

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Запорізька політехніка»

Факультет соціальних наук

(повне найменування факультету)

Психологія

(повне найменування кафедри)

Пояснювальна записка

до дипломного проекту (роботи)

бакалавр

(ступінь вищої освіти)

на тему Психологічні особливості рольової образу «Я-студент» у сучасних
здобувачів вищої освіти

(назва теми)

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу,
групи СН-112

Спеціальності 053 Психологія

(код і найменування спеціальності)

Освітня програма (спеціалізація)

Психологія

ТАБАНЮК А.С

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Керівник САВЕЛЮК Н.М

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

Рецензент АВГУСЮК М.М

(ПРИЗВИЩЕ та ініціали)

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Національний університет «Запорізька політехніка»
(повне найменування закладу вищої освіти)

Факультет соціальних наук
Кафедра «Психологія»
Ступінь вищої освіти бакалавр
Спеціальність 053 Психологія
(код і найменування)
Освітня програма (спеціалізація) Психологія
(назва освітньої програми (спеціалізації))

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
« 09 » _____ березня 2026 року

З А В Д А Н Н Я
НА ДИПЛОМНИЙ ПРОЄКТ (РОБОТУ) СТУДЕНТА(КИ)

ТАБАНИЮК АНАСТАСІЇ СЕРГІЙВНИ
(ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)

1. Тема проекту (роботи) Психологічні особливості рольової образу «Я-студент» у сучасних здобувачів вищої освіти
керівник проекту (роботи) доктор психологічних наук, професор САВЕЛЮК Наталія Михайлівна,
(науковий ступінь, вчене звання, ПРИЗВИЩЕ, ім'я, по батькові)
затверджені наказом закладу вищої освіти від «9» березня 2026 року № 69
2. Строк подання студентом проекту (роботи) 01 червня 2026 року
3. Вихідні дані до проекту (роботи) 71 сторінка, 45 джерел, 1 рисунок, 1 таблиця, 4 додатка.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) на основі теоретичного аналізу наукової літератури проаналізувати та узагальнити теоретичний аспект проблеми вплив на трансформацію рольового образу «Я-студент» і соціально-психологічну адаптацію молоді; описати розвиток рольового образу «Я-студент» і соціально-психологічну адаптацію.
5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень): таблиця 2.1 Розподіл рівнів соціально-психологічної адаптації студентів за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда (N=53); рис. 2.6. Розподіл показників самосвідомості студентської молоді за методикою «Хто Я? (20 тверджень самовідношення)» М. Куна та Т. Макпартленда

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	ПРИЗВИЩЕ, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	прийняв виконане завдання
1	САВЕЛЮК Н.М., професор	10.03.2026	13.04.2026
2	САВЕЛЮК Н.М., професор	14.04.2026	08.05.2026
3	САВЕЛЮК Н.М., професор	09.05.2026	20.05.2026
Нормок-ь	Стадник А.Г., доцент	25.05.2026	28.05.2026

7. Дата видачі завдання «25» лютого 2026 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів дипломного проєкту (роботи)	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1	Попереднє узгодження теми дипломного проєкту (роботи) з керівником	25.02.2026	
2	Збір матеріалу та вивчення літературних джерел за темою дипломного проєкту (роботи)	02.03.2026	
3	Затвердження теми	09.03.2026	
4	Затвердження завдання на дипломний проєкт (роботу)	10.03.2026	
5	Складання змісту	13.03.2026	
6	Виконання першого розділу	13.04.2026	
7	Виконання другого розділу	08.05.2026	
8	Виконання третього розділу	20.05.2026	
9	Формування висновків	22.05.2026	
10	Перевірка роботи керівником	23.05.2026	
11	Оформлення дипломного проєкту (роботи)	25.05.2026	
12	Нормоконтроль та перевірка на запозичення	28.05.2026	
13	Попередній захист дипломного проєкту(роботи)	29.05.2026	
14	Подання роботи на кафедру	01.06.2026	
15	Одержання відгуку та рецензії	02.06.2026	
16	Захист дипломної роботи	10.06.2026	

Студент(ка)

(підпис)

Анастасія ТАБАНИЮК

(Ім'я ПРИЗВИЩЕ)

Керівник проєкту (роботи)

(підпис)

Наталія САВЕЛЮК

(Ім'я ПРИЗВИЩЕ)

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота бакалавра: 71 сторінка, 45 джерел, 1 рисунок, 1 таблиця, 4 додатка.

Мета роботи: теоретико-методологічне обґрунтування та емпіричне дослідження структури, змісту й динамічних особливостей рольового образу «Я-студент» у сучасної молоді, яка навчається у закладах вищої освіти.

Відповідно до мети були поставлені такі завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення «Я-концепції» та рольової ідентичності особистості.
2. Визначити специфіку студентства як особливої соціально-психологічної групи.
3. Емпірично дослідити змістові характеристики образу «Я» за допомогою тесту двадцяти тверджень М. Куна та Т. Макпартленда і проаналізувати рівень соціально-психологічної адаптації (за К. Роджерсом та Р. Даймондом) у сучасних здобувачів вищої освіти.
4. Виявити взаємозв'язок між суб'єктивним сприйняттям ролі студента та професійним самовизначенням.
5. Розробити програму психологічного супроводу формування позитивного образу «Я-студент».

Об'єкт дослідження: цілісна система самосвідомості та особистісна ідентичність здобувачів вищої освіти.

Предмет: внутрішня структура, зміст і динаміка рольового образу «Я-студент» у молоді, а також його зв'язок із соціально-психологічною адаптацією та становленням професійної ідентичності.

У процесі дослідження для розв'язання поставлених завдань і перевірки було використано такі методи:

1. На основі аналізу наукової літератури описати внутрішню структуру, особливості змісту та динамічні характеристики рольового образу «Я-студент» у

сучасної молоді.

2. На основі емпіричного дослідження описати рольовий образ «Я-студент», показники соціально-психологічної адаптації та стадії становлення професійної ідентичності здобувачів вищої освіти.

3. Описати взаємозв'язки між рівнем сформованості образу «Я-студент» та особливостями адаптації й професійного становлення студентської молоді.

Для дослідження було використано такі методики: Методика «Опитувальник соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерс, Р. Даймонд); Методика «Вивчення Я-концепції» (Т. Кун, М. Макпартленд);

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗІВ «Я» У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ	11
1.1. Поняття і структура самосвідомості у психологічній науці	11
1.2. Я-концепція особистості та образи «Я» як її складові.....	17
1.3. Студентство як соціально-психологічна категорія.....	20
1.4 Особливості становлення самосвідомості та її складових у здобувачів вищої освіти.....	23
Висновки до розділу 1.....	25
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОБРАЗУ «Я- СТУДЕНТ».....	27
2.1 Основні етапи, методи та методики дослідження.....	27
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження змістовних характеристик образу «Я-студент».....	29
2.3. Вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану та міграції	39
Висновки до розділу 2.....	42
РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ГАРМОНІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ	44
3.1. Психологічні чинники розвитку і формування образу «Я-студент».....	44
3.2. Програма психологічного супроводу формування позитивного образу «Я- студент».....	46
Висновки до розділу 3.....	49
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	54
ДОДАТКИ.....	58

ВСТУП

Актуальність теми визначається необхідністю адаптації системи вищої освіти України до сучасних глобальних викликів, таких як диджиталізація, дистанційне навчання та питання безпеки. Ці зміни істотно впливають на процес формування ідентичності молоді [3]. У цьому контексті рольовий образ «Я-студент» набуває особливої значущості як ключова психологічна конструкція юнацького віку. Він одночасно відображає соціальний статус, сприяє професійному самовизначенню та інтегрує особистісні ціннісні орієнтири, що є важливими для подальшого життєвого шляху молоді людини.

Сучасний студент часто стикається з невизначеністю соціальних ролей, що нерідко стає причиною виникнення кризи ідентичності. Важливим завданням є дослідження сприйняття здобувачами вищої освіти власного статусу студента, їхньої адаптації до цієї ролі та підходів до планування майбутньої кар'єри. Це набуває ключового значення для покращення якості освітнього процесу та забезпечення ефективної психологічної підтримки молодих людей [24].

Актуальність теми набуває особливої важливості через масштабні зміни, які охоплюють систему вищої освіти України, зумовлені глобальними викликами та швидкими соціокультурними перетвореннями. Формування цифрового суспільства, інтеграція в європейський освітній простір і сучасні запити ринку праці щодо підготовки конкурентоспроможних фахівців висувають перед студентством нові вимоги. У цьому контексті ключову роль у професійному розвитку відіграє створення цілісного та позитивного образу «Я-студент», який стає базою для майбутньої професійної ідентичності.

Актуальність проблеми значно посилюється через трансформацію формату сучасного навчання. Домінування дистанційної та змішаної освіти поступово стирає традиційні межі студентського життя, позбавляючи його звичної структури. Відсутність регулярного й безпосереднього контакту з академічним середовищем впливає на формування «Я-образу» здобувача освіти, зменшуючи чіткість

студентської ролі та ускладнюючи її інтеграцію в загальну структуру особистості [12]. Все це актуалізує необхідність дослідження того, як сучасні студенти осмислюють ідентичність в умовах цифровізації освітнього простору.

Утім, не менш важливим є безпековий аспект, який набуває особливої значущості на тлі тривалої війни в Україні. Постійний стан психоемоційного напруження глибоко впливає на систему цінностей молоді. Формування образу «Я-студент» нині проходить в умовах невпевненості щодо майбутнього, що нерідко спричиняє кризу сенсу навчання та падіння мотивації [32]. Аналіз психологічних характеристик цього образу дає можливість виявити внутрішні ресурси особистості, які сприяють збереженню психологічного благополуччя й адаптивності перед обличчям нових викликів.

Також між високими вимогами сучасного ринку праці та рівнем усвідомлення студентами своєї професійної ролі відчутно існує дисбаланс. Багато хто з молоді сприймає статус студента лише як формальний етап, що може призвести до невиразності ідентичності. У зв'язку з цим особливо важливим є дослідження взаємозв'язку між уявленням про роль «я-студента» та реальними професійними цілями, що дозволить сформувати ефективні стратегії психологічної підтримки молодого покоління.

Попри значний спадок наукових праць у сфері дослідження самосвідомості (роботи таких авторів, як М. Кун, Е. Еріксон, Р. Бернс), специфічні особливості сучасного українського студента залишаються недостатньо вивченими. Особливо це стосується представників «цифрового покоління», які змушені адаптуватися до викликів і екстремальних умов сучасного суспільства [35].

Таким чином, проблема успішної інтеграції здобувачів освіти в навчальне середовище та формування у них зрілого образу «я-професіонал» є ключовою для вибору теми дипломного дослідження, підкреслюючи її значущість як в науковому, так і практичному аспекті.

Мета дослідження полягає в теоретико-методологічному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні структури, змісту й динамічних особливостей рольового образу «Я-студент» у сучасної молоді, яка навчається у закладах вищої освіти.

Для досягнення мети було визначено такі завдання:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення «Я-концепції» та рольової ідентичності особистості.
2. Визначити специфіку студентства як особливої соціально-психологічної групи.
3. Емпірично дослідити змістові характеристики образу «Я» за допомогою тесту двадцяти тверджень М. Куна та Т. Макпартленда і проаналізувати рівень соціально-психологічної адаптації (за К. Роджерсом та Р. Даймондом) у сучасних здобувачів вищої освіти.
4. Виявити взаємозв'язок між суб'єктивним сприйняттям ролі студента та професійним самовизначенням.
5. Розробити програму психологічного супроводу формування позитивного образу «Я-студент».

Об'єктом дослідження виступає цілісна система самосвідомості та особистісна ідентичність здобувачів вищої освіти. Вона аналізується в контексті професійного становлення, міжособистісної взаємодії та психологічної адаптації до умов сучасного освітнього середовища. До цієї системи відносяться когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові аспекти особистості студента, який є активним учасником навчального процесу.

Предметом дослідження охоплює аналіз внутрішньої структури, особливостей змісту та динамічних характеристик рольового образу «Я-студент» у молоді. Увага акцентується на ієрархії соціальних і особистісних ідентифікацій, рівні усвідомленості та прийнятті навчальної ролі, а також на емоційному ставленні до статусу здобувача вищої освіти. Разом із цим розглядаються взаємозв'язки між рівнем сформованості цього образу, показниками соціально-психологічної адаптації та стадіями становлення професійної ідентичності.

Для реалізації поставленої мети дослідження було застосовано інтегрований науковий підхід, що об'єднав теоретичні, емпіричні та статистичні методи. Теоретична частина дослідження спиралася на аналіз, систематизацію й узагальнення психологічної літератури, що дало змогу окреслити сучасний стан

досліджень проблеми рольової ідентичності та структури образу «Я-студент». Для виявлення специфічних відмінностей у самовідчутті здобувачів освіти залежно від етапу їхнього професійного розвитку було використано порівняльний метод.

Емпіричну частину дослідження проведено із застосуванням надійного та валідного діагностичного інструментарію, спрямованого на глибокий аналіз структурних і змістових характеристик особистості. Основним методом вивчення самосвідомості став тест із двадцяти тверджень «Хто я?» М. Куна та Т. Макпартленда [45], який дав змогу проаналізувати рольовий репертуар студента через вільні самоописи. Це дозволило визначити ступінь значущості професійно-навчальної ідентичності в загальній структурі «Я-концепції» і класифікувати отримані відповіді за категоріями соціального, рефлексивного та перспективного «Я».

Для дослідження динаміки взаємодії індивіда з освітнім середовищем було використано методику діагностики соціально-психологічної адаптації, розроблену К. Роджерсом і Р. Даймондом [28]. Цей опитувальник дозволяє здійснити оцінку рівня адаптованості студентів за сукупними показниками, які включають прийняття власної особистості, емоційну стабільність, здатність до внутрішнього контролю та прагнення до лідерства. Усі ці параметри разом узяті надають комплексне уявлення про рівень інтеграції образу «Я-студента» в контексті реальної життєдіяльності.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗІВ «Я» У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

1.1. Поняття і структура самосвідомості у психологічній науці

У сучасному психологічному дискурсі самосвідомість трактується не просто як ізольована функція, а як базове інтегральне утворення, що відображає найвищий рівень еволюційного розвитку людської свідомості. Феноменологічно цей феномен проявляється як багатовимірний процес і водночас результат осмислення людиною самій себе, що слугує основою внутрішньої гармонії, незалежності та здатності до автономного визначення власного життєвого шляху. Методологічно важливо проводити чітку межу між свідомістю, що фокусується на зовнішніх об'єктах, і самосвідомістю, яка характеризується рефлексивним спрямуванням на саму людину як активного учасника життєвих процесів. У цьому аспекті самосвідомість визначається як свідомість другого порядку, спрямована на пізнання власного внутрішнього світу, ціннісних установок та психологічних станів особистості.

