лише констатувати рівень сформованості життєвих орієнтацій, а й виявити внутрішні суперечності у системі життєвих завдань студентів, що можуть ускладнювати процес вибору життєвих стратегій. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого психологічного аналізу та розробки корекційно-розвивальних програм, спрямованих на підвищення усвідомленості та цілеспрямованості життєвого вибору молоді.

У межах емпіричного дослідження готовності студентів до вибору життєвих стратегій використання методики *Е. Берна «Життєва позиція особистості»* (Додаток Б) є доцільним інструментом для виявлення чотирьох типів життєвих позицій, що визначають характер міжособистісної взаємодії та життєвого самовизначення молоді. Теоретичною основою методики виступає концепція транзакційного аналізу, відповідно до якої життєва позиція формується як інтегральне ставлення особистості до себе та інших, що безпосередньо впливає на прийняття стратегічних рішень. Структура методики, представлена системою незакінчених тверджень із варіантами відповідей, дозволяє діагностувати чотири типи життєвих позицій: конструктивну, оборонну, депресивну та безплідну, кожна з яких відображає специфічний рівень особистісної зрілості та соціальної адаптованості.

Конструктивна позиція інтерпретується як показник сформованої готовності до свідомого вибору життєвої стратегії, оскільки передбачає позитивне самосприйняття, довіру до світу та орієнтацію на розвиток. Натомість *оборонна позиція* свідчить про тенденцію до конфронтації та надмірного контролю, що може ускладнювати гнучкість у виборі життєвих шляхів. *Депресивна позиція* відображає занижену самооцінку та песимістичне бачення майбутнього, що істотно знижує рівень готовності до активного життєвого самоконструювання. *Безплідна позиція*, у свою чергу, характеризується відчуженням і втратою сенсу життєвої активності, що є критичним бар'єром для формування життєвих стратегій.

Методика дозволяє не лише дослідити емоційно-пізнавальний компонент до прийняття стратегічних життєвих рішень та класифікувати тип життєвої позиції, а й виявити глибинні ціннісно-сміслові орієнтації студентів, які визначають їхню

поведінкову та мотиваційну активність. Її використання у дослідженні забезпечує комплексний підхід до аналізу психологічних чинників готовності до стратегічного життєвого вибору. Таким чином, результати, отримані за допомогою даної методики, створюють підґрунтя для подальшої інтерпретації особливостей особистісного розвитку студентів та розробки психокорекційних заходів, спрямованих на формування конструктивної життєвої позиції.

Методика психологічної сепарації від батьків у юнацькому віці (Дж. Хофман, адаптація А.О. Широкої) використовується для діагностики рівня автономії як передумови самостійного життєвого вибору. Метою методики є визначення ступеня психологічної незалежності від батьків за чотирима показниками: функціональна незалежність, емоційна незалежність, конфліктна незалежність та незалежність у ставленнях. Структурно опитувальник складається зі 138 тверджень, з яких 69 спрямовані на оцінку взаємин із матір'ю і 69 – із батьком, що дозволяє здійснювати порівняльний аналіз сепараційних процесів у різних діадичних зв'язках.

Використання п'ятибальної шкали забезпечує можливість кількісного вимірювання інтенсивності проявів залежності/незалежності, а підрахунок результатів здійснюється окремо за кожною шкалою з подальшим їх співвіднесенням із максимально можливими значеннями. Така структура дозволяє виявити як загальний рівень сепарації, так і специфічні труднощі в окремих її компонентах. У межах вікової психології юнацький період розглядається як етап інтенсивного становлення автономії особистості, що безпосередньо пов'язано зі здатністю приймати самостійні життєві рішення, зокрема у сфері інтимно-особистісних стосунків. Психологічна сепарація виступає ключовим механізмом відокремлення від батьківських установок, норм і очікувань, що дозволяє індивіду формувати власні критерії вибору партнера. Недостатня автономія може зумовлювати залежність від батьківських установок при виборі життєвих стратегій, тоді як високий рівень сепарації сприяє розвитку самостійності, відповідальності та здатності до усвідомленого життєвого самовизначення [14]. Отже, застосування методики психологічної сепарації є доцільним, оскільки вона дає змогу розкрити глибинні психологічні механізми, що лежать в основі прийняття стратегічних рішень у сфері міжособистісних взаємин, зокрема вибору шлюбного партнера, і забезпечує наукову валідність дослідження відповідного компоненту життєвої стратегії у юнацькому віці.

2.2. Інтерпретаційно-аналітичний розгляд результатів емпіричного дослідження

Емпіричне вивчення проблеми готовності студентів до вибору життєвих стратегій було здійснено на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. У дослідженні взяли участь 22 респонденти юнацького віку, які навчаються за спеціальністю «Психологія», що забезпечило репрезентативність вибірки для аналізу особливостей формування життєво-стратегічної готовності на початковому етапі професійного становлення. Інтерпретація результатів емпіричного дослідження готовності студентів до вибору життєвих стратегій виступає ключовим етапом наукового аналізу, оскільки забезпечує перехід від емпіричної фіксації показників до їх концептуального осмислення та узагальнення. У межах підрозділу 2.2 здійснюється комплексне опрацювання отриманих результатів із поєднанням кількісного та якісного підходів, що дає змогу не лише встановити загальні тенденції та статистично значущі відмінності, але й розкрити змістові характеристики досліджуваного феномену – готовності до свідомого вибору життєвих стратегій.

Кількісний аналіз спрямований на визначення рівнів сформованості готовності студентів до стратегічного життєвого вибору, ідентифікацію її структурних компонентів, а також встановлення взаємозв'язків між ними, що забезпечує об'єктивність, валідність і надійність отриманих результатів. Натомість якісний аналіз дозволяє поглибити інтерпретацію індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних, зокрема специфіку їхніх ціннісно-сміслових орієнтацій, мотиваційної спрямованості, суб'єктної активності та здатності до усвідомленого конструювання життєвих стратегій у контексті майбутньої професійної діяльності.

У ході емпіричного дослідження з метою для вивчення аспектів життєвих завдань та уявлення про життєву стратегію особистості було використано методіку «Життєві завдання особистості» (Т.М.Титаренко). Кількісні результати розподілу ціннісно-мотиваційного ставлення респондентів до визначення власної життєвої

позиції за шкалою «Мотивація самоконститування» ми представили на рисунку 2.1

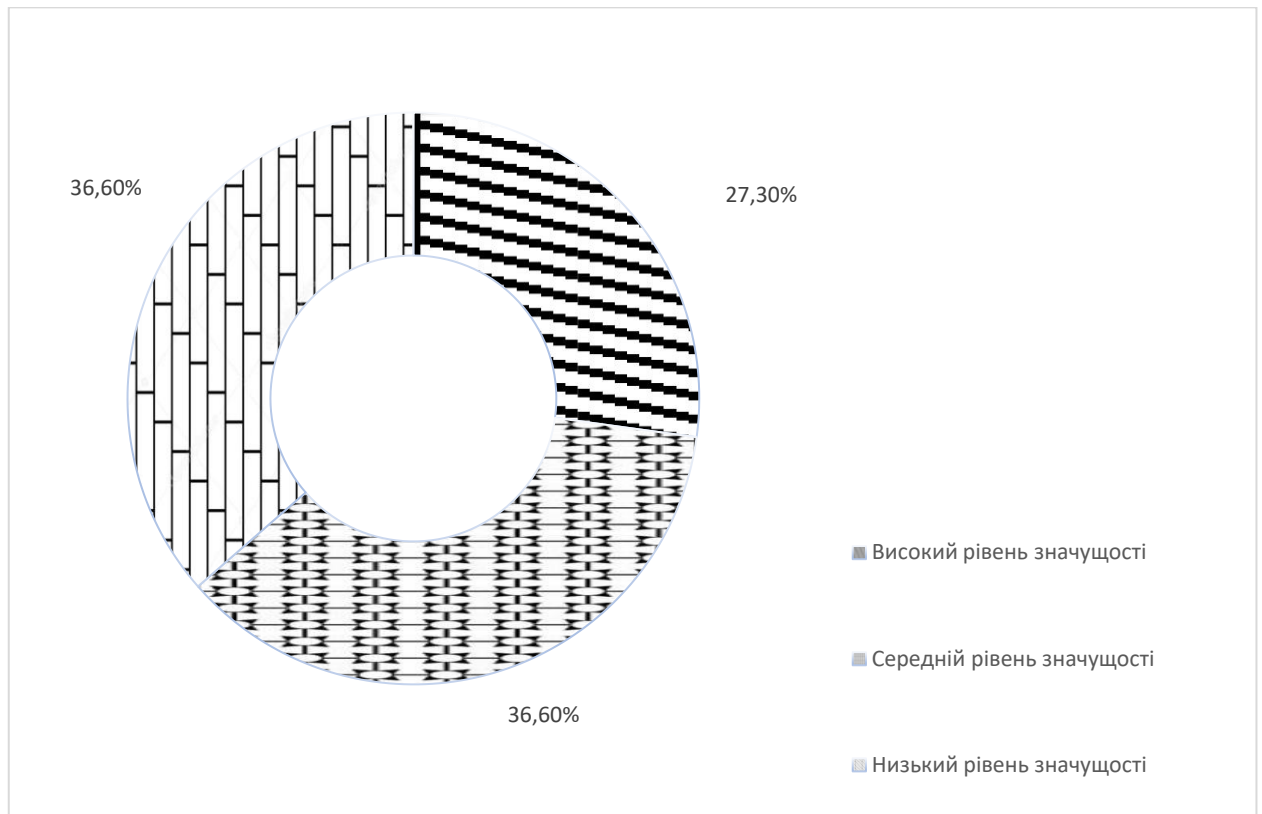


Рисунок 2.1. Показники мотивації самоконститування студентів

Результати емпіричного дослідження за методикою «Життєві завдання особистості» (Т. М. Титаренко) засвідчили специфіку сформованості мотивації самоконститування як складової ціннісно-мотиваційного компонента готовності студентів до вибору життєвих стратегій. Кількісний аналіз показав, що високий рівень досліджуваного показника притаманний лише 27,3 % респондентів (6 осіб), тоді як середній і низький рівні мають однакову представленість – по 36,6 % (8 осіб відповідно), що свідчить про недостатню вираженість орієнтації на саморозвиток у більшості досліджуваних. Такий розподіл результатів вказує на фрагментарність сформованості внутрішніх механізмів особистісного становлення та обмежену готовність до усвідомленого конструювання власної життєвої позиції. Якісний аналіз дозволяє стверджувати, що значна частина студентів перебуває на етапі частково усвідомленого самовизначення, коли прагнення до самореалізації ще не трансформується у стійку життєву стратегію. Низький рівень мотивації

самоконститування відображає недостатню здатність до рефлексії, самоприйняття та активного проектування власного майбутнього, що ускладнює процес прийняття стратегічних життєвих рішень. Водночас наявність групи студентів із високими показниками свідчить про потенціал до розвитку цілісного образу «Я» та сформованої системи життєвих орієнтацій.

