

Ю. Швалб, д-р психол. наук, проф.

Киевский национальный университет имени Тараса Шевченко, Киев

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФОРМЫ ОСОЗНАНИЯ БУДУЩЕГО

Статья посвящена метатеоретическому анализу закономерностей формирования образа будущего на уровне индивида, субъекта и личности.

Ключевые слова: будущее, мышление, репрезентации, субъектность.

Y. Shvalb, Dr. Sc., Prof.

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

FORM OF PSYCHOLOGICAL AWARENESS OF FUTURE

The article is devoted to the meta-theoretical analysis of image of the future patterns at the levels of the individual, the subject and personality.

Keywords: future, thinking, representation, subjectivity.

УДК 159.955

Л. Щербина, д-р психол. наук, доц.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

СУТНІСТЬ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА

Подано аналіз сутності та умов розвитку мислення психотерапевта. Розглянуто філософські та психологічні підходи до визначення категорії розвитку. Залучено результати сучасних вітчизняних та зарубіжних досліджень мислення та погляди на специфіку, мету та завдання фахової діяльності психотерапевта.

Ключові слова: розвиток мислення психотерапевта, постформально-операційний підхід, діалектичне мислення.

Серед завдань розвитку професійно важливих якостей психотерапевта одним із найнагальніших є розвиток мислення. Адже мислення – це основний "інструмент", який використовує фахівець для вибору та грамотного застосування адекватних особистісній проблематиці клієнта стратегій психологічної допомоги.

Метою даної статті є аналіз сутності та умов розвитку мислення психотерапевта.

Категорія розвитку є однією із найчастіше вживаних у психологічних публікаціях, оскільки не лише належить окремій галузі – психології розвитку, але й стосується практично усіх сфер психологічного знання. Адже одне з основних завдань психології – це встановлення не лише основних закономірностей психічної діяльності, але й шляхів її розвитку.

Найвідомішою філософською концепцією розвитку є система ідей Гегеля. Згідно із цією концепцією окрема думка, система ідей чи теорія розвиваються за законами діалектики. Гегелівська тріада "теза-антитеза-синтез" описує загальний розвиток думки.

Оскільки між мисленням та буттям у філософії Г. В. Ф. Гегеля постулюється тотожність, закони діалектики, сформульовані філософом стосовно об'єктивного духу, абсолютної ідеї, є застосовними й до буття.

У вітчизняній філософській думці є "продовжений" та поглиблений варіант діалектики Г. В. Ф. Гегеля – філософська система О. Ф. Лосева [1]. Філософ шляхом аналізу існуючих в історії людства систем мислення запропонував не тріаду, а пентаду основних моментів думки (в основних текстах – "тетрактида"). Крім т. з. смислової тріади, добре відомої із праць Г. В. Ф. Гегеля, та такої, що у текстах О. Ф. Лосева має вигляд "Одне" – "Багато" (рос. – "Многое") – "Становлення", пентаду утворюють четвертий момент "Стале" (рос. – "Ставшее") та п'ятий момент "Те, що не стає" (рос. – "Нестановящееся"). О. Ф. Лосев вважав, що цим моментам підпорядковується будь-який предмет думки.

Із спроб знайти закономірності або ж всезагальні закони та принципи розвитку, найбільш артикульованими є формулювання закону "від загального до конкретного та окремого, від цілого до частин" та пов'язаного із ним принципу диференціації [5]. Згідно із ними, будь-який розвиток відбувається від загального до окремого, від цілого до частин, від мало визначених, дифузних, недиференційованих форм до форм все більше визначених, розчленованих та диференційованих.

У сучасних філософських працях розвиток розуміється як процес змін, які, у свою чергу, є необхідною, але не достатньою умовою розвитку. "В якості змін, які можуть слугувати характеристиками розвитку, виступають незворотні, закономірні, спрямовані якісні зміни організованих об'єктів, що здійснюються системним чином" [2, с. 25]. Л. І. Анциферова, Д. Н. Завалішина, Е. Ф. Рибалко, Л. Ф. Іллічов вважають інтегральний характер змін, наступність між етапами, цілісність, відносну завершеність, структурність характерними рисами розвитку як єдності змін, такими, що відображають спрямованість, незворотність та їх якісний характер.

У психолого-акмеологічному контексті розгляду розвитку являє собою зміни у напрямку вищого рівня організації та функціонування тих чи інших особистісних аспектів та цілісної особистості.

