

УДК 159.923

doi: 10.15330/ps.7.1.151-169

Інеса ГулясЧернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
inesa.gulyas@mail.ru**АКСІОПСИХОЛОГІЧНЕ ПРОЕКТУВАННЯ:
ПРОФІЛЬ АНАЛІЗУ ПРОБЛЕМИ**

У статті узагальнено, систематизовано й теоретично осмислено комплекс підходів, пов'язаних з вивченням аксіопсихологічного проектування особистості. Зроблено спробу визначення досліджуваного феномена, під яким авторка розуміє особистісне новоутворення, що обумовлює ефективність саморозвитку як фактору досягнення акме та самоздійснення і є підґрунтям для створення цінностей. Виокремлено критерії та показники аксіопсихологічного проектування особистості. Зроблено припущення, що рівень розвитку в особистості аксіопсихологічного проектування є своєрідним індикатором її психічного й особистісного розвитку. Зазначено, що ціннісне проектування як свідоме використання особистого потенціалу забезпечує оцінювання бажань та можливостей їх реалізації, здібностей і докладених вольових зусиль. Загалом, аксіопсихологічне проектування визначається певною стійкістю, детермінуючи стратегію і тактику цілепокладання в процесі самоздійснення і самоактуалізації особистості.

Ключові слова: аксіопсихологічне проектування, проектність, майбутнє, самоздійснення, особистість.

Постановка проблеми. Актуальність дослідження визначає потреба вивчення способів особистісної самопобудови і самоздійснення, які спричинені логікою життєвого руху-поступу, організацією цілісного хронотопу життя. Ціннісний режим життя, енергетика психологічного часу (К. О. Абульханова-Славська, Т. М. Березіна), особливості ціннісно-цільового проектування (О. В. Васильєв, З. С. Карпенко, Т. М. Титаренко), антиципації (І. Д. Батраченко, В. П. Зінченко, О. Г. Рихальська, Є. А. Сергієнко) – проблеми, які, незважаючи на їх своєчасність, ще й досі залишаються у віковій та педагогічній психології мало розробленими, а досліджень щодо прикладних і технологічних аспектів аксіопсихологічного проектування недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У вітчизняній психологічній літературі термін „аксіопсихологічне проектування” досі не використовувався. Радше можна говорити про його витоки, ніж конкретну теорію. Вказаний феномен близький і суміжний із поняттям „ціннісно-цільове проектування”, що згадується і частково розглядається у працях вітчизняних учених-психологів (О. В. Васильєв, З. С. Карпенко, Т. М. Титаренко). Наразі термін „аксіопсихологічне проектування” вживається у назвах дисертаційних досліджень з педагогічної і вікової психології, проте його дефініція у вітчизняній психологічній літературі не наводилася, а відтак не має достатнього методологічного, теоретичного й

емпіричного обґрунтування. Проблема аксіопсихологічного проектування як окрема психологічна проблема раніше не виокремлювалася.

Тому **мета** нашої статті полягає в узагальненні, систематизації й теоретичному осмисленні комплексу підходів, пов'язаних із вивченням аксіопсихологічного проектування особистості. В цьому контексті поставлено завдання: проаналізувати аспекти дослідження означеного феномену, запропонувати його визначення, виокремити критерії та показники концепту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Досвід побудови майбутнього та конструювання сьогодення в сучасній цивілізації показав, що здійснення актів переходу від теорії до практики, від минулого до майбутнього, від потенційного до актуального, від природного до штучного вимагає діяльності особливого типу. Такою діяльністю є проектування і його основне концептуальне завдання – проект. І не випадково проектування отримує тепер інтегральний статус і починає конкурувати з традиційними засобами пізнання і дії та спонукає до руху навіть теорію як головну форму організації наукового знання. «... Сучасна наука, – зазначає з цього приводу Г. Башляр, – базується на проекті. В науковому мисленні міркування суб'єкта про об'єкт завжди набувають форму проекту» [5, с. 3].

Проектування (від лат. «кинути вперед») у загальному розумінні – це науково обґрунтоване визначення системи параметрів майбутнього об'єкта або якісно нового стану існуючого проекту – прототипу, прообразу передбачуваного або можливого об'єкта, стану чи процесу в єдності зі способами його досягнення.

Інституціонально проектування здійснюється в проектній діяльності, що утворює складну організовану систему взаємодії різних фахівців (конструкторів, художників, математиків, психологів та ін.), функціонально пов'язану із системами управління, планування, виробництва і, передусім, підготовкою особливої проектної документації, мовою якої передбачається бажаний і призначений до здійснення образ майбутнього об'єкта – речі, предметного середовища, системи діяльності, образу життя тощо. Однак проектування не зводиться лише до інституціональної проектної діяльності. Не менш значущим проектування є в соціальній практиці, культурі і, зокрема, мистецтві. Проектування стає важливою характеристикою інженерної, соціологічної та художньої свідомості, основним змістом дизайну, організації матеріального середовища людини. Висуваються також ідеї щодо проєктивного стану культури загалом (К. Кантор, В. Сидоренко та ін.), про здійснення проектною мовою найважливіших задумів цивілізації як такої [12, с. 76–86].

Проектування як діяльність, на думку В. П. Бедерханова і П. Б. Бондарева, містить певний інваріант послідовних мислительних операцій: позиційне самовизначення-аналіз ситуації – проблематизація – концептуалізація – програмування – планування [10]. Отже, стає очевидним, що проектність є визначальною стильовою рисою сучасного мислення, однією з найважливіших типологічних ознак сучасної культури чи не в усіх

основних її аспектах, пов'язаних із творчою діяльністю людини. Проектністю пронизані наука (В. А. Лекторський, В. С. Штиршов та ін.), мистецтво (В. Ф. Сидоренко та ін.), психологія людини: в її ставленні до світу, соціального та предметного середовища, у формах споживання і творчості присутнє проектне переживання світу [27, с. 87–99].

У *всесвітній філософській енциклопедії проектування* визначається як «діяльність, під якою розуміється промислювання того, що повинно бути» [6, с. 835]. Виходячи з цього контексту, зазначимо, що проектування характеризують два моменти: ідеальний характер дії та її націленість на появу (утворення) чогось у майбутньому. За В. Далем, під проектуванням традиційно розуміють особливу діяльність, що має на меті розробку проектів [6, с. 835].

Відтак з викладеного вище впливає ймовірність і реальність існування різних видів, методів і способів проектування. Отож розрізняють технічне (обґрунтуванням якого слугують існуючі нормативно-правові акти, умови та правила здійснення виробничих технологій; на основі норм, указаних у проекті, останнє перевіряється на «істинність» – відповідність розробки цим нормам) і гуманітарне (з яким пов'язана проблемна організація мислення і діяльності, тобто власне проектування у вузькому й точному розумінні слова; це технологія здійснення змін у тому випадку, коли результат проектного рішення наперед невідомий, що вимагає перевірки гуманітарного проекту не на істинність, а на реалізованість) проектування. На обґрунтування гуманітарного проекту впливають проблеми в діяльності авторів проекту, їх позиція, самовизначення і вибір способу здійснення певних змін у проекті.

Проектувати, з одного боку, означає «творити, здобувати щось нове», з іншого, – це мистецтво наближення кращого майбутнього. С. Кримський у цьому контексті зазначав: «На початку III-го тисячоліття стає очевидним, що наше майбутнє є предметом не зазирання, а побудування, бо воно не приходить, а проектується» [14, с. 72].