Кількісні результати розподілу ціннісно-мотиваційного ставлення респондентів до визначення власної життєвої позиції за шкалою «Мотивація життєтворчості» ми представили на рисунку 2.2

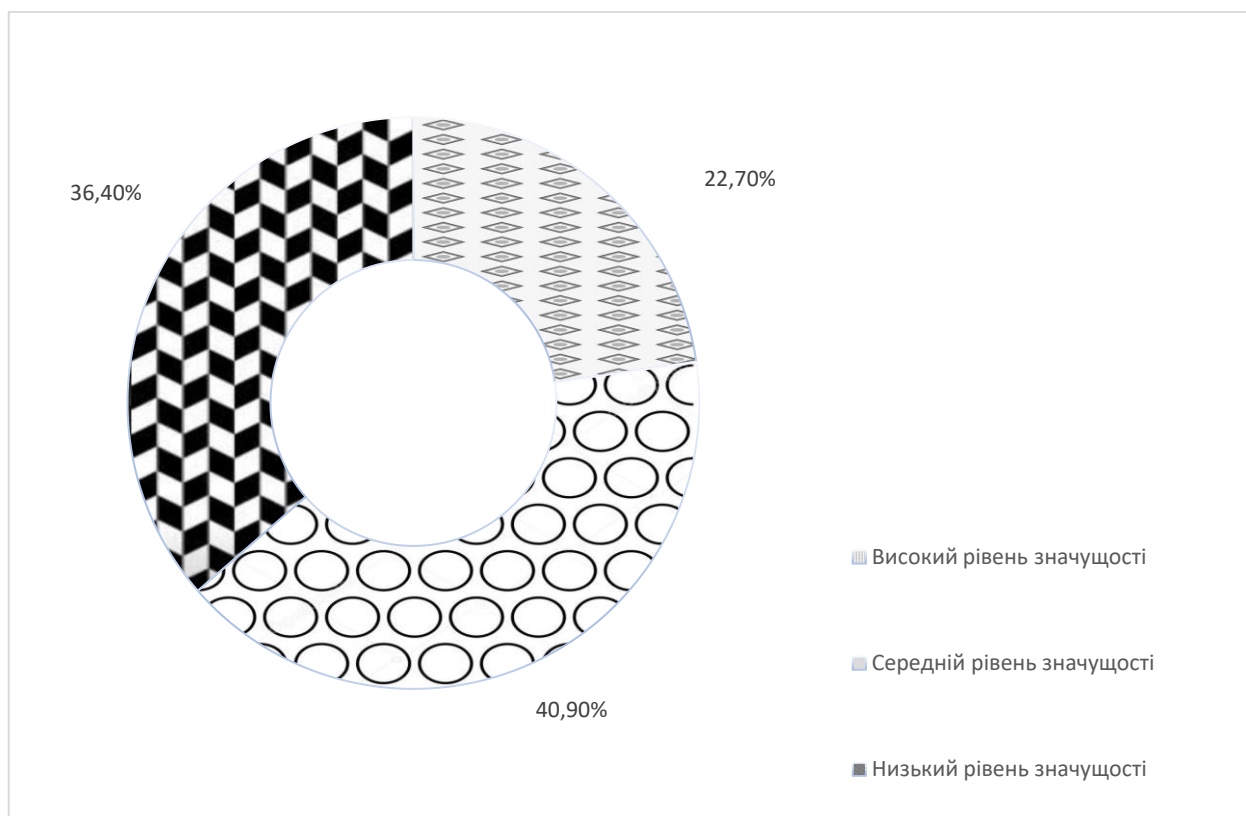


Рисунок 2.2. Показники мотивації життєтворчості студентів

Кількісний аналіз особливостей сформованості показника життєтворчості як важливої складової ціннісно-мотиваційного компонента готовності студентів до вибору життєвих стратегій виявив переважання середнього рівня життєтворчості у 9 респондентів (40,9%), тоді як низький рівень зафіксовано у 8 студентів (36,4%), а високий – лише у 5 осіб (22,7%). Така структура розподілу свідчить про домінування недостатньо сформованих або нестійких форм творчої життєвої активності в значній частині вибірки.

Якісний аналіз дозволяє констатувати, що низькі показники життєтворчості відображають обмежену здатність студентів до усвідомленого проектування власного життєвого шляху як творчого процесу, що передбачає активне прийняття рішень і відповідальність за їх наслідки. У цієї групи респондентів спостерігається недостатня вираженість пошуково-творчої спрямованості, що знижує їхню готовність до ініціативного конструювання життєвих стратегій. Натомість середній рівень життєтворчості вказує на наявність потенціалу до розвитку, проте без стабільної внутрішньої мотиваційної основи для його реалізації. Водночас незначна частка студентів із високими показниками демонструє сформовану орієнтацію на активне перетворення життєвого простору та усвідомлену участь у соціально значущій діяльності.

Отже, отримані результати свідчать, що розвиток ціннісно-мотиваційного компонента особистісної готовності студентів до вибору життєвих стратегій загалом перебуває на недостатньо високому рівні, що актуалізує необхідність цілеспрямованого психологічного впливу, спрямованого на підвищення життєтворчої активності молоді.

З метою виявлення типів життєвих позицій респондентів ми використали методику американського психолога Еріка Берна «Життєва позиція особистості», кількісні результати якої представлені на рисунку 2.3. Отримані показники дозволяють не лише ідентифікувати домінуючі типи життєвих позицій у студентської молоді, але й розкрити специфіку сформованості емоційно-пізнавального компонента їх готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень. Додатково результати відображають рівень узгодженості когнітивних установок із емоційним ставленням до себе та соціального оточення, що безпосередньо впливає на характер життєвого вибору. Це дає змогу визначити, наскільки студенти схильні до конструктивного самовизначення, або ж демонструють дезадаптивні моделі сприйняття, які можуть ускладнювати процес формування ефективних життєвих стратегій.

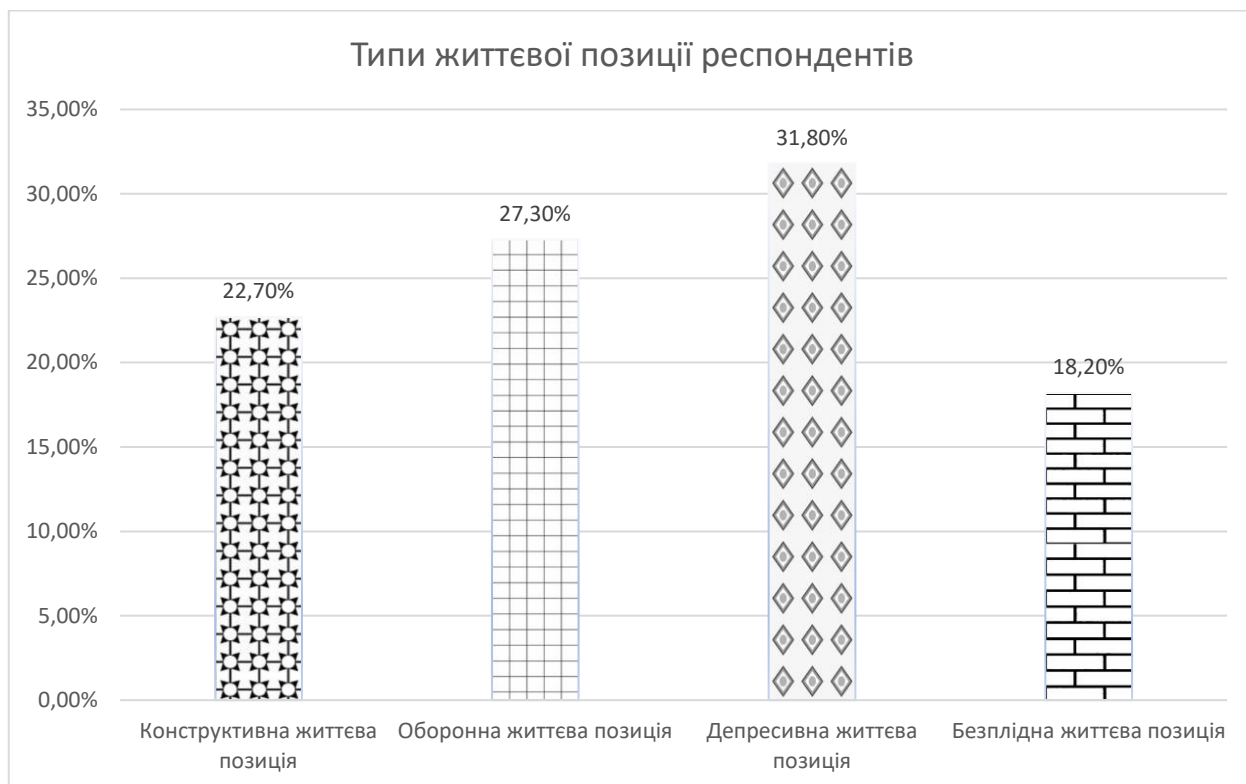


Рисунок 2.3. Кількісні показники типів життєвої позиції студентів

Аналіз результатів за методикою Е. Берна «Життєва позиція особистості» засвідчив неоднорідність сформованості емоційно-пізнавального компонента готовності студентів до вибору життєвих стратегій. Зокрема, конструктивну життєву позицію виявлено у 5 студентів (22,7 %), що свідчить про наявність здатності до позитивного самосприйняття, ефективної міжособистісної взаємодії та усвідомленого стратегічного планування майбутнього. Водночас оборонну позицію продемонстрували 6 респондентів (27,3 %), для яких характерна схильність до самозахисту та контролю, що обмежує гнучкість у прийнятті життєвих рішень. Найбільш чисельною виявилася група студентів із депресивною життєвою позицією – 7 осіб (31,8 %), що відображає знижену віру у власні можливості та переважання зовнішнього локусу контролю. Крім того, безплідну життєву позицію зафіксовано у 4 студентів (18,2 %), що вказує на наявність невизначеності, втрати життєвих орієнтирів і труднощів у професійному самовизначенні. Отримані результати логічно узгоджуються з даними попередньої методики «Життєві завдання особистості», де було встановлено недостатній рівень розвитку мотивації самоконституювання та життєтворчості, що підтверджує

комплексний характер проблеми. Зокрема, обмежена внутрішня мотивація до саморозвитку корелює з домінуванням дезадаптивних життєвих позицій, які не сприяють активному конструюванню життєвих стратегій.