У психології широко представлені дослідження розвитку мислення, причому до них належать дослідження, що стосуються як вікового періоду дитинства, так і дорослих людей [3-9]. Більша їх частина присвячена дослідженню розвитку наукового мислення у ненауковців. Досить багато робіт, у яких зосереджено увагу на розвитку діалектичного мислення [7-9].

К. Гольдштейн та М. Ширер [5, с. 75-81] розкривають сутність процесу розвитку через зворотній процес – дисолюцію. Основу створеної ними на основі багатолітніх клінічних спостережень теорії складають два способи, два рівні поведінки, які є принципово різними: конкретний, заснований на безпосередніх відповідях людини на обставини та ситуації; та абстрактний, такий, що передбачає рефлексивне, свідоме виокремлення властивостей та відношень об'єктів та ситуацій.

Автори виділяють вісім параметрів, які характеризують абстрактну поведінку на відміну від конкретної:

- 1) здатність відділяти себе, своє "Я" від зовнішнього світу і власних внутрішніх переживань;
- 2) здатність довільно приймати розумову установку, бути ініціатором дії, навіть якщо вона виконується за вимогою інших;
- 3) здатність пояснити самому собі свої дії, їх причини та результати;
- 4) здатність довільно та гнучко рефлексивно перемикатися з одного аспекту ситуації на інший;
- 5) здатність розумово утримувати одночасно різні аспекти ситуації;

6) здатність розчленовувати ціле на частини, ізолювати та синтезувати їх;

7) здатність абстрагуватися та рефлексувати загальні властивості різнорідних об'єктів та формувати ієрархічні поняття;

8) здатність думати та діяти символічно.

Очевидно, що "абстрактний рівень поведінки" базується на здатності до абстрактного мислення, яка з'являється як результат розвитку мислення. Однак про шляхи цього розвитку автори нічого не говорять. Хоча значною мірою відповідь на це питання дали класик вітчизняної психології Л. С. Виготський, описавши генетичні ступені розвитку понять, та французький вчений Ж. Пі'яже, подавши змістовну специфіку етапів розвитку пізнавальної сфери.

Механізми розвитку мислення у літературі описано недостатньо. Одна із нечисленних спроб їх опису та систематизації належить Е. Гібсону, який виділив три механізми: абстрагування, фільтрацію та периферійні механізми уваги [5].

Результуючим для багатьох досліджень розвитку мислення у віковому аспекті став висновок про рух цього процесу від загальних схем до їх деталізації та конкретизації [5, с. 247]. Первинні глобальні категорії є, на думку авторів, генетично первинними та являють собою примітивні зародкові міні-теорії, на базі яких іде подальший концептуальний розвиток.

У дослідженнях Я. А. Пономарьова [4] було показано, що на ранніх етапах розвитку мислення людини суб'єктивно не розділяє процес та результат власної дії. По мірі того як результати починають усвідомлюватися людиною, поступово у внутрішньому плані з'являються обидві складові: і процес (спосіб), і результат (продукт). Це стає передумовою для диференціації синкретичних цілей дії на практичні та теоретичні: практична мета спрямована на перетворення ситуації, теоретична – на виявлення способу перетворення. Відтак формується новий тип активності на основі потреби у розв'язанні теоретичних завдань та відбувається розчленування мети й мотиву розумової діяльності.

Подальше усвідомлення елементів структури розумових дій приводить до формування програм повторних дій, спрямованих на перетворення завдання через спосіб його розв'язання на завдання теоретичне. Повний розвиток розумових дій завершується їх систематизацією, побудовою відповідно до задуму.

Я. А. Пономарьов зазначає, що вищі стадії організації розумової діяльності у більшості випадків не сформовані не лише у дітей, але й у дорослих. В. С. Лазарєв [3] наводить дані, які підтверджують висновки Я. А. Пономарьова стосовно керівників виробництва, у яких часто превалює емпіричний тип мислення з характерними злиттям мети планування та результату, теперішнього та майбутнього, нерозведеністю оцінки результатів планування та оцінки власних планувальних дій, схильністю приймати гіпотетичні положення як достовірне знання. Теоретичне ж мислення відрізняється рисами значно більшої диференційованості зазначених моментів.

Цікавими та співзвучними проблематиці нашого дослідження є погляди представників т. з. "пост-П'яже", або "постформально-операційних" підходів до дослідження розвитку мислення, які розвиваються, зокрема, американськими психологами [6-9].

