

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ, ПСИХОЛОГІЇ ТА
БЕЗПЕКИ
Кафедра загальної та соціальної психології**

**Кваліфікаційна робота на тему:
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

кваліфікаційна робота
здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти
денної форми здобуття освіти
спеціальності 053 Психологія
Каріни ДИМИТРОВОЇ

Науковий керівник:
старший викладач кафедри
загальної та соціальної психології
Юлія БАЛЕБРУХ

Рецензент:
професор кафедри загальної
та соціальної психології
к.психол.н., доцент
Олена ВАВРИНІВ

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

« ___ » _____ 2026 р., протокол № ___

Завідувач кафедри загальної та соціальної психології

Зоряна КОВАЛЬЧУК

(підпис)

Львів 2026

АНОТАЦІЯ

Димитрова К. Особливості формування професійної я-концепції майбутніх психологів. Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних закономірностей становлення професійної самосвідомості майбутніх фахівців.

У першому розділі здійснено ґрунтовний теоретико-методологічний аналіз поняття професійної Я-концепції як складного інтегративного утворення. Висвітлено структуру даного конструкту, що охоплює когнітивний, афективно-ціннісний та поведінковий компоненти.

Проаналізовано чинники та етапи професіогенезу особистості в умовах вищої школи, а також роль професійної ідентичності як регулятора фахової діяльності.

У другому розділі представлено програму та результати практичного вивчення динаміки самосвідомості студентів. На основі порівняльного аналізу другокурсників та випускників виявлено якісні трансформації у структурі «Я-професійного». За допомогою методів математичної статистики (t-критерію Стьюдента та кореляційного аналізу Пірсона) доведено вплив рефлексивності на стабілізацію професійної ідентичності та подолання станів дифузії.

Для діагностики використано комплекс методик: «Хто Я?» М. Куна та Т. Макпартленда, шкалу самооцінки М. Розенберга, анкети статусів професійної ідентичності та шкалу саморефлексії й інсайту (SRIS) Е. Гранта.

У результаті дослідження встановлено, що ключовим системним інтегратором професіоналізації виступає рефлексія, яка забезпечує перехід від ситуативних уявлень про фах до зрілої, цілісної професійної позиції.

Виявлено, що до моменту завершення навчання професійний складник стає центральним елементом Я-концепції випускників.

Ключові слова: професійна Я-концепція, професійна ідентичність, майбутні психологи, рефлексія, інсайт, професіогенез.

ANNOTATION

Dimytrova K. Peculiarities of the formation of the professional self-concept of future psychologists. This thesis is devoted to the study of the psychological patterns underlying the development of professional self-awareness among future specialists.

The first chapter presents a thorough theoretical and methodological analysis of the concept of professional self-concept as a complex integrative construct. The structure of this construct, encompassing cognitive, affective-value, and behavioral components, is examined. The factors and stages of professional identity formation in the context of higher education are analyzed, as well as the role of professional identity as a regulator of professional activity.

The second chapter presents the program and results of a practical study of the dynamics of students' self-awareness. Based on a comparative analysis of second-year students and graduates, qualitative transformations in the structure of the "professional self" were identified. Using methods of mathematical statistics (Student's t-test and Pearson's correlation analysis), the influence of reflexivity on the stabilization of professional identity and the overcoming of states of diffusion was demonstrated.

A set of methods was used for diagnosis: "Who Am I?" by M. Koon and T. McPartland, M. Rosenberg's self-esteem scale, a questionnaire on professional identity statuses, and E. Grant's Self-Reflection and Insight Scale (SRIS).

The study found that reflection serves as the key systemic integrator of professionalization, facilitating the transition from situational perceptions of the profession to a mature, holistic professional stance. It was found that by the time of graduation, the professional component becomes a central element of graduates' self-concept.

Keywords: professional self-concept, professional identity, future psychologists, reflection, insight, professional development.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	8
1.1. Теоретичні підходи до вивчення професійної Я-концепції особистості	8
1.2. Структура та психологічні механізми формування професійної Я- концепції	13
1.3. Особливості формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів	17
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ	24
2.1. Мета, завдання та організація дослідження	24
2.2. Психодіагностичний інструментарій дослідження	26
2.3. Якісна інтерпретація результатів самоопису студентів за методикою «Хто я?»	30
2.4. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	36
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	45
ВИСНОВКИ	47
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДОДАТКИ	49

ВСТУП

Актуальність теми. У складних умовах трансформації сучасного суспільства та глобальних кризових викликів роль практичного психолога стає ключовою у забезпеченні ментального здоров'я нації. Ефективність майбутнього фахівця в сучасному світі залежить не лише від рівня його теоретичних знань, а й від сформованості професійної Я-концепції, здатності до глибокої рефлексії та особистісної зрілості.

Важливість роботи визначається об'єктивною необхідністю оцінити відповідність особистісних рис студентів професійним стандартам. Оскільки психолог працює власною особистістю як «інструментом», така оцінка є критичною для підготовки молодого спеціаліста до самостійної діяльності. Проблема полягає у суперечності між зростаючими вимогами до стресостійкості фахівця та реальним рівнем емоційної готовності випускників. Соціальна значущість дослідження підкріплюється гострою потребою в психологах, здатних підтримувати емоційно стабільну комунікацію та надавати кваліфіковану допомогу в умовах тривалого стресу та кризових ситуацій.