Сучасне змістове наповнення терміну «проектування» та сфера його застосування істотно змінилися. Ще донедавна проектування пов'язували переважно з інженерною діяльністю в галузі приладобудування, будівництва та розуміли як «задум, план, прообраз певного об'єкта». Сьогодні його вважають особливим видом діяльності, що охоплює всі ланки соціального організму. Так, наприклад, Г. Антонюк розглядає соціальне проектування як можливість спрямувати соціальні процеси та явища. На думку Ж. Тощенко, це неповне визначення, адже проектувати потрібно й конкретні об'єкти, а проектування соціального процесу або явища не обмежується лише визнанням такої можливості; проекти необхідно втілювати, тобто реалізовувати їх у процесі соціального розвитку.

У сучасній педагогічній психології проектування розглядають як процес створення проекту-прототипу, прообразу передбачуваного чи можливого об'єкта, стану (О. Купенко, К. Ярьсько); попередню розробку основних деталей майбутньої діяльності суб'єктів навчання, педагогів

(В. Безрукова); уміння розробляти їх плани роботи відповідно до заздалегідь передбачуваного кінцевого результату, особливу увагу приділяючи самостійній і творчій роботі (І. Волков); дослідження тенденцій та перспектив розвитку (М. Поташник); створення певного ідеального образу майбутнього з потрібними перевагами (Л. Гумецька); побудову можливої взаємодії зі суб'єктами навчання, коригування якої здійснюють на основі педагогічного передбачення, прогнозування процесу взаємодії та його результатів (Ю. Кулюткін, В. Онушкін). І. Єрмаков, відповідно до сучасних методологічних, культурологічних положень, розглядає проектування як соціокультурний феномен, основними характеристиками якого є: спрямованість цільових зусиль на перетворення, формування і розвиток нових способів діяльності; на майбутнє, яке зароджується в мисленні й забезпечується завдяки рефлексії; націленість на розвиток проєктованого об'єкта.

Наразі проблеми проектування освіти досліджують у всіх традиційно виокремлюваних аспектах – методологічному, теоретичному та практичному. В методологічному аспекті визначено: об'єктивні основи, фактори та категорії педагогічного проектування (Л. А. Беляєва, В. П. Беспалько, В. І. Гінецінський, В. І. Загвязінський, В. С. Лазарєв, В. І. Слободчиков, П. Г. Щедровицький, І. С. Якиманська та ін.). Концепції: психолого-педагогічних досліджень (В. І. Загвязінський та ін.), поліпарадигмальності освіти (Л. А. Беляєва, І. Г. Фомічова та ін.), інтеграції виховних сил соціуму (В. Г. Бочарова, В. Д. Семенов та ін.), культурно-освітнього центру (А. Я. Найн та ін.), вітагенного навчання, що опирається на багатофакторний (голографічний) підхід (А. С. Белкін та ін.), інтегративної картини освіти (Г. Н. Серіков та ін.); теорії співвідношення соціалізації, індивідуалізації й інкультурації, розроблені у працях Е. Дюркгейма, Ч. Кулі, Д. Міда, Т. Парсонса, У. Томаса, М. Херсковіца та ін.

У теоретичному аспекті виявлено: складові педагогічного проектування, варіанти логічних схем проектування, основи інтеграції компонентів в освітньому процесі (Н. А. Алексєєв, І. В. Бестужев-Лада, С. А. Гільманов, В. І. Загвязінський та ін.). У працях В. І. Андрєєва, С. А. Гільманова, С. Д. Полякова, М. М. Поташника та ін. розглянуто розвиток інноваційних процесів у сфері освіти та виховання. Теорія творчої педагогічної діяльності, на якій ґрунтується педагогічна інтерпретація і реалізація соціального замовлення, викладено у працях В. І. Загвязінського, В. А. Кан-Каліка, Н. Д. Никандрова та ін. Основою задля вивчення соціального замовлення як історичного явища є історико-педагогічна концепція освіти, розроблена В. І. Додоновим, С. Ф. Єгоровим, Г. Ф. Карповою, З. І. Равкіним та ін.

Основою технології виявлення соціального замовлення освіти є соціально-педагогічне прогнозування, розробкою якого займалися Б. С. Гершунський, В. С. Лазарєв, В. М. Нікіфоров, М. М. Поташник та ін., а також моделювання і проектування педагогічної діяльності, що представлено у працях І. С. Кона, А. П. Леонтєєва, Б. Е. Смирнової,

Е. Г. Юдіна та ін. У практичному аспекті – праці, присвячені проблемам розвитку професійної освіти, зокрема регіональної (І. В. Бестужев-Лада, Г. Ф. Куцев, Н. С. Пряжников, М. І. Сергєєв, В. С. Собкін та ін.); соціолого-педагогічні підходи до виявлення і педагогічної інтерпретації соціального замовлення освіти (В. В. Гаврилюк, С. А. Гільманов, І. А. Мавріна та ін.), до сучасного управління освітою (зокрема, її якістю) і моніторингу освіти (Е. Ф. Зеєр, В. В. Караківський, Д. Ш. Матрос, М. М. Поташник, Н. Л. Селіванова та ін.).

Отже, існує певна наукова база, накопичено багатий практичний досвід дослідження проблем педагогічного проектування – представлено структуру та варіанти логічних схем проектування, сутність складових його категорій і понять, досліджуються співвідношення соціального й особистісного в історії філософії й освіти, інтеграційні підходи, наводяться конкретні приклади педагогічного проектування різних рівнів освіти та її інструментального забезпечення.

Проте, незважаючи на обшир наукової літератури окресленого нами формату, досі немає одностайності про сутність даного феномену, його змісту й основних етапів. Автори по-різному визначають сенс поняття «проектування» загалом і «педагогічне проектування» зокрема. Коротко означимо окремі підходи.

У класичній теорії Т. Куна визначено ключові моменти наукового дослідження, які можна вважати загальнонауковою основою проектування: 1) клас фактів, особливо показових для розкриття сутності речей; 2) клас фактичних визначень фактів, які можуть безпосередньо зіставлятися з передбаченнями парадигмальної теорії; 3) клас експериментів і спостережень, емпірична робота [16, с. 52–53].

Проектування як «вид пізнання, характерною особливістю якого є не вивчення того, що вже існує, а створення нових продуктів і водночас пізнання того, що лише може виникнути, розуміння побудови та шляхів розвитку соціальної практики та функціонуючої в ній суспільної й індивідуальної свідомості, поглиблення діяльнісного підходу до цієї та інших сфер» визначає В. В. Давидов [23, с. 11].

Л. І. Лур'є сформулював визначення проектування в контексті реформування освіти як передбачення всього спектру змін, досягнення відповідності цього спектру багатоманітності проявів суспільного життя, ізоморфності освітньої діяльності і перетворень, що відбуваються у світі [17, с. 21].