Д. Кун [6], американський дослідник наукового мислення, пов'язує рівень розвитку мислення із частотою, з якою використовуються різні розумові стратегії. Вона вважає, що людина здатна повноцінно мислити лише за умови функціонування мета-рівня, на якому стратегії можуть обиратися та підлягати спостереженню і конт-

ролю. Це рівень, на якому людина здатна отримувати "знання про знання". Його функціонування забезпечує іншу якість мислення: воно стає теоретичним.

Д. Кун, як і вітчизняні дослідники розвитку мислення Н. І. Чуприкова, Я. А. Пономарьов, В. С. Лазарєв, зазначає, що до цього – метакогнітивного – рівня пізнання без спеціальних розвивальних впливів не доходять ні діти, ні більшість дорослих. Очевидно, що його досягнення у більшості випадків потребує створення особливих розвивальних умов.

Оскільки тематика та проблематика робіт цього автора тісно переплетені з даним дисертаційним дослідженням, зупинимося на його ідеях докладніше.

Д. Кун розуміє термін "наукове мислення" у розширеному сенсі – не як концептуальні та "обґрунтовані значною мірою логікою керованих пристроїв стратегії", які повинні застосовуватися незалежно від контексту розуміння досліджуваних явищ, а як мислення пошукове, цілеспрямоване, здатне до знаходження знань. Його продуктом, результатом є наукове розуміння. Погляд Д. Куна на наукове мислення консонує із сучасною філософією науки [6].

Автор, спираючись на власні дослідження та дослідження своїх колег, зазначає, що діти для надання сенсу та організації власного досвіду конструюють імпліцитні теорії, які згодом коригуються та стають повнішими, тобто відбувається процес концептуальних змін.

Ця незріла "концептуальна ревізія" подібна до наукового мислення такими рисами: 1) для обох важливими є координованість, узгодженість теорії і її доказів; 2) і те, й інше є основою для досягнення розуміння. Однак на відміну від наукового мислення, перегляд теорії у дітей, як і у більшості дорослих, відбувається неявно, без зусиль та свідомого прагнення. Як пише Д. Кун, "діти думають з цими теоріями, а не про них" [6]. Імпліцитний перегляд теорії може трансформуватися у наукове мислення за умови наявності прагнення до пізнання, яке, у свою чергу, виникає у разі визнання свого наявного знання неповним, можливо, неправильним та віри, що може бути знайдене нове знання. У такому разі процес координації теорії та її доказів стає експліцитним та інтенціональним, навмисним.

Процес наукового мислення автор пов'язує із інтелектуальними цінностями та поділяє на чотири етапи: 1) дослідження; 2) аналіз; 3) висновки; 4) аргументи.

Якщо дані теорії не суперечать новим фактичним даним, вона залишається незмінною (конгруентність теорії та доказів). Якщо ж індивід стикається з подібною суперечністю (неконгруентність, невідповідність теорії і доказів), розв'язує її він одним із двох шляхів: 1) через ігнорування чи викривлення фактів на користь теорії (ненаукове мислення); 2) через коригування теорії під впливом нових фактів, що їй суперечать (наукове мислення).

Отже, наукове мислення у розширеному трактуванні – це вищий рівень розвитку мислення, такий, який забезпечує достатню координацію між теорією (у т. ч. – теорією "життєвою", ненауковою за формально-логічними ознаками) та її доказами та можливий за умови функціонування мета-рівня мислення. Умовою перетворення імпліцитного перегляду теорії у наукове мислення є прагнення до пізнання.

Інша гілка "постформально-операційного" підходу представлена дослідниками розвитку діалектичного мислення [7-9].

Зокрема, К. Ф. Рігель вважає здатність до виконання "діалектичних операцій" фінальним етапом когнітивного розвитку [8]. А. В. Манзо вважає діалектичне мислення таким, що поєднує в собі риси критичності та креативності [7]. Адже формально-логічне мислення, маючи безумовну

перевагу щодо т. з. буденного мислення за критерієм критичності та виконуючи оцінювально-коригувальну функцію щодо концепцій та теорій, є недостатньо продуктивним стосовно нових результатів мислення.

К. К. Янг, К. С. Ван, У. В. Чю показали, що діалектичне мислення у дорослих людей (досліджувалися особи віком від 23 до 40 років; $M = 32,1$, $SD = 4,8$) позитивно, а формальне мислення – негативно – пов'язані із такими параметрами дивергентного мислення як побіжність, відкритість, гнучкість, оригінальність, розробка та іменування [9].