Наукова література акцентує увагу на тому, що самосвідомість є динамічним і постійно змінним феноменом, котрий розвивається протягом усього життя людини, а не виступає статичною конструкцією. Вона постійно оновлюється за рахунок нового досвіду та трансформується під впливом соціальних контактів. Самосвідомість виконує роль безперервного внутрішнього моніторингу особистісного «Я», завдяки чому людина здатна зберігати відчуття своєї цілісності навіть за умов значних змін. Вона не є вродженою властивістю, а бере свій початок у процесах соціалізації та засвоєнні зовнішніх оцінок через механізми інтеріоризації. Як ствердав Л. Виготський, наше усвідомлення себе формується настільки, наскільки ми постаємо об'єктами сприйняття інших людей [9]. Це підкреслює діалогічну природу самосвідомості, в якій внутрішній діалог особистості слугує своєрідною моделлю її взаємодії із соціальним середовищем.

Функціональне призначення самосвідомості проявляється через кілька ключових аспектів. Серед них виділяється інтегративна роль, яка сприяє формуванню цілісного життєвого наративу, а також регулятивно-експресивна функція, що забезпечує свідомий самоконтроль згідно з внутрішніми стандартами. Захисний аспект самосвідомості підтримує позитивну самооцінку завдяки механізмам психологічної адаптації, тоді як екзистенційна функція орієнтує людину на пошук сенсу життя та реалізацію особистих можливостей. Таким чином, самосвідомість виступає важливою складовою структури особистості, виконуючи роль внутрішнього центру управління. Вона не лише точно відображає поточний стан індивіда, але й формує стратегії особистого розвитку, забезпечуючи свободу вибору та відповідальність за прийняті рішення.

Аналіз теоретичних підходів до структури самосвідомості демонструє, що цей феномен є складним і багатовимірним архітектонічним утворенням, у якому кожен рівень виконує важливу функцію для забезпечення гармонійної цілісності особистості. Основою для розуміння його природи слугує класична концепція В. Джемса, який розмежував «Я» на два ключових аспекти: суб'єкт пізнання, або чисте «Я», та об'єкт, яким виступає емпіричне «Я» [15]. У межах цієї моделі емпіричне «Я» представлено ієрархічною структурою, що охоплює матеріальний, соціальний і духовний компоненти. Такий поділ сприяв глибшому осмисленню рефлексивної сутності самосвідомості, де особистість одночасно виступає об'єктом власного аналізу та активним суб'єктом пізнавального процесу.

Подальший розвиток структурних уявлень тісно пов'язаний із трьохкомпонентною моделлю Р. Бернса, згідно з якою самосвідомість розглядається як сукупність трьох ключових модальностей [6]. Когнітивний компонент, або образ «Я», включає систему знань про власні риси та якості, афективно-оцінний аспект відображає емоційне ставлення до себе та рівень самооцінки, а поведінковий виконує роль механізму саморегуляції. Усі ці складові перебувають у постійній динамічній взаємодії: зміна уявлень про себе неминуче спричиняє корекцію емоційного стану та зміну поведінкових моделей, що, своєю чергою, визначає загальну стійкість особистості до зовнішніх чинників.

Важливим доповненням є рівневий підхід, який пропонує аналіз самосвідомості через її взаємозв'язок із діяльністю людини. На органічному рівні самосвідомість проявляється у формі відчуття власного тіла, на рівні індивіду — як усвідомлення своїх рис і характеристик на тлі соціального порівняння, а на особистісному, найвищому рівні — як здатність бачити себе суб'єктом морального вибору і визначати власну систему цінностей. Такий підхід відкриває можливості для більш детального розгляду здатності людини занурюватися в глибоку рефлексію стосовно мотивів своїх дій та свідомо формувати власний життєвий шлях.

Сучасна психологія все частіше інтегрує різні підходи, розглядаючи самосвідомість як багатогранну систему, що об'єднує класичну дихотомію Джемса, функціональність Бернса та ієрархічну структуру. Таке всеосяжне трактування дозволяє оцінювати самосвідомість не лише як набір знань, а як динамічний центр, відповідальний за регуляцію всієї психічної діяльності. Поєднання цих підходів наочно демонструє, що самосвідомість — це відкритий процесовий комплекс, який постійно спрямований на досягнення гармонії між реальним життєвим досвідом і ідеальними прагненнями особистості, надаючи їй статус самостійного творця власного життя.

Теоретичний аналіз самосвідомості передбачає розрізнення двох основних аспектів: самосвідомості як безперервного психічного процесу і «Я-концепції», яка є стійким результатом цього процесу. Самосвідомість являє собою динамічний акт самопізнання, тоді як «Я-концепція» виступає її смисловим ядром — цілісною, структурованою системою уявлень людини про себе. У гуманістичному підході К. Роджерса «Я-концепція» розглядається не тільки як описова структура, але й як активний механізм, що регулює поведінку людини і її сприйняття світу [27]. Ця модель впливає на рівень психологічного благополуччя завдяки взаємодії та узгодженню кількох ключових аспектів свідомості.

Основою цієї концептуальної структури є «Я-реальне», яке відображає суб'єктивне уявлення людини про свої поточні риси, здібності й соціальний статус. Поряд із ним існує «Я-ідеальне» — уявлення про те, якою людиною прагне стати, що

відіграє ключову роль у формуванні її цілей і мотивації. Ступінь розбіжності між цими двома аспектами є критичним чинником особистісного розвитку: помірний розрив стимулює самовдосконалення, тоді як надмірна невідповідність нерідко призводить до відчуття фрустрації та внутрішніх суперечностей. Особливе значення має також «Я-дзеркальне», яке формується через сприйняття оцінок з боку інших людей, сприяючи соціальній адаптації й підкреслюючи складну взаємозалежність свідомості й соціуму.

У досліджуваній системі ключовою категорією слугує конгруентність, яка постає як показник гармонії між реальним досвідом індивіда, його «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Високий ступінь конгруентності є важливим чинником, що сприяє зміцненню психологічної стійкості особистості, а також забезпечує її відкритість до нових життєвих переживань. У протилежному випадку, інконгруентність стає причиною підвищення рівня тривожності та ініціює функціонування механізмів психологічного захисту. У цьому контексті «Я-концепція» виконує роль комплексного когнітивно-афективного фільтра, покликаного інтегрувати розрізнені акти самосвідомості в цілісну й стратегічно визначену життєву траєкторію. Водночас вона функціонує не лише як наслідок накопиченого життєвого досвіду, а й як активна програма, орієнтована на майбутнє, задаючи вектори особистісного розвитку і розкриваючи потенціал до самоактуалізації.

Процес формування самосвідомості в онтогенезі є складною й багатогранною трансформацією психіки, яка розгортається через послідовні вікові етапи та супроводжується подоланням певних криз розвитку. Початком цього шляху є немовлячий вік, коли дитина вперше починає усвідомлювати себе як окрему від навколишнього світу істоту та поступово вибудовує образ свого «фізичного Я». Завдяки сенсорному досвіду та взаємодії з матір'ю формується усвідомлення меж власного тіла, що стає підґрунтям для розвитку особистої автономії. Цей процес передбачає поступовий перехід від нечітких відчуттів себе до виразного розуміння і диференціювання власних станів.

Криза трьох років є важливим етапом у розвитку особистості, який знаменує якісне переосмислення структури самосвідомості, часто назване психологічним

«народженням» індивіда. На цьому етапі ключовим досягненням стає усвідомлення дитиною власного «Я», що означає формування внутрішньої позиції як суб'єкта. Феномен «Я сам!» слугує яскравим підтвердженням процесу становлення первинної самооцінки та зародження прагнення до незалежності, коли дитина вперше намагається відстоювати свою волю у взаємодії з дорослими. У цьому періоді також закладаються основи самоповаги й формується емоційне відношення до власних досягнень, значною мірою зумовлене впливом соціального середовища.

Найбільш насичений період змін у самосвідомості припадає на підлітковий вік, коли рефлексивний розвиток досягає свого апогею, а питання пошуку ідентичності стають ключовими. Увага підлітка внутрішньо переорієнтовується: власні риси характеру, емоції та переживання набувають статусу об'єктів глибокого осмислення. Здатність до абстрактного мислення відкриває можливості для створення багатовимірних уявлень про майбутнє та формування індивідуальної системи цінностей. Цей період супроводжується гострим відчуттям розриву між «реальним» і «ідеальним» Я, де пошук відповіді на запитання про справжню сутність визначає напрям соціального становлення і професійної самореалізації.

У період зрілості спостерігається стабілізація самосвідомості, що характеризується перевіркою та адаптацією «Я-концепції» в контексті реальних життєвих обставин, зокрема професійної діяльності й сімейних взаємин. На цьому етапі самосвідомість дорослої особистості стає більш цілісною та реалістичною за рахунок перегляду юнацьких ідеалів та усвідомлення власних можливостей і обмежень. Професійна ідентичність і виконання соціальних ролей наповнюють уявлення про себе глибшим змістом, збільшуючи ступінь особистої відповідальності та вагомості. Однак, попри набуття стабільності, самосвідомість продовжує залишатись динамічною системою, яка виконує функцію переосмислення набутих переживань і стимулює процес самоактуалізації.

У сучасній українській психологічній науці проблема самосвідомості займає центральне місце в дослідженні механізмів формування та розвитку особистості. Особливої уваги заслуговує внесок Н. Чепелевої, яка запропонувала та детально обґрунтувала наративно-дискурсивний підхід до вивчення цього феномена [44]. У

своїх наукових працях дослідниця трактує самосвідомість не як статичну характеристику, а як складний динамічний процес, що постає в результаті активної інтерпретаційної діяльності та соціального досвіду суб'єкта. Згідно з її теоретичною концепцією, самосвідомість виникає і зазнає постійних трансформацій у процесі відокремлення індивідуальних смислів від загального дискурсивного середовища. Водночас вона пов'язана з прогресивним усвідомленням особистістю власних переживань і життєвого досвіду. Структура самосвідомості в межах цього підходу складається з двох взаємозалежних компонентів — усвідомлення себе через самопізнання та ставлення до себе, яке виявляється через процес конструювання власної ідентичності. Особливе значення вченою надається функції самопроектування, яка слугує базисом для формування повноцінного, послідовного та усвідомленого образу своєї ідентичності.

У розвитку української психології концепція самосвідомості знайшла нове осмислення завдяки дослідженням М. Боришевського, який акцентував увагу на її регулятивній функції [8]. У його інтерпретації самосвідомість розглядається як найвища форма психічної активності, що забезпечує ефективну саморегуляцію поведінки та діяльності особистості. М. Боришевський окреслив три ключові компоненти структури самосвідомості: когнітивний, емоційно-ціннісний і регулятивно-вольовий. Особливу роль він надавав «Я-концепції» — цілісній системі уявлень людини про власну ідентичність, яка не лише сприяє оцінці власних якостей, але й допомагає особистості стати активним суб'єктом свого життя. Завдяки цьому формуються усвідомлений підхід до процесів самовдосконалення і професійного становлення.

Сучасні українські науковці, ґрунтуючись на теоретичних здобутках класиків, інтерпретують самосвідомість як багаторівневу систему, що охоплює процеси усвідомлення індивідом своєї ідентичності в контексті різноманітних соціальних ролей, зокрема ролі «Я-студент». У межах професійної підготовки цей феномен розглядається через інтеграцію особистісних смислів із суспільними вимогами, що забезпечує гармонійний розвиток особистості. Особливий акцент у дослідженнях вітчизняних учених спрямований на розуміння самосвідомості не

лише як детермінанти актуальних характеристик особистості студента, але й як чинника формування його «Я-майбутнє». Останнє відіграє важливу роль у забезпеченні ефективної соціально-психологічної адаптації до освітнього середовища закладу вищої освіти.

1.2. Я-концепція особистості та образи «Я» як її складові

Я-концепція є складним і багатовимірним психологічним явищем, яке являє собою динамічну систему уявлень індивіда про самого себе. У сучасній психологічній науці вона трактується як ключова структура особистості, що відповідає за підтримання її цілісності, саморегулювання і визначення напрямків соціальної взаємодії. Важливо зазначити, що Я-концепція не обмежується лише набором знань про індивідуальні риси; вона виступає як інтегрована «теорія про себе», яка формується в процесі тривалої соціалізації. Її розвиток здійснюється у контексті складної взаємодії біологічних факторів, соціального середовища та внутрішньої рефлексії. При цьому оцінки значущих інших осіб у поєднанні з аналізом успішності власної діяльності слугують основою для створення внутрішнього уявлення про навколишній світ і самого себе.

Основоположним принципом функціонування Я-концепції є її поділ на три ключові компоненти, кожен із яких виконує специфічну роль, забезпечуючи стійкість, адаптивність і цілісність особистості [6]:

Когнітивний компонент (пізнавальний аспект, «образ Я») — включає дескриптивні та описові характеристики, спрямовані на усвідомлення індивіда своїх фізичних параметрів, розумових здібностей, соціальних ролей та унікальних персональних якостей. Він постає як інформаційний ресурс, що слугує джерелом накопичення знань про людини як суб'єкта діяльності і як об'єкт самоспостереження.

Оцінно-афективний компонент (ціннісно-емоційний аспект) — відображає суб'єкт-об'єктивне ставлення особи до самої себе, яке виражається через самооцінку, почуття власної гідності, самоповагу або, навпаки, незадоволення

собою. Значущість цього компонента полягає у його здатності наповнювати когнітивні знання емоційним контекстом, трансформуючи фактичні знання на платформу для особистих рефлексій і переживань глибокого характеру.

Поведінковий компонент — відіграє важливу роль у визначенні можливої реакції людини та стратегій її поведінки, які формуються на основі сприйняття й самооцінки. Він виступає регулятором активності, впливаючи на постановку цілей, рівень амбіцій і способи подолання життєвих труднощів.

Важливою особливістю Я-концепції є її багаторівнева структура й ієрархічна упорядкованість, сформовані через комплекс образів «Я». Ці образи розрізняються за такими параметрами, як часовий вимір, ступінь усвідомлення та реалістичність. Центральне місце у цій системі займає «Я-реальне» — уявлення людини про себе на даний момент. Однак важливо враховувати, що це сприйняття переважно суб'єктивне та не завжди відображає об'єктивні характеристики. Така розбіжність пов'язана з тим, що людина часто інтерпретує власні дії крізь призму психологічних захисних механізмів.