Н. О. Яковлева визначає проектування як керований процес, що є системою зі складною внутрішньою структурою, основу якої складає творчість проектувальника; цілеспрямовану діяльність педагога зі створення проекту, що є інноваційною моделлю педагогічної системи, орієнтованої на масове використання. Воно нелінійне, варіативне, передбачає наявність зворотного зв'язку між проєктованим об'єктом і проектувальником через експериментальні дії, а також передбачає включеність задля виявлення можливих відхилень у поведінці проекту. Специфіка педагогічного

проектування, на думку авторки, визначається тим, що: 1) педагогічний проект завжди може бути реалізований лише частково; 2) педагогічному проектуванню підлягає не будь-який об'єкт; 3) педагогічне проектування полінаукове та передбачає використання широкого кола наукових галузей; 4) педагогічні проекти мають (порівняно з технічними) вищий рівень організації в структурному та функціональному аспектах; 5) педагогічні проекти володіють гнучкістю, здатністю до корекції [30, с. 29].

На переконання С. Є. Шишова, В. А. Кальней, Є. А. Міщенко, Т. М. Матвєєвої, педагогічне проектування це: 1) особлива специфічна діяльність педагога (педагогів) чи освітніх закладів, пов'язана з розробкою і реалізацією освітніх проектів – організація навчальної діяльності учнів і проектів соціального партнерства – соціалізація учнів; 2) спосіб організації пізнавально-трудої діяльності учнів (для школярів – це активізація пізнавальних інтересів, збагачення соціального досвіду, розвиток вольових якостей) [29, с. 21–29].

О. В. Морєва вважає педагогічне проектування комплексною науковою категорією і визначає так: 1) специфічний вид науково-практичної педагогічної діяльності, в ході якої актуалізуються інтегративні по суті соціально-особистісні завдання освітньої теорії і практики. Конституювальними ознаками є: поліакцентність, полісистемність, поліпарадигмальність освіти. Інваріантним ядром педагогічного проектування є культурно-історичний компонент соціального замовлення. Варіативні елементи, що забезпечують мобільність педагогічних програм, відповідають змісту соціумно-ситуативного й особистісно-індивідуального блоків соціального замовлення; 2) здійснюваний на основі педагогічного передбачення і прогнозування процес і результат розробки науково обґрунтованої моделі раціональних характеристик конкретних соціально-педагогічних об'єктів чи їх станів у плані розв'язання певних соціально-педагогічних завдань. Побудовану модель можна вважати соціально-педагогічним проектом; 3) процедура, що опирається на прогноз, план, модель бажаного майбутнього. В педагогічному проектуванні необхідне вивчення рівня розвитку власне об'єкта проектування і природних тенденцій його зміни. Створюючи проект розвитку соціально-педагогічної системи, наприклад, на рівні регіону, необхідно враховувати історію й логіку її становлення, сучасний стан і реальні тенденції зміни [21, с. 11–12].

Педагогічне проектування, зазначає авторка, відрізняється тим, що проектувальник, дослідник перебуває «всередині» системи освіти, може бути керівником освітньої системи певного рівня, освітнього закладу і, в зв'язку з цим, може вносити в систему освіти (не)свідомо такі зміни, які можуть бути прийняті за реальні особливості стану прогнозованої системи, за частину їх структури. В результаті замість фактів можна отримати артефакти. До них відносять, наприклад, перекручення результатів дослідження стану системи освіти, ідеологічні помилки тощо.

Складною теоретичною проблемою є визначення логіки педагогічного проектування, виокремлення пов'язаних із нею основних етапів проектування і змісту діяльності на кожному з них.

Принципово важливими моментами у визначенні логіки й основних етапів педагогічного проектування О. В. Морева вважає: опору на педагогічне передбачення та прогнозування (загальнотеоретична, науково-методична база); використання методів рефлексування і моделювання педагогічної реальності (інструментально-технологічна діяльність); втілення розробленого проекту та підготовку до переходу на новий рівень розвитку педагогічної системи (циклічність).

Загалом, у монографії О. В. Моревої «Теоретичні основи педагогічного проектування» [21] розкрито основний зміст концептуальної моделі проектування освіти як цілісної системи, що включає загальнотеоретичний, інструментально-технологічний і практико-діяльнісний блоки в контексті педагогічної поліметодології. Вихідною основою проектування освіти на всіх основних рівнях розглядається модель соціального замовлення освіти, яку представлено в єдності культурно-історичного, соціумно-ситуативного й особистісно-індивідуального компонентів.

У дослідженні запропоновано авторське бачення проблеми педагогічної інтерпретації основних пізнавальних моделей; особливу увагу приділено педагогічній діатропіці – новому науковому підходу, зроблено спробу охарактеризувати його витoki, сучасний теоретичний статус, можливості використання діатропічних процедур задля дослідження педагогічної реальності.

Структура проектування, варіанти логічних схем проектування, інтеграційні підходи відображено в колективних монографіях «Методологія і технологія комплексного соціально-педагогічного проектування» [19] і «Розробка і реалізація проектів розвитку освітніх закладів» [24], виданих у Тюменському науковому центрі СВ РАН за ред. В. І. Загвязінського, С. А. Гільманова. В першій з указаних праць на регіональному рівні розглянуто важливі принципи і технології розробки та реалізації програм розвитку освіти, узагальнено досвід створення програм розвитку освіти в окремих містах, розкрито проблеми науково-методичного супроводу працюючих програм розвитку освіти. Другу монографію присвячено розробці та реалізації програм окремих освітніх закладів як основи соціально-педагогічної системи. Наведено розгорнуту характеристику технології проектування розвитку освітніх закладів, основних етапів цього процесу (зародження ідеї, цілепокладання, розробки дій і операцій).

Щодо персонологічного проекту, то він безпосередньо залежить від структури ціннісної свідомості особистості. Через рефлексію потрібного, належного, бажаного й ідеального формується структура персональної ціннісної свідомості. В результаті утворюється «остов» життєдіяльності, що є сукупністю універсальних, фундаментальних начал, які регулюють як життєтворчість соціуму, так і життєздійснення конкретної особистості.

Інформативним є дослідження, проведене Дж. Батистою та Р. Олмондом, які вивчали співвідношення між самооцінкою та цінністю (сенсом) життя. Отримані дані дали підставу для висновку, що задовільний рівень самооцінки необхідний, але не достатній для наявності розвиненого відчуття сенсу: індивід з високою самооцінкою може мати низький показник сенсу життя, а з низькою – не може мати високого показника сенсу. Отже, можна зробити припущення, що позитивний життєвий сенс залежить від наявності певної гармонії між цінностями й цілями людини, з одного боку, та ролями і потребами соціальної структури, в якій вона перебуває, – з іншого.

Становлення світу цінностей реалізується на межі реального та бажаного, суцього й належного, наявного і потрібного. В ціннісному виборі відбувається «народження» людини як такої. Цінності, відповідно, задають загальну спрямованість інтересів та устремлень особистості; ієрархію індивідуальних вподобань і зразків; цільову й мотиваційну програму; рівень домагань і престижних переваг; уявлення про належне та механізми селекції за критеріями значущості; міру готовності й рішучості (через вольові компоненти) до реалізації власного «проекту» життя.

Цінності проявляються і розкриваються через оцінки, які людина дає собі, іншим, обставинам тощо, через її уміння структурувати життєві ситуації, приймати рішення у проблемних і виходити з конфліктних ситуацій, через вибіркові лінії поведінки в екзистенційно та морально забарвлених ситуаціях, через уміння задавати і змінювати домінанти власної життєдіяльності.