Для завершення розгляду розвитку мислення необхідно зупинитись ще на одному понятті – репрезентативно-когнітивної психологічної структури [5].

Як зазначає Н. І. Чуприкова, репрезентативно-когнітивна структура – це впорядкована система збереження у пам'яті продуктів когнітивної обробки. Ця система виконує не лише функцію збереження, але й функцію засобу пізнання. Репрезентативно-когнітивні структури є "...внутрішніми розумовими психологічними формами (матрицями, шаблонами, схемами, планами, сітками, "ситими", моделями), крізь які або через посередництво яких людина дивиться на оточуючий світ і на саму себе... Чим більше вони розвинуті, тим більше можливості отримання, аналізу і синтезу інформації, тим більше бачить і розуміє людина в оточуючому її світі і у самій собі" [5, с. 326].

Автор зауважує, що репрезентативно-когнітивні структури – це не самі знання, уміння чи навички, а узагальнено-абстрактний результат оволодіння ними, який і складає сутність розвитку. Водночас вони є внутрішньою основою усіх процесів переробки інформації та організації діяльності; від них залежить якість процесів аналізу, синтезу, узагальнення, абстракції, а також легкість та швидкість оволодіння новими знаннями, уміннями, навичками. Саме ці структури визначають якість поточних розумових операцій.

Як бачимо, зміст репрезентативно-когнітивних структур практично співпадає із розумінням Д. Куном метарівня мислення. І репрезентативно-когнітивні структури, і метарівень мислення пов'язані з узагальненням знань, є деякими системними якостями мислення, які утворюються як надбудова над безпосередньо набутими знаннями, уміннями та навичками та є відповідальними за процеси розумового розвитку.

Наведені міркування та висновки щодо розвитку мислення спробуємо тепер застосувати для окреслення поняття "розвиток мислення психотерапевта".

Мислення психотерапевта – це фахове мислення, яке має відображати специфіку діяльності психотерапевта. Узагальнивши уявлення про особливості, мету та засоби професійної діяльності психотерапевта із отриманими результатами аналізу сутності та умов розвитку мислення, отримаємо таке розуміння розвитку мислення психотерапевта. Це процес незворотніх, закономірних, спрямованих якісних змін організованого мислення, який підпорядковується діалектичним законам та супроводжується зростанням диференційованості, зв'язності та визначеності складових мислення та носіями якого є репрезентативно-когнітивні структури у складі сформованого метарівня мислення психотерапевта.

Оптимальним зразком репрезентативно-когнітивної структури психотерапевта є структура, сформована у результаті розвитку діалектичної організації його мислення. У такому разі вона забезпечує специфічну функцію регулярної основи теоретичної діяльності психотерапевта і процесу його пізнання у цілому через рефлексію та нормування процесу мислення та, як наслідок, уможливує організацію співмислення із клієнтом для

здійснення психотерапевтичного дослідження з метою посилення та розвитку особистості клієнта.

Узагальнюючи наведені у статті міркування, слід зазначити такі основні моменти:

1. Вищим рівнем розвитку мислення є наукове мислення у розумінні координації між теорією (у т. ч. – теорією "життєвою", ненауковою за формально-логічними ознаками) та її доказами.

2. Імплицитний перегляд теорії та наукове мислення мають спільні риси: вони координують, узгоджують теорію та її докази, а також слугують меті покращення розуміння. Відмінність між ними полягає у тому, що імплицитний перегляд теорії є неінтенціональним, часто – несвідомим.

Імплицитний перегляд теорії може трансформуватися у наукове мислення, у результаті чого процес координації теорії та її доказів стає експлицитним та інтенціональним, навмисним.

3. Умовами перетворення імплицитного перегляду теорії у наукове мислення є:

- прагнення до пізнання, яке виникає у разі визнання свого наявного знання неповним, можливо, неправильним та віри, що може бути знайдено нове знання;

- наявність відповідних репрезентативно-когнітивних структур у складі сформованого метарівня мислення.

4. Розвиток мислення психотерапевта – це процес незворотніх, закономірних, спрямованих якісних змін організованого мислення, який підпорядковується діалектичним законам та супроводжується зростанням диференційованості, зв'язності та визначеності складових мислення та носіями якого є репрезентативно-когнітивні структури у складі сформованого метарівня мислення психотерапевта.