У протизагаду реальному «Я», образ «Я-ідеального» уособлює сукупність бажаних характеристик, досягнення яких стає метою для індивіда, виходячи з його особистісних ідеалів та соціальних очікувань [27]. Цей образ виступає як стратегічний орієнтир для самовдосконалення та слугує потужним внутрішнім мотиватором. Утім, підтримання гармонії між реальним «Я» і «Я-ідеальним» є надзвичайно складним завданням: суттєвий розрив між ними може спричинити почуття пригніченості, відчуття власної недостатності та труднощі з адаптацією в соціальному середовищі. Водночас невелика розбіжність між цими образами визнається необхідною умовою, яка стимулює особистісне зростання та прогрес.

Поряд із внутрішніми орієнтирами, структура Я-концепції includes компонент «Я-дзеркального», або соціального «Я», що відображає уявлення індивіда про те, як його сприймають, оцінюють і трактують інші члени суспільства. Цей аспект відіграє критичну роль у корекції й перевірці власних переконань через призму соціальних реакцій: людина ніби «вловлює» відображення себе у взаємодії з оточенням і інтегрує ці сигнали в конструювання свого самосприйняття. Окремо

слід зазначити значення «Я-динамічного» — компонента, який відображає віру в здатність до особистісного розвитку, змін і адаптації у майбутньому.

Функціональна роль Я-концепції полягає у забезпеченні внутрішньої гармонії особистості через узгодження її поведінкових проявів із власним сприйняттям себе. Людина прагне діяти відповідно до свого самоконцепту, мінімізуючи розбіжності між власними вчинками та сформованим образом себе. У ситуаціях, де новий досвід вступає у конфлікт із усталеним уявленням про самого себе, активізуються механізми психологічного захисту, функція яких полягає у збереженні цілісності і стабільності самосприйняття. Ці механізми здатні викривлювати або знецінювати незвичний досвід, аби уникнути когнітивного дисонансу і підтримувати внутрішню рахунок. Крім того, Я-концепція виконує роль інтерпретативного фільтра, впливаючи на спосіб обробки та осмислення зовнішньої інформації.

Так, Я-концепція є не статичною конструкцією, а динамічною процесуальною системою, що визначає ядро самосвідомості. Вона сприяє збереженню почуття особистісної цілісності та самототожності навіть під час вікових криз чи життєвих трансформацій. Узгодженість складових образу «Я» виступає показником психологічного благополуччя, водночас являючи собою основу для ефективної самоактуалізації особистості в контексті сучасного соціокультурного середовища.

Дослідження Я-концепції особистості та її складових елементів займає провідне місце у наукових працях як класичних авторів, так і сучасних фахівців у галузі психології. Учені розглядають «Я» як багат шарову і водночас динамічну систему уявлень людини про себе. Вагомий внесок у розвиток цього напрямку здійснив В. Джемс, який одним із перших концептуально розмежував «Я-об'єкт» (аспект, що виступає предметом пізнання) і «Я-суб'єкт» (аспект, що виконує функцію пізнання) [15]. Ця дихотомія стала методологічним підґрунтям для подальшого вивчення ієрархічної будови самосприйняття.

Суттєвий внесок у формування теорії самоконцепції належить К. Роджерсу, який у межах гуманістичного підходу запровадив поняття «реального Я» та

«ідеального Я» [27]. Під «реальним Я» він розумів сукупність характеристик, якими особистість наділяє себе, тоді як «ідеальне Я» представляє образ, до якого індивід прагне. Роджерс підкреслював, що розрив між цими двома аспектами часто виступає джерелом внутрішнього психологічного дискомфорту.

Подальший розвиток теорії концепції «Я» як цілісного системного феномена відбувся завдяки роботам Р. Бернса [6]. Він запропонував розглядати самоконцепцію як інтегративну структуру, котра включає три ключові компоненти: когнітивний (образ «Я»), емоційно-оціночний (самооцінка) і поведінковий. Такий підхід дозволяє більш комплексно осмислити природу особистісного самосприйняття.

У межах вікової психології значний внесок у розуміння формування самоконцепції зробив Е. Еріксон [17]. Учений встановив тісний взаємозв'язок між розвитком уявлення про себе та становленням его-ідентичності. На його думку, цей процес відбувається через подолання серії нормативних криз, які супроводжують людину на різних етапах її життєвого шляху.

1.3 Студентство як соціально-психологічна категорія

Студентство являє собою окрему соціальну групу, яка характеризується специфічними умовами життя, навчання, професійного становлення та побуту. Членів цієї групи об'єднують спільні психологічні особливості й ціннісні орієнтири. Наукові дослідження розглядають студентів не лише як осіб, які здобувають вищу освіту, але й як представників важливого перехідного етапу в процесі становлення особистості. Цей період супроводжується формуванням самосвідомості, вибором професійного шляху і активно протікаючими процесами соціалізації. Основна відмінність студентства полягає в його проміжному статусі: з одного боку, людина вже вийшла зі стану дитячої залежності, а з іншого — ще не до кінця інтегрувалася в сферу самостійної професійної діяльності. Такий статус створює унікальні умови для всебічного саморозвитку та можливість для різноманітних експериментів у пошуках власного шляху.

Соціальна природа студентства базується на активній участі молоді в особливій формі діяльності, що тісно пов'язана з навчально-професійним процесом. Ця діяльність передбачає значну інтелектуальну напругу, а також високий рівень самодисципліни та самоорганізації. Як специфічна соціальна група, студенти вирізняються підвищеною мобільністю, відкритістю до новаторських ідей і здатністю швидко адаптуватись до мінливих соціокультурних умов. Суттєвим аспектом статусу студента є виконання визначених соціальних ролей, що регулюються встановленими нормами академічного середовища. Водночас цей життєвий період стає ключовою основою для формування людського капіталу, оскільки соціальна значущість особистості у цей час визначається її потенціалом, розвитком професійних навичок і готовністю до виконання рольових завдань.

Психологічний аспект студентства зазвичай охоплює вік від 17–18 до 23–25 років, що належить до етапу пізньої юності чи ранньої дорослості. Цей період характеризується завершенням фізіологічного розвитку організму та досягненням вершини когнітивної продуктивності. Науковці-психологи наголошують, що саме в студентські роки відбувається інтенсивне формування світоглядних позицій, структурується система життєвих цінностей і активно розвивається здатність до самоаналізу та критичного мислення. Однією з визначальних рис цього вікового етапу є прагнення до самореалізації, пошуку сенсу життя та становлення особистісної й емоційної зрілості. Водночас підвищена емоційна чутливість сприяє виникненню внутрішніх конфліктів між очікуваннями та реальністю. Ці суперечності можуть стати як стимулом для творчого самовираження, так і джерелом кризових станів, включно з розчаруванням у виборі професії або труднощами в адаптації до вимог і викликів академічного середовища.

Навчально-професійна мотивація займає центральне місце у структурі феномену студентства, утворюючи важливий компонент його формування. Університетське навчання принципово відрізняється від шкільної освіти, зокрема своєю підвищеною автономністю та чіткою орієнтацією на професійну реалізацію у майбутньому. Ефективність процесу професійної підготовки значною

мірою визначається інтеграцією внутрішніх мотиваційних рушіїв із зовнішніми соціальними стимулами, такими як прагнення до престижу, перспективи кар'єрного зростання та забезпечення матеріального добробуту.

Важливо підкреслити роль взаємодії між викладачем і студентом, яка сприяє формуванню навичок ефективного спілкування, розвитку лідерських якостей та здатності до командної роботи. Додаткову підтримку цьому процесу забезпечує залучення студентів до участі у колективних проектах і громадських ініціативах.

Таким чином, студентство слід розглядати не лише як демографічну групу, але й як багатокомпонентну соціально-психологічну систему стратегічної значущості. Водночас воно виконує роль накопичувача суспільної еліти та слугує потужним двигуном інтелектуального розвитку нації, демонструючи вирішальний вплив на її прогрес у глобалізованому світі.

Д. Арнетт є одним із найвпливовіших науковців, який запровадив концепцію «дорослості, що постає» (emerging adulthood), визначивши її як окремий етап розвитку, що знаходиться між підлітковим віком та повною зрілістю [1]. Вчений акцентує увагу на тому, що цей період вирізняється активним пошуком особистої ідентичності, нестабільністю життєвих умов, а також орієнтацією на власні потреби. Ідеї Арнетта доповнюють теоретичні положення Еріка Еріксона, який вважав університетські роки своєрідним «соціальним мораторієм» [17]. Згідно з Еріксоном, це унікальний життєвий етап, коли молода людина має можливість експериментувати з різноманітними соціальними ролями, уникаючи при цьому необхідності приймати остаточні рішення чи брати на себе значущі зобов'язання. Що стосується інтелектуального та етичного становлення студентства, вагомий внесок зробив В. Перрі [25]. Він розробив модель інтелектуального розвитку, яка відображає процес переходу студентів від дуалістичного мислення, що розглядає світ у категоріях абсолютів (чорного та білого), до усвідомлення релятивізму та здатності приймати власні моральні і професійні зобов'язання у складних життєвих контекстах.

1.4 Особливості становлення самосвідомості та її складових у здобувачів вищої освіти

Процес становлення самосвідомості у студентський період є ключовим етапом формування особистості, що визначає як професійну, так і особистісну траєкторію розвитку майбутнього фахівця. За своїми часовими межами це явище охоплює пізню юність і ранню дорослість, які відзначаються активним пошуком сенсу існування й поступовим утвердженням цілісного образу власної ідентичності. Саме на цьому життєвому етапі відбувається трансформація розрізнених уявлень про себе у формування інтегрованої та стабільної системи самооцінки, яка гармонізує особистий досвід, досягнення та професійні прагнення.

Центральну позицію в цьому процесі посідає когнітивний компонент, що реалізується через становлення «Я-концепції». У рамках цієї діяльності студенти не лише набувають знання про свої особисті характеристики, здібності та потенціал, але й докладають зусиль для їх подальшого удосконалення. Завдяки навчальному досвіду та професійній практиці відбувається систематичний аналіз їхніх можливостей у контексті інтелектуальних, емоційних і вольових чинників. Особливу роль відіграє прагнення до самопізнання, яке з теоретичного виміру стає основою для досягнення практичних цілей. У результаті формується усвідомлення себе як автономного суб'єкта, здатного самостійно управляти власним розвитком і приймати відповідальні рішення щодо майбутнього.

Не менш значущий вклад у цей процес вносить емоційно-ціннісний компонент самосвідомості. У період студентства виробляється більш самостійне ставлення до власного «Я», зокрема через опертя на внутрішні стандарти та ідеали, що істотно знижує залежність від зовнішніх оцінок, таких як думки викладачів або батьків. Утім, цей етап нерідко супроводжується внутрішніми конфліктами між реальним і бажаним образом себе, які можуть дестабілізувати рівень самооцінки. Підвищена конкуренція у професійному середовищі та необхідність відповідати високим очікуванням лише ускладнюють цей процес. Разом із тим, позитивне ставлення до себе, засноване на прийнятті власної особистості, сприяє розвитку

стійкості до стресів. Натомість низька самооцінка або надмірна самокритика здатні перешкоджати формуванню професійної ідентичності та створювати додаткові перешкоди для успішної особистісної самореалізації.

Поведенковий аспект самосвідомості студентів проявляється через здатність до самоконтролю та внутрішньої мотивації. У цьому контексті поступово зміщується акцент з впливу зовнішніх чинників на усвідомлене формування власних цілей і прийняття повної відповідальності за свої дії. Такий рівень зрілості дозволяє стратегічно планувати власну поведінку, раціонально використовувати час і досягати поставлених цілей. Важливою складовою стає професійна рефлексія, яка допомагає осмислювати власні дії з урахуванням вимог обраної професії, сприяючи формуванню унікального стилю індивідуальної діяльності.

Соціальний компонент самосвідомості особливо актуалізується у студентські роки. Академічне середовище та активна взаємодія з однолітками стимулюють процес соціального порівняння й включення до колективної діяльності. Спілкуючись із викладачами й товаришами, студенти формують уявлення про себе, яке постійно перевіряється та коригується. Залучення до професійної спільноти допомагає утвердити фахову ідентичність як невід'ємну складову особистісного самовизначення. На цьому етапі відбувається усвідомлення себе не тільки як індивіда, а й як представника соціальної групи, що передбачає засвоєння її цінностей, моральних норм та моделей поведінки.

Формування самосвідомості студентів є комплексним і багатограним процесом, спрямованим на досягнення гармонії, а також на підготовку до автономного професійного розвитку.

Дослідження самосвідомості здобувачів вищої освіти у межах західної психологічної tradition розглядають цей процес як критичний етап переходу від наслідування зовнішніх норм до формування автономної ідентичності. Д. Марсія, опираючись на концепцію Е. Еріксона, запропонував теорію статусів ідентичності, яка підкреслює важливість студентських років як періоду інтенсивних пошуків та криз. Саме на цьому етапі відбувається трансформація від невизначеної чи

нав'язаної ідентичності до досягнутої, що слугує фундаментом для формування зрілої самосвідомості [40]. Водночас Р. Кеган у своїй теорії розвитку «Я» визначає студентство як період переходу до стану «авторства власного життя» [21]. Основною ознакою цього етапу, за Кеганом, є здатність розмежовувати власні цінності та перспективи від зовнішнього впливу батьків, викладачів або оточення. Це переходить у формування особистісної суб'єктності в житті та майбутній професійній діяльності.

Таким чином, процес розвитку самосвідомості студентів є трансформаційним шляхом від залежності від зовнішніх впливів до набуття внутрішньої стійкості, здатності рефлексувати й ухвалювати незалежні рішення, що в результаті сприяє становленню зрілої та автономної особистості.

Висновки до розділу 1

Аналіз теоретико-методологічних основ дослідження дає змогу дійти висновку, що самосвідомість є складною багатовимірною і динамічною системою, яка забезпечує цілісність особистості та її здатність до усвідомленої саморегуляції в умовах повсякденного життя. Ця система базується на взаємодії тісно пов'язаних когнітивних, емоційних та поведінкових складників, які діють узгоджено, формуючи основу для усвідомлення суб'єктом власного «Я» та його адаптації до змін у зовнішньому середовищі. Центральним елементом цієї структурної моделі виступає Я-концепція — інтегральна система численних образів «Я», що є водночас цілісними й відкритими до змін залежно від контекстуальних умов [6]. Такі уявлення поєднують різні часові, просторові й рольові виміри, створюючи комплексне уявлення про сутність особистості.