Вивченню різних аспектів професійного становлення та особистісного розвитку майбутніх психологів присвячено численні дослідження вітчизняних та зарубіжних вчених. Класичні концепції особистості та самоактуалізації послужили фундаментом для розуміння становлення фахівця (А. Адлер, А. Бандура, К. Роджерс, В. Франкл), особливості формування образу «Я» у психологів досліджували О. П. Андрієвська-Семенюк, Ю. П. Бонецька, О. В. Дудник, С. Л. Грабовська, Н. М. Корінь, Т. В. Ткач, системні підходи до підготовки фахівців соціономічної сфери висвітлено у працях Ю. В. Вінтюка, Ж. П. Вірної, Л. М. Карамушки, О. М. Кокуна, Н. В. Чепелевої, О. А. Черепехіної, важливість емоційних та моральних якостей аналізували Л. П. Журавльова, З. М. Мірошник, Л. Г. Терлецька, С. П. Яланська, особливості підготовки до роботи в сучасних умовах висвітлювали С. П. Замахіна, М. М.

Кононова, О. В. Лазорко, М. В. Савчин.

Мета дослідження: У теоритичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні особливостей формування Я-концепції майбутніх психологів.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичне дослідження основних підходів до вивчення професійної «Я-концепції» особистості.
2. Проаналізувати основні механізми та структурні елементи формування професійної ідентичності майбутніх психологів.
3. Описати психологічні аспекти професійної «Я-концепції» випускників-психологів наприкінці навчання.
4. Провести емпіричне дослідження, оцінити та порівняти результати щодо рівня саморефлексії, самооцінки та статусу професійної ідентичності майбутніх фахівців 2-го та 4-го курсів.

Об'єкт дослідження - Я-концепція особистості.

Предмет дослідження - особливості формування Я-концепції майбутніх психологів.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що професійна «Я-концепція» студентів-психологів зазнає суттєвих трансформацій у процесі навчання від 2-го до 4-го курсу. Рівень сформованості та цілісності професійної «Я-концепції» на випускному курсі порівняно з першим, характеризується вищим рівнем реалістичності когнітивного компоненту, стабільністю емоційно-ціннісного ставлення до себе та вищим рівнем професійної рефлексії.

Теоретичну основу дослідження складають гуманістична психологія (К. Роджерс), основні теорії професійного розвитку (Дудник О. В., Харченко Н. В., О. Кокун та Вірна Ж. П.) та наукові праці про функцію рефлексії в професійному розвитку (Пашкевич Н. В., З. Карпенко).

Наукова новизна полягає у з'ясуванні психологічних аспектів професійного «Я» студентів у сучасному освітньому процесі та поглибленні розуміння функції саморефлексії у формуванні позитивного ставлення до себе.

Практична значущість результатів полягає в їхньому потенційному використанні в системі психологічної підтримки студентів вищих навчальних закладів з метою сприяння їхньому професійному самовизначенню та створенню ініціатив для запобігання кризам формування.

Дослідницькі методи та методологія:

1. Теоретичні: методи теоретичного аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення;
2. Емпіричні: тестування (шкала самооцінки М. Розенберга; опитувальник професійної ідентичності Дж. Марсія; шкала саморефлексії та інсайту Е. Гранта; методика «Хто я?» М. Куни та Т. МакПартленда);
3. Статистичні: для кількісного аналізу даних та перевірки гіпотези використовувалися: t-критерій Стьюдента - для порівняння середніх значень і визначення статистичної значущості відмінностей між групами студентів 2- го та 4-го курсів; коефіцієнт кореляції Пірсона -для встановлення взаємозв'язків між показниками рефлексії, самооцінки та статусів ідентичності.

Структура роботи. Робота складається з вступу, двох розділів, висновків, списку літератури та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1 Теоретичні підходи до вивчення професійної Я-концепції особистості

У сучасній психологічній науці питання професійного «Я» характеризується надзвичайним розмаїттям теоретичних і методологічних підходів. Останні наукові дискусії схильні розглядати це явище як багатогранну, динамічну і складну конструкцію, яка служить як основним регулятором усієї професійної діяльності, так і фундаментом самосвідомості. Як складне психологічне утворення, професійна Я-концепція акумулює в собі результати самопізнання, досвід соціальної взаємодії та систему ціннісних орієнтирів, що визначають професійну спрямованість особистості.

Формування «Я-концепції» є безперервним процесом самопізнання і самопроекції, який набуває особливої інтенсивності на етапі професійної підготовки у вищих навчальних закладах [38].

Системно-структурний підхід, який на даний момент є одним з домінуючих підходів у вітчизняній психології, варто взяти до уваги при розгляді витоків поглядів на природу професійного «Я».

Зокрема, дослідження О. В. Дудника та Н. В. Харченка підкреслюють, що професійне самоуявлення майбутнього фахівця є інтегративним цілим когнітивних, афективних та поведінкових параметрів, а не просто сумою їхніх особистих знань [16]. Автори підкреслюють, що когнітивний компонент, або «Я-концепція», хоча і включає систему уявлень студентів про свої навички та ролі на робочому місці, є статичним за відсутності емоційно-ціннісного компонента. Останнє, в свою чергу, визначає рівень самоприйняття та самоповаги, що є необхідним для майбутніх психологів з метою розвитку стресостійкості. Саме афективна забарвленість когнітивних структур дозволяє студенту не просто знати про свої якості, а й відчувати свою відповідність

обраному фаху, що є запорукою внутрішньої професійної стабільності.