5. Оптимальним зразком репрезентативно-когнітивної структури психотерапевта є структура, сформована у результаті розвитку діалектичної організації його мислення. У такому разі вона забезпечує специфічну функцію регулярної основи теоретичної діяльності психотерапевта і процесу його пізнання у цілому через рефлексію та нормування процесу мислення та, як наслідок, уможливує організацію співмислення із клієнтом для здійснення психотерапевтичного дослідження з метою посилення та розвитку особистості клієнта.

Список використаних джерел

1. Зав'ялов В. Ю. Смысл нерукотворный: методология диалитической терапии и консультирования / В. Ю. Зав'ялов. – Новосибирск : Манускрипт, 2007.
2. Категории материалистической диалектики в психологии : [Сб. ст.] / АН СССР, Ин-т психологии; отв. ред. [и авт. вступ. ст., с. 3-20] Л. И. Анцыферова. – М. : Наука, 1988. – 243 с.
3. Лазарев В. С. Психология стратегических решений : автореф. дис. ... д-ра психол. наук / В. С. Лазарев. – М., 1994. – 48 с.
4. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления / Я. А. Пономарев / под ред. А. Н. Леонтьева. – М. : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1960.
5. Чуприкова Н. И. Умственное развитие: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. – СПб. : Питер, 2007.
6. Kuhn D. What is scientific thinking and how does it develop? / D. Kuhn // Handbook of childhood cognitive development / U. Goswami (Ed.). – Oxford : Blackwell, 2010. (2nd ed.)
7. Manzo A. V. Dialectical thinking: a generative approach to critical/creative thinking / A. V. Manzo // Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference. – SanAntonio, TX. – December, 1992.
8. Riegel K. F. Dialectical operations: the final period of cognitive development / K. F. Riegel // Human Development. – 1973. – 16. – P. 346-370.
9. Yang C.-C. Dialectical thinking and creativity among young adults: a post formal operation perspective / Yang C.-C., Wan C.-S., Chiou W.-B. // Psychological Reports. – 2010. – 106(1). – P. 1-14.
10. 1. Zav'yalov V. Y. Meaning miraculous: methodology of dianalitical therapy and counseling / V. Y. Zav'yalov. – Novosibirsk : Manuscript, 2007. \
11. 2. Categories of materialist dialectics in Psychologists: [Sat Art.] / USSR Academy of Sciences, Institute of Psychology; Num. Ed. [and region. entered. Art., p. 3-20] L. I. Antsyferova. – Moscow : Nauka, 1988. – 243 p.

3. Lazarev V. S. Psychology strategic decisions: Abstracts of doctoral thesis / V. S. Lazarev. – M., 1994. – 48 p.
4. Ponomarev Y. A. Psychology of creative thinking / Y. A. Ponomarev / Ed. by A. N. Leontiev. – Moscow : Publishing House of Acad. ped. Sciences of the RSFSR, 1960.
5. Chuprikova N. I. Mental development: the principle of differentiation / N. I. Chuprikova. – St. Petersburg : Peter, 2007.
6. Kuhn D. What is scientific thinking and how does it develop? / D. Kuhn // Handbook of childhood cognitive development / U. Goswami (Ed.). – Oxford : Blackwell, 2010. (2nd ed.)

7. Manzo A. V. Dialectical thinking: a generative approach to critical/creative thinking / A. V. Manzo // Paper presented at the Annual Meeting of the National Reading Conference. – San Antonio, TX. – December, 1992.
8. Riegel K. F. Dialectical operations: the final period of cognitive development / K. F. Riegel // Human Development. – 1973. – 16. – P. 346-370.
9. Yang C.-C. Dialectical thinking and creativity among young adults: a post formal operation perspective / Yang C.-C., Wan C.-S., Chiou W.-B. // Psychological Reports. – 2010. – 106(1). – P. 1-14.

Надійшла до редколегії 26.11.13

Л. Щербина, д-р психол. наук, доц.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

СУТНІСТЬ ТА УМОВИ РОЗВИТКУ МИСЛЕННЯ ПСИХОТЕРАПЕВТА

Проанализированы сущность и условия развития мышления психотерапевта. Рассмотрены философские и психологические подходы к определению категории развития. Привлечены результаты современных отечественных и зарубежных исследований мышления и взгляды на специфику, цели и задачи профессиональной деятельности психотерапевта.