Перш ніж здійснити важливу соціальну дію, доленосний учинок, особа попередньо «програє» їх у думці. При цьому основою її мислительної діяльності виступає когнітивна модель соціальної реальності, що формується онтогенетично, в процесі соціалізації особистості та засвоєння нею традиційних форм поведінки і спілкування, зберігається у пам'яті й актуалізується в ситуаціях соціальної взаємодії. Оперуючи з когнітивною моделлю відображеної дійсності, мислення людини оцінює те, що відбувається, разом з процесами уяви розробляє проекти майбутніх дій і прогнозує наслідки їх реалізації.

Отже, здатність рефлексувати свої моделі реальності, аналізувати та критично перетворювати конфігурації їх значущих компонентів, розробляти і втілювати в життя проекти їх творчої реконструкції є основою аксіопсихологічного проектування особистості.

Зазначимо, що аксіологічна психологія особистості як новітня царина персонологічних студій відокремилась у самостійне поле досліджень порівняно недавно – наприкінці 90-х років ХХ століття. Таке відокремлення пов'язане передусім із працями З. С. Карпенко, яка запропонувала й обґрунтувала власну концепцію її предмета й методу (аксіопсихології особистості) [13]. Згодом, майже з перших номерів започаткування часопису «Психологія і суспільство» його редактор – професор А. В. Фурман увів рубрику «Аксіопсихологія», під якою опубліковано низку теоретичних й експериментальних праць.

Проблеми, дотичні до аксіопсихологічного проектування, перебувають у фокусі уваги зарубіжних і вітчизняних учених-психологів – О. В. Васильєва, Е. В. Галажинського, Д. Н. Завалишиної, В. В. Знакова, З. С. Карпенко, Г. К. Радчук, В. В. Рибалка, Т. М. Титаренко та ін.

Уявлення про майбутнє є необхідною частиною життєвого шляху людини, оскільки вони утворюють суб'єктивний образ її розвитку. Майбутнє для людини є сферою, знання про яку конструюються, моделюються нею самою, і які великою мірою визначають те, що думає і робить людина тепер (мета щодо майбутнього визначає поведінку сьогодні). Для того щоб скласти відповідне враження про особистість, варто передусім зрозуміти, як саме вона здатна вибудувати, «оптимально поєднати суб'єктивні й об'єктивні умови життя, діяльності, спілкування» [1, с. 277]; пізнати її здатність будувати особливий простір – «простір життєвого шляху» [1, с. 242].

Життєвий шлях традиційно розглядають як історію формування та життєдіяльності особистості, життя у його подійному наповненні, усвідомлений, пережитий, структурований час життя, який постійно переосмислюється [28, с. 16].

Першою працею, присвяченою виміру життєвого шляху особистості як індивідуальній історії, була робота Ш. Бюлер, опублікована в 1928 році [3, с. 24]. В 30-х рр. ХХ ст. указаний феномен увів у психологію С. Л. Рубінштейн, який пов'язував його з особистістю, її діяльністю, і розробив далі по-філософськи в останній своїй книзі «Людина і світ» [25]. Активні дослідження життєвого шляху у вітчизняній психологічній науці починаються у 60-70-х рр. ХХ ст.

Загалом, життєвий шлях проектується особистістю в такому утворенні, як стратегія життя. Під останньою розуміють «Цілісне уявлення людини про основні шляхи й методи досягнення своєї стратегічної мети в житті. Ідеальну, ймовірну, динамічну модель свідомої побудови та здійснення особистістю власного життя з урахуванням життєвої перспективи, в якій відображаються ключові життєві цілі особистості, суперечності між її суспільними життєвими цілями, а також між цілями і реальними можливостями їх досягнення; фіксуються життєва позиція і головна життєва лінія; визначається проєкція наступного життєвого шляху особистості» [22, с. 45].

Низка вчених-психологів вважають (ми також – І. Г.), що стратегію життя можна конкретизувати через поняття «задум життя», «життєвий проект особистості», «життєва програма», «життєві плани».

На нашу думку, поняття «задум життя» та «життєвий проект» мало що додають до поняття «стратегія життя», недостатньо чітко віддиференційовані від нього. Так, «задум життя» передає основні риси, контури майбутнього без деталізації головних життєвих цілей і шляхів їх досягнення, ще не викристалізоване остаточно життєве кредо, але з чітко означеними життєвими цінностями. В життєвому проекті зазначені моменти

окреслено чіткіше, зокрема й уявлення про труднощі та засоби досягнення стратегічних цілей [22, с. 46].

Життєва програма репрезентує життєвий шлях людини в упорядкованій системі життєвих цілей і планів. Як будь-яке системне утворення вона є чимось більшим, ніж сумою, сукупністю життєвих цілей. Це цілісна установка на бажаний стиль життя, яка може бути генератором, первинним чинником щодо своїх окремих елементів – життєвих цілей. Проте життєві цілі, як окремі елементи, об'єднуються у різні системно-структурні утворення, породжують різні життєві програми.

Життєва мета – це достатньо визначена (хронологічно, змістово тощо) суб'єктивна модель бажаних майбутніх біографічних подій, які мають відбутися в результаті докладання особистістю певних зусиль. При цьому за визначеністю і біографічною масштабністю життєва мета перебуває немовби посередині між життєвими цінностями та життєвими планами (Є. І. Головаха, І. О. Мартинюк). Життєві цінності мають слабшу хронологічну визначеність і загальніший зміст, ніж цілі, і стосуються передусім життєвого шляху загалом. Завдяки цьому, на думку Є. І. Головахи, ціннісні орієнтації здатні виконувати гнучку регулятивну функцію, слугуючи стимулятором й основою для постановки нових життєвих цілей, якщо попередні були виконаними, виявилися нездійсненними або втратили актуальність.

Життєві плани, навпаки, відзначаються вужчим біографічним масштабом, конкретніші змістово, чіткіше визначені хронологічно та прораховані в плані ймовірності виконання. Між ціннісними орієнтаціями, життєвими цілями та життєвими планами існує ієрархічна впорядкованість. Як зазначає Є. І. Головаха, «Життєва мета – це предметна і хронологічна межа „актуального” майбутнього, безпосередньо пов'язаного з турботами й проблемами теперішнього. Якщо до цієї межі майбутнє наповнюється конкретними життєвими планами на шляху до реалізації відповідних життєвих цілей, то те, що за межами, може бути виражене тільки в загальних орієнтаціях на життєві цінності, які не потребують хронологічної і чіткої змістової окресленості» [7, с. 13].

Як зауважують І. Г. Батраченко і О. Г. Рихальська [4, с. 16], різних градацій між життєвими цінностями, життєвими цілями та життєвими планами, напевно, не існує. Життєві цілі залежно від визначеності у змістовому та хронологічному планах, з одного боку, переходять у життєві цінності, а з іншого, – у життєві плани. Отже, життєві цінності і життєві плани є своєрідними граничними варіантами життєвих цілей. Хоча до структури життєвих планів варто відносити уявлення не лише про «проміжні» результати на шляху до досягнення життєвих цілей, а й про засоби, способи та ресурси, необхідні для досягнення як проміжних результатів, так і життєвих цілей.

Отож, мету, з огляду на ймовірність її досягнення, можна характеризувати як достатньо реалістичну, ймовірну модель бажаних майбутніх життєвих подій. В іншому разі, за нестачі реалістичності життєва

мета дедалі більше набуває форми мрії, а у випадку повної відсутності реалізму перетворюється на фантазування.