У теоретичному аналізі особливе місце займає аксіологічний підхід. Згідно з цією теорією, професійний самообраз людини будується навколо ієрархії значень і цінностей. Інтерналізація вищих гуманістичних принципів, які згодом функціонують як внутрішні орієнтири для фахівця, призводить до розвитку професійного «Я» [17].

Розвиваючи ці ідеї, О. М. Василенко підкреслює, що студенти, які розвинули професійну самосвідомість, краще відповідають вимогам сучасної практики, оскільки вони можуть розрізняти свої особистісні характеристики та професійні потреби [5].

Важливим кроком у теоретичному осмисленні професійного "Я" є розуміння того, що ціннісний складник виступає фільтром, крізь який проходять усі зовнішні впливи освітнього середовища. Якщо професійні цінності збігаються з особистісними, формування Я-концепції відбувається гармонійно, без виражених внутрішніх конфліктів.

Важливо також враховувати гуманістичний підхід, який зазвичай пов'язують з працями К. Роджерса. У контексті підготовки фахівців у сфері допомоги людям цей підхід зосереджується на феномені конгруентності, або узгодженості між реальним «Я» особистості та її професійними прагненнями [38]. Коли студент-психолог досягає високого рівня автентичності, його професійна «Я-концепція» стає реальною і дозволяє йому формувати майбутні терапевтичні партнерські відносини. Але, шлях до такої автентичності полягає в прийнятті власної «недосконалості» та вразливості, що є складним, але необхідним етапом у розвитку особистості студента.

У межах гуманістичної парадигми наголошується на суб'єктності студента: він не є об'єктом педагогічного впливу, а активно вибудовує власну Я-концепцію через вибір смислів та інтерпретацію власного життєвого досвіду. Це підводить нас до необхідності розгляду професійного становлення як процесу самоактуалізації у фаховій сфері.

Важливим інструментом для дослідження природи професійного «Я» є

феноменологічний підхід, який дозволяє нам досліджувати самосвідомість майбутніх психологів через призму їхніх індивідуальних значень і суб'єктивних переживань. Професійне «Я» є не відображенням зовнішніх норм, а результатом того, як ці стандарти відбиваються у внутрішній реальності студента, відповідно до сучасних інтерпретацій гуманістичної парадигми [34]. У таких ситуаціях все більш важливим стає розвиток рефлексії. Здатність студента до глибокого самоаналізу дозволяє йому сформувати гнучку «Я-концепцію», сприйнятливую до нових емоційних переживань, що є надзвичайно важливим для фахівця у сфері соціальних послуг.

У вітчизняній школі психології діяльнісний підхід, який стверджує, що «Я-образ» розвивається і проявляється лише через активну взаємодію між особистістю та зовнішнім світом, є не менш важливим. Згідно з описом етапів професіоналізації на «Я» студента сильно впливають стажування та виконання професійних і академічних обов'язків [20]. На практиці теоретичні уявлення студентів про свої здібності підтверджуються: невдачі змушують їх переглянути когнітивні структури своєї особистості, а ефективно вирішення реальних життєвих ситуацій підтримує поведінкову складову самообразу.

Діяльність, таким чином, виступає об'єктивною умовою верифікації Я-концепції, перетворюючи теоретичне "Я-знаю" на практичне "Я-можу".

Крім того, особливу увагу слід приділити концепції професійної ідентичності, яка розглядає професійне самоуявлення як просунуту самоорганізовану систему. Розвиток професійного «Я» не є лінійним процесом, на думку Ж. П. Вірної, кризи професійного становлення та періоди невизначеності слугують необхідними етапами для якісної трансформації особистості та її саморозвитку [9].

Учень може перейти на вищий рівень професійної зрілості, оскільки в ці періоди відбувається реформація всієї системи самосприйняття. Фундаментальний рівень самоприйняття гарантує стабільність «Я-концепції» в такі періоди, захищаючи особистість від розпаду під тиском професійних

перешкод [32].

Динамічність професійного «Я» проявляється насамперед через внутрішній діалог. Це постійне порівняння між тим, ким ми є зараз («Я-реальне»), і тим фахівцем, яким прагнемо стати у майбутньому («Я-можливе»). Саме такий прогноз і створення ментальних моделей власного успіху стають головним двигуном для розвитку студента. Сучасні когнітивні підходи пояснюють: цей процес допомагає формувати адаптивні схеми дій. Для майбутнього психолога це має особливе значення. Такі внутрішні схеми додають впевненості у складних етичних моментах чи під час непростих міжособистісних ситуацій. Фахівець не просто діє за інструкцією, а спирається на стійке розуміння своєї ролі. Варто також підкреслити роль професійного самосприйняття як інтегратора всіх структурних елементів Я- концепції, що забезпечує відчуття професійної цілісності та наступності на кожному етапі навчання.

Отже, професійна Я-концепція - це цілісна система. Тут недостатньо лише теоретичних знань про власні риси. Важливо, щоб когнітивна чіткість обов'язково поєднувалася з емоційною стійкістю та тими цінностями, які людина вкладає у свою роботу.