Ключевые слова: развитие мышления психотерапевта, постформально-операционный подход, диалектическое мышление.

L. Scherbina, Dr.Sc., Assoc. Prof.

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Kyiv

NATURE AND CONDITIONS OF PSYCHOTHERAPIST'S THINKING

The analysis of the essence and conditions of development of the therapist thinking was done. The philosophical and psychological approaches to the definition of the category of development were considered. Results of modern domestic and foreign research of thinking and views on specifics, goals and tasks of professional activity of therapist were attracted.

Keywords: development of the therapist thinking, post-formal-operational approach, dialectical thinking.

УДК 159.9.072

Г. Юрчинська, канд. психол. наук, доц.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ

ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ ОПТАНТА ЯК ФАКТОР ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНОГО ВИБОРУ

У статті подається емпірична типологія особистості з різною структурою професійної готовності в ситуації екзистенціального вибору.

Ключові слова: самовизначення, професійна готовність, екзистенціальний вибір.

Питання економічного розвитку країни залежить від багатьох факторів, але головний – люди, кадри. Рациональне використання людського ресурсу залежить в значній мірі від розподілу працівників за основними галузями, розстановки їх за робочими місцями на основі вивчення, врахування і використання психологічних характеристик. При цьому кожна людина, як член суспільства, має право в триєдності його провідних складових: право на життя, право на свободу, вибір, і право на сумління. У сучасному суспільстві гостро постає проблема реалізації права свободи вибору, зокрема його реалізації у виборі професії. Проблема вибору професії випускниками шкіл визначається провідними науковцями актуальною практичною проблемою, котра охарактеризована як соціальна за значущістю та масштабом і психологічна за своїм змістом.

Вибір професії впливає на весь життєвий шлях людини. Це перший в житті більшості людей нормативний, тобто обов'язковий, вимушений вибір, якого неможливо уникнути, але в якійсь мірі і лише на певний час можна відстрочити. Однак по завершенні певного життєвого етапу людині необхідно визначитися з подальшим професійним шляхом, беручи відповідальність за вибір на себе, тобто усвідомлено і самостійно скористатися правом і виявити свободу у виборі. За А. А. Пузиреєм, свобода – це феномен повного самовизначення. Відповідальність за здійснений вибір, за свою роботу повинна бути такою якістю, котра виявляється постійною основою користі чи шкоди від професійної діяльності працівника (людям, народу). Самовизначення розглядається як готовність людини свідомо та самостійно планувати і реалізувати перспективи свого розвитку. Ряд авторів зазначають провідні ознаки особистості, що самовизначається. Так, за М. Р. Гінзбургом, особистість, що самовизначається, є суб'єктом, який усвідомлює:

чого він хоче (свої цілі, життєві плани, ідеали); що він є (свої особистісні та фізичні якості); що він може (свої можливості, схильності); що очікують від нього колектив, суспільство [1]. Т. М. Буякас зазначає, що людина, яка стала на шлях самовизначення, долає потребу у необхідності пошуку зовнішньої підтримки, і навпаки – у неї з'являється здатність повністю опиратися на себе, робити самостійний вибір, займати свою позицію, бути відкритою і готовою до будь-яких нових поворотів свого життєвого шляху. Така людина перестає залежати від зовнішніх оцінок, вона довіряє собі і знаходить основу в самій собі. Практичним виходом особистісного самовизначення є набуття людиною відчуття контактної межі між собою і рештою світу. Звідси внутрішня рівновага і стійкість, відсутність тривоги і напруження, підвищується уважність і любов до людей, людина розкриває свій творчий потенціал. Отже, людина стає творцем власного життя, вона вільна [2].

Проблема особистісного самовизначення щільно співвідноситься з питаннями професійного самовизначення. Професійне самовизначення людини в світі професій і на професійному шляху є особистісним аспектом формування професіонала. Професійне самовизначення супроводжується побудовою особистого професійного плану, формуванням внутрішньої готовності до усвідомленого і самостійного уявлення, корегування і реалізації перспектив свого розвитку, готовності розглядати себе суб'єктом, що розвивається в часі, і самостійно знаходить особистісні значущі сенси в конкретній професійній діяльності.

Розглядаючи самовизначення як процес побудови образів майбутнього, Д. О. Леонт'єв виділяє особистісний або екзистенціальний вибір. Це вибір, який потребує конструювання самих альтернатив і критеріїв їхнього порівняння. Це життєво важливі вибори в критичних