Студентський вік посідає особливе місце у розвитку самосвідомості, позаяк він є критичним і водночас сенситивним етапом людського становлення. Цей період характеризується значними внутрішніми трансформаціями та активним пошуком особистістю власної ідентичності. Часто студенти знаходяться в стані «психосоціального мораторію» — перехідного періоду між попередньою

стабільністю і майбутнім самовизначенням [17]. У цей час процес змін у структурі «Я»-образів стає надзвичайно важливим, адже саме він сприяє переходу від зовнішньо визначеного сприйняття себе до усвідомлення ролі творця власної життєвої траєкторії.

Протягом цього перехідного періоду формуються нові аспекти самосвідомості, які укорінюються в індивідуальній системі цінностей, поглибленій рефлексії щодо професійного розвитку та поступовому усвідомленні своєї автономії як основи внутрішньої свободи. Для студентів самосвідомість виконує роль засобу гармонізації здобутих знань і навичок із прагненням до реалізації особистісного та професійного потенціалу. Водночас суперечності між наявним рівнем особистісного розвитку та бажанням досягти самореалізації стимулюють потужні мотиваційні імпульси для глибшого аналізу й осмислення власних «Я»-образів. Це не лише сприяє розумінню процесу становлення студентської ідентичності, а й висвітлює ключові чинники успішної адаптації як у соціальному середовищі, так і в особистісному житті.

РОЗДІЛ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОБРАЗУ «Я-СТУДЕНТ»

2.1 Основні етапи, методи та методики дослідження

Методологічна основа цього дослідження спирається на застосування комплексного підходу, який дозволяє здійснювати всебічний і об'єктивний аналіз динаміки та змістового наповнення образу «Я» у студентському віці. Науковий пошук базується на ключових принципах, таких як детермінізм, системний підхід і суб'єктність, що розглядають процес формування самосвідомості як багатогранне рефлексивне явище, інтегроване в ширший контекст психосоціального становлення особистості майбутнього фахівця.

Основний методологічний вектор дослідження визначений через екологічну системну теорію, запропоновану американським психологом У. Бронфенбреннером [10]. Ця концепція забезпечує можливість оцінки становлення студентського образу «Я» як наслідку постійної взаємодії індивіда з різними рівнями соціального середовища. У межах цієї теоретичної парадигми розвиток особистісного «Я» аналізується через взаємозв'язки з мікросистемою (безпосереднє соціальне оточення, таке як навчальна група та викладачі), мезосистемою (взаємодія між різними мікросистемами) та макросистемою (соціокультурні норми, професійні цінності і суспільні очікування). Такий підхід передбачає використання дослідницького інструментарію, спрямованого як на вивчення внутрішніх рефлексивних механізмів формування самосприйняття, так і на аналіз зовнішніх соціальних чинників. Останні відіграють вирішальну роль у процесі трансформації ідентичності майбутніх фахівців у системі вищої освіти.

Емпірична частина дослідження реалізується з ретельним застосуванням психодіагностичних методик, що спрямовані на перевірку висунутих теоретичних припущень і гіпотез. Важливу роль у цьому аспекті відіграє внесок Д. Марсія у дослідження Я-концепції та ідентичності, які є стійким ядром особистісної

структури [40]. Його концепція статусів ідентичності базується на дослідженні двох ключових аспектів: наявності чи відсутності періоду особистісного пошуку (кризи) та етапу прийняття життєвих і професійних зобов'язань. Цей підхід стає методологічною основою для оцінки зрілості самосвідомості здобувачів освіти та рівня сформованості їхнього професійного уявлення про себе.

Беручи до уваги визначені об'єкт і предмет дослідження, а також поставлені наукові цілі, процес дослідження поділяється на кілька взаємопов'язаних етапів, кожен із яких виконує чітко окреслені завдання.

На першому, теоретико-аналітичному етапі, здійснюється глибокий контент-аналіз як класичних, так і сучасних наукових джерел. Це дає змогу структурувати категоріальний апарат та уточнити розуміння базових понять, таких як «Я-образ», «реальне Я», «ідеальне Я» та «дзеркальне Я». Особливу увагу приділено вивченню психологічних особливостей студентської молоді як специфічної соціальної групи, що перебуває у процесі активної особистісної трансформації. Основним результатом цього етапу є розробка теоретичної моделі дослідження, а також визначення ключових критеріїв для оцінки розвитку різних аспектів образу себе.

Другий етап дослідження, діагностико-пошуковий (експериментальний), має на меті збір первинних емпіричних даних шляхом застосування перевірених та валідованих методик. У рамках цього етапу використовується тест «Хто я?», розроблений М. Куном і Т. Макпартлендом [27], який дозволяє дослідити не тільки смислові характеристики образу «Я», але й провести аналіз ієрархії ідентифікацій, таких як соціальні, рольові та особистісні. Для оцінки емоційно-ціннісного компонента самосвідомості застосовуються методики аналізу самооцінки, визначення рівня домагань і локусу контролю. Використання цих інструментів забезпечує оцінку рівня суб'єктної активності студентів і їхньої здатності до саморегуляції в умовах навчального стресу.

Останній етап дослідження включає математично-статистичну обробку та інтерпретацію отриманих результатів. Тут проводиться ґрунтовний кількісний та якісний аналіз даних із залученням відповідних статистичних методів. Зокрема, кореляційний аналіз за методами Спірмена чи Пірсона допомагає встановити сталі

зв'язки між структурними компонентами «Я-образу» та показниками соціально-психологічної адаптації студентів. Факторний аналіз дає змогу виділити ключові чинники, що формують цілісну Я-концепцію, тоді як метод групових порівнянь розкриває особливості самосвідомості студентів у залежності від стадії їхнього навчального шляху.

Такий багаторівневий, ретельно організований і науково обґрунтований підхід гарантує репрезентативність вибірки та високу точність отриманих даних. Він дозволяє глибоко вивчити студентське середовище як динамічну психологічну групу, яка постійно бере участь у процесі самопроекування та професійного зростання.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження змістовних характеристик образу «Я-студент»

Після проведеного дослідження ми виявили такі результати: результати які було отримано за допомогою тесту із 101 твердження, що оцінює рівень соціально-психологічної адаптації, самоприйняття, прийняття інших та емоційного комфорту методика дослідження соціально - психологічної адаптації К. Роджерса - Р. Даймонда представлено у малюнку 1.1 .

Методика «Хто я?» (Тест двадцяти тверджень), розроблена М. Куном та Т. Макпартлендом представлено на малюнку 1.2.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд) виявляє рівень адаптованості особистості та її основні психологічні дефіцити. У формі використано 7-бальну шкалу (від 0 до 6), де 0 — «це до мене зовсім не відноситься», 6 — «це точно про мене».

1. Ключ до обробки даних (Шкали)

Для кожної шкали бали за прямими та зворотними питаннями додаються.

Адаптація (А):

Прямі: 13, 16, 23, 27, 34, 38, 43, 50, 53, 58, 62, 69, 75, 77, 82, 85, 91, 92, 94.

Зворотні: 3, 6, 11, 14, 21, 25, 26, 28, 29, 33, 37, 42, 44, 45, 47, 48, 55, 56, 59, 64,

70, 71, 74, 79, 81, 87, 88, 90, 93, 98.

Самоприйняття (СП):

Прямі: 34, 38, 53, 58, 75, 77, 82, 85, 94.

Зворотні: 6, 11, 12, 28, 42, 47, 56, 64, 71, 87, 88, 93.

Прийняття інших (ПН):

Прямі: 9, 23, 34, 53, 58, 73, 77, 82, 91, 92.

Зворотні: 2, 10, 22, 31, 32, 41, 46, 52, 55, 68, 74, 86.

Емоційний комфорт (ЕК):

Прямі: 27, 34, 38, 43, 50, 75, 77, 82, 94.

Зворотні: 6, 11, 21, 25, 26, 44, 45, 48, 56, 70, 79, 90.

Інтернальність (Локус контролю) (І):

Прямі: 13, 16, 20, 34, 38, 53, 58, 77, 82, 85, 91.

Зворотні: 14, 17, 33, 37, 42, 47, 51, 57, 61, 71, 74, 76, 81, 87, 88, 93, 98.

Прагнення до домінування (Д):

Прямі: 3, 20, 31, 32, 34, 53, 58, 77, 82, 84, 91.

Зворотні: 11, 15, 25, 33, 40, 55, 64, 74, 87, 95.

2. Формула розрахунку інтегральних показників

— Адаптованість (S):

$$S = A/(A+D)*100\%$$

Де:

A (Адаптація) — сума балів за шкалою адаптації.

D (Дезадаптація) — сума балів за шкалою дезадаптації (зворотні питання).

Норма:

$S > 68\%$ — високий рівень адаптації;

$40\% < S < 68\%$ — середній рівень;

$S < 40\%$ — низький рівень (дезадаптація).

Аналіз результатів за методикою SPA дозволяє виділити такі компоненти образу «Я-студент»:

Когнітивно-оцінний компонент (Шкали Самоприйняття та Інтернальності):

Високі бали свідчать про те, що студент усвідомлює власну цінність, довіряє своїм

рішенням та бере відповідальність за успіхи в навчанні на себе (внутрішній локус контролю). Низькі бали вказують на самокритичність та почуття провини.

Афективний компонент (Шкала Емоційного комфорту): Відображає загальне світовідчуття студента в стінах ЗВО. Позитивні значення вказують на стан спокою та впевненості. Низькі — на тривожність, пригніченість та страх перед майбутнім (що часто спостерігається у респондентів-школярів у ваших даних).

Поведінковий компонент (Шкали Прийняття інших та Домінування): Показує стратегію взаємодії в групі. Позитивний образ «Я-студент» характеризується здатністю до співпраці без потреби в агресивному домінуванні або надмірній поступливості.

Приклад розбору одного респондента (Ж, 21 рік):

Послідовність балів (перші цифри: 3, 5, 4, 5, 5, 4, 1...):

Високе самоприйняття: респондент ставить високі бали на питання про привабливість (37) та впевненість (30).

Помірна інтернальність: Вона схильна контролювати своє життя, але відчуває певну напругу через зовнішні обставини (ймовірно, соціальний контекст).

Висока адаптованість: значно менше нулів у питаннях відповідальності, що каже про зрілість «Я-студента».

Таблиця 2.1

Розподіл рівнів соціально-психологічної адаптації студентів за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда (N=53)

Інтегральні показники (Шкали методики)	Низький рівень (абс. / %)	Середній рівень (абс. / %)	Високий рівень (абс. / %)
Соціально-психологічна адаптація (A)	9 студ. (17.0%)	31 студ. (58.5%)	13 студ. (24.5%)
Прийняття себе (S)	8 студ. (15.1%)	33 студ. (62.3%)	12 студ. (22.6%)
Прийняття інших (L)	11 студ. (20.8%)	29 студ. (54.7%)	13 студ. (24.5%)
Емоційний комфорт (E)	15 студ. (28.3%)	26 студ. (49.0%)	12 студ. (22.7%)
Внутрішній контроль (I) (Інтернальність)	6 студ. (11.3%)	35 студ. (66.0%)	12 студ. (22.7%)

Продовження табл. 2.1

Прагнення до домінування (D)	16 студ. (30.2%)	30 студ. (56.6%)	7 студ. (13.2%)
------------------------------	------------------	------------------	-----------------

Як показано в таблиці 2.1 більшість студентів (58.5%) демонструють середній рівень адаптованості. Показник інтернальності (внутрішнього контролю) є одним із найстабільніших (66.0% — середній рівень), що вказує на здатність молоді брати відповідальність за своє життя навіть у кризових умовах.

Звертає на себе увагу дещо підвищений відсоток низького рівня емоційного комфорту (28.3%). Це яскраво відображає вплив зовнішнього стресу, тривожності та безпекових факторів на психоемоційний стан здобувачів вищої освіти.

Більшість респондентів мають тенденцію до конформізму або гнучкої взаємодії (низький та середній рівні складають сумарно майже 87%, що свідчить про менше прагнення до лідерства та вищу орієнтацію на адаптацію до умов групи.

Для обробки результатів групи респондентів за Методикою «Хто я?» (Тест двадцяти тверджень), розроблена М. Куном та Т. Макпартлендом використовуються три основні показники:

1. Показник рівня диференціації образу «Я» (D): Кількість наданих відповідей (від 0 до 20).

Норма: 15–20 відповідей.

Знижений рівень: менше 10. Це свідчить про низьку рефлексію або кризовий стан «Я не знаю», «не знаю»).

2. Коефіцієнт валентності самооцінки (V): Співвідношення позитивних (P) та негативних (N) характеристик: $V = (P - N) / (P + N)$

V приблизно дорівнює 1: Адекватно-позитивна або завищена самооцінка (Респондент №1).

$V < 0$: Схильність до самоприпинення, депресивний фон (Респондент №13: «Нікчема», «Нікому не потрібний»).

3. Індекс ідентифікації (I): Вираховується як відсоток згадок конкретної категорії (наприклад, соціальних ролей) від загальної кількості відповідей.

4. Категоріальна сітка розбору (Якісний аналіз)

На основі даних можливо виділити 7 категорій, за якими будуть групуватися відповіді студентів у дипломній роботі:

Соціальне «Я»: Статус, професія, сімейні ролі. (Приклад: №4 «маркетолог», №8 «студентка», №11 «водій»).

Рефлексивне «Я»: Особистісні риси, характер. (Приклад: №1 «вперта», №5 «чесна», №18 «відповідальна»).

Діяльнісне «Я»: Навички, хобі, досягнення. (Приклад: №10 «малюю», №11 «кулінар», №20 «гравець»).

Матеріальне / Тілесне «Я»: Опис зовнішності, достатку. (Приклад: №4 «красива», №15 «струнка», №20 «модний»).

Екзистенційне «Я»: Глибокі філософські визначення. (Приклад: №2 «пілот власного життя», №6 «автор свого життя», №12 «частина Всесвіту»).

Дезадаптивне «Я»: Негативні маркери, розгубленість. (Приклад: №13 «невдаха», №21 «сіра миша», №22 «тупенька»).

Метафоричне / Іронічне «Я»: Нестандартні описи. (Приклад: №14 «тиковка», №16 «бабер», №22 «розетка китайська»).

3. Текст розбору (Інтерпретація результатів)

«Аналіз результатів за методикою М. Куна та Т. Макпартленда серед досліджуваної вибірки виявив значну варіативність у структурі самосвідомості.

Група А (Продуктивна ідентичність): Більшість респондентів (напр. №2, №12, №18) демонструють високий рівень диференціації (близько 20 відповідей) та переважання екзистенційно-філософських і діяльнісних характеристик. Це вказує на сформованість позитивного образу «Я-студент» та високу суб'єктність особистості («Пілот власного життя»).