У даному контексті вважаємо за доцільне розглянути ще і здатність до цілепокладання як важливий фактор стратегічності життя. Здатність до цілепокладання ми визначаємо як інтегративну, самоорганізуючу, відкриту систему особистісних якостей і властивостей, що забезпечують можливість здійснення і міру успішності процесу цілепокладання. До сутнісних характеристик здатності до цілепокладання відносять те, що вона: 1) є базовою щодо інших здібностей, оскільки цілепокладання – компонент будь-якої діяльності, і, відповідно, будь-яка діяльність не може бути успішною без розвинутої здатності до цілепокладання; 2) на різних рівнях побудови людської діяльності забезпечує ефективне розв'язання невизначеності за умов кількох альтернатив; 3) забезпечує породження і вибір цілей незалежно від їх масштабу, спрямованості, характеру, сфери тощо; 4) характеризує людину як суб'єкта діяльності і є одним з компонентів-показників суб'єктності як інтегральної здатності вибудовувати життя згідно з власними цілями й цінностями; 5) визначає ефективність побудови індивідуальної траєкторії життєдіяльності [26, с. 216].

Своєрідною «опозицією» до життєвих цілей є життєві очікування. Якщо при цілепокладанні суб'єкт, хоч і спирається на об'єктивні можливості, моделює майбутнє, відштовхуючись від бажаного, то очікування – навпаки, продукується, рухаючись від можливого до бажаного. Очікування є раціонально-емоційною оцінкою майбутніх подій у контексті життєвих інтересів суб'єкта й охоплює не лише події, що спонукаються до життя діяльністю людини, а й ті, що виникають з об'єктивних причин, часто невіддільних суб'єкту, і розглядаються в ракурсі можливостей і завад у реалізації життєвих цілей.

Виходячи з цього, можна зробити висновок, що наявні життєві цілі зумовлюють необхідність орієнтації в умовах майбуття, «зондування» майбутніх можливостей і перепоп під кутом реалізації цілей. Але вже побудовані очікування можуть коригувати поставлені й породжувати нові цілі. Окрім того, в багатьох подіях моменти бажаного та об'єктивного ходу подій певною мірою поєднані. Тому суб'єктивні моделі біографічних подій можуть бути водночас і цілями, й очікуваннями. Отже, між останніми також існує поле перехідних градацій.

Життєві цінності, цілі, мрії, плани й очікування разом утворюють феномен життєвої перспективи, яку «варто розглядати як цілісну картину майбутнього у складному суперечливому взаємозв'язку програмованих та очікуваних подій, з якими людина пов'язує соціальну цінність та індивідуальний смисл свого життя. Ціннісні орієнтації, життєві цілі і плани становлять ядро життєвої перспективи, без якого вона б утратила свою основну функцію – регулятивну» [7, с. 23].

Життєва перспектива є складовою такого утворення, як суб'єктивна картина життєвого шляху особистості. Під останньою розуміють цілісне уявлення людини про свій життєвий шлях у поєднанні минулого,

теперішнього і майбутнього. Проте таке поєднання є не лише сумативним, а системним. Минулі, теперішні та майбутні події пов'язані багатьма зв'язками, найважливішими з яких, на думку Є. І. Головахи та О. О. Кроніка [8], є зв'язки типу «мета – засіб» і «причина – наслідок».

Ще одним психічним утворенням, у контекст якого входить життєва перспектива, є життєвий світ особистості (К. О. Абульханова-Славська, Л. І. Анциферова, О. Г. Асмолов, Ф. Ю. Василюк, Е. Гуссерль, Н. Ф. Наумова, Л. Я. Дорфман, Д. О. Леонтьєв, Т. М. Титаренко та ін.). Життєвий світ – це особистісна реальність, що виникає в результаті взаємодії зовнішнього та внутрішнього світів, через яку пролягає життєвий шлях та в яку вписується життєва перспектива. Саме життєвим світом окреслюються просторово-часові межі, де розгортається життя людини.

З огляду на викладене вище додамо, що сьогодні загально визнаним є уявлення, сформульоване в працях К. О. Абульханової [3, с. 245] та її учнів, про те, що успішність особистісного та соціально-психологічного розвитку людини в усі періоди життя залежить від того, наскільки вона сама виступає суб'єктом, творцем умов свого життя, її просторово-часової організації, смислової змістовості, носієм специфічної здатності до виявлення й усвідомлення суперечностей, що виникають у ході реалізації особистістю свого способу життя – життєвої стратегії.

Реалізуючи даний підхід, К. О. Абульханова [2, с. 5] запропонувала концепцію життєвого шляху особистості як особливої сфери дійсності з певними просторово-часовими характеристиками, іманентними масштабам психіки та свідомості особистості, в якій складно співвідноситься реальне й ідеальне, необхідність і свобода, детермінація, що впливає на особистість, й активність її як суб'єкта, котрий виробляє свій спосіб життя, у якому здійснюється саморух і розвиток особистості.

Визнаючи слушні зауваги фахівців про те, що проблеми «життєвого шляху особистості», «стратегій життя», «життєвої програми особистості» не є новими [9, с. 25], ми вважаємо, що потрібен інший погляд на них, який дозволив би «перенести» в психологію ХХІ ст. найцінніше з того, що розроблено в минулому столітті вітчизняними психологами, повертаючи до життя і надаючи особливого статусу поняттю суб'єктності, концепції суб'єкта, запропонованої С. Л. Рубінштейном і розвинутої у працях К. О. Абульханової та її учнів.

У сучасних дослідженнях суб'єктність особистості здобула статус методологічного принципу й водночас є предметом вивчення: феноменів суб'єктності (З. С. Карпенко, В. А. Петровський), компонентів суб'єктного досвіду (О. К. Осницький), механізмів суб'єктності (В. О. Татенко), внутрішніх передумов та зовнішніх проявів суб'єктності (О. М. Волкова), здібностей суб'єкта (Н. В. Кузьміна), закономірностей розвитку суб'єктності в онтогенезі (В. І. Слободчиков, Д. І. Фельдштейн), принципів організації освітніх систем, що розвивають суб'єктність підростаючого покоління (В. В. Давидов, С. Д. Максименко та ін.).

Окреслюючи можливий шлях подальших досліджень, С. Л. Рубінштейн [25, с. 82] виокремив два основні способи життя. Перший – пов'язаний з реалізацією особистістю безпосередніх взаємин – сімейних, дружніх, партнерських, конкурентних тощо, інший – дозволяє особистості не лише самореалізуватися, а й по-філософськи осмислити своє ставлення до життя загалом [3, с. 253], що передбачає уміння абстрагуватися від буденності, здатність до розвитку, творчості, рефлексії. Отже, спосіб життя особистості – це те, що здатна вибудувати, сотворити зі свого життя власне особистість. Від способу життя, на нашу думку, залежить і життєва перспектива, яка є водночас і тим, що ще не здійснено, а також проективною властивістю особистості й потребою останньої мати певну перспективу.

Процедуру свідомої побудови особистістю індивідуального життя у науковій літературі описують за допомогою понять «проекування», «програмування», «планування». Нам видається правомірним використання кожного з них, але у своєму власному значенні, що передбачає певні особливості. У перспективному баченні та формуванні образу майбутнього життя як певної цілісності на весь життєвий цикл або на порівняно далеку перспективу ліпше, на нашу думку, використовувати поняття «життєве проектування», оскільки воно зберігає ідею ймовірного, попереднього, допустимого бачення розгортання життєвого процесу. Програмування більш жорстко задає параметри функціонування і розвитку об'єкта і тому є важко здійсненним за перспективного бачення такого складного, суперечливого, динамічного процесу, як індивідуальне людське життя. Планування має значно обмежений для вирішення даного питання характер, оскільки передбачає високий рівень однозначності, конкретності, «прив'язане» до визначених термінів здійсненого запланованого [20, с. 306].