Ще один момент - це те, як змінюється професійне «Я» на різних етапах навчання. У психології часто порівнюють два стани: «Я-концепцію дилетанта» та «Я-концепцію експерта». На самому початку студенти зазвичай мають занадто ідеальний образ себе. Це такий собі «образ мрії». Тут майбутній психолог орієнтується на зовнішні речі або просто хоче бути таким, яким його хоче бачити суспільство. Але з часом ілюзії зникають.

Коли починається реальне навчання і з'являються перші справжні кейси, відбувається «заземлення». Студент починає бачити, наскільки складними бувають етичні дилеми. Він нарешті усвідомлює власні обмеження. Через це часто виникає тимчасова криза «Я». Але насправді -це нормальний етап.

Тільки через таку переоцінку можна стати зрілим фахівцем і вибудувати справжню професійну позицію [16].

Така трансформація супроводжується переходом від зовнішніх стандартів оцінки до внутрішніх локусів контролю. Якщо на початкових етапах Я-концепція живиться оцінками викладачів, то в процесі професіоналізації вона починає базуватися на власній системі професійної етики та професійної гордості.

Також цікаво поглянути на порівняння, яке роблять Н. В. Харченко та О. В. Дудник. Вони зіставляють Я-концепцію психологів з іншими професіями типу «людина-людина». З'ясувалося, що професійне «Я» психолога має бути набагато гнучкішим і схильним до аналізу. Якщо лікар чи вчитель ще можуть дозволити собі певну директивність або строгість у своєму образі, то для психолога це неприпустимо. Тут критично важливо вміти «розмивати межі» під час емпатії. Тобто психолог має глибоко відчувати іншу людину, але при цьому чітко розуміти, де він, а де - клієнт. Така здатність бути справжнім «інструментом допомоги» вимагає особливого складу самосвідомості. Це той випадок, коли глибокий інтелект має обов'язково поєднуватися з дуже високою емоційною культурою [11].

Також окремо варто виділити те, як студент вміє дивитися вперед. О. М. Кокун пояснює: те, яким станеш професіоналом, дуже залежить від здатності будувати своє «Я-майбутнє». По суті, цей образ майбутнього себе - це потужний двигун, який допомагає не опускати руки, коли в навчанні стає важко [20].

Коли майбутній психолог вже зараз чітко бачить себе як компетентного фахівця, у нього зростає рівень самоефективності. Це прямо впливає на результати: такий студент і вчиться краще, і набагато впевненіше пробує свої сили під час першої практики [23]. Окрім класичних теорій, професійне «Я» часто розглядають через те, як сильно людина хоче вдосконалити саму себе. Якщо брати ідеї А. Адлера, то формування робочого вектору прямо пов'язане з тим, як долати власне почуття недостатності. По суті, це пошук такого сенсу в своїй діяльності, який був би значущим для всього суспільства [1]. Сюди ж добре лягають і екзистенційні погляди В. Франкла. Для нього професійна

ідентичність -це спосіб знайти справжній, автентичний сенс життя, особливо коли навколо повно сучасних викликів [46].

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що професійна Я-концепція є динамічною системою уявлень, яка визначає внутрішню позицію студента щодо майбутньої діяльності. Це складне утворення, яке інтегрує когнітивні, емоційні та регуляторні компоненти, забезпечуючи цілісність особистості майбутнього психолога та його психологічну готовність до фахової самореалізації.

1.2 Структура та психологічні механізми формування професійної Я-концепції

Аналіз структури професійного «Я» у сучасній психології вимагає відходу від спрощених моделей. Сьогодні цей феномен розглядають як багаторівневу систему, де кожен елемент має свою роль у регуляції роботи фахівця. Традиційно в науці, зокрема у працях О. В. Дудник [11], виділяють три основні блоки. Це когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Для майбутнього психолога ці складові мають особливе наповнення. Це пояснюється тим, що вони прямо корелюють із професійною придатністю та етичною позицією особистості. Те, як студент сприймає себе і наскільки він емоційно стійкий, визначає його готовність до практичної діяльності. Ці компоненти не існують ізольовано; вони перебувають у стані постійної синергії, де зміна в одному блоці неминуче викликає трансформацію всієї системи професійного самосприйняття.

Когнітивний компонент (або професійний «Я-образ») -це сукупність уявлень про свої здібності, знання та навички саме в контексті майбутньої роботи. Під час навчання цей блок проходить складну еволюцію. Спочатку студент має ідеалізовані та уривчасті уявлення про роботу психолога. Проте з часом вони перетворюються на чітку систему знань про власні професійно значущі якості [20]. Важливою рисою когнітивного блоку є його прогностичність. Це здатність студента моделювати своє «Я-майбутнє». По

суті, такий образ стає когнітивною картою, яка допомагає людині розвиватися далі. Когнітивна складникова Я-концепції психолога також включає усвідомлення меж власної компетентності, що є фундаментальною передумовою для подальшого професійного вдосконалення та проходження супервізії.

Емоційно-ціннісний компонент, показує, наскільки людина приймає себе як фахівця. Це не звичайна «Я-концепція», а складніше почуття власної професійної самоцінності.