Важливим чинником, що частково пояснює отримані результати, є вплив тривалої російсько-української війни, яка зумовлює підвищений рівень тривожності, невизначеності та зниження суб'єктивного контролю над майбутнім у студентської молоді. У таких умовах посилюються оборонні та депресивні установки, що ускладнює формування конструктивної життєвої позиції та стратегічного мислення. Загалом результати свідчать про недостатній рівень сформованості життєвої позиції як інтегрального показника готовності до вибору життєвих стратегій, що зумовлює необхідність цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу студентів у процесі їх особистісного і професійного становлення.

Результати, отримані за методикою психологічної сепарації від батьків у юнацькому віці (Дж. Хофман, адаптація А.О. Широкої), дозволили комплексно оцінити рівень автономії студентів як важливої передумови їх готовності до вибору життєвих стратегій, а кількісні результати якої представлені на рисунку 2.4.

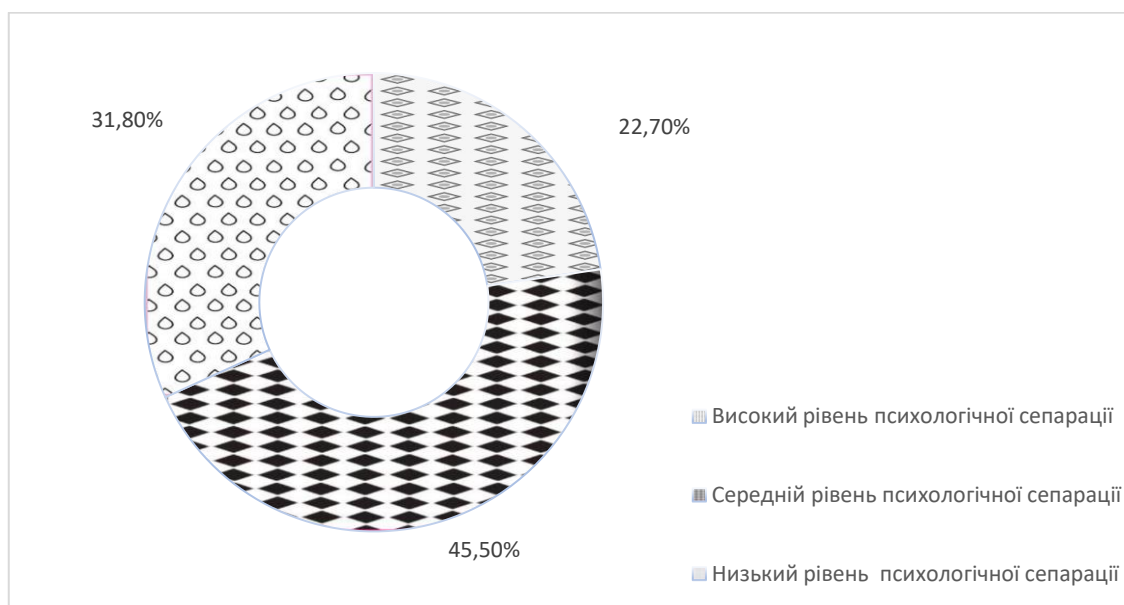


Рисунок 2.4. Рівні психологічної сепарації студентів від батьків

Кількісний аналіз засвідчив, що високий рівень психологічної сепарації притаманний 5 респондентам (22,7 %), середній – 10 особам (45,5 %), тоді як низький рівень виявлено у 7 студентів (31,8 %), що свідчить про переважання частково сформованої або недостатньої автономії. Високий рівень сепарації у означає сформовану здатність студентів до самостійного прийняття рішень, незалежність у виборі життєвих орієнтирів та наявність внутрішнього локусу контролю, що безпосередньо сприяє ефективному конструюванню життєвих стратегій. Середній рівень вказує на перехідний характер автономії, коли студенти частково здатні до самостійного життєвого вибору, проте зберігають залежність від батьківських установок і потребу у зовнішньому схваленні, що може знижувати впевненість у стратегічних рішеннях. Низький рівень психологічної сепарації відображає виражену залежність від батьків, труднощі у відстоюванні власної позиції та недостатню сформованість самостійності, що істотно ускладнює процес вибору життєвих стратегій. У межах досліджуваної проблеми це означає, що значна частина студентів ще не готова до повноцінного відповідального життєвого самовизначення, оскільки їхні рішення значною мірою детермінуються зовнішніми впливами, а не власними ціннісними орієнтаціями.

Аналіз структурних компонентів показав, що функціональна незалежність у більшості студентів сформована на середньому рівні, що проявляється у частковій здатності самостійно приймати практичні рішення, однак із збереженням потреби у батьківському схваленні. Емоційна незалежність виявилась відносно більш розвиненою, проте у значній частині респондентів зберігається сильна емоційна прив'язаність до батьків, що знижує рівень внутрішньої автономії. Конфліктна незалежність характеризується недостатньою сформованістю, оскільки студенти або уникають відкритого відстоювання власної позиції, або демонструють емоційно напружену взаємодію з батьками. Незалежність у ставленнях також має переважно середній і низький рівні, що свідчить про орієнтацію на батьківські цінності, установки та життєві сценарії при прийнятті важливих рішень.

Якісний аналіз результатів засвідчує, що значна частина студентів перебуває на етапі незавершеної психологічної сепарації, коли прагнення до самостійності

поєднується із залежністю у ціннісно-смісловій та поведінковій сферах. Отримані результати узгоджуються з результатами попередніх методик, зокрема з недостатнім рівнем мотивації самоконституювання та життєтворчості, а також переважанням дезадаптивних життєвих позицій. Це свідчить про системний характер труднощів у формуванні готовності студентів до вибору життєвих стратегій. Отже, недостатній рівень функціональної, емоційної, конфліктної незалежності та незалежності у ставленнях обмежує здатність студентської молоді до самостійного, відповідального та усвідомленого життєвого самовизначення.

2.3. Психолого-педагогічні засади розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили наявність низки суперечностей у процесі формування готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій, що проявляються у недостатньому рівні розвитку її структурних компонентів. У цьому контексті особливої актуальності набуває обґрунтування психолого-педагогічних засад розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій, які мають бути спрямовані на формування цілісної системи особистісних ресурсів, необхідних для усвідомленого життєвого самовизначення. Йдеться про розвиток внутрішньої мотивації, життєтворчої активності, рефлексивності, емоційної зрілості та автономії як ключових умов ефективного прийняття стратегічних життєвих рішень. Відтак, подальший теоретико-практичний аналіз має бути зосереджений на визначенні оптимальних психолого-педагогічних підходів, форм і заходів, що забезпечують розвиток зазначених якостей у студентської молоді. Ефективність особистісного становлення, професійного самовизначення та формування життєвої позиції значною мірою детермінується якістю функціонування психологічної служби ЗВО, яка виступає ключовим інституційним ресурсом підтримки студентів у період їх інтенсивного розвитку та самовизначення. Основними напрямками її діяльності є психологічна діагностика, консультування та корекційно-розвивальна робота, що в сукупності забезпечують системний вплив на формування особистісної готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень.

Своєчасне психодіагностичне обстеження дозволяє виявляти індивідуально-психологічні особливості студентів, зокрема рівень сформованості мотиваційної сфери, життєвих установок, емоційної стабільності та автономії, що є визначальними для конструювання життєвих стратегій. Водночас результати проведеного емпіричного дослідження засвідчують наявність у значної частини студентів недостатньо сформованих компонентів готовності, що проявляється у низькій мотивації життєтворчості, нестійкості життєвої позиції та незавершеності процесів психологічної сепарації. Це актуалізує необхідність не лише діагностики, але й подальшого цілеспрямованого психологічного впливу.

Психологічне консультування студентської молоді необхідно спрямовувати на подолання станів невизначеності, дезорієнтації та внутрішніх суперечностей, які є типовими для юнацького віку. Особливої значущості набуває той факт, що значна частина студентів ще не має чітко сформованого професійного вибору, стабільних ціннісних орієнтацій та узгодженої життєвої позиції, що підтверджується отриманими емпіричними даними. Додатковим чинником ускладнення процесу самовизначення виступають сучасні соціальні умови, зокрема тривала суспільна нестабільність, що підсилює тривожність, знижує впевненість у майбутньому та сприяє формуванню пасивних або захисних стратегій поведінки.

Л.В. Помиткіна наголошує, що важливим психологічним механізмом, що опосередковує готовність до прийняття стратегічних життєвих рішень, є *локус контролю особистості* (Помиткіна, 2013, с. 399) [12]. Переважання екстернальної орієнтації зумовлює схильність студентів пояснювати власні досягнення і невдачі зовнішніми обставинами, що знижує рівень суб'єктності та відповідальності за життєвий вибір. Натомість інтернальний локус контролю сприяє розвитку активної життєвої позиції, підвищує здатність до саморегуляції, прогнозування наслідків власних дій і, відповідно, формує підґрунтя для усвідомленого вибору життєвих стратегій.

Суттєвим аспектом є також *прагнення студентської молоді до самопізнання, пошуку життєвих смислів та формування системи цінностей*, які виступають внутрішніми регуляторами поведінки. Саме усвідомлення значущості стратегічних

життєвих рішень створює основу для відповідального ставлення до власного майбутнього. У цьому контексті діяльність психологічної служби має бути спрямована на розвиток рефлексивних умінь, формування здатності до цілепокладання та підвищення рівня життєвої компетентності студентів.