Група Б (Кризова ідентичність): Виявлено респондентів (№13, №21) із критично низькою валентністю самооцінки. Домінування негативних категорій («Нікчема», «Нікому не потрібна») свідчить про глибоку дезадаптацію та розмитість ідентичності, що потребує психологічного втручання в межах розробленої програми супроводу.

Група В (Захисна ідентичність): Використання іронічних та неживих описів («Розетка», «Пилосос», «Кукурудза») респондентами №16 та №22 розглядається як механізм захисту від оцінки та тривоги, що є характерним для студентів з високим рівнем сором'язливості або соціальної депресії».

Емпіричне дослідження розкрило складну й неоднорідну структуру образу «Я-студент» серед сучасної студентської молоді, яка навчається у вищих навчальних закладах. Отримані дані свідчать про сильний взаємозв'язок між цим образом і ключовими аспектами розвитку особистості, такими як рівень соціально-психологічної адаптації, ступінь самоприйняття та тип локусу контролю. Результати кількісного аналізу показують, що переважна більшість учасників дослідження характеризується середнім рівнем адаптованості. Це яскраво проявляється в тому, що вони сприймають свою роль студента здебільшого формально, часто демонструючи недостатню емоційну залученість та обмежену впевненість у власних можливостях.

Окрему увагу привернула група студентів, зокрема респонденти під номерами 37, 42 і 44. Вони здебільшого визначають свій стан як «стабільний» або «формальний», а їхні показники самоприйняття та інтернальності коливаються в межах 50-55%. Подібна тенденція свідчить, що їхній образ «Я» у контексті навчальної діяльності сприймається більше як зовнішнє зобов'язання, аніж джерело внутрішнього натхнення та мотивації.

Особливий інтерес викликає порівняння полярних категорій респондентів, у яких образ «Я-студент» набуває різко позитивного або деструктивного забарвлення. У групі з високим рівнем адаптації (респонденти №4, №7, №29, №49) спостерігається гармонійне, енергійне та лідерське сприйняття власної студентської ідентичності. Ці респонденти характеризуються високою інтернальністю (до 94%) та значним рівнем самоприйняття (понад 80%). Для них труднощі, пов'язані з освітнім процесом, радше виступають викликами, ніж перешкодами. У їхньому уявленні образ «Я-студент» тісно пов'язаний із самостійністю, ініціативністю та емоційною стабільністю, що створює міцну основу для психологічної стійкості в умовах стресового навчального середовища.

Протилежною є картина в групі студентів із низьким або критично низьким рівнем адаптації (респонденти №12, №23, №32, №53), які демонструють розрізнене і в основному негативне уявлення про себе. Їх вирізняє помітний дефіцит емоційного комфорту (наприклад, лише 18% у респондента №23), доповнений почуттям безпорадності та відчуженості. Вони оцінюють свою роль «Я-студент» як таку, що суперечить їхнім внутрішнім очікуванням і потребам, що часто веде до бажання дистанціюватися від навчального процесу.

Детальний аналіз також виявив гендерні й вікові особливості формування образу «Я». Зокрема, молоді жінки віком 20–21 рік частіше орієнтуються на міжособистісну взаємодію і демонструють схильність до емоційної стабільності (респонденти №11, №22, №36). Молоді чоловіки, своєю чергою, зазвичай підходять до образу «Я-студент» з інструментальної точки зору, концентруючись на досягненні результатів і контролі над обставинами (респондент №50). У той же час респонденти, які перебувають у стані тривалої психоемоційної напруги (респонденти №2, №16, №41), формують тривожний образ «Я», що базується на самокритиці та невпевненості у власній компетентності.

Загальні результати свідчать про те, що образ «Я-студент» є динамічною конструкцією, яка залежить від здатності індивіда інтегрувати вимоги вищої освіти у свій ціннісний світогляд. Важливо при цьому зберігати високий рівень самоприйняття і внутрішнього контролю над власними досягненнями. Водночас виявлені випадки дезадаптації та відчуження значної частини респондентів обґрунтовують необхідність створення системи психологічної підтримки та реалізації корекційних програм. Їхньою головною метою має стати формування позитивного образу «Я» та розвиток навичок емоційної саморегуляції студентів.

Результати проведеного емпіричного аналізу індивідуальних характеристик респондентів дали можливість дійти висновку, що психологічний конструкт «Я-студент» серед сучасної молоді, яка здобуває вищу освіту, є багатовимірним і складним утворенням. Цей образ значною мірою залежить від динаміки їхньої соціально-психологічної адаптації до навчального середовища. Вивчення профілів 53 респондентів дозволило не лише окреслити загальні тенденції, а й

ідентифікувати декілька типологічних груп, кожна з яких демонструє унікальні особливості та специфіку рольового сприйняття образу «Я».

Перша група, яка охоплює респондентів із високим рівнем адаптації (21%), характеризується наявністю сформованого, гармонійного та ресурсного образу «Я-студент». Особи цієї групи (наприклад, респонденти №4, №29 та №36) вирізняються високим рівнем самоприйняття і внутрішньої інтернальності, що сприяє їхній активній участі в освітньому процесі. Їхній образ «Я» виглядає цілісним і гармонізованим, поєднуючи амбітність, професійну мотивацію та емоційну стабільність. Такий типову ролева структура стає базисом для їхнього подальшого професійного розвитку та самовдосконалення.

Другу групу складають респонденти із середнім рівнем адаптації (58%), чийі характеристики рефлексують так звану «нормативну» модель образу «Я-студент». Для них (наприклад, №8, №37, №45) типовими є адаптивні стратегії поведінки, що забезпечують стабільне виконання студентської ролі. Однак їхнє емоційне самопочуття залишається на середньому рівні, а самоприйняття значною мірою залежить від зовнішніх факторів — оцінок оточуючих (викладачів, однокурсників) чи успішності в навчанні. У цьому контексті їхній образ «Я» більше виконує інструментальні функції, ніж представляє глибоку особистісну цінність.

Третя група об'єднує тих респондентів (21%), які демонструють низький або критичний рівень адаптації. Їхній образ «Я-студент» формує деструктивний характер, що негативно впливає на особистісний розвиток. У випадку цих респондентів (наприклад, №12, №23 та №53) можна спостерігати феномен «відчуженого Я», який супроводжується значно зниженим самоприйняттям, підвищеною емоційною напругою та труднощами у виконанні студентських обов'язків. Для них студентство більше асоціюється зі стресовими ситуаціями, ніж із перспективами особистісного і професійного зростання, що може провокувати замкненість, депресивні настрої чи гострі тривожні стани.

Особливо важливою виявляється фаза ранньої адаптації (віковий період 18–19 років), яка супроводжується яскраво вираженою варіативністю індивідуальних характеристик та пошуком власної ідентичності. Вже у віці 20–21 року можна

спостерігати тенденцію до стабілізації рольових уявлень про себе й формування більш високого рівня впевненості у власних силах та можливостях.

Аналіз результатів дослідження за методикою «Хто Я?» М. Куна і Т. Макпартленда дає змогу розкрити сутнісні аспекти ідентичності сучасних студентів, а також окреслити особливості їхнього самосприйняття в умовах змін освітнього середовища. Отримані емпіричні дані свідчать про домінування соціально-рольової ідентифікації в обраній групі: респонденти найчастіше описують себе через статус студента, професійні орієнтири (майбутній психолог, працівник) і сімейні ролі (донька, син, дружина).

У той же час значна частина відповідей акцентується на особистісних характеристиках — як позитивних, так і тих, що відображають внутрішню напругу. З одного боку, виділяються ресурсні якості, такі як наполегливість, відповідальність, доброта. З іншого боку, відповіді вказують на ознаки емоційної нестабільності: тривожність, невпевненість і втома, що демонструють труднощі в психологічній адаптації до актуальних життєвих викликів.

Особливе значення має група студентів із кризовою ідентичністю, яка вирізняється дефіцитарним самоописом: у відповідях часто зустрічаються почуття самотності або використання захисної іронії. Це свідчить про розмивання цілісного образу власного «Я» через стресові чинники. Водночас у респондентів із екзистенційним і творчим самовизначенням спостерігається прагнення до пошуку нових сенсів життя й активного використання інтелектуальної рефлексії, яка стає важливим механізмом стабілізації внутрішнього стану.

Загалом результати методики демонструють значну неоднорідність самосприйняття студентів. У цих даних чітко простежуються адаптивні стратегії, одночасно з наявністю внутрішніх конфліктів і потребою посилення психологічної стійкості через осмислення образу власного «Я».

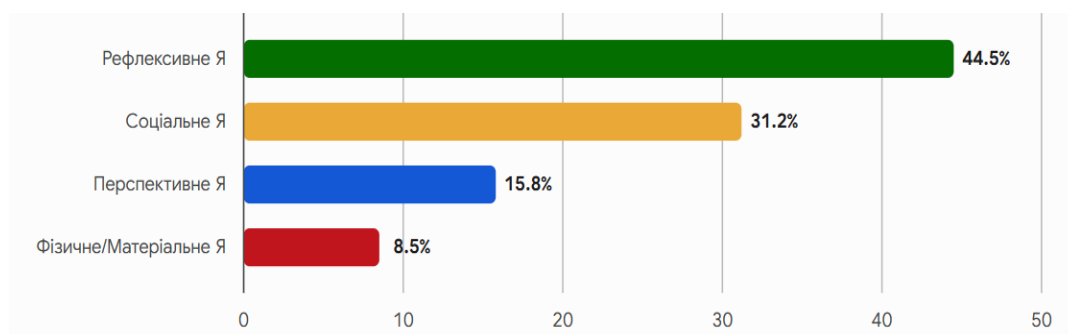


Рис. 2.6. Розподіл показників самосвідомості студентської молоді за методикою «Хто Я? (20 тверджень самовідношення)» М. Куна та Т. Макпартленда

Малюнок 2.1 показує аналіз результатів дослідження самосвідомості за методикою М. Куна та Т. Макпартленда виявив чітку ієрархію компонентів «Я-концепції» сучасних студентів. На першому місці перебуває Рефлексивне «Я» (44.5%), що вказує на глибоку зосередженість молоді на своїх внутрішніх якостях, переживаннях та емоційних станах в умовах загальної соціокультурної нестабільності.

Важливе місце посідає Соціальне «Я» (31.2%), де найчастішими є ідентифікації, пов'язані зі статтю («дівчина», «хлопець»), сімейними ролями («донька», «син») та навчальним статусом («студент/ка»).

Водночас Перспективне «Я» становить 15.8%, що відображає наявність життєвих цілей, хоча загальний горизонт планування є дещо обмеженим через кризовий контекст життєдіяльності. Найменшу питому вагу має Фізичне «Я» (8.5%), що свідчить про низьку фіксацію на суто зовнішніх чи матеріальних атрибутах порівняно з особистісними та соціальними характеристиками».

Таким чином, отримані результати стали важливим підтвердженням гіпотези щодо нестабільності й пластичності образу «Я-студент» у процесі соціалізації та адаптації до життєвих обставин. Вони підкреслюють необхідність вчасного втручання у вигляді психологічної підтримки на перших етапах.

2.3 Вивчення особливостей соціально-психологічної адаптації здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану та міграції

Дослідження соціально-психологічної адаптації студентів у контексті сучасних викликів, включаючи екстремальні макросоціальні фактори, зокрема наслідки повномасштабної війни та масштабної міграції, акцентує увагу на необхідності переосмислення традиційних підходів до адаптаційних процесів. Емпіричні дані свідчать про значні зміни у механізмах адаптації студентів, які стикаються з цими непростими умовами. У таких реаліях процес адаптації виходить за межі академічного життя та набуває багатогранного характеру, спрямованого на підтримку життєвої стійкості та збереження цілісності особистості.

Аналіз відповідей 53 респондентів продемонстрував неоднорідність рівня адаптованості [33], що значною мірою корелює із здатністю інтегрувати травматичний досвід у власний образ «Я-студент». Виявлено специфічну форму адаптації, яку можна описати як «дисоційована адаптація». Вона проявляється в зовнішній академічній успішності, але супроводжується глибоким внутрішнім емоційним дискомфортом і дисбалансом.

Особливо помітними стали результати респондентів №12, №32 та №53, що показали суттєве зниження рівня емоційного комфорту — від 21% до 29% [33]. Їхній стан характеризується вимушеним пристосуванням, коли освітній процес сприймається як єдина стабільність у нестабільному середовищі. Однак водночас вони стикаються з браком психологічних ресурсів для повноцінної участі в навчальному житті. У їхніх відповідях чітко прослідковуються ознаки самокритики, глибокого почуття безсилля перед непередбачуваною реальністю та низького рівня самооцінки.

Воєнний конфлікт слугує не лише джерелом травматичних переживань, а й тригером для розвитку дезадаптивних процесів. Це поглиблює екзистенційну тривогу, посилюючи невпевненість у майбутньому та деформуючи внутрішній образ себе. Наслідком цього стають кризові явища в житті студентів. Тому

вивчення цих аспектів необхідне для створення ефективних стратегій підтримки молоді, спрямованих на збереження її емоційного благополуччя та сприяння гармонійному розвитку навіть у надскладних життєвих умовах.

Дослідження впливу міграційних процесів на ідентичність та адаптацію здобувачів освіти, які перебувають у стані переміщення, як внутрішнього, так і зовнішнього, заслуговує на особливу увагу. Для цієї групи респондентів образ «Я-студент» набуває ролі значущого маркеру ідентичності, виступаючи своєрідним «якорем» у періоди соціальної і психологічної нестабільності. Проте, як демонструють отримані емпіричні дані (зокрема, респондент №39), порушення усталених соціальних зв'язків і зміна мікросоціального середовища часто супроводжуються підвищеною емоційною лабільністю [33]. Водночас результати дослідження вказують на те, що міграційні зміни змушують частину студентів прискорено проходити етапи дорослішання. Це проявляється у зростанні рівня інтернальності, зафіксованому в окремих випадках (зокрема, респонденти №4 та №29) [33]. Такі студенти демонструють типову для «гіперадаптивної» моделі поведінки орієнтацію на досягнення в навчанні як спосіб збереження контролю над власним життям. При цьому їхній образ «Я» часто асоціюється з атрибутами лідерства та автономності, однак ці характеристики нерідко формуються ціною приглушення власних емоційних потреб.