Згідно з дослідженнями Л. П. Журавльової, для психолога цей рівень є критичним. Чому так? Бо надмірна самокритичність або, навпаки, зайва самовпевненість просто не дадуть побудувати терапевтичний альянс із клієнтом [14]. Саме самоствавлення задає емоційний фон усій роботі. Від нього залежить, чи буде студент задоволений своїм вибором професії, чи відчуватиме постійний дискомфорт. У цьому плані С. Л. Грабовська наголошує на важливому моменті. Позитивне, але при цьому реалістичне ставлення до себе - це той внутрішній ресурс, який рятує студента від швидкого вигорання. Це особливо важливо під час перших спроб на практиці, коли ризик отримати психологічну травму від невдач є досить високим [10].

Самооцінка є ключовим структурним компонентом, що гарантує динамічну стабільність професійного самоуявлення. Згідно з науковими дослідженнями, самооцінка розглядається як важливий регулятор ступеня особистих амбіцій і оціночне ставлення до власних якостей [25]. Здорове почуття власної гідності забезпечує студенту-психологу реалістичну оцінку свого професійного потенціалу. Тоді як занижена самооцінка може викликати паралізуючий страх перед початком практичної роботи, завищена самооцінка під час навчання може призвести до ігнорування зауважень керівника та переоцінки власних здібностей [7]. Важливо розуміти, що професійна самооцінка студента-психолога часто є більш вразливою, ніж у представників інших спеціальностей, оскільки вона напряму пов'язана з оцінкою власних особистісних рис як робочого інструменту.

Поведінковий (або регулятивний) компонент -це вже конкретні дії та стратегії. Він показує, як студент використовує знання про себе та свою самооцінку для саморегуляції. Це реальна готовність виконувати роботу згідно зі стандартами. Ця складова проявляється через гнучкість фахівця. Для майбутнього психолога це означає вміння швидко реагувати в ситуаціях, де нічого не зрозуміло. А головне - це здатність чітко тримати етичні межі під час спілкування з іншими людьми [7].

Окреме місце посідає процес самопроектування у просторі вищої освіти. За визначенням дослідників, він вимагає від студента активного конструювання власного професійного майбутнього [38]. По суті, йдеться про створення внутрішнього проекту себе, як майбутнього фахівця ще під час навчання. Головним інструментом такого конструювання є саморефлексія. Психологи описують її як здатність людини критично переосмислювати власний когнітивний досвід [22].

Водночас Ю. П. Бонецька у своїх дослідженнях доводить: зміст Я-концепції майбутнього психолога прямо залежить від того, наскільки гармонійно його особисті риси поєднуються з вимогами професії [3].

Окрім самої структури, важливо розібратися в механізмах, які роблять професійне «Я» стабільним. Головну роль тут відіграє рефлексія. Саме завдяки професійній рефлексії студент здатний перетворювати зовнішні знання та досвід на свої власні внутрішні переконання. Через рефлексію відбувається постійне порівняння свого «Я-реального» з «Я-ідеальним». Цей процес не дає стояти на місці -він змушує людину коригувати свою поведінку та сприяє професійному самовдосконаленню[22]. Рефлексія виступає як медіатор між внутрішнім світом студента та зовнішніми вимогами фаху, дозволяючи не просто засвоювати шаблони поведінки, а виробляти індивідуальний стиль діяльності.

Ще один ключовий механізм - це ідентифікація. Це такий процес, коли студент починає уподібнювати себе «значущим іншим». Для майбутнього психолога такою групою виступає фахова професійна спільнота. Майбутній

спеціаліст підсвідомо чи свідомо копіює манери, цінності та підходи тих фахівців, які є для нього авторитетами. Студенти розвивають професійну етику та спосіб мислення, спілкуючись з діючими педагогами або відомими психологами минулого. Одночасно працює техніка інтерналізації, за допомогою якої зовнішні етичні норми та професійні вимоги вбудовуються у внутрішню структуру «Я», перетворюючись із нав'язаних правил на особисті моральні імперативи [20].

На динаміку «Я-концепції» значний вплив має процес самореалізації. Гуманістична точка зору, викладена у працях К. Роджерса [38], стверджує, що основною силою, яка стоїть за зміною структури «Я», є бажання реалізувати свій потенціал через кар'єру. Самообраз студента стає більш стійким і цілісним, коли він розглядає освіту як засіб самореалізації.

Таким чином, професійна ідентичність майбутнього психолога поступово формується завдяки взаємодії структурних елементів і психологічних механізмів, що робить їх самоуявлення корисним інструментом для професійної діяльності.

У структурі «Я» особливе, можна навіть сказати стратегічне місце, посідають механізми психологічного захисту. Вони вмикаються практично миттєво, щойно з'являється цей болючий когнітивний дисонанс між «Я-ідеальним» -таким собі образом бездоганного терапевта -та реальністю, де стаються перші професійні провали чи з'являється відчуття безсилля. Якщо спробувати проаналізувати, як зазвичай функціонують студенти, то стає очевидно: часто відбувається така собі мимовільна втеча в раціоналізацію. Це якраз той момент, коли після невдалої консультації чи низького балу за практику починається активний пошук логічних виправдань, аби тільки врятувати власне самоствалення від повного краху. Дехто натомість обирає шлях компенсації, намагаючись будь-що самоствалитись у чомусь іншому.