Особистісна готовність до вибору життєвих стратегій, має багатокомпонентну структуру та включає ціннісно-мотиваційний, емоційно-пізнавальний, цілеутворювальний та операціональний компоненти. Її сформованість забезпечує здатність особистості до визначення власної життєвої позиції, здійснення професійного самовизначення та прийняття рішень у сфері міжособистісних взаємин. Водночас недостатній розвиток окремих компонентів зумовлює фрагментарність життєвих стратегій, їх ситуативний характер та залежність від зовнішніх впливів.

Важливим є врахування того, що готовність до прийняття стратегічних рішень визначається рівнем сформованості системи переконань, ціннісних орієнтацій, життєвих цілей та здатністю до їх обґрунтування. Зокрема, у сфері професійного самовизначення це проявляється у наявності усвідомленої мотивації, чіткого бачення перспектив та готовності до реалізації обраного шляху.

У контексті *вибору шлюбного партнера* сформованість особистісної готовності передбачає усвідомлення сімейних цінностей, відповідальне ставлення до міжособистісних взаємин та здатність прогнозувати їх розвиток. Водночас слід підкреслити, що оцінка правильності прийнятих стратегічних рішень є відносною, оскільки їх наслідки можуть проявлятися протягом тривалого часу. Саме тому ключовим критерієм виступає не стільки результат, скільки ступінь обґрунтованості та усвідомленості прийнятого рішення. Доцільним є впровадження *соціально-психологічного тренінгу розвитку психологічної готовності юнаків до батьківства* (автор Хавула Р.М.), який передбачає розвиток позитивної «Я-концепції», формування усвідомленого ставлення до батьківства та батьківської ролі, становлення образу себе як майбутнього батька, а також формування відповідального ставлення до майбутньої дитини, що в сукупності

сприяє підвищенню рівня готовності молоді до вибору життєвих стратегій у сімейній сфері (Хавула, 2014) [21].

Особлива роль належить практичному психологу, який має забезпечити підтримку процесу самопізнання та самовизначення студента без нав'язування готових рішень. Ефективна консультативна взаємодія передбачає дотримання принципів недирективності, прийняття та поваги до автономії особистості, що сприяє розвитку її суб'єктності.

У межах психолого-педагогічних засад розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій Ольга Михайлівна Гріньова у своїй докторській дисертації обґрунтовує доцільність використання *екзистенційно-рефлексивного напрямку роботи*, який реалізується через групові форми взаємодії, зокрема консультативні зустрічі та «групи зустрічей», спрямовані на самостійне конструювання молоддю смисложиттєвих орієнтацій. У процесі таких занять студенти залучаються до осмислення базових психологічних утворень життєвого проєктування – ціннісних орієнтацій, смислових структур та екзистенційної рефлексії, що формує підґрунтя для усвідомленого життєвого вибору. Поряд із цим, *життєздійснювальний напрям* орієнтований на активізацію внутрішніх ресурсів особистості, необхідних для реалізації індивідуальних життєвих планів, зокрема розвитку самовизначення та стратегій міжособистісної взаємодії. Практична реалізація зазначених підходів передбачає застосування тренінгових технологій – рольових ігор, дискусій та рефлексивних вправ, що сприяють формуванню автономних моделей життєдіяльності, підвищенню віри у власні можливості та розвитку здатності до свідомого стратегічного самоконструювання (Гріньова, 2018) [6].

Необхідно впроваджувати комплекс рекомендацій доктора психологічних наук О.М. Гріньової, а саме *методичні рекомендації щодо активізації смисложиттєвого пошуку юнаків* (пізнавати та аналізувати свої смисложиттєві когніції; порівнювати свої смисложиттєві когніції з когніціями інших людей; здійснювати самоаналіз того, якою мірою сконструйовані смисложиттєві когніції проявляються у власній життєдіяльності; здійснювати самоаналіз того, яку кількість часу юнаки приділяють діяльності, спрямованій на реалізацію своїх

життєвих смислів); *методичні рекомендації щодо саморозвитку ліній життєвого проекту юнаків*, які включають спрямування власної життєдіяльності на конструювання всіх ліній життєвого проекту; здійснення вибору життєвого шляху (самовизначення) у всіх лініях життєвого проекту; осмислення своїх життєвих стратегій та встановлення міри їх авторства; отримання зворотного зв'язку від інших та здійснення рефлексивного осмислення того, як саме реалізація власної життєвої стратегії впливає на їхнє життя; *методичні рекомендації з оптимізації процесів метапроектування особистості юнацького віку*, які включають створення графічної системи своїх життєвих цілей; доповнення графічно сконструйованої системи життєвих цілей відповідними їм планами; здійснення прогнозування вірогідності досягнення своїх життєвих цілей і планів; систематичне переосмислення та коригування системи життєвих цілей і планів відповідно до набутого досвіду (Гріньова, 2018, с. 395–399) [6].

У системі психолого-педагогічних засад розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій особливого значення набуває впровадження концептуальних положень *програми особистісно-професійного розвитку* професора Мирослава Васильовича Савчина. Реалізація зазначеної програми забезпечує гармонізацію ціннісно-мотиваційної та регулятивної сфер особистості, що є ключовим чинником формування усвідомленої та відповідальної життєвої позиції. У контексті вибору життєвих стратегій це сприяє переходу від ситуативного реагування до стратегічного планування власного життєвого шляху, заснованого на внутрішній автономії та рефлексивності (Савчин, Василенко, 2016) [18]. Важливим результатом впровадження такого підходу виступає зміцнення психологічного благополуччя студентів, яке розглядається як інтегральна умова їхньої здатності до самореалізації, життєтворчості та підтримання високого рівня життєздатності в умовах сучасних соціальних викликів.

Отже, психолого-педагогічні засади розвитку готовності студентської молоді до вибору життєвих стратегій ґрунтуються на інтеграції діагностичних, консультативних, тренінгових і рефлексивно-розвивальних підходів, спрямованих на формування автономії, ціннісно-мотиваційної зрілості та здатності до усвідомленого життєвого самовизначення.

Висновки до другого розділу

Отримані за методикою «Життєві завдання особистості» (Т. М. Титаренко) результати загалом засвідчили переважання середнього та низького рівнів сформованості життєтворчості й мотивації самоконституювання у студентської молоді, що вказує на недостатню вираженість ціннісно-мотиваційних основ готовності до вибору життєвих стратегій та потребу цілеспрямованого розвитку здатності студентів до усвідомленого життєвого проєктування та підвищення рівня їх особистісної активності у конструюванні власної життєвої позиції.

Узагальнення результатів за методикою Е. Берна «Життєва позиція особистості», метою якої є визначення типів життєвих позицій (конструктивної, оборонної, депресивної та безплідної), засвідчило переважання дезадаптивних установок у значній частини студентської молоді. Це свідчить про недостатню сформованість емоційно-пізнавального компонента готовності до прийняття стратегічних життєвих рішень і обмежену здатність до конструктивного життєвого самовизначення.

Отримані результати за методикою психологічної сепарації від батьків у юнацькому віці (Дж. Хофман, адаптація А.О. Широкої) виявили переважання середнього та низького рівнів автономії у студентської вибірки, що вказує на незавершеність процесу психологічного відокремлення від батьків як важливої умови формування готовності до вибору життєвих стратегій. Встановлено, що недостатня сформованість функціональної, емоційної, конфліктної незалежності та незалежності у ставленнях безпосередньо обмежує здатність студентів до самостійного, відповідального життєвого самовизначення.

Встановлено, що ефективність формування готовності до життєвих стратегій визначається узгодженим розвитком внутрішніх особистісних ресурсів студентів і цілеспрямованою діяльністю психологічної служби закладу вищої освіти, яка забезпечує підтримку процесів самопізнання, рефлексії та професійного і життєвого вибору. У сукупності це створює науково обґрунтовані умови переходу студентської молоді від ситуативного життєвого функціонування до стратегічного, відповідального та усвідомленого конструювання власної життєвої траєкторії.

ВИСНОВКИ

У нашій бакалаврській роботі було досліджено проблему готовності молоді до вибору життєвих стратегій, розкрито психологічний зміст поняття «життєві стратегії» та «готовність молоді до вибору життєвих стратегій». Узагальнення зарубіжних та українських психологічних досліджень свідчить, що життєві стратегії доцільно визначати як систему індивідуально зумовлених, ієрархічно організованих та відносно стійких способів планування, вибору й реалізації життєвого шляху, що ґрунтуються на ціннісно-сміслових орієнтаціях, цілях і переконаннях особистості. Готовність молоді до вибору життєвих стратегій доцільно визначати як інтегративне, багаторівневе особистісне утворення, що формується у процесі індивідуального розвитку та цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу і відображає здатність суб'єкта до усвідомленого, обґрунтованого та відповідального прийняття стратегічних життєвих рішень у ключових сферах самовизначення (життєва позиція, професійна діяльність, міжособистісні взаємини результатом яких є рішення щодо вибору шлюбного партнера). Змістово ця готовність охоплює взаємопов'язану систему ціннісно-мотиваційних орієнтацій, емоційно-пізнавальних процесів, рефлексивно-аналітичних механізмів, цілеутворювальних і операційно-діяльнісних компонентів, а також передбачає сформованість автономії, інтернального локусу контролю, здатності до прогнозування, саморегуляції та поетапного конструювання життєвої перспективи в умовах соціальної невизначеності.

Здійснено теоретичне обґрунтування та систематизацію взаємопов'язаних груп особистісно-професійних стратегій діяльності психолога, розкрито модель розгортання життєвих стратегій у контексті особистісного розвитку, проаналізовано типи життєвих стратегій та висвітлено ключові структурні групи стратегій, що опосередковують процес формування життєвих планів особистості й визначають рівень її психологічної готовності до стратегічного вибору, розглянуто механізми, які забезпечують прийняття стратегічних життєвих рішень, окреслено напрями життєвих стратегій в юнацькому віці та визначено основні етапи прийняття стратегічних життєвих рішень у студентської молоді.