Життєві проекти людини в суспільстві пов'язуються зі знаходженням нею свого призначення, соціальної ролі, статусу в референтній спільності. Конкретно йдеться про освітній рівень, вибір професії, створення сім'ї, референтного оточення, життєвих захоплень і форм дозвілля. Мірою набуття зрілості постають проекти самовдосконалення й особистісного зростання (різні види компетентності, духовний, культурний, естетичний саморозвиток, актуалізація вищих потреб, здоровий спосіб життя). Якість цих життєвих планів і швидкість їх досягнення визначається рівнем життєвих домагань. Вони наближають людину до успіху та задоволеності собою як показників здоров'я особистості щодо самоповаги, прийняття себе, впевненості, відчуття перспективності, компетентності, уникнення комплексів і конфліктності.

Життєве проектування як психологічний процес може бути стереотипним і зводиться до простого конструювання вже апробованих технік побудови та здійснення життя. Вищий рівень даного процесу – творче проектування та здійснення життя, яке включає в себе процедуру конструювання, але не зводиться до неї. Така форма проектування пов'язана з відкриттям себе для себе; апробацією «неторованих шляхів» у житті; відходом від стереотипів у баченні та програмуванні життєвих подій у

своєму майбутньому житті; використанням засобів і соціальних можливостей, які зароджуються та ще не зовсім очевидні для масового сприйняття, а також власних, таких, що відкриваються для себе в процесі творчого осмислення, особистісних ресурсів [20, с. 306].

Конструювання буття людиною відбувається на основі певної системи правил, кодифікацій, яка діє у напрямку перетворювального поліпшення світу. В процесі пізнання, трансформації реальності здійснюється виокремлення критеріїв значущого, пріоритетного, які становлять простір особистісних смислів, інтерналізованих суспільних цінностей, трансцендентних духовних устремлінь.

Отже, з огляду на викладене вище, аксіопсихологічне проектування ми вважаємо особистісним новоутворенням, що обумовлює ефективність саморозвитку як фактору досягнення акме та самоздійснення і є підґрунтям для створення цінностей. Спробуємо виокремити його критерії і показники. Критерієм прийнято називати ознаку, на основі якої відбувається оцінка, визначення чи класифікація чогось. Критерії задають розмірність розгляду певного явища, процесу. Водночас, щоб зафіксувати за виокремленим критерієм певний стан чи рівень розвитку досліджуваного явища (процесу), необхідні показники – характеристики, що перебувають у межах окресленої критерієм розмірності і дозволяють міркувати про зміни, що відбуваються. Іншими словами, показники фіксують стан чи рівень розвитку досліджуваної реальності за виокремленим критерієм. Отже, будь-який критерій щодо певного показника є більш загальним. Водночас показники можуть характеризувати різнорівневі процеси і явища, відповідно, за ступенем відображення інваріантного змісту вони також відрізняються один від іншого.

І. П. Ісаєв [11] зазначає, що загальні вимоги щодо виокремлення й обґрунтування критеріїв у теорії і практиці педагогічної освіти зводяться до того, що критерії повинні відображати основні закономірності формування особистості; за допомогою них повинні встановлюватися зв'язки між усіма компонентами досліджуваної системи, а якісні показники мають перебувати в єдності з кількісними.

Вектор вироблення критеріїв і показників та міра їх розробленості залежать від конкретного завдання дослідження [15; 18].

На нашу думку, критерії і показники розвитку аксіопсихологічного проектування мають задовольняти такі вимоги: розкриття критеріїв через сукупність показників і рівнів їх прояву, на основі яких можна міркувати про ступінь вираження цих показників (самі якості не вимірювані, можна говорити про вимірювання проявів якостей); достатність для коректного фіксування якісної визначеності стану розвитку аксіопсихологічного проектування; відображення у критеріях і показниках динаміки розвитку аксіопсихологічного проектування; вираженість (атрибутивність) критеріїв, показників і рівнів їх прояву, обумовлена складністю оцінюваного феномену.

Ми виокремили два інтегральних критерії розвитку аксіопсихологічного проектування – внутрішній і зовнішній. В основі внутрішнього критерію лежить сформованість його структурних і функціональних компонентів і він є суб'єктивним у тому сенсі, що в його якості виступає характер модельного уявлення про аксіопсихологічне проектування. Внутрішній інтегральний критерій проявляється через систему зовнішніх критеріїв.

В якості зовнішнього інтегрального критерію розвитку аксіопсихологічного проектування ми виокремлюємо ефективність саморозвитку як фактору досягнення акме і самоздійснення особистості. Даний критерій є об'єктивним, оскільки відображає реальні характеристики людини як суб'єкта саморозвитку. Зовнішній інтегральний критерій може бути представлений системою спеціальних зовнішніх критеріїв, що дозволяє оцінювати рівень розвитку аксіопсихологічного проектування опосередковано, через змістові та динамічні показники процесу руху до акме і самоздійснення.

Теоретичний аналіз означеного феномена дозволив виокремити систему конкретних зовнішніх критеріїв і показників аксіопсихологічного проектування: ціннісну орієнтацію на самоздійснення, що розкривається через такі показники: сформовані цінності саморозвитку, саморозвиток як зміст діяльності, спрямованість на самовдосконалення; оптимальність самореалізації і цілісність філігранного існування людини, які виражаються через адекватну самооцінку особистісного потенціалу та рівень домагань, задоволеність досягнутим рівнем реалізації життєвих планів, гармонійність самореалізації в різних сферах життєдіяльності; креативність у процесі саморозвитку, що виражається у таких показниках – творчості в діяльності, самостійності і незалежності, здатності осмислювати і трансформувати ситуацію з метою саморозвитку; рефлексивну саморегуляцію, що має такі показники: внутрішній локус контролю, високий рівень толерантності до невизначеності, гнучкість в організації життєдіяльності.

Два останні критерії – креативність у процесі саморозвитку і рефлексивна саморегуляція – у єдності характеризують не лише досягнутий людиною рівень акме, але й значною мірою ступінь його оптимальності в самореалізації і потенціал для подальшого самовдосконалення. Отже, можна вважати, що креативність і рефлексивна саморегуляція є водночас критеріями та механізмами розвитку аксіопсихологічного проектування.

Рівень розвитку аксіопсихологічного проектування визначається з внутрішнього боку розвинутістю його структурних і функціональних компонентів, а ззовні – ступенем прояву спеціальних зовнішніх критеріїв у процесі життєдіяльності людини. Отже, повний прояв критерію визначається наявністю всіх показників; прояв основних показників свідчить про необхідний рівень прояву критерію; виявлення одного показника (чи повна його відсутність) – про відсутність даного критерію.

Ідея «рукотворного майбутнього» вимагає також розрізнення понять проекту й долі. Стає очевидним, що майбутнє не тільки і не стільки доля,

скільки шлях здійснення людських очікувань. Не майбутнє приходить до людини як доля, а людина приходить до майбутнього як здійснення своїх цілей, ідеалів, проектів. У цьому плані проект відрізняється від долі тим, що в ньому конфлікт між актуальною реальністю і привабливістю майбутнього вирішується за допомогою усвідомлення шляхів перетворення теперішнього в майбутнє, тоді як доля лише констатує неминучість майбутнього [14, с. 73].