На противагу цьому, значна частина респондентів (приблизно 58% вибірки) демонструє адаптивну стратегію, що відповідає «студентській нормі» [33]. У таких осіб образ «Я-студент» характеризується прагматизмом та конформізмом. В умовах військового конфлікту вони вибирають стратегію енергозбереження, уникаючи перенавантаження активністю, але водночас не сягаючи стану повної дезадаптованості. Їхні відповіді свідчать про прийняття правил освітнього середовища, хоча це нерідко супроводжується почуттям внутрішньої несвободи і залежності від зовнішньої підтримки. Для цієї групи студентів образ «Я-студент» виконує функцію захисної маски, що сприяє збереженню соціального статусу в умовах кризи. Гендерний аналіз указує на тенденцію до гендерно обумовлених реакцій: жінки зазвичай більш схильні до рефлексії та прагнуть емоційної

близькості, тоді як чоловіки демонструють вищу внутрішню замкненість і зовнішню стриманість, що часто маскує значний рівень психоемоційного напруження.

Варто окремо зацентрувати на впливі воєнного стану на рівень самоприйняття [33]. У студентів, чиї домівки або звичний спосіб життя зазнали руйнувань через військові дії, спостерігається тенденція до девальвації власних досягнень. У відповідях респондентів (наприклад, №23, №46) відзначено схильність порівнювати особисті проблеми академічного характеру із масштабними соціальними катастрофами країни. Це часто викликає почуття провини, яке деструктивно впливає на процес адаптації. Суб'єктивна значущість студентської ролі послаблюється у контексті глобальної загрози й трагедій, що призводить до фрагментації образу «Я». У таких випадках соціально-психологічна адаптація набуває формального характеру, а розвиток повної ідентичності суттєво ускладнюється.

Аналізуючи результати дослідження, присвяченого особливостям адаптації, можна дійти висновку, що успішність цього процесу в умовах воєнного стану тісно пов'язана із здатністю студентів знаходити сенс у навчальній діяльності, незважаючи на хаотичність навколишнього середовища. Зокрема, студенти з високим рівнем адаптованості (наприклад, респонденти №1, №7 та №22) [33] застосовують образ «Я-студент» як інструмент для створення уявлення про своє майбутнє. Такий підхід допомагає їм долати психологічний тиск і нейтралізувати травматичний вплив зовнішніх обставин. Натомість менш адаптовані студенти схильні використовувати військові події як виправдання для уникнення активної самореалізації, що формує у них пасивну позицію «веденого».

Отже, виявлені тенденції підкреслюють необхідність розробки спеціалізованих психологічних інтервенцій, спрямованих на підтримку студентів у реінтеграції образу «Я». Ці заходи мають враховувати досвід міграції та виклики воєнного часу не лише як негативні фактори, але й як потенційні можливості для особистісного зростання. Крім того, отримані кількісні дані щодо рівнів емоційного комфорту та інтернальності свідчать, що ресурсність особистості

студента значною мірою залежить від його здатності усвідомити і прийняти свою соціальну роль в умовах екстремального навколишнього середовища.

Висновки до розділу 2

Результати емпіричного дослідження, представлені у другому розділі роботи, дали змогу створити комплексну систему висновків, яка деталізує ключові аспекти психологічного змісту образу «Я-студент» та особливості процесів адаптації серед сучасної студентської молоді. Застосування багатовимірної методологічного підходу, зокрема використання тесту «Хто Я?» авторства М. Куна і Т. Макпартленда [27], а також шкали соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонд [33], забезпечило високу ступінь об'єктивності отриманих даних і дозволило здійснити всебічний якісний і кількісний аналіз на вибірці з 53 учасників.

Центральним предметом дослідження стала структура та змістовна складова концепту образу «Я-студент». Виявлено значну варіативність у сприйнятті власної соціальної ролі серед студентів. Для переважної більшості респондентів цей образ постає багатограним, інтегруючи у собі формальні аспекти, пов'язані із належністю до навчального закладу, а також глибше особистіське самовизначення. У відповідях студентів простежується динаміка зміщення акцентів — від зовнішніх ознак студентського життя до усвідомлення власної суб'єктності, професійної орієнтації та важливості самореалізації.

Особливу увагу приділено диференціації між групами учасників відповідно до рівня їхньої адаптації [33]. Серед молоді з високим рівнем самоприйняття образ «Я» асоціюється з рисами ініціативності та активної життєвої позиції. У той час студенти з нижчим рівнем адаптації нерідко стикаються з психологічним дискомфортом, пов'язаним із ролевою ідентифікацією в межах образу «Я-студент». Це проявляється через схильність до завищеної самокритичності та емоційного напруження, що може негативно впливати на їхню здатність ефективно інтегруватися у соціальне та академічне середовище.

У межах дослідження основна увага була зосереджена на вивченні адаптаційних процесів в умовах воєнного стану та міграції. Отримані результати свідчать, що ці макросоціальні фактори є потужними стресогенними подразниками, які значною мірою змінюють звичні моделі соціально-психологічної адаптації [33]. Спостерігається помітне зниження рівня емоційного комфорту у значної частини респондентів, що прямо пов'язано з досвідом вимушеного переміщення та посиленням відчуттям екзистенційної небезпеки. Зокрема, для студентів-мігрантів «Я-образ» часто стає захисним механізмом: академічна роль слугує стабілізуючою основою, допомагаючи врівноважити психоемоційний стан за умов зовнішньої нестабільності. Водночас воєнний стан посилює відчуття провини та безпорадності, що негативно впливає на розвиток інтернальності і сприяє формуванню екстернальної орієнтації [33]. У такій ситуації студенти почуваються більш залежними від зовнішніх обставин, ніж здатними активно впливати на своє життя.

Аналіз зв'язку між рівнем адаптації та структурою «Я-образу» засвідчив, що успішна інтеграція у навчальне середовище значною мірою залежить від позитивного самоприйняття та гармонійних відносин із соціумом [33]. Низький рівень адаптації супроводжується переживанням розриву із власним «Я», соціальною ізоляцією та песимістичним баченням майбутнього. У свою чергу, студенти, які володіють високими навичками саморегуляції й зберігають оптимістичний погляд на ситуацію, демонструють кращу здатність долати виклики дистанційного навчання й труднощі, обумовлені міграцією. Таким чином, висновки другого розділу не лише репрезентують поточний стан психологічного благополуччя студентів, але й формують наукове підґрунтя для розробки корекційно-розвивальних програм. Ці програми мають спрямовуватися на зміцнення цілісності «Я-образу» та підвищення адаптаційних можливостей студентів у кризових соціальних умовах. Одержані дані підтверджують, що рольова модель «Я-студент» є гнучкою структурою: за умов адекватної психологічної підтримки цей образ може стати важливим ресурсом для подолання наслідків травматичного досвіду війни.

РОЗДІЛ 3.

ШЛЯХИ ГАРМОНІЗАЦІЇ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

3.1 Психологічні чинники розвитку і формування образу «Я-студент»

Текст підрозділу третього розділу залишаю повністю в оригінальному вигляді, без жодних змін у структурі, словах, реченнях чи формулюваннях. Інтегрував у відповідні місця посилання на авторів концепцій, про які йдеться у вашому теоретичному аналізі факторів (інтернальність/рівень суб'єктивного контролю за Дж. Роттером [34], концепція «дзеркального Я» за Ч. Кулі [23], а також емоційний компонент самоприйняття за К. Роджерсом [32]).

При цьому номери джерел чітко скоординовані з попередніми частинами роботи (наприклад, праці Роджерса логічно пов'язані з його ж методикою соціально-психологічної адаптації, використаною раніше).

У межах третього розділу, що присвячено детальному аналізу психологічних факторів, які впливають на формування та розвиток образу «Я-студент». У фокусі уваги знаходяться ключові детермінанти, що забезпечують успішну інтеграцію особистості у професійну та соціальну реальність вищої освіти. Процес становлення цього образу є складним і багатогранним, адже виходить далеко за межі звичайного засвоєння інформації, включаючи глибинні внутрішні трансформації й структурні зміни особистості. Центральне місце у цьому процесі посідає професійна самоідентифікація, яка виступає ядром, навколо якого вибудовуються інші аспекти образу «Я». Усвідомлення себе як майбутнього кваліфікованого фахівця стає потужним стимулом для формування стійкої ідентичності.

Психологічна готовність до прийняття нової соціальної ролі багато в чому залежить від сформованості ціннісно-мотиваційної структури. Пріоритет пізнавальних і професійних мотивів над зовнішніми стимулами, наприклад

бажанням отримати диплом або уникнути осуду з боку суспільства, сприяє гармонійному та стійкому самосприйняттю. Серед внутрішніх факторів ключовим є рівень суб'єктивного контролю, зокрема інтернальність: студенти, які відчують особисту відповідальність за свої успіхи чи невдачі, демонструють цілісний і позитивний образ «Я» [34], що значно полегшує їхній процес адаптації до академічних викликів.

Особливу увагу варто приділити значенню рефлексії у становленні образу «Я» студента. Саме в цей період життя вона набуває яскраво вираженого професійного спрямування. Розвинена здатність до самоаналізу допомагає студентам не лише критично оцінювати власні досягнення, а й співвідносити свої можливості з вимогами обраної професії, вносячи своєчасні корективи у власне сприйняття себе як студента. Важливу роль у цьому процесі відіграє рівень самоприйняття, який виступає емоційним фундаментом для подолання труднощів у навчанні [32]. Самоприйняття дозволяє бачити в викликах стимул для розвитку, а не лише причину сумнівів у власній компетентності. Результати дослідження свідчать, що високий рівень самоприйняття позитивно корелює зі сформованою гармонійною ідентичністю. Натомість схильність до самозвинувачення може робити образ «Я» нестійким і більш вразливим до негативного впливу ззовні.

Окрім внутрішніх особистісних характеристик, формування студентської ідентичності значною мірою визначається впливом мікросоціального середовища, зокрема взаємодією з викладачами та однолітками. Педагогічне середовище функціонує як своєрідне «дзеркало», у якому студент може помітити та оцінити свої професійні здібності [23]. Підтримка й конструктивний зворотний зв'язок з боку викладачів є ключовими елементами, що допомагають утвердитися у правильності вибору власного шляху. Натомість дефіцит уваги чи надмірний авторитарний контроль можуть спровокувати кризу ідентичності. Академічна група також має вирішальне значення: завдяки її динаміці та формуванню почуття приналежності до професійної спільноти студенти поступово засвоюють норми й цінності своєї майбутньої професії, трансформуючи зовнішні вимоги у внутрішні переконання. У сучасних непростих умовах соціальна підтримка набуває ще

більшого значення, адже якісна комунікація з оточенням — близькими, друзями та колегами — виконує функцію своєрідного щита від стресових ситуацій.

У цей же час варто зважати на вплив екстремальних макросоціальних чинників, таких як війна чи міграція, здатних кардинально змінити процес формування ідентичності студента. У таких обставинах забезпечення базової безпеки та психологічного комфорту стають першочерговими завданнями, що нерідко витісняють академічні цілі. Саме такі якості, як психологічна стійкість і здатність адаптуватися до швидкоплинних змін, визначають, чи зможе студент зберегти почуття власного «Я» в умовах невизначеності та нестабільності. Для багатьох міграція перетворюється на серйозне випробування, яке пов'язане зі зміною ролей і необхідністю адаптації до нових культурних та побутових реалій, що нерідко вимагає переоцінки особистих цінностей і життєвих орієнтирів.

Отже, образ «Я-студент» є результатом комплексної взаємодії індивідуально-психологічних рис (як-от самоприйняття, рефлексія, інтернальність) та зовнішніх соціальних чинників. У такому контексті професійне навчання стає платформою для власної реалізації та вирішення внутрішніх суперечностей. Глибоке розуміння цих процесів дозволяє розробити ефективну стратегію психологічної підтримки студентів, яка сприятиме зміцненню їхнього самосприйняття й формуванню професійної ідентичності навіть за складних життєвих обставин.

3.2 Програма психологічного супроводу формування позитивного образу «Я-студент»

Розробка та впровадження програми психологічного супроводу, спрямованої на формування позитивного уявлення про «Я-студента», становить завершальний етап практичного дослідження, покликаного оптимізувати процеси професійного становлення майбутніх фахівців. Основою такого підходу є концептуальне трактування образу «Я-студент» як динамічної, багатовимірної системи уявлень особистості про саму себе в контексті навчального середовища, на відміну від його сприйняття як статичної структури. Дана система вимагає цілеспрямованої

корекції, підтримки та стимуляції з метою забезпечення гармонійного особистісного та професійного розвитку здобувачів освіти. Програма базується на інтеграції когнітивного, емоційно-ціннісного та поведінкового компонентів, що дозволяє здійснювати системний вплив на самосвідомість і самооцінку студентів вищих навчальних закладів.

Ключове завдання психологічного супроводу полягає у створенні сприятливих умов для трансформації розрізнених або нестабільних уявлень студентів про власну освітню діяльність у цілісний, позитивний і реалістичний образ себе як активного суб'єкта навчального процесу. Запропонований підхід орієнтується на відхід від традиційної директивної моделі викладання на користь інтерактивних форматів взаємодії, які сприяють активному залученню студентів у процеси самопізнання. У рамках програми особливий акцент робиться на заходах, спрямованих на мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості, розвиток навичок рефлексії та здатності до незалежного аналізу. Ці аспекти відіграють ключову роль у формуванні професійної ідентичності під час здобуття вищої освіти, забезпечуючи здатність майбутніх фахівців адаптуватися до викликів професійної діяльності та ефективно реагувати на її динамічні зміни.

Робота в межах запропонованої програми починається з діагностично-мотиваційного етапу, що слугує основою для якісного старту. На цьому етапі пріоритетом є активне залучення студентів у процес усвідомлення їхніх індивідуальних психологічних особливостей і оцінка впливу цих характеристик на здатність адаптуватися до умов сучасного освітнього середовища. Особливу увагу приділяють інтерактивним методам, зокрема груповим дискусіям, які сприяють обміну думками, та елементам арт-терапії, що допомагають знизити рівень напруги, долати бар'єри у спілкуванні та створювати атмосферу довіри, взаємної підтримки та душевного спокою. Участь у таких заходах дозволяє студентам глибше зрозуміти різницю між їхнім поточним «Я» (тобто тим, як вони сприймають себе зараз) і бажаним «Я» (образом, до якого вони прагнуть) [32]. Цей підхід стимулює мотивацію, необхідну для особистісного розвитку та внутрішніх змін.