Відповідно до результатів емпіричного дослідження виявлено, що готовність студентів до вибору життєвих стратегій має неоднорідний і переважно середньо-низький рівень сформованості, що свідчить про наявність базового потенціалу до стратегічного самовизначення, однак із недостатньою вираженістю внутрішньої мотивації, рефлексивності та автономії. Зокрема, за показником мотивації самоконститування лише 27,3% респондентів демонструють високий рівень, тоді як по 36,6% мають середній і низький рівні, що вказує на фрагментарність процесів особистісного становлення та обмежену здатність до усвідомленого конструювання життєвої позиції. Аналіз мотивації життєтворчості засвідчив переважання середнього рівня у 40,9% студентів, тоді як 36,4% мають низький і лише 22,7% – високий рівень, що свідчить про недостатню сформованість життєтворчої активності та слабку орієнтацію на активне перетворення власного життєвого простору. Отримані результати підтверджують, що ціннісно-мотиваційний компонент готовності перебуває на етапі становлення та потребує цілеспрямованого розвитку.

Диференційований аналіз емоційно-пізнавального компонента показав, що лише 22,7% студентів мають конструктивну життєву позицію, тоді як 27,3% демонструють оборонну, 31,8% – депресивну, а 18,2% – безплідну позицію, що свідчить про домінування дезадаптивних установок, які ускладнюють процес стратегічного життєвого вибору. У свою чергу, аналіз рівня психологічної сепарації засвідчив, що високий рівень автономії характерний для 22,7% респондентів, середній – для 45,5%, а низький – для 31,8%, що вказує на переважання частково сформованої або недостатньої самостійності у прийнятті життєвих рішень. Якісний аналіз підтверджує, що значна частина студентів перебуває на етапі незавершеної сепарації, що проявляється у залежності від батьківських установок, нестійкості життєвої позиції та недостатній відповідальності за власний вибір. У цілому встановлено, що недостатній розвиток компонентів зумовлює фрагментарність життєвих стратегій, їх ситуативний характер та потребу у системному психолого-педагогічному супроводі розвитку готовності студентської молоді до усвідомленого вибору життєвих стратегій.

На основі теоретичного та емпіричного дослідження ми розробили психолого-педагогічні засади розвитку готовності молоді до вибору життєвих стратегій.

Встановлено, що ефективний розвиток зазначеної готовності передбачає формування цілісної системи особистісних ресурсів, зокрема внутрішньої мотивації, рефлексивності, емоційної зрілості та автономії, які забезпечують усвідомлене життєве самовизначення. Підкреслено, що важливу роль у цьому процесі відіграє діяльність психологічної служби закладу вищої освіти, яка через поєднання діагностичних, консультативних і корекційно-розвивальних заходів забезпечує системний вплив на становлення особистості студента. Обґрунтовано доцільність використання екзистенційно-рефлексивного та тренінгового підходів, зокрема у межах наукових розробок О.М. Гріньової та програми особистісно-професійного розвитку М.В. Савчина, що сприяють активізації внутрішніх ресурсів і формуванню суб'єктної життєвої позиції. Отже, розвиток готовності молоді до вибору життєвих стратегій має здійснюватися на засадах інтеграції індивідуально-психологічних, соціально-педагогічних і рефлексивно-розвивальних чинників, спрямованих на формування здатності до усвідомленого та відповідального життєвого вибору.

Завершена бакалаврська робота не вичерпує всіх аспектів означеної проблематики та окреслює перспективні напрями подальших наукових пошуків. Зокрема, актуальним залишається поглиблене вивчення психологічних чинників, що детермінують процес формування та реалізації життєвих стратегій студентів, з урахуванням впливу освітнього середовища, соціальних умов та особливостей міжособистісної взаємодії у закладах вищої освіти. Перспективним напрямом є дослідження ролі психологічної служби та педагогічних працівників у забезпеченні умов для розвитку усвідомленого життєвого самовизначення і стратегічного мислення студентської молоді. Окремої уваги потребує розробка, впровадження та експериментальна перевірка психолого-педагогічних програм і технологій, спрямованих на формування життєтворчої активності, рефлексивності та автономії як основи побудови ефективних життєвих стратегій. Подальші дослідження також мають бути орієнтовані на уточнення механізмів переходу від ситуативного життєвого вибору до стратегічного конструювання індивідуальної життєвої траєкторії в умовах сучасних соціальних викликів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амеліна В.М. Трансформації життєвих стратегій української молоді в умовах війни. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді, 27 (1), 2023. С. 5-14. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2023-27-1-5-14>
2. Бабатіна С. І. Особливості формування життєвої стратегії в юнацькому віці: теоретичний аналіз питання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. Херсон, 2015. Вип. 2 Т. 1.С. 120–126
3. Ващенко І. В., Іваненко Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. Київ : ПНУ імені Івана Огієнка ; Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України Вип. 40, 2018. С. 33-49.
4. Вірна Ж. П. Структурно-функціональна організація особистісного простору студентської молоді. Психологічні перспективи. 2014. Вип. 23. С. 39–54.
5. Волинець Н.В. Психологічні особливості особистісного благополуччя в професійній сфері життєдіяльності : монографія Хмельницький : Видавництво НАДПСУ, 2019. 620 с.
6. Грінцова О.М. Психологія проектування життєвого шляху особистістю юнацького віку: дис. ... доктора психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2018. 562 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.10/Grinova.pdf
7. Зінченко А., Русенкевич Я. Ціннісні орієнтації української молоді в структурі психологічних стратегій життєдіяльності: аналіз статевих відмінностей. Науковий часопис УДУ імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, 23 (68), 2024. URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/pn/uk/article/view/251>
8. Іванцев Л., Іванцев Н. Стратегія життя особистості та можливості її побудови як предмет теоретико-методологічного аналізу. Збірник наукових праць: психологія. Соціальна психологія № 24, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15330/psp.24.48-58>

9. Кабиш-Рибалка А.В. Життєві стратегії як творчі засоби проектування життєвого шляху особистості. *Science and Education. Наука і освіта*, №5, 2016. Р. 95–99

10. Мельник Ю.В. Психологічні стратегії життєдіяльності в умовах ситуаційної невизначеності: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Київ, 2020. 312 с.

11. Нохріна І. Життєві стратегії студентської молоді. Актуальні питання розвитку особистості: сучасність, інновації, перспективи: Збірник наукових праць за матеріалами II Міжнародної науковопрактичної конференції (м. Житомир, 4 квітня 2024 року) / Ред. колегія: Л.Котлова, Л.Бутузова, С.Максимець / М-во освіти і науки України, Житомирський державний університет імені Івана Франка, соціально-психологічний факультет. Житомир, Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2024. 388 с. С. 261-263

12. Помиткіна Л.В. Психологія прийняття студентами стратегічних життєвих рішень: дис. ... доктора психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2013. 498 с.

13. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л. І. Литвиненко, Л. Г. Царенко ; за ред. З. Г. Кісарчук. К. : ТОВ «Видавництво «Логос», 2015. 207 с.

14. Психологія сім'ї: методичні рекомендації до лабораторного практикуму для студентів денної форми навчання ступеню «Бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» / укладач М.О.Марценюк. Мукачево : МДУ, 2018. 76 с. С. 58-62

15. Романовська Д.Д. Особистісні стратегії професійної діяльності психологів: монографія. Чернівці : видавництво, 2014. 242 с.

16. Романовська О.М. Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Острог, 2013. 270 с.

17. Русенкевич Я. Гендерні особливості стратегій життєдіяльності у період пізньої юності. *Науковий часопис Українського державного університету імені*

Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 24 (69). 2024. URL: <https://sj.udu.edu.ua/index.php/pn/uk/article/view/240/218>

18. Савчин М.В., Василенко Л. П. Методичні рекомендації щодо реалізації програми особистісно-професійного розвитку при вивченні психологічних дисциплін. Видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. 25 с.

19. Фалько Н. Життєва стратегія як компонент побудови життєвого простору особистості. Наука і освіта : наук.-практ. журнал. 2014. № 6. С. 113-117.

20. Франкл Віктор. Людина у пошуках справжнього сенсу. Харків, 2016. 171 с.

21. Хавула Р.М. Особливості психологічної готовності юнаків до батьківства: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2014. 240 с.

22. Хавула Р.М. Психологічні особливості готовності старшокласників до прийняття стратегічних життєвих рішень. Науковий журнал «Габітус». Причорноморський науково–дослідний інститут економіки та інновацій. Одеса: Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 218–222.

23. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 279 с.

24. Швалб Ю. М. Мотиваційні підстави життєдіяльності особистості. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія Психологія. 2018. С. 60–64.

25. Швалб Ю.М. Складні життєві обставини як об'єкт психологічних практик. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка, 2017. Том VII. Вип. 43. С. 158-169

26. Abdugarimovich YT, Melikboboyevich SU, Forming A. Responsible attitude to the family in young people. Galaxy Int Interdisciplinary Res J. 2022;10 (1): 653–7.

27. Altarawneh RT. Attitudes toward marriage among university students enrolled in a family counseling course: a comparative study. BMC Psychol. 26;13 (1), 2025. DOI: <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03343-2>

28. Arnett J. J. Conceptual foundations of emerging adulthood. *Emerging Adulthood*. 2016. Vol. 4. № 3. Pp. 219-222.. DOI: <https://doi.org/10.1177/2167696815587422>
29. Becht A. I., Nelemans S. A., Branje S. J. T., Vollebergh W. A. M., Meeus W. H. J. Daily identity dynamics in adolescence shaping identity in emerging adulthood: an 11-year longitudinal study on continuity in development. *Journal of Youth and Adolescence*, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-020-01370-3>
30. Corey G. Theory and practice of counseling and psychotherapy. 2021. P. 554 URL: <https://hmk.am/wp-content/uploads/2021/09/EBUPT190498.pdf>
31. Engwall K. Childfreeness, parenthood and adulthood. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 16 (4), 2014. 333–347. DOI: <https://doi.org/10.1080/15017419.2013.781955>
32. Faradilla S. A., Sunarti E. Marriage Age Preference, Desire to Have Children, Children's Value, and Family Readiness among Undergraduate Students of IPB University. *Journal of Family Sciences*. 2024. Vol. 9. № 1. DOI: <https://doi.org/10.29244/jfs.v9i1.45859>
33. Fiskin G, Sari E. Evaluation of the relationship between youth attitudes towards marriage and motivation for childbearing. *Child Youth Serv Rev*. 2021;121:105856.
34. Hamzah R.M. Marriage Readiness Education among University Students: Analysis of Self-Preparation for Marriage and Family Life. *EDUCATIONE*. Vol. 3. № 2, 2025. 280–286. DOI: <https://doi.org/10.59397/edu.v3i2.96>
35. Jugert P., Šerek J., Stollberg J. Contextual moderators of the link between national and European identity among European youth. *Journal of Youth Studies*, 22 (4), 2019. 436–456. DOI: <https://doi.org/10.1080/13676261.2018.1510176>.
36. Keldal G., & Yıldırım İ. Factors associated with marital readiness among Turkish young adults. *Family Relations*, 71(1), 2022. 307–324. DOI: <https://doi.org/10.1111/fare.12619>
37. Koçyiğit MK. The meaning of marriage according to university students: A phenomenological study. *Educational Sci Theory Pract*. 2017;17 (2): 679–711.