Хоча механізми захисту на початкових етапах допомагають зберегти цілісність Я-концепції, їх тривале домінування може стати перешкодою для справжнього професійного зростання, оскільки вони блокують об'єктивний

зворотний зв'язок від реальності. Проте справжня професійна зрілість -це якраз про важкий, але необхідний перехід від такого захисного «бронювання» до рефлексивного прийняття будь-якого досвіду. Тільки тоді, коли замість пошуку винних чи виправдань починається спокійний аналіз власних помилок, і відбувається справжнє становлення фахівця.

Механізм самопрезентації служить для зміцнення самооцінки в процесі професійного розвитку. Для майбутніх фахівців дуже важливо включити професійні риси в свою справжню структуру, а не просто «виглядати» професійними [3]. Це досягається за допомогою механізму соціального порівняння, який дозволяє учням розрізняти власний стиль діяльності, постійно порівнюючи себе з вчителями та однолітками.

На думку З. С. Карпенко, механізм інтерналізації є останньою ланкою у розвитку професійного «Я». Завдяки йому внутрішні уявлення учня формуються під впливом загальної психологічної спільноти та зовнішніх етичних стандартів [17]. «Я-концепція» набуває якостей цілісності та професійної поведінки - автономії - коли ці стандарти стають «своїми».

Процес інтерналізації завершується тоді, коли студент перестає відчувати професійні вимоги як зовнішній тиск, і вони стають невід'ємною частиною його внутрішнього світовідчуття та ціннісної ієрархії.

Отже, ключовими психологічними процесами, що гарантують перехід від теоретичного навчання до практичної самоідентифікації, є рефлексія та самопроекція. Однак функціонування цих механізмів не є сталим і суттєво змінюється залежно від етапу професійної підготовки студента у закладі вищої освіти.

1.3 Особливості формування професійної Я-концепції у майбутніх психологів

Особливим етапом трансформації, який відбувається на початку дорослого життя та під час вищої освіти, є процес формування професійної «Я-концепції» у майбутніх психологів. Професійне «Я» починає відігравати ключову роль у формуванні сенсу в цей період, який характеризується

інтенсивним зростанням особистої ідентичності. Оскільки предметом їхнього навчання є та сама психологічна реальність, носіями якої вони самі є, студенти-психологи, зазвичай особливо чутливі до змісту своїх досліджень.

Становлення Я-концепції має специфіку. Академічні знання тут поєднуються з високими вимогами. Йдеться про етичну та психологічну стійкість студента. О. В. Дудник та Н. В. Харченко доводять важливий факт. Динаміка професійного «Я» у психологів не є лінійною [11]. Можна виділити багато етапів, кожен з яких має свої особливості та психологічну суть. Слід зауважити, що на відміну від багатьох інших професій, де Я-концепція формується навколо оволодіння зовнішніми операціями, у психолога вона будується на основі внутрішніх змін самої особистості. Це зумовлює вищу інтенсивність рефлексивних процесів та специфічну вразливість самооцінки студента на етапі входження у фах.

Процес адаптації, під час якого конфлікт між очікуваннями та реальними умовами навчання має значний вплив на самоуявлення студента, є головною особливістю першого року навчання. Оскільки професійне «Я» ще не підкріплене реальними навичками, на цьому етапі воно часто є ідеалізованим і «крихким» [9]. Студенти бачать себе крізь призму своїх досягнень у гуманітарних науках, а їхня професійна ідентичність є переважно формальною.

«Криза вибору професії» зазвичай виникає на другому та третьому курсах навчання. На цьому етапі самоуявлення майбутнього психолога стає все більш суперечливим. Здобуття більш конкретних знань робить людину більш свідомою того, наскільки складною є обрана професія, що часто призводить до зниження самооцінки. Згідно з дослідженнями психологів, перехід від «аматорського я» до початку формування «професійного я» відбувається на третьому курсі, коли студент починає усвідомлювати свої особливі схильності (наприклад, до наукової або терапевтичної роботи) [20].

На етапі переходу до спеціалізації виникає критична переоцінка власних можливостей. Це глибока внутрішня трансформація. Лише через етап

переоцінки стає можливим вихід на рівень справжнього фахового «Я». У цей період "Я-концепція" студента нагадує відкриту систему, яка активно вбирає професійні цінності, але водночас хворобливо реагує на будь-яку невідповідність власного досвіду теоретичним ідеалам. Важливо, щоб освітнє середовище на цьому етапі стимулювало не лише накопичення інформації, а й емоційну переробку професійних викликів, що дозволяє уникнути фіксації на почутті професійної меншовартості.

У цьому відношенні рефлексивність - здатність як сприймати інформацію, так і постійно «фільтрувати» її через власний досвід - є важливим аспектом самоуявлення майбутнього фахівця. У цьому випадку важливо займатися квазіпрофесійною діяльністю, включаючи навчання, рольові ігри та вирішення реальних проблем [3].

На останньому курсі в «Я-концепції» студента з'являються ознаки інтеграції та передбачуваності. Когнітивний компонент стає більш очевидним, коли емоційне ставлення до себе стабілізується. Головною особливістю цього етапу є готовність до самостійної діяльності. Впевненість студентів у своїй здатності конкурувати на ринку праці є ознакою того, що після завершення навчання вони ефективно сформували професійну самооцінку [20].