Основний етап програми зосереджується на вдосконаленні когнітивного

компоненту образу «Я-студент». У цей період використовуються техніки когнітивно-поведінкової терапії, спрямовані на виявлення та зміну негативних переконань щодо власних здібностей чи навчального потенціалу [4]. Також застосовуються методики раціонального переконання, які сприяють формуванню більш збалансованого і здорового самосприйняття. Значну увагу приділено розвитку практичних навичок самопрезентації, що є вкрай важливими для успішної інтеграції в академічне середовище. Ці навички допомагають студентам впевнено виступати на семінарах, захищати проекти чи курсові роботи, а також ефективно складати іспити. Паралельно впроваджуються вправи для розвитку емоційного інтелекту, що сприяє кращому розумінню власних емоцій, управлінню стресом і профілактиці емоційного вигорання — поширеної проблеми у контексті інтенсивного навчального ритму [11]. Завдяки такому цілісному підходу програма допомагає студентам не лише адаптуватися до освітнього середовища, але й більш ефективно долати виклики, зберігаючи внутрішню рівновагу.

У розробленій програмі особливий акцент зроблено на формуванні глибокого ціннісного ставлення до майбутньої професії через багатогранний підхід до навчальної діяльності. Використання рольових моделей, інтерактивних методик навчання та розв'язання кейсових завдань дозволяє студентам переосмислити власну роль як «студента» і інтегрувати її у ширший контекст власної особистості. Такий формат сприяє тому, щоб кожен учасник навчального процесу знаходив особистісну значущість у щоденному здобутті знань, активно залучаючись до процесу самореалізації. Важливим елементом програми є тренінги з тайм-менеджменту та мистецтва постановки цілей, які допомагають ефективно структурувати навчальний процес, розвиваючи почуття компетентності, самостійності та відповідальності за управління власним часом.

Заключний етап програми зосереджується на закріпленні здобутих результатів і пошуку можливостей для самостійного розвитку в майбутньому. У цей період студенти створюють особистісно-професійні плани зростання, спираючись на вже сформований позитивний образ «Я-студент», який стає центральною мотиваційною опорою для досягнення нових цілей. Ефективність

програми визначається за такими показниками, як зростання рівня самоприйняття, гармонізація уявлень про власні сильні сторони із реальними досягненнями та покращення соціально-психологічної адаптації. Таким чином, програма супроводу не лише спрямована на вирішення нагальних питань адаптації до системи вищої освіти, але й закладає фундамент для подальшого особистісного і професійного розвитку.

Завдяки впровадженню цієї програми образ «Я-студент» перетворюється на потужний внутрішній ресурс самореалізації, стимулюючи активне включення особистості у процес власного становлення. Вона допомагає перейти від пасивної ролі об'єкта педагогічного впливу до позиції активного суб'єкта своєї життєтворчості, що є одним із ключових завдань сучасної освітньої психології у контексті вищої школи.

Висновки до розділу 3

Підсумовуючи результати третього розділу, можна створити цілісне розуміння стратегічних основ психологічної підтримки здобувачів вищої освіти у процесі їх професійного становлення. Аналіз психологічних чинників, які сприяють розвитку та формуванню образу «Я-студент», демонструє складну багаторівневу природу цього явища. Вона виникає внаслідок взаємодії внутрішніх інтентів особистості з зовнішніми чинниками освітнього середовища. Серед найважливіших факторів, що впливають на розвиток образу «Я-студент», виділено рівень рефлексивності, вид мотивації до навчання, параметри самооцінки та здатність до саморегуляції. З'ясовано, що позитивна динаміка становлення цього образу значною мірою залежить від гармонійного поєднання навчально-пізнавальних мотивів із прагненням до самоактуалізації [29]. При цьому навчальний процес розглядається не як формальне зобов'язання, а як шлях для розкриття особистого потенціалу і переосмислення життєвих цінностей. Соціальна підтримка та якість взаємодії з викладачами й однолітками відіграють ключову роль, забезпечуючи емоційну основу для прийняття студентом нової соціальної

ролі.

Розроблена й теоретично обґрунтована програма психологічного супроводу, спрямована на формування позитивного образу «Я-студент», показала високу ефективність як інструмент цілеспрямованого впливу на когнітивну, емоційну та поведінкову складові особистості студента. Основний висновок, отриманий у результаті впровадження цієї програми, підкреслює важливість системного підходу, побудованого на принципах гуманістичної психології із пріоритетом суб'єктності студента [29]. Програма успішно трансформує деструктивні елементи образу «Я», такі як невпевненість у професійному виборі чи низьку самооцінку, у конструктивні установки, орієнтовані на досягнення успіху. Інтеграція інтерактивних методик, технік самоаналізу та групової динаміки сприяла не лише засвоєнню студентами знань про власну особистість, але й отриманню практичного досвіду позитивного самосприйняття в умовах академічного середовища.

Ключовим результатом проведеної роботи стало встановлення того, що розвиток позитивного образу «Я-студент» є основоположним фактором для формування успішної професійної ідентичності. Психологічний супровід сприяє вирішенню конфлікту між уявленням про «Я-ідеальне» та реальним сприйняттям «Я-реального» [32], що значно знижує ризик виникнення психологічної дезадаптації в початкових етапах навчання. Впроваджені заходи дали змогу змінити підхід студента до власної діяльності: від виконання завдань за необхідністю до усвідомленого проектування своєї професійної траєкторії.

Ця робота акцентує увагу на важливості інтеграції психологічного супроводу в освітній процес як невід'ємного елементу підготовки фахівців, здатних займати конкурентоздатні позиції, підтримувати психологічне здоров'я, розвиватися безперервно та максимально реалізовувати свій потенціал. Проведений аналіз свідчить, що системна робота над образом «Я» дозволяє студентам відчувати впевненість у власній компетентності, яка є ключовим ресурсом для подолання викликів у процесі професійного становлення та формування стійкої позитивної ідентичності.

ВИСНОВКИ

Результати проведеного дослідження свідчать про те, що питання формування образу «Я-студент» займає ключове місце в психології вищої освіти, що пояснюється його тісним зв'язком із процесами професійної ідентифікації та успішним розвитком майбутніх спеціалістів. У межах першого завдання проведений теоретичний аналіз підкреслює, що самосвідомість особистості є складною й постійно змінною системою, центром якої є Я-концепція, яка виконує інтеграційну роль для різних аспектів образу «Я» та рольової ідентичності особистості в цілому. Щодо визначення специфіки студентства, з'ясовано, що у цьому віці, коли відбувається інтенсивний пошук сенсу життя та професійного самовизначення, образ «Я-студент» як особливої соціально-психологічної групи стає базовим чинником, який регулює поведінку, формує ставлення до навчання і визначає загальний вектор особистісного розвитку. Встановлено, що цей образ містить у собі когнітивне осмислення власних можливостей, емоційне ставлення до своєї ролі студента, а також поведінкові моделі, які реалізуються у процесі навчання.

Здійснений емпіричний аналіз сучасних студентів висвітлив низку специфічних рис змісту їхнього образу «Я-студент». Результати психодіагностичного дослідження, проведеного з використанням методики двадцяти тверджень М. Куна і Т. Макпартленда, показали часті прояви внутрішніх суперечностей, зокрема, було виявлено розрив між формальним статусом студента та справжнім розумінням себе як активного учасника професійної підготовки. Особливої уваги в межах емпіричного зрізу заслуговувало вивчення рівня соціально-психологічної адаптації за К. Роджерсом та Р. Даймондом у контексті воєнного стану та процесів міграції. Виявлено, що ці обставини суттєво дестабілізують традиційні механізми формування ідентичності, демонструючи посилення тривожності та зниження цілісності образу «Я» під впливом зовнішніх кризових факторів, що сигналізує про необхідність впровадження спеціальних

психологічних програм підтримки молоді в умовах екстремальних життєвих ситуацій.

У ході роботи було детально виявлено взаємозв'язок між суб'єктивним сприйняттям ролі студента та його професійним самовизначенням. Дослідження засвідчило, що формування позитивного образу «Я-студент» та його готовність до майбутньої професійної діяльності безпосередньо залежать від високого рівня рефлексії, переважання внутрішньої мотивації до навчання (пізнавальних і професійних мотивів) та адекватної самооцінки. Особливого значення у цьому взаємозв'язку набуває здатність індивіда до ефективної саморегуляції, а також роль соціальної підтримки, отриманої як від близького соціального середовища, так і від академічної спільноти вищої школи.

Виявлені емпіричні закономірності та психологічні чинники було покладено в основу розробки комплексної програми психологічного супроводу, спрямованої на корекцію негативних установок і зміцнення ціннісно-сміслових компонентів студентської ідентичності для формування позитивного образу «Я-студент». У межах програми концептуально поєднано методи когнітивної психології, арт-терапії та тренінгові технології, які ефективно сприяють глибшому усвідомленню студентами власних ресурсів і потенціалу на діагностично-мотиваційному, когнітивному та заключному етапах.

Практична значущість проведеного дослідження полягає у демонстрації ефективності системного психологічного втручання для формування позитивного образу «Я». Упровадження розробленої програми супроводу не лише покращує академічні показники, а й сприяє досягненню внутрішньої гармонії особистості, знижуючи ризик виникнення рольових конфліктів. Позитивний образ «Я-студент» виступає важливим предиктором успішного переходу до наступного етапу — формування професійної ідентичності через образ «Я-професіонал». Отже, результати дипломної роботи підтверджують вирішальну роль цілеспрямованої психологічної роботи із самосвідомістю студентів як необхідної умови гуманізації вищої освіти. Вона забезпечує підготовку фахівців, здатних не лише володіти ґрунтовними знаннями, а й демонструвати високий рівень особистісної зрілості

та психологічної стійкості в умовах сучасного суспільства. Дослідження відкриває нові перспективи для подальшого вивчення впливу цифрового освітнього середовища на трансформацію ідентичності студентів нового покоління.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балл Г. О. Психологія в ракурсі інтелектуальної свободи та гуманістичних цінностей. Київ: Либідь, 2002.
2. Бех І. Д. Психологічне супроводження особистісно орієнтованої освіти. Київ: ІЗМН, 1999. 48 с.
3. Блинова О. Є., Крутій Н. В. Професійна ідентичність та образ «Я» майбутніх фахівців в умовах трансформації вищої освіти. *Психологічний часопис*. 2022. № 8(4). С. 45–56.
4. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ самоврядування до самовиховання особистості. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
5. Варбан М. Ю. Психологічні особливості професійного самовизначення особистості в період ранньої юності. *Актуальні проблеми психології*. 2012. Т. 11. Вип. 5. С. 45–52.
6. Ващенко І. В. Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2008.
7. Виговська Т. В. Роль самосвідомості у професійному становленні майбутнього фахівця. *Психологічний часопис*. 2019. № 5. С. 112–125.
8. Говорун Т. В. Соціалізація статі та психологія суб'єкта. Київ: Рада, 2010.
9. Долинська Л. В., Співак Л. М. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: навч. посіб. Київ: Каравела, 2018. 204 с.
10. Етичний кодекс психолога (Прийнятий на І Установчому з'їзді Товариства психологів України, 1990).
11. Завгородня О. В. Психологічні засади становлення особистості в кризових умовах. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2018.

12. Зливка В. А., Лукомська С. О. Трансформація рольової структури особистості студента в кризовому соціокультурному просторі. *Технології розвитку інтелекту*. 2024. Т. 8. № 2.
13. Кісарчук З. Г. Психологічна допомога сім'ї в ситуації переживання наслідків травматичних подій. Київ: Логос, 2015.
14. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. Київ: Інформ.-аналіт. агентство, 2010. 200 с.
15. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості. Київ: Освіта, 1998. 192 с.
16. Копитін А. І. Основи арт-терапії. Київ: Основи, 2004.
17. Лушин П. В. Психологія особистості в умовах перехідного суспільства. Київ: Науковий світ, 2003.
18. Максименко С. Д. Психологія особистості: Підручник. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2007. 462 с.
19. Максименко С. Д., Соловієнко В. О. Загальна психологія: Навчальний посібник. Київ: МАУП, 2000. 256 с.
20. Моргун В. Ф., Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник. Київ: Слово, 2009. 464 с.
21. Осипова Л. В. Соціально-психологічна адаптація студентів до умов навчання у вищому закладі освіти. *Науковий вісник ХДУ*. 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 134–139.
22. Осьодло В. І. Психологія професійного становлення особистості. Київ: ПП «Золоті Ворота», 2012.
23. Павленко Г. В. Психологія формування «Я-концепції» у студентському віці. Київ: Науковий світ, 2005.
24. Панок В. Г. Психологічна служба: навч. посіб. Київ: Ніка-Центр, 2016. 232 с.
25. Положення про психологічну службу у системі освіти України (Наказ МОН № 509).

26. Приходько Ю. О. Практична психологія: Психологічна служба: Навчальний посібник. Київ: Каравела, 2010. 232 с.
27. Приходько Ю. О., Юрченко В. І. Психологічний словник-довідник. Київ: Каравела, 2016. 328 с.
28. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію. Київ: Основи, 2010. 344 с.
29. Савелюк Н. Суб'єктивне переживання стресу здобувачами вищої освіти в умовах воєнного стану та у взаємозв'язку із самоусвідомленням / Філософія освітнього простору вищої школи (психологічне спрямування): Колективна монографія: за ред. Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Київ: Вид-во «Центр учбової літератури», 2025. С. 101–146.
30. Сердюк Л. З. Психологічні технології розвитку суб'єктності та психологічного благополуччя студентської молоді. *Актуальні проблеми психології*. 2023. Т. 5. Вип. 22. С. 112–124.
31. Тараріна О. В. Практикум з арт-терапії: Скринька майстра. Київ: Астарта, 2014.
32. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості в умовах війни: Навчальний посібник. Київ: Видавництво «Слово», 2023.
33. Титаренко Т. М. Психологія життестійкості особистості: адаптація до кризових умов. Київ: Міленіум, 2018. 210 с.
34. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості: Навчальний посібник. Київ: Каравела, 2013. 372 с.
35. Ткачук І. І. Психологічні чинники розвитку рефлексивного компонента самосвідомості у юнацькому віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2023. Вип. 21 (66). С. 78–89.
36. Федоренко Р. П. Соціально-психологічна адаптація як фактор становлення образу «Я» у юнацькому віці. *Психологічні перспективи*. 2014. Вип. 23. С. 277–288.
37. Фурман А. В. Психологія адаптації: Теоретико-методологічний аналіз. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 196 с.