38. Larson R. W., Tran S. P. Invited commentary: Positive youth development and human complexity. *Journal of Youth and Adolescence*. 2014. Vol. 43. № 6. Pp. 1012–1017. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0124-9>
39. Mastrotheodoros S., Kornienko O., Umaña-Taylor A. J., Motti-Stefanidi F. Developmental interplay between ethnic, national, and personal identity in immigrant adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*. 2021. Vol. 50. № 6. Pp. 1126–1139. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01434-y>
40. Peer J., McAuslan P. Self-doubt during emerging adulthood: The conditional mediating influence of mindfulness. *Emerging Adulthood*, 4, 2016. 176–185.
41. Rusk N., Larson R. W., Raffaelli M., Walker K. C., Washington, L., Gutierrez V., et al. Positive youth development in organized programs: How teens learn to manage emotions. In C. Proctor & P. A. Linley (Eds.), *Positive psychology: Research, applications and interventions for children and adolescents*. New York: Springer., 2013. pp. 247–261.
42. Schwartz S. J., Zamboanga B. L., Luyckx K., Meca A. Identity in emerging adulthood. *Oxford Handbook of Emerging Adulthood*. 2014. DOI: <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199795574.013.001>
43. Ward C., Geeraert N. Advancing acculturation theory and research: the acculturation process in its ecological context. *Current Opinion in Psychology*, 8, 2016. 98–104. <https://doi.org/10.1016/j.copsy.2015.09.021>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Життєві завдання особистості» (Т.М.Титаренко)

Призначення методики: тест призначений для вивчення аспектів життєвих завдань та уявлення про життєву стратегію особистості.

Опис методики: методика охоплює 87 суджень, що стосуються різних аспектів постановки життєвих завдань.

Інструкція до тесту:

Вкажіть, будь ласка, біля порядкового номеру кожного із запропонованих висловлювань свою згоду чи незгоду з ним, поставивши знак «+» чи «-». Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Ваша думка цінна для нас саме такою, якою вона є.

Тестовий матеріал

1. У наш час роботу треба обирати за зарплатнею, ніж за уподобаннями.
2. Мені б дуже хотілося стати відомою людиною в цьому житті.
3. Я хочу багато чого змінити в собі.
4. Я б хотів (-ла) у майбутньому займатися улюбленою справою, але важливіше заробляти гроші.
5. Найактуальніше для мене сьогодні – створення сім'ї.
6. Я завжди чітко планую майбутнє.
7. Я більше живу сьогоднішнім днем, ніж майбутнім.
8. Я завжди дивлюсь у майбутнє з оптимізмом, і тому мені не складно ставити нові життєві завдання.
9. Частіше я керую життєвими обставинами, аніж вони мною.
10. Коли я ставлю перед собою завдання, мені ще невідомі шляхи його розв'язання.
11. Коли виникають перешкоди, я впевнений (-а), що впораюсь з проблемою.
12. Завдання, які я ставлю зазвичай виключай одне одного, я змушений(-а) вибирати.
13. Обставини мого життя суттєво вплинули на те, які життєві завдання я ставлю перед собою.
14. При зміні зовнішньої ситуації я не змінюю своїх завдань.
15. При постановці завдань я відчуваю, що можу гори звернути.
16. Буває, що я порушую встановлені правила.
17. Комфорт і безтурботність – у майбутньому мені більше нічого.
18. Усі, урешті-решт, прагнуть влади.
19. Найголовніше життєве завдання людини – стати професіоналом у своїй справі.
20. Оскільки я не можу всіх зробити щасливими, я повинен(-а) подбати про себе.
21. Думаю, що головне моє завдання – вчитися.
22. Я більше довіряю плину подій, щасливому збігу обставин, ніж своїм намірам.
23. Можна не планувати життя далі, ніж на рік вперед.
24. Думавши про майбутнє, я часто уявляю всілякі неприємності.
25. Того, що я бачу як своє життєве завдання, я досягну власними силами.
26. Я завжди уявляю у подробицях, як буду рухатись до бажаного результату.
27. Переді мною постає стільки життєвих труднощів, що подолати їх усіх просто неможливо.
28. Іноді мої життєві завдання суперечать одне одному, і я не можу здійснити все.
29. Не думаю, що життєві завдання визначаються обставинами мого життя.
30. Я легко переключаюся з одного життєвого завдання на інше.
31. Нові завдання (мене) більше збентежують, аніж мобілізують.
32. Я завжди дотримуюсь своїх обіцянок.
33. Головне для мене в майбутньому – це матеріальна забезпеченість.
34. Досягненням є те, що визнають інші.
35. Єдине справжнє життєве завдання – це пошук себе, самовдосконалення.
36. Мені подобається допомагати іншим, коли це не заважає кар'єрі.
37. Життєвий успіх неможливий без доброго здоров'я.
38. Час життя обмежений, але мені вдається використовувати його оптимально.
39. Найголовніше у моєму житті відбуватиметься протягом найближчих п'яти років.
40. Мене лякають всілякі несподіванки, що чекають у майбутньому.

41. Приймаючи життєве рішення, я більше орієнтуюся на «так треба», «так прийнято», аніж на «я хочу цього», «це мені потрібно».
42. Я часто не можу вирішувати свої життєві завдання – не маю часу, грошей, інформації, допомоги.
43. Якщо в моєму житті не вистачає складностей, я їх шукаю.
44. Всі мої життєві завдання я легко можу розташувати за важливістю.
45. Для мене не важко проаналізувати причини та наслідки своїх життєвих завдань.
46. Я намагаюсь досягти того, що запланував(-ла), навіть усупереч обставинам.
47. Мені не важко тривалий час бути включеним(-ою) в активну діяльність.
48. Я ніколи не відкладаю на завтра те, що можна зробити сьогодні.
49. Всі хочуть мати престижні речі.
50. У житті мало речей, важливіших за успіх.
51. Я думаю, що впливати на власний розвиток дуже важко.
52. Покращити світ навіть у чомусь незначному – моє життєве завдання.
53. Молода людина може поки що не замислюватися серйозно про своє здоров'я.
54. Життя таке непередбачуване, що не варто його планувати.
55. У віці моїх батьків я досягну справжнього успіху.
56. Не варто очікувати від майбутнього чогось особливо хорошого.
57. В своєму житті я дотримуюсь принципів, заснованих на почутті обов'язку.
58. Ставлячи перед собою важливе життєве завдання, я знаю, чого хочу досягти у кінцевому рахунку.
59. У мене не такий сильний характер, щоб проявляти стійкість у складних обставинах.
60. Я завжди чітко знаю, що для мене головне у житті.
61. Часто я не приховую далекі наслідки тих життєвих завдань, які ставлю перед собою тепер.
62. Якщо не буде виходити так, як задумано спочатку, я робитиму це іншим чином.
63. Я більше люблю спокійний відпочинок, ніж бурхливі розваги.
64. Непристойні жарти викликають у мене сміх.
65. Для щастя необхідні гроші.
66. Між престижною і цікавою роботою я радше оберу престижну.
67. Життєві труднощі радше перешкоджають моєму розвитку, ніж допомагають.
68. Більшість завдань у житті вимагають насамперед сумлінної праці, а не творчості.
69. Спочатку треба стати на ноги, а вже потім думати про все інше.
70. Я нерідко сам(-а) не знаю, чого хочу і яким чином слід діяти в різних життєвих обставинах.
71. В мене є завдання, розраховані на все життя.
72. Я вірю в себе і тому майбутнє мене не страшить.
73. Мої життєві успіхи більше залежать від вдалого збігу обставин, ніж від моїх здібностей і зусиль.
74. Без всебічного аналізу обставин я, як правило, не ставлю важливі для мого майбутнього завдання.
75. Несподівані зміни на тривалий час вибивають мене із колії.
76. Мені важко зрозуміти, які життєві завдання для мене важливіші: чи навчання, чи робота, чи дружба, чи сім'я.
77. Для вирішення життєвого завдання не обов'язково враховувати попередній досвід.
78. Мені подобається, коли крім завдання, я отримую план його розв'язання.
79. Нажаль, у мене недостатньо сил та енергії для втілення в життя намічених завдань.
80. Якщо я не правий, то ніколи не серджуся.
81. Без друзів я не досягну успіху у житті.
82. Я планую своє майбутнє до дрібниць, крок за кроком.
83. У грі я люблю бути переможцем.
84. Сім'я і діти – це поки що не для мене.
85. Я зазвичай ставлю перед собою конкретні завдання та намічаю реальні строки їх виконання.
86. Буває, чиясь необачність викликає у мене сміх.
87. На першому місці завжди мають бути друзі.

Обробка результатів тесту

По кожній шкалі сумується кількість балів.

Шкала 1. Мотивація життєвих завдань.

- Підшкала 1.1. мотивація матеріального задоволення, гроші, комфорт. При відповіді «так» на питання 1,17, 33,49,65 присвоюється «2 бали».
- Підшкала 1.2. мотивація досягнення успіху, престижу, влади, визнання. При відповіді «так» на питання 18, 34, 50, 66 присвоюється «2 бали»; при відповіді «так» на питання 2 присвоюється «3 бали».
- Підшкала 1.3. мотивація самоконститування. При відповіді «так» на питання 3, 19,35, 51 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 67 присвоюється «2 бали».
- Підшкала 1.4. мотивація творчості. При відповіді «так» на питання 52 присвоюється «3 бали»; при відповіді «ні» на питання 4, 20, 36,68 присвоюється «2 бали».
- Підшкала 1.5. Локалізація життєвих завдань по сферах.