Одним з об'єктивних чинників, що впливають на особливості самосвідомості майбутніх психологів, є освітнє середовище в університеті. На думку Лазорко О.В., роль викладача-психолога еволюціонує від передавача інформації до «професійного дзеркала». На основі коментарів важливих дорослих та професійної спільноти учні формують уявлення про себе як про потенційних колег [24, с. 93]. Учні, які отримують конструктивну критику, виростають із позитивним, але реалістичним уявленням про себе. У разі відсутності підтримки або сильного академічного тиску може спрацювати режим «вразливої дитини» або «вимогливого критика», що заважає формуванню позитивного професійного ставлення. Роль педагогічного впливу тут полягає у фасилітації професійного зростання, де викладач виступає не як цензор, а як досвідчений наставник, що допомагає студенту інтегрувати

складні аспекти професійного "Я". Це створює умови для переходу від зовнішньої регуляції поведінки до внутрішньої професійної автономії.

Розвиток емпатичного компонента в структурі «Я» є ще одним важливим аспектом. Для психологів емпатія стає структурною складовою самосвідомості, а не просто талантом, на відміну від представників технічних професій. Розвиток професійної «Я-концепції» вимагає визнання власної емоційності та вразливості як корисних інструментів. В результаті самосвідомість майбутнього психолога стає менш захищеною негнучкими психологічними бар'єрами і більш сприйнятливою до досвіду, але це також вимагає розвитку механізмів саморегуляції.

Не менш важливо визнати вплив соціально-психологічного середовища академічної групи. Пілкуючись з групою однокурсників, студенти можуть подолати «кризу дилетантства» на другому або третьому курсі. Студенти можуть диференціювати своє самоуявлення, беручи участь у навчанні та співпрацюючи для виконання професійних обов'язків. Їхнє професійне самоуявлення стає стабільним і всеосяжним, коли вони починають визначати свої власні риси, такі як схильність до консультування або психодіагностики.

Високий ступінь інтеграції особистісних і професійних рис, опора на рефлексійні механізми та значна залежність від якості професійного діалогу в освітньому просторі є особливостями формування професійного самоуявлення майбутніх психологів.

На самосприйняття психолога значний вплив має його професійний досвід. Безпосередній контакт із клієнтом виступає потужним стимулом для рефлексії. Навіть якщо це відбувається під наглядом супервізора. Це корисний метод, який «усуває» надмірну ідеалізацію і допомагає студентам розвинути власний стиль роботи. Професійне «Я», яке раніше залежало від імітації академічної поведінки, під час стажування стає виразним і автентичним [25].

Важливо також відзначити роль криз професійного становлення як необхідних переломних моментів, через які проходить Я-концепція. Кожна така криза змушує студента переглядати свої когнітивні схеми та емоційне

ставлення до себе, що в результаті веде до збагачення та зміцнення його фахової ідентичності.

Вплив самоосвіти та індивідуальної терапії (або групової рефлексії) на структуру «Я» слід розглядати окремо. Кокун О.В. стверджує, що робота з власними травмами та комплексами є невід'ємною частиною становлення професійного психолога [20]. Зробивши своє самоуявлення більш «прозорим» для себе, психолог зменшує ймовірність проєкцій у подальшій роботі з клієнтами.

Можна зробити висновок, що особливість самоуявлення психолога на етапі закінчення навчання визначається його готовністю до реальної взаємодії та створенням цілісного уявлення про «професійне Я». Це уявлення базується на зрілій рефлексії, емпатичній відкритості та стабільній самооцінці, що в сукупності забезпечують не лише професійну ефективність, а й особистісну цілісність майбутнього фахівця.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Аналіз теоретичних підходів дає змогу стверджувати, що професійна «Я-концепція» майбутнього психолога є цілісним утворенням, де системний, гуманістичний та діяльнісний підходи не суперечать, а доповнюють один одного. Це дозволяє розглядати процес становлення фахівця як комплексну трансформацію: від теоретичного самопізнання до практичної готовності діяти у системі «психолог-клієнт» відповідно до професійних стандартів та етичних норм. Така методологічна багатогранність дозволяє визначити професійне "Я" як складну відкриту систему, що здатна до самоорганізації та якісного оновлення на кожному етапі освітнього процесу у вищій школі.

Професійна Я-концепція виступає не лише регулятором діяльності, а й смисловим центром, навколо якого групуються всі набуті знання, перетворюючись із абстрактних теорій на особистісні переконання майбутнього фахівця.

Особливо важливим є уявлення про ієрархічність «Я-концепції»

особистості. Дослідження психологів вказують на те, що звичайні уявлення про людську психіку повинні поступово замінюватися або інтегруватися професійними компонентами в самообразі майбутніх психологів. Однією з найважливіших вимог для успішного навчання у вищій школі є саме цей перехід від «аматорського» до «професійного» самоуявлення. Цей перехід супроводжується поступовим витісненням життєвих психологічних стереотипів та формуванням науково обґрунтованої картини світу.

Важливою умовою стабільності Я-концепції на цьому етапі є здатність студента інтегрувати нові професійні ролі у вже існуючу структуру особистості без втрати автентичності, що є основою майбутньої конгруентності психолога.

Важливо також підкреслити, що, згідно з теоретичними дослідженнями К. Роджерса та їх сучасними інтерпретаціями у вітчизняній школі, найважливішими показниками формування «Я» є її стійкість до шкідливого впливу навколишнього середовища та готовність до кар'єрного зростання. У контексті професійної підготовки психолога це означає здатність зберігати внутрішню рівновагу в ситуаціях високої емоційної напруги та професійної невизначеності. Стійка Я-концепція дозволяє студенту сприймати критику як ресурс для розвитку, а не як загрозу власному образу "Я", що є критично важливим для запобігання професійній деформації та ранньому емоційному вигоранню.