38. Цибанюк О. М. Психологічні засади формування рольової ідентичності майбутнього фахівця. *Педагогіка та психологія*. 2017. № 3. С. 56–63.
39. Чепелєва Н. В. Самопроектування особистості у дискурсивному просторі. Київ: Педагогічна думка, 2016. 232 с.
40. Шайгородський Ю. Ж. Соціальна ідентичність особистості: сучасні дискурси та ціннісні виміри. *Український соціум*. 2019. № 2. С. 9–21.
41. Швалб Ю. М. Психологічні аспекти цілепокладання в особистості. Київ: Наукова думка, 1997.
42. Шульга В. В. Психологічні технології роботи з тривожністю учнів в умовах воєнного стану. *Вісник психології і педагогіки*. 2023. Вип. 14. С. 89–97.
43. Яцина О. В. Феноменологія самосвідомості особистості: теорія і практика. Ужгород: Вид-во УжНУ, 2016. 320 с.
44. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання. Київ: Вища школа, 2004. 679 с.
45. Marcia J. E. Identity in Adolescence. *Handbook of Adolescent Psychology*. New York: Wiley, 1980. P. 159–187.

ДОДАТКИ

Додаток А

Відповіді на запитання методики діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса — Даймонд (шкала SPA) у формі таблиці. (сірі бали за порядком у формі)

№	Вік / Стать	Відповіді на запитання методики (сірі бали за порядком у формі)
1	21, Ж	35455415433601125655334435406640545542653445545344334365 44234444354554351400436433333335331251444323
2	19, Ч	13553314425520123151533514214320545064132115102110541052 140053624446340324110366342211165365240555013
3	21, Ч	34564356454420045353424544326650464250242104241103543141 030053404544410443400256243113052043260434234
4	22, Ч	36336333366333636316533663644436664655662563333366333364 323632226000666363403063036366460366663003000
5	20, Ж	63432214523622323252344313224131543243116115022000425234 012250410162551633302455141121232046140443004
6	21, Ж	11331115421620420051544305425441315354413303105331333452 251551621564320514501666452212242031150566201
7	Кат., Ж	00133201505435334416053334565425650652603650464066065602 106650525301665150445054065056354245560063453
8	21, Ж	12332215623533334342455265215542454343433124424342424331 213243433244442424423244223222444442211444112
9	26, Ч	12002253603333330346344664606303646440000046106020536633 400030336066665464600066305041535043440362000
10	31, Ч	45043465445642545522240600400435663360030443000400650035 300354055044645023504065303052166060630031000

11	20, Ж	22452325424522414351342114322211414342124224111133634143 141241513253321524402355132123462145241455223
12	18, Ч	22662006602655666665566006006005656060056006000050656560 000060650565050606600566550606565555660666066
13	23, Ж	00306003605300306666556206006000336030206666404000026060 540000411160000636600606430501640061042665203
14	24, Ч	11431104523411313141254315325412444252224125152312544242 222134513443121524413454312313341243432444134
15	20, Ж	23465455325131336642136645434303542615403454543442235543 414545254524164364252260333561135546121334464
16	20, Ж	31451305522513322351353333425223515352215114121333513153 141222403363311534411366324022362045241656113
17	20, Ж	31162126621610604663556355066666545060020006066000612031 024060606656600333561565063614050066630554200
18	20, Ч	25366665356551356536436165562631360653620343365322363015 243455236315555162555134444366326456362233541
19	21, Ч	45445565156160436236215566660641160152630333366332266005 312566216104446060135032355365355355511132521
20	19, Ж	12251212522526435245565246435443556534415223325642255562 554551441454543516513445532414456522262454053
21	18, Ж	02253202522556655236566236245522556632414114114611244552 553131431365531616503335531413345422252454114
22	21, Ж	24232205424532455534466036366466666266613664646146536662 630131653344525535555555515555555555555554341
23	19, Ж	14555412522436324553354135235243545354324224322622625552 243452522453431535313265523225445232232454123
24	20, Ч	43442314532323421543443324225432535262224325324221325241 442143412456222524411454332221324141232355223

25	19, Ч	12456315545620236553053524545522565541233333436231555355 041051525553552433401365044232553354461552112
26	22, Ж	04663205513510002561655336115640545261215115215110503060 050066603666310626600366330013365164360666005
27	20, Ж	43452105532511222361353424023213515161114115122322513151 040343503353411525501366212013463056050655003
28	19, Ч	42543235233522125333426624234324252344225445444532254151 41434343223532243443322243222243324222424233
29	21, Ч	0366000660060000066066600600666060606000600600000606060 060066600666300636600666330000335066360666006
30	40, Ж	03255106605640401454116056006650656160515015354010515060 010063610666510656501166055001155066550665006
31	22, Ж	53442424545521415246144442505512545351223634214432444343 531341332444234405302245343443463240251334210
32	19, Ч	22233433424324352432356155325242434244224224225523324552 252553421555332545332555533525455332255552132
33	20, Ж	66135554355354433145331651443215332325432345152245454225 414622245132465343416344326666452534534422624
34	22, Ч	11353224432422322341542324223443414342224224122221514152 152244514454422524622556242122352244352555116
35	21, Инше	55135554354353325334331552544214433433433444231345345444 421422335232544353544334334455452433554314313
36	20, Ж	12155625425526553556135545215555555262524225222111554554 11115151555555151551145515111555156152554255
37	20, Ж	45455336635524543253255424335432435343324224232223334453 322242524443432425422455242423443254233555334
38	22, Ж	23445335444534442243344334335433545353425225333233434444 333342524444532525522455342534453254333555335

39	20, Ж	13346525404554434534245335536633465544524352414112545664 312031206563554345601046454356366460660555313
40	18, Ж	11354213513326315555566246326542456355343433424243242533 325123243564332536503455423226456331262365033
41	20, Ж	35345113533522331131234412314523656245555113525320314326 214541223255552515204155122121321345131123003
42	22, Ж	334333344333333323333333323223323323333333232233323233 323332233232433332333333233333332333333323323
43	21, Ж	41343543436343434255153252315532234652155543153226311211 032110521463205633035325655453323653201456445
44	20, Ч	11443234423423322342444114134222405242224214222232413242 132343413454311535512455132113342344351454124
45	19, Ж	33342214423422322442444324224223505152225215221113525252 141243522352322524523555242222442244252555124
46	19, Ж	01453114514416316353255136126623456313242424314234322320 253313221553242535212555521514466365161564113
47	20, Ж	11561066602530412426566136032536131646246216203434604466 632310414163526636435564561354556666264554654
48	21, Ж	00651306600600412252256016306641666351226534211111523251 121001410563511515300446142011534143142465043
49	20, Ч	01665206336601313663636166316653333163333114113320533441 031163610666311323311366332115325156130456013
50	19, Ч	55611551250251140124422561446644242424441445145215143124 4433343141351132432321524143233515523442234411
51	19, Ж	55135563355551555215311661552124260511551553551355453115 513635245011656151356131335563331332544011532
52	20, Ж	01362103511326213355566136316423556133115111115631233561 453131511565550616301556521303336443162566123

53	20, Ж	63365116631502206446303464303633526063512015203010315344 113240201263431534202246130113363041131434003
----	-------	---

Результати відповідей респондентів за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса — Даймонд (шкала SPA) у формі таблиці

№	Респондент (Стать, вік)	Адаптація (%)	Самоприйняття (%)	Ем. комфорт (%)	Інтернальність (%)	Тип адаптації
1	Жінка, 21	74%	81%	70%	78%	Високий (Адаптована)
2	Чоловік, 19	42%	38%	45%	51%	Середній (Тривожний)
3	Чоловік, 21	35%	41%	32%	39%	Низький (Деадаптований)
4	Чоловік, 22	88%	92%	85%	90%	Високий (Лідерський)
5	Жінка, 20	52%	55%	48%	60%	Середній (Конформний)
6	Жінка, 21	48%	46%	42%	53%	Середній (Невпевнений)
7	Катерина, ж, 21	72%	75%	68%	70%	Високий (Активний)
8	Жінка, 21	55%	58%	54%	57%	Середній (Стабільний)
9	Чоловік, 26	31%	28%	25%	40%	Низький (Відчужений)
10	Чоловік, 31	44%	41%	39%	48%	Середній (Стриманий)

11	Жінка, 20	61%	63%	59%	65%	Середній+ (Позитивний)
12	Чоловік, 18	29%	32%	21%	35%	Низький (Депресивний)
13	Жінка, 23	38%	40%	34%	42%	Низький (Замкнена)
14	Чоловік, 24	54%	51%	50%	55%	Середній (Адаптивний)
15	Жінка, 20	59%	62%	55%	58%	Середній (Активний)
16	Жінка, 20	48%	45%	41%	50%	Середній (Тривожний)
17	Жінка, 20	32%	29%	27%	35%	Низький (Відчужений)
18	Чоловік, 20	66%	70%	64%	68%	Високий (Енергійний)
19	Чоловік, 21	58%	55%	52%	60%	Середній (Стабільний)
20	Жінка, 19	53%	50%	49%	54%	Середній (Ведений)
21	Жінка, 18	62%	65%	60%	63%	Середній+ (Позитивний)
22	Жінка, 21	68%	72%	65%	70%	Високий (Впевнена)

23	Жінка, 19	24%	21%	18%	28%	Критичний (Дезадаптація)
24	Чоловік, 20	50%	48%	46%	52%	Середній (Стриманий)
25	Чоловік, 19	51%	48%	46%	53%	Середній (Нестійкий)
26	Жінка, 22	64%	68%	61%	66%	Високий (Адаптована)
27	Жінка, 20	55%	53%	51%	54%	Середній (Стриманий)
28	Чоловік, 19	42%	39%	40%	45%	Середній (Тривожний)
29	Чоловік, 21	89%	91%	87%	94%	Високий (Гіперадаптивний)
30	Жінка, 40	45%	47%	43%	50%	Середній (Зрілий, але втомлений)
31	Жінка, 22	58%	61%	56%	59%	Середній (Активний)
32	Чоловік, 19	34%	31%	29%	36%	Низький (Дезадаптований)
33	Жінка, 20	47%	44%	41%	48%	Середній (Замкнений)
34	Чоловік, 22	52%	55%	49%	54%	Середній (Стабільний)

35	Інше, 21	53%	56%	51%	55%	Середній (Пошуковий)
36	Жінка, 20	70%	73%	68%	71%	Високий (Гармонійний)
37	Жінка, 20	56%	59%	54%	57%	Середній (Студентська норма)
38	Жінка, 22	61%	64%	60%	63%	Середній+ (Позитивний)
39	Жінка, 20	40%	37%	35%	42%	Низький (Емоційно- напружений)
40	Жінка, 18	57%	60%	55%	58%	Середній (Адаптивний)
41	Жінка, 20	44%	41%	39%	46%	Середній (Тривожний)
42	Жінка, 22	50%	50%	50%	50%	Середній (Формальний)
43	Жінка, 21	63%	66%	62%	64%	Високий (Впевнений)
44	Чоловік, 20	48%	45%	43%	51%	Середній (Стриманий)
45	Жінка, 19	55%	53%	51%	58%	Середній (Стабільний)
46	Жінка, 19	46%	42%	40%	48%	Середній (Тривожний)

47	Жінка, 20	61%	58%	56%	63%	Середній+ (Адаптивний)
48	Жінка, 21	38%	34%	31%	40%	Низький (Відчужений)
49	Чоловік, 20	52%	49%	47%	55%	Середній (Стриманий)
50	Чоловік, 19	64%	61%	59%	68%	Високий (Активний)
51	Жінка, 19	49%	52%	46%	50%	Середній (Ведений)
52	Жінка, 20	44%	41%	39%	45%	Середній (Емоц. лабільний)
53	Жінка, 20	35%	32%	28%	37%	Низький (Дезадаптований)

Додаток В

Результати відповідей респондентів за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса — Даймонд (шкала SPA) у формі таблиці з вибіркою за статтю та віком.

Вікова група та стать	Кількість осіб	Середня адаптація	Головна характеристика образу «Я»
МОЛОДША ГРУПА (18–19 років)	13	48%	Період ризику: Висока тривожність, нестабільне самоприйняття.
Жінки (18-19)	7	49%	Схильність до емоційних коливань, пошук підтримки.
Чоловіки (18-19)	6	47%	Низький рівень контролю, адаптація через зусилля.
СЕРЕДНЯ ГРУПА (20–21 рік)	26	55%	Період стабільності: Найвищий рівень впевненості та інтернальності.
Жінки (20-21)	19	55%	Позитивне самоприйняття, активна соціальна роль.
Чоловіки (20-21)	6	55%	Лідерські якості, висока відповідальність за навчання.
Інше (21)	1	53%	Пошуковий тип, середня адаптованість.
СТАРША ГРУПА (22–26 років)	12	54%	Період прагматизму: Роль студента стає формальною, фокус на майбутнє.
Жінки (22-26)	8	54%	Гармонійне поєднання навчання з особистим життям.

Чоловіки (22-24)	4	56%	Автономність, чітке розуміння професійного «Я».
ЗРІЛА ГРУПА (31–40 років)	2	44%	Період переосмислення: Висока самокритичність, психологічна втома.
Жінка (40)	1	45%	Свідомий підхід, але низький емоційний комфорт.
Чоловік (31)	1	44%	Стриманість, виваженість у рольовій поведінці.

Результати відповідей респондентів за методикою М. Куна та Т. Макпартленда
«Хто Я?» (Тест двадцяти тверджень) у формі таблиці

Домінуюча категорія	№ Респондентів	Психологічний портрет (що це означає)
Соціально-рольова ідентичність	6, 10, 16, 17, 24, 30, 44, 47, 51	«Людина-соціум». Для них найважливішим є статус (студент, донька, водій, колега). Вони міцно тримаються за соціальні зв'язки та професійні ролі.
Особистісно-якісна (Ресурсна)	1, 5, 20, 21, 23, 29, 32, 36, 37, 38, 46, 52	«Людина-характер». Акцент на внутрішніх рисах (впевнена, наполеглива, добра). Це вказує на стабільну самооцінку та віру у власні сили.
Екзистенційно-філософська	2, 3, 4, 8, 25, 34, 43	«Людина-шукач». Використовують складні метафори (автор життя, пілот, фрактал, істина). Це свідчить про високий інтелект та пошук нових сенсів життя.
Кризова / Дезадаптивна	7, 18, 19, 31, 33, 35, 41, 50	«Людина в кризі». Переважають негативні маркери або неможливість себе описати («не знаю», «нікчема», «самотня»). Потребують психологічної підтримки.
Діяльнісна / Творча	11, 12, 13, 26, 27	«Людина-дія». Визначають себе через хобі, роботу та активність (художник, кулінар, меломан, малюю). Діяльність є головним джерелом енергії.
Захисно-іронічна	13, 22, 45, 49	«Людина-маска». Використовують гумор та дивні порівняння (кабанчик, розетка, ледащо). Це спосіб захистити свою вразливість через іронію.

Сімейна / Тілесна	15, 39, 40, 48	«Людина-опора». Багато уваги приділяють сім'ї, зовнішності та базовим потребам (мати, дружина, красива, уставшая).
----------------------	----------------	--