Сфера сім'я. При відповіді «так» на питання 5 присвоюється «3 бали»; при відповіді «ні» на питання 84 присвоюється «2 бали».

Сфера навчання та робота. При відповіді «так» на питання 21 присвоюється «3 бали»; при відповіді «так» на питання 69 присвоюється «2 бали».

Сфера здоров'я. При відповіді «так» на питання 37 присвоюється «3 бали»; при відповіді «ні» на питання 53 присвоюється «2 бали».

Сфера друзі. При відповіді «так» на питання 81 присвоюється «2 бали»; при відповіді «так» на питання 87 присвоюється «3 бали».

Шкала 2. Структурованість часу життя

- Підшкала 2.1. наявність структурування часу. При відповіді «так» на питання 6, 38 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 22,54, 70 присвоюється «2 бали».
- Підшкала 2.2. віддаленість структурування.

Обирається максимально віддалений часовий контур:

1-й часовий контур – «сьогодні»: при відповіді «так» на питання 7 присвоюється «1 бал».

2-й часовий контур – «1 рік»: при відповіді «так» на питання 23 присвоюється «2 бали».

3-й часовий контур – «5 років»: при відповіді «так» на питання 39 присвоюється «3 бали».

4-й часовий контур – «40-50 років»: при відповіді «так» на питання 55 присвоюється «4 бали».

5-й часовий контур – «все життя»: при відповіді «так» на питання 71 присвоюється «5 бали».

Шкала 3. Ставлення до майбутнього

При відповіді «так» на питання 8,72 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 24,40,56 присвоюється «2 бали».

Шкала 4. Суб'єктивна активність

При відповіді «так» на питання 9,25 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 41,57,73 присвоюється «2 бали».

Шкала 5. Операціональні характеристики життєвих завдань

• Підшкала 5.1. стратегія. При відповіді «так» на питання 26, 58, 74, 82,85 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 10,42 присвоюється «2 бали».

• Підшкала 5.2. стійкість. При відповіді «так» на питання 11, 43 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 27,59, 75 присвоюється «2 бали».

• Підшкала 5.3. цілісність життя. При відповіді «так» на питання 13,45 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 29, 61, 77 присвоюється «2 бали».

• Підшкала 5.4. гнучкість. При відповіді «так» на питання 30, 62 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 14, 46, 78 присвоюється «2 бали».

• Підшкала 5.5. активність-виснажливність. При відповіді «так» на питання 15, 47 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 31, 63, 79 присвоюється «2 бали».

Шкала 6. Брехні. При відповіді «так» на питання 32, 48, 80 присвоюється «2 бали»; при відповіді «ні» на питання 16, 64, 83, 86 присвоюється «2 бали».

Методика «Життєва позиція особистості»

(Е. Берн)

Мета: визначити чотири типи життєвих позицій, а саме: конструктивну, оборонну, депресивну та безплідну.

Інструкція: прочитайте дванадцять незакінчених тверджень, для кожного оберіть один із трьох запропонованих варіантів. У бланку відповідей поставте одну букву, обраної вами відповіді.

Завдання:

1. У складних обставинах ...
 - а) ніколи не вимагає допомоги у друзів;
 - б) вимагає допомоги у друзів як належне;
 - в) так розписує проблеми, що друзі самі йдуть на допомогу.
2. В оцінці третіх осіб (відсутніх людей)...
 - а) не жаліє чорних красок;
 - б) суб'єктивний, в залежності від настрою;
 - в) стриманий, не схильний до осуду;
3. Дружить в основному з тими людьми...
 - а) з ким приємно разом розслабитися, повеселитися;
 - б) хто потребує його поради, настанови, допомоги;
 - в) кого вважають чесним, порядним.
4. Прагне віддавати іншому...
 - а) більше, ніж отримує від нього сам;
 - б) менше, ніж отримує від нього сам;
 - в) приблизно стільки ж, що й отримує від нього сам.
5. Принцип «Ти мені – я тобі»...
 - а) систематично використовує у житті;
 - б) враховує, але з друзями не обговорює;
 - в) не приймає як недостойний.
6. Дружніх стосунків з більш впливовими людьми...
 - а) уникає;
 - б) не уникає;
 - в) добивається.
7. Періодичні знаки уваги від друзів...
 - а) потрібні;
 - б) потрібні символічно;
 - в) не потрібні.
8. Якщо є можливість здійснити реальну допомогу якій-небудь людині, то...
 - а) допомагає відразу, особливо не роздумуючи;
 - б) довго роздумує, а чи взагалі потрібна та допомога;
 - в) чекає моменту, коли людина буде потребувати цієї допомоги найбільше.
9. Прагне дружити...
 - а) все життя, поки це можливо;
 - б) поки це потрібно;
 - в) поки не розчарується у людині.
10. Потреба оточуючих людей...
 - а) не надає особливого значення, тому що в своїх не розібрався;
 - б) надає значення особливо тим, які потрібно виправити;
 - в) надає великого значення, тому що це важливо для дружби та співробітництва.
11. Зовнішній вигляд оточуючих людей...
 - а) важливий, тому що відображає їх соціальний статус;
 - б) важливий, тому що відображає їх внутрішній світ;
 - в) особливо не важливий для дружби і співробітництва.
12. Своє недружелюбне ставлення...
 - а) приховує досить легко;
 - б) приховує, надаючи спілкуванню діловитості;
 - в) приховує лише за рахунок великих зусиль.

Ключ: за кожен відповідність надається 1 бал

XX	1а, 2в, 3в, 4в, 5в, 6б, 7в, 8а, 9а, 10в, 11в, 12 а
XP	1б, 2в, 3б, 4а, 5б, 6а, 7б, 8а, 9б, 10б, 11б, 12б
PH	1в, 2б, 3в, 4б, 5б, 6б, 7а, 8б, 9в, 10 а, 11б, 12в
PH	1б, 2а, 3а, 4б, 5а, 6в, 7в, 8в, 9б, 10в, 11а, 12в.

Методика психологічної сепарації від батьків в юнацькому віці

(автор - Дж. Хофман, адаптація та переклад А.О. Широкої).

Інструкція: Просимо Вас відповісти на питання, які допоможуть з'ясувати особливості Ваших стосунків з батьками (окремо з матюю та батьком). Якщо ситуація, яка вказана у твердженні, у Вас:

- ✓ ніколи не виникало (твердження абсолютно не про Вас), ставте число 1;
- ✓ зустрічається дуже рідко - 2;
- ✓ буває інколи - 3;
- ✓ буває часто - 4;
- ✓ буває майже постійно або завжди (цілком погоджуюся з твердженням) -

Над питаннями довго не розмірковуюйте, оскільки немає правильних або неправильних відповідей.

Ваші відповіді є конфіденційною інформацією і можуть принести користь лише за умов Вашої довіри та щирості. Дякуємо за співпрацю!

Стосунки з матюю

1. Мені подобається показувати друзям фотографії своєї мами або розповідати про неї.
2. Іноді моя мама є тягарем для мене.
3. Я дуже хочу до мами, якщо не бачусь з нею надто довго.
4. Мої погляди щодо людей різних національностей (українців, росіян, євреїв тощо) подібні до поглядів моєї мами.
5. Бажання мами впливають на мій вибір друзів.
6. Я відчуваю, що постійно знаходжуся у стані війни зі своєю матюю.
7. Іноді мені здається, що мама винна в усіх моїх проблемах.
8. Я хотів би (хотіла би) більше довіряти своїй мамі.
9. Моє ставлення до лайливих виразів (матюків) подібне до ставлення моєї мами.
10. У складних ситуаціях я часто звертаюся до мами, щоб вона допомогла мені залагодити неприємності.
11. Мама є для мене найважливішою людиною в цілому світі.
12. Я маю бути дуже уважним (уважною), щоб не зробити мамі боляче.
13. а) Я хотів би (хотіла б), щоб мама жила ближче, тоді я міг би (могла б) навідуватися до неї частіше щоб поспілкуватися (якщо Ви проживаєте окремо від батьків).
б) Я ще не хотів би (не хотіла б) жити окремо від мами мені бракуватиме спілкування з нею (якщо Ви проживаєте спільно з батьками).
14. Ми з матюю маємо однакові уявлення щодо ролі сім'ї та роботи в житті жінки.
15. Я часто прошу маму посприяти у вирішенні моїх особистих проблем.
16. Я іноді відчуваю, що заслуговую на мамине покарання.
17. Далеко від мами я почуваюсь самотньо.
18. Я хотів би (хотіла би), щоб мама не опікувалась мною так сильно, і
19. Ми з матюю однаково розуміємо роль сім'ї та роботи в житті чоловіка.
20. Я б не придбав (не придбала) коштовну річ без маминого схвалення.
21. Я хотів би (хотіла би), щоб мама не намагалася маніпулювати мною.
22. Я хотів би (хотіла би), щоб мама не намагалася насміхатися з мене.
23. Іноді виникає бажання зателефонувати мамі лише для того, щоб почути її голос.
24. Моє ставлення до питань релігії та віри подібне до маминого.
25. Я враховую бажання моєї мами вплинули на мій вибір щодо того, де вчитися, яку спеціальність здобувати.
26. Я відчуваю, що маю стосовно мами певних обов'язки, які я би не взяв (не взяла) на себе з власної волі.
27. Моя мама очікує від мене надто багато,
28. Я хотів би (Хотіла би) припинити обманювати маму.
29. Мої погляди на те, як треба виховувати дітей, подібні до маминих.
30. Мама допомагає мені розпланувати мої особисті кошти.
31. Коли немає нагальних справ, то мамина компанія мене абсолютно влаштовує.