Професійний образ «Я» майбутнього психолога структурований як цілісний розвиток, де кожна складова (когнітивна, емоційна та поведінкова) підтримується певними процесами (інтерналізація, ідентифікація та рефлексія).

Зокрема, когнітивний компонент забезпечує змістовну наповненість професійного образу через знання про себе; емоційно-ціннісний - через ставлення до себе як до професіонала; а поведінковий - через реалізацію фахових намірів у квазіпрофесійній діяльності. Взаємозв'язок цих компонентів забезпечує цілісність професійної самосвідомості, роблячи її

стійкою до зовнішніх викликів та готовою до практичного впровадження.

Це дозволяє студентам сформувати професійну ідентичність, яка служить основою для майбутньої майстерності. Складна взаємодія вікових криз, особливостей освітнього середовища та рівня практичної підготовки визначає особливості формування професійної «Я-концепції» студентів-психологів.

Отже, теоретичні дослідження показують, що професійна «Я-концепція» є постійним процесом саморозвитку, заснованим на єдності когнітивного, емоційного та ціннісного компонентів, а не статичним результатом.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Мета, завдання та організація дослідження

Емпірична частина цієї дипломної роботи зумовлена необхідністю об'єктивної перевірки теоретичних моделей професійної Я-концепції, розглянутих у першому розділі.

Необхідно ретельно дослідити, як внутрішні уявлення студента про себе як про професіонала змінюються під впливом навчального процесу та першого практичного досвіду, оскільки професійне становлення майбутнього психолога є тривалим і складним процесом.

Оскільки фундамент майбутньої майстерності закладається саме в час навчання в університеті, цей період є важливим, адже студент зазнає значних внутрішніх змін.

Переходячи до емпіричної частини дослідження, важливо зазначити, що те, як майбутні спеціалісти оцінюють себе та свої сили та моніторинг таких змін допомагає побачити реальну картину професійного розвитку студентів-психологів.

Окрім проведення ґрунтовного порівняльного аналізу його структурних елементів на різних етапах навчального процесу (а саме, порівняння показників серед студентів другого та четвертого курсів), метою цього емпіричного дослідження є ретельне виявлення психологічних особливостей професійної Я-концепції студентів-психологів.

Для досягнення цієї мети та перевірки сформульованої гіпотези визначено такі завдання дослідження:

1. Створити вичерпний набір психодіагностичних методів та здійснити теоретико-методологічну основу для оцінки когнітивних, афективних та регулятивних компонентів самоуявлення.

2. Сформувати репрезентативну вибірку учасників, забезпечивши її

достатню чисельність та відповідність цілям дослідження.

3. Емпірично визначити ступінь розвитку професійно значущих рис, що лежать в основі професійного «Я», таких як інтроспекція та інсайт.
4. Проаналізувати особливості статусу професійної ідентичності та самооцінки обох груп учасників.
5. Провести математичний та статистичний аналіз результатів, виявити значущі відмінності та розробити ґрунтовне психологічне пояснення виявлених явищ.

Об'єктом даного дослідження є професійна «Я концепція» майбутніх психологів.

Предметом дослідження є психологічні риси, структурні елементи та динамічні аспекти професійного «Я» студентів другого та четвертого курсів.

Характеристики досліджуваної групи. Особлива увага приділялася релевантності вибірки відповідно до методологічних рекомендацій щодо підготовки кваліфікаційних робіт. Групу можна вважати гомогенною з точки зору професійної орієнтації, оскільки до дослідження були залучені студенти спеціальності «Психологія». Загальний обсяг вибірки становив 50 осіб, що відповідає вимогам статистичної порівняльності.

Для проведення порівняльного аналізу всю вибірку було розподілено на дві стратегічні групи за критерієм терміну навчання. До першого складу увійшли респонденти другого курсу (у кількості 25 осіб), чий етап підготовки розглядається як час активного входу в професійне середовище. На цьому рівні Я-концепція зазвичай має певні ідеалізовані риси та ще не набула остаточної стійкості. Другу групу склали 25 майбутніх випускників (четвертий курс), оскільки завершення теоретичного та практичного циклу навчання має об'єктивно сприяти формуванню більш цілісного та реалістичного бачення своєї ролі у фаху.

Сама процедура збору первинного матеріалу тривала протягом 2025-2026 навчального року. З огляду на необхідність створення комфортних умов для саморефлексії, опитування проводилося у дистанційному форматі за

допомогою платформи Google Forms. Таке рішення дозволило учасникам надавати відповіді у зручному для них темпі, що суттєво знизило ризик виникнення ефекту «соціальної бажаності», який часто проявляється під час очного тестування.

Етична сторона організації процесу базувалася на принципах добровільності та повної прозорості. Кожен студент попередньо ознайомився з метою наукової роботи та отримав детальні роз'яснення щодо заповнення діагностичних блоків. Питання конфіденційності було вирішене через повну анонімізацію відповідей: збір персональних даних не здійснювався, а всі результати опрацьовувалися виключно в узагальненому вигляді.

Такий рівень захисту інформації дозволив розраховувати на максимальну щирість респондентів при оцінці власних професійних якостей.