Отже, образ власного майбутнього є особистісним надбанням, результатом внутрішньої діяльності людини і цілком залежить від особистості. Це означає, що людина сама створює своє майбутнє.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Загалом, аксіопсихологічне проектування визначається певною стійкістю, детермінуючи стратегію і тактику цілепокладання в процесі самоздійснення і самоактуалізації особистості. Можна зробити припущення, що рівень розвитку в особистості аксіопсихологічного проектування є своєрідним індикатором її психічного й особистісного розвитку; ціннісне проектування як свідоме використання особистого потенціалу забезпечує оцінювання бажань та можливостей їх реалізації, здібностей і докладених вольових зусиль. *Подальшу перспективу* розробки проблеми вбачаємо в емпіричному вивченні особливостей аксіопсихологічного проектування представників різних вікових груп.

1. *Абульханова К. А.* Время личности и время жизни / К. А. Абульханова, Т. Н. Березина. – С-Пб. : Алетей, 2001. – 304 с.
2. *Абульханова К. А.* Принцип субъекта в отечественной психологии / К. А. Абульханова // Психология : Журн. Высш. шк. экономики. – 2005. – Т. 2. – № 4. – С. 3–21.
3. *Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 301 с.
4. *Батраченко І. Г.* Психологія життєвої антиципації особистості : [монографія] / І. Г. Батраченко, О. Г. Рихальська. – Д. : Вид-во ДНУ, 2009. – 168 с.
5. *Башляр Г.* Новый рационализм / Гастон Башляр ; [пер. с франц. Ю. П. Сенокосов, Г. Я. Туровер ; сост. Ю. П. Сенокосов ; общ. ред., предисл. А. Ф. Зотов]. – М. : Прогресс, 1987. – 376 с.
6. *Всемирная энциклопедия : Философия* / [главн. науч. ред. и сост. А. А. Грицанов]. – М. : АСТ, Мн. : Харвест, Современный литератор, 2001. – 1312 с.
7. *Головаха Е. И.* Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи / Головаха Е. И. – К. : Наукова думка, 1988. – 144 с.
8. *Головаха Е. И.* Психологическое время личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник. – М. : Смысл, 2008. – 267 с.
9. *Дружинин В. Н.* Варианты жизни : Очерки экзистенциальной психологии / Владимир Николаевич Дружинин. – М. : ПЭР СЭ, 2005. – 137 с.
10. *Життєві домагання особистості : колективна монографія* / [Титаренко Т. М., Лебединська І. В., Алікіна Н. В. та ін.]. – К. : „Педагогічна думка”, 2007. – 453 с.
11. *Исаев И. П.* Профессионально-педагогическая культура преподавателя : [Учеб. пособие для студ. высш. учебных заведений] / И. П. Исаев. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 208 с.
12. *Кантор К. М.* Два проекта всемирной истории / Карл Моисеевич Кантор // Вопросы философии. – 1990. – № 2. – С. 76–86.

13. Карпенко З. С. Аксиологічна психологія особистості / Зіновія Степанівна Карпенко. – Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. – 512 с.
14. Крымский С. Б. Проектирование и трансформация социальных стратегий на рубеже тысячелетий / С. Б. Крымский // Collegium. – 2005. – № 18. – С. 71–104.
15. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Высш. шк., 1990. – 117 с.
16. Кун Т. Структура научных революций / Кун Т. – М. : инфра-м, 2009. – 310 с.
17. Лурье Л. И. Региональные проблемы реформирования образования / Леонид Израилевич Лурье. – Пермь : ПермГТУ, 2002. – 120 с.
18. Маркова А. К. Психология профессионализма / А. К. Маркова. – М. : Знание, 1996. – 308 с.
19. Методология и технология комплексного социально-педагогического проектирования (региональный уровень) / науч. ред.: В. И. Загвязинский, С. А. Гильманов. – Москва ; Тюмень : ТюмГУ, 1997. – 167 с.
20. Мистецтво життєтворчості особистості : Наук.-метод. посібник : У 2 ч. / [Ред. рада : В. М. Доній (голова), Г. М. Несен (заст. голови), Л. В. Сохань, І. Г. Єрмаков (керівники авторського колективу) та ін.]. – К. : ВІПОЛ, 1997. – Ч. 1 : Теорія і технологія життєтворчості. – 392 с.
21. Морева О. В. Теоретические основы педагогического проектирования : [монография] / О. В. Морева. – Новосибирск : Издательство СО РАН, 2006. – 270 с.
22. Психологія і педагогіка життєтворчості : [навч.-метод. посіб. / ред. рада : В. М. Доній та ін.]. – К. : Вища школа, 1996. – 792 с.
23. Развивающее образование. Диалог с В. В. Давыдовым. – Т. I / сост. Зинченко В. П., Кудрявцев В. Т., Берцфаи Л. В. – М. : АПК и ПРО, 2002. – 254 с.
24. Разработка и реализация проектов развития образовательных учреждений / Под ред. В. И. Загвязинского, С. А. Гильманова. – М. : АСОПиР РФ, 1998. – 258 с.
25. Рубинштейн С. Л. Человек и мир / Сергей Леонидович Рубинштейн. – М. : Наука, 1997. – 191 с.
26. Селезнёва Е. В. Способность к целеполаганию как фактор стратегичности жизни / Елена Селезнёва, Андрей Мельничук // Мир психологии. – 2009. – № 4 (60). – С. 215–223.
27. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры / В. Ф. Сидоренко // Вопросы философии. – 1984. – № 10. – С. 87–99.
28. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості / Тетяна Михайлівна Титаренко. – К. : Марич, 2009. – 232 с.
29. Шишов С. Е. Структура и содержание проектной деятельности. Метод проектов в России и за рубежом / С. Е. Шишов, В. А. Кальней, Е. А. Мищенко, Т. М. Матвеева // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2004. – № 5. – С. 21–29.
30. Яковлева Н. О. Педагогическое проектирование инновационных систем : автореф. дис. на соискание учёной степени доктора пед. наук : спец. 13.00.01 „Общая педагогика, история педагогики и образования” / Н. О. Яковлева. – Челябинск, 2003. – 52 с.

REFERENCES

1. *Abul'hanova-Slavskaia, K. A.* (2001). *Vremia lichnosti i vremia zhizni* [Time of personality and time of life]. SPb. : Aleteja (rus).
2. *Abul'hanova-Slavskaia, K. A.* (2005). *Pryntsip subjekta v otechestvennoi psyhologii* [Principle of subject is in home psychology]. *Psychologia : Zhurn. Vyssh. shk. ekonomiki*, 2, 4, 3–21 (rus).
3. *Abul'hanova-Slavskaia, K. A.* (1991). *Strategiia zhizni* [Strategy of life]. M. : Mysl (rus).
4. *Batrachenko, I. H., Rychalska O. H.* (2009). *Psychologia zhytvevoi antyzypazii osobystosti* [Psychology of vital prognostication personality]. D. : DNU (ukr).
5. *Bashliar, G.* (1987). *Novyi razionalizm* [New rationalism]. M. : Progress (rus).

6. Vsemirnaia entsiklopedia: Filosofia (2001) [World encyclopaedia: Philosophy]. M.: AST, Mn. : Hearvest (rus).
7. Golovakha, Ye. I. (1988). Zhiznennaya perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi [Vital prospect and professional self-determination of young people]. K.: Naukova dumka (rus).
8. Golovakha, Ye. I., Kronik A. A. (2008). Psichologicheskoe vremia lichnosti [Psychological time of personality]. M.: Smysl (rus).
9. Druzhinin, V. N. (2005). Varianty zhyzni : Ocherki ekzistentsyal'noi psichologii [Variants of life : Essays of existential psychology]. M. : PER SE (rus).
10. Zhyttevi domahannia osobystosti : kolektyvna monographia (2007) [Vital solicitations of personality]. [Tytarenko T. M., Lebedyn's'ka I. V., Alikina N. V. ta in.]. K.: Pedahohichna dumka (ukr).
11. Isaev, I. P. (2002). Professional'no-pedagogicheskaiia kul'tura prepodavatel'ia [Professionally-pedagogical culture of teacher]. M. : Akademia (rus).
12. Kantor K. M. (1990). Dva proekta vseмирnoi istorii [Two projects of world history]. *Voprosy filosofii* [Questions philosophy], 2, 76–86 (rus).
13. Karpenko, Z. S. (2009). Aksiolohichna psichologiiia osobystosti [Axiology psychology of personality]. Ivano-Frankivs'k: Lileya-NV (ukr).
14. Krymskij, S. B. (2005). Proektirovanie i transformacia social'nykh strategij na rubezhe tysiacheletij [Planning and transformation of social strategies on the border of millenniums]. *Collegium*, 18, 71–104 (rus).
15. Kuz'mina, N. V. (1990). Professionalizm lichnosti prepodavatel'ia i mastera proizvodstvennogo obuchen'ia [Professionalism of personality of teacher and master of the productive educating]. M. : Vysch. shk. (rus).
16. Kun, T. (2009). Struktura nauchnykh revolutsij [Structure of scientific revolutions]. M.: infra-m (rus).
17. Lur'e, L. I. (2002). Regional'nye problemy reformirovan'ia obrazovan'ia [Regional problems of reformation of education]. Perm': PermGTU (rus).
18. Markova, A. K. (1996). Psichologia professionalizma [Psychology of professionalism]. M.: Znanie (rus).
19. Metodologia i tehnologia kompleksnogo social'no-pedagogicheskogo proektirovan'ia (regional'nyj uroven') (1997) [Methodology and technology of the complex socially-pedagogical planning (regional level)]. [nauch. red. : V. I. Zagviazinskij, S. A. Gil'manov]. Moskva ; Tymen': TymGU (rus).
20. Mysteiztvo chytetvorchosti osobystosti (1997). [Art of life and work of personality]. [Red. rada : V. M. Donij, H. M. Nesen, L. V. Sochan', I. H. Yermakov ta in.], Ch.1. Teoria i tehnologia zhyttevorchosti. K. : VIPOL (ukr).
21. Moreva, O. V. (2006). Teoreticheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovan'ia [Theoretical bases of the pedagogical planning]. Novosibirsk: Izdatel'stvo SO RAN (rus).
22. Psichologia i pedahohika zhyttevorchosti (1996) [Psychology and pedagogics of life and work]. K. : Vyscha shkola (ukr).
23. Razvivayuchee obrazovanie. Dialog s V. V. Davydovym (2002) [Developing education. Dialogue with V. V. Davidov]. [Sost. Zinchenko V. P., Kudriavzev V. T., Berzfa L. V.].1, M.: APK i PRO (rus).
24. Razrabotka i realizacia proektov razvit'ia obrazovatel'nykh uchrezhdenij (1998) [Development and realization of projects of development of educational establishments]. M. : ASOPiR RF (rus).
25. Rubinschtejn, S. L. (1997). Chelovek i mir [Man and world]. M. : Nauka (rus).
26. Selezneva, Ye. V. (2009). Sposobnost' k zelepolan'ianiu kak faktor strategichnosti zhizni [Targeting ability as a factor of the life strategical model]. *Mir psichologii* [World of psychology], 4 (60), 215–223 (rus).
27. Sidorenko, V. F. (1984). Genezis proektnoj kul'tury [Genesis of project culture]. *Voprosy filosofii* [Questions psichologii], 10, 87–99 (rus).

28. Tytarenko, T. M. (2009). Suchasna psychologia osobystosti [Modern psychology of personality]. K. : Marych (ukr).
29. Schischov, S. Ye., Kal'nei V. A., Mizhenko Ye. A., Matveeva T. M. (2004). Struktura i sodержanie proektnoi deyatel'nosti. Metod proektov v Rosii i za rubezhom [Structure and maintenance of project activity. Method of projects in Russia and abroad]. *Standarty i monitoring v obrazovanii* [Standards and monitoring for education], 5, 21–29 (rus).
30. Yakovleva, N. O. (2003). Pedagogicheskoe proektirovanie innovatsionnykh system [Pedagogical planning of the innovative systems]: avtoref. dis. na soiskanie uchenoi stepeni doktora ped. nauk : spets. 13.00.01 „Obschaia pedagogika, istoria pedagogiki” .Chelyabinsk (rus).

Inesa Hulias

AKSIOPSYCHOLOGICAL PROJECTING: PROFILE OF THE ANALYSIS OF THE PROBLEM

In the article generalized, it is systematized and the complex of the approaches related to the study of the axiopsychological planning of personality is intelligent in theory. The attempt of determination of investigated phenomenon is done, under that an author understands personality new formation that stipulates efficiency of self-development as to the factor of achievement of akme and self-realization and is soil for creation of values. Criteria and indexes of the axiopsychological planning of personality are distinguished. Supposition is done, that a level of development in personality of the axiopsychological planning is an original indicator her psychical and personality development. It is marked that the valued planning as provides the conscious use of the personal potential evaluation of desires and possibilities of their realization, capabilities and attached conations. On the whole, the axiopsychological planning is determined by certain firmness, determining strategy and tactics of purposes to put in the process of self-realization and self-actualizations of personality.

Keywords: axiopsychological planning, project, future, self-realization, personality.

УДК 159.923.2:613.8-027.516

doi: 10.15330/ps.7.1.169-182

Тетяна Дзюба

Полтавський національний педагогічний університет ім. В.Г. Короленка
tatjanadzjuba@gmail.com

АКСІОПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз аксіологічних аспектів професійного здоров'я особистості. Розглянуто професійне здоров'я як внутрішній, власне психологічний фактор в структурі професійних ціннісно-сміслових структур працівника, що формує індивідуальні сенси професійного буття особистості. Показано, що зміст і природа професійного здоров'я виявляються через нерозривну діалектичну єдність із зовнішніми факторами, тобто умовами професійного середовища. Підкреслено своєрідну відсутність «абсолютного» професійного здоров'я, яка означає, що немає людини, котра могла б зберегти стале професійне здоров'я в будь-яких професійних ролях або ситуаціях. Прокоментовано, що аксіологічна позиція усвідомлення здоров'я як вітальної та соціальної цінності забезпечує інкорпорацію здоров'я у професійну структуру, а професійне здоров'я виступає однією з базових, універсальних цінностей професійної аксіосфери працівника. Зауважено, що ціннісно-сміслові ставлення до професійного здоров'я визначається через