32. Я хочу щоб мама більше ставилася до мене як до дорослого (дорослої).
33. а) Після того, як на канікулах я проводжу багато часу з мамою, вирушаючи на навчання, мені важко її залишити (Ви проживаєте окремо від батьків).
- б) Мені важко навіть уявити, якби я міг (могла) вчитися в іншому місті далеко від дому (якщо проживаєте спільно з батьками).
34. Ми з мамою вкладаємо однаковий зміст в поняття порядності та гідності.
35. Я схильний (схильна) радитися з мамою, коли планую невелику подорож за місто'.
36. Я часто злюся на маму.
37. Я люблю обнімати та цілувати маму.
38. Я ненавиджу, коли моя мама висловлює свою думку з приводу того, що і як я роблю.
39. Моє ставлення до самотності подібне до маминого.
40. Я раджуся з мамою, коли планую підзаробити грошей на кишенькові витрати.
41. Переважно я сам (сама) приймаю рішення, але мені важливо, щоб мама його схвалила.
42. Навіть коли мама має гарну ідею, я відмовляюся вислухати її лише тому, що саме вона її придумала.
43. Мама завжди дуже чутлива до мого настрою.
44. Моє ставлення щодо грошей та манери їх витратити подібне до маминого.
45. Я раджуся з мамою, що робити, коли потрапляю у складну ситуацію.
46. Я хотів би (хотіла би), щоб у сімейних суперечках мама припинила перетягувати мене на свою сторону.
47. Мама - мій найкращий Друг.
48. Я сперечаюся з мамою навіть з найменшого приводу.
49. Мої уявлення про те, як ~~виникло~~ життя на землі, подібні до маминих.
50. У більшості випадків я роблю те, що вирішує моя мама.
51. У порівнянні з однолітками, мені здається, що ми з мамою набагато ближчі.
52. Іноді я ніяковію та почуваю себе незручно через те, що мама говорить чи робить.
53. Іноді мені здається, що я надто сильно прив'язаний (прив'язана) до мами.
54. Мої уявлення з приводу того, що відбувається з людьми після смерті, подібні до маминих.
55. Я питаюся поради своєї мами, коли планую свої канікули.
56. Іноді я стидаюся своєї мами
57. Я надто обережний і тактовний (обережна і тактовна), бо завжди переживаю, як мама відреагує.
58. Я злюся, коли моя мама критикує мене.
59. Моє ставлення до сексуальних стосунків подібне до маминого.
60. Мені подобається, коли мама допомагає підібрати одяг до важливих святкових подій.
61. Я іноді відчуваю себе з мамою одним цілим.
62. Буває, що я відчуваю провину, коли забуваю поцікавитися маминими справами, станом здоров'я.
63. Я почуваюся некомфортно, приховуючи щось від мами.
64. Моє ставлення до політичної ситуації в країні подібне до ставлення моєї мами.
65. Я звертаюся до мами кожного разу, коли щось негаразд.
66. Я часто мушу приймати рішення за маму.
67. Я не впевнений (не впевнена), що на даний момент зміг би (змогла би) дати собі раду в житті без маминої підтримки та любові.
68. Я іноді сильно обурююся, коли мама каже мені, що і як робити.
69. Моє ставлення до заробітчан (чоловіків та жінок, що їдуть за кордон на заробітки) подібне до маминого.

Стосунки з татом

1. Мені подобається показувати друзям фотографії свого тата або розповідати про нього.
2. Іноді мій тато-є тягарем для мене.
3. Я дуже хочу до тата, якщо не бачусь з ним надто довго.

4. Мої погляди щодо людей різних національностей (українців, євреїв тощо) подібні до поглядів мого тата.
5. Бажання тата впливають на мій вибір друзів.
6. Я відчуваю, що постійно знаходжуся у стані війни з татом.
7. Іноді мені здається, що він винен у всіх моїх проблемах.
8. Я хотів би (хотіла би) більше довіряти татові.
9. Моє ставлення до лайливих-виразів (матюків) подібне до ставлення мого тата.
10. У складних ситуаціях я часто звертаюся до тата, щоб він допоміг мені залагодити неприємності.
11. Тато є для мене найважливішою людиною в цілому світі.
12. Я маю бути дуже уважним (уважною), щоб не зробити татові боляче.
13. а) Я хотів би (хотіла б), щоб тато жив ближче, тоді я міг би (могла б) навідуватися до нього частіше щоб поспілкуватися (якщо Ви проживаєте окремо від батьків).
- б) Я ще не хотів би (не хотіла б) жити окремо від тата, мені бракуватиме спілкування з ним (якщо Ви проживаєте спільно з батьками).
14. Ми з татом маємо однакові уявлення щодо ролі сім'ї і роботи в житті жінки.
15. Я часто прошу тата посприяти у вирішенні моїх особистих проблем.
16. Я іноді відчуваю, що заслуговую на татове покарання.
17. Далеко від тата я почуваюся самотньо.
18. Я хотів би (хотіла би), щоб тато не опікувався мною так сильно.
19. Ми з татом однаково розуміємо роль сім'ї та роботи в житті чоловіка.
20. Я би не придбав (не придбала) коштовну річ без татового схвалення.
21. Я хотів би (хотіла би), щоб тато не намагався маніпулювати мною.
22. Я хотів би (хотіла би), щоб тато не намагався насміхатися з мене.
23. Іноді виникає бажання зателефонувати татові лише для того, щоб почути його голос.
24. Моє ставлення до питань релігії та віри подібне до татового.
25. Я враховую бажання мого тата вплинули на мій вибір щодо того, де вчитися, яку спеціальність здобувати.
26. Я відчуваю, що маю стосовно тата певних обов'язків, які я би не взяв (не взяла) на себе з власної волі.
27. Мій тато очікує від мене надто багато.
28. Я хотів би (хотіла би) припинити обманювати тата.
29. Мої погляди на те, як треба виховувати дітей подібні до татових.
30. Тато допомагає мені розпланувати мої особисті кошти.
31. Коли немає нагальних справ, то компанія тата мене абсолютно влаштовує.
32. Я хочу щоб тато більше ставився до мене як до дорослого (дорослої).
33. а) Після того, як на канікулах я проводжу багато часу з татом, вирушаючи на навчання, мені важко його залишити (якщо Ви проживаєте окремо від батьків).
- б) Мені важко навіть уявити, як би я міг (могла) вчитися в іншому місті далеко від тата (якщо Ви проживаєте спільно з батьками).
34. Ми з татом вкладаємо однаковий зміст в поняття порядності та гідності.
35. Я схильний (схильна) радитися з ним, коли планую невелику подорож за місто.
36. Я часто злюся на тата.
37. Я люблю його обнімати.
38. Я ненавиджу, коли мій тато висловлює свою думку з приводу того, що і як я роблю.
39. Моє ставлення до самотності подібне до татового.
40. Я раджуся з ним, коли планую підзаробити грошей на кишенькові витрати.
41. Переважно я сам (сама) приймаю рішення, але мені важливо, щоб тато його схвалив.
42. Навіть коли тато має гарну ідею, я відмовляюся вислухати її лише тому, що саме він її придумав.
43. Тато завжди дуже чутливий до мого настрою.
44. Моє ставлення щодо грошей та манери їх витратити подібне до татового.

45. Я раджусь з татом, що робити, коли потрапляю у складну ситуацію.
46. Я хотів би (хотіла би), щоб у сімейних суперечках тато припинив перетягувати мене на свою сторону.
47. Тато - мій найкращий друг.
48. Я сперечаюся з ним навіть з найменшого приводу.
49. Мої уявлення про те, як виникло життя на землі, подібні до татових.
50. У більшості випадків я роблю те, що вирішує мій тато.
51. У порівнянні з однолітками, мені здається, що ми з татом набагато ближчі.
52. Іноді я ніяковію та почуваю себе незручно через те, що тато говорить чи робить.
53. Іноді мені здається, що я надто сильно прив'язаний (прив'язана) до тата.
54. Мої уявлення з приводу того, що відбувається з людьми після смерті, подібні до татових.
55. Я питаюся його поради, коли планую свої канікули.
56. Іноді я його стидаюся.
57. Я надто обережний і тактовний (обережна і тактовна), бо завжди переживаю, як тато відреагує.
58. Я злюся, коли мій тато критикує мене.
59. Моє ставлення до сексуальних стосунків подібне до татового.
60. Мені подобається, коли тато допомагає підібрати одяг до важливих святкових подій.
61. Я іноді відчуваю себе з татом одним цілим.
62. Буває, що я відчуваю провину, коли забуваю поцікавитися справами тата, станом його здоров'я.
63. Я почуваюся некомфортно, щось приховуючи від тата.
64. Моє ставлення до політичної ситуації в країні подібне до ставлення мого тата.
65. Я звертаюся до тата кожного разу, коли щось негаразд.
66. Я часто мушу приймати за нього рішення.
67. Я не впевнений (не впевнена), що на даний момент зміг би (змогла би) дати собі раду в житті без підтримки та любові тата.
68. Я іноді сильно обурююся, коли тато каже мені що і як робити.
69. Моє ставлення до заробітчан (чоловіків та жінок, що їдуть за кордон на заробітки) подібне до ставлення мого тата.

Методика складається з 138 тверджень, відповідно 69 із них описують особливості процесу сепарації від мами, і решта 69 - від батька. Методика є зручною у використанні, необхідний час на її проведення коливається в межах 20-25 хв.

Усі питання сформульовані таким чином, щоб була можливість оцінити їх за 5-й бальною шкалою (Likert-typescale), виходячи з того, наскільки дане твердження точно описує дану людину: (1) - це твердження мене не сто-сується, зовсім не про мене; (5)- дане явище трапляється постійно, повністю погоджуюся з твердженням. Використання такого типу шкалювання дозволяє індивіду з певною мірою гнучкості визначити ступінь відповідності власного досвіду до запропонованих висловлювань.

Після проведення методики підраховується сума балів згідно з ключем по кожній окремій шкалі, важливо пам'ятати, для отримання остаточних результатів, які будуть характеризувати особливості сепарації окремої особи, необхідно відняти отримані бали від загальної можливої суми по кожній окремій шкалі: Для мами та батька результати підраховуються подібним чином, окремо.

Максимально можлива сума за шкалами:

Функціональна незалежність = 65;

Емоційна незалежність = 85;

Конфліктна незалежність = 125;

Незалежність у ставленнях = 70.

Література: Психологія сім'ї: методичні рекомендації до лабораторного практикуму для студентів денної форми навчання ступеню «Бакалавр» спеціальності 053 «Психологія» / укладач М.О.Марценюк. Мукачево : МДУ, 2018. 76 с. С. 58-62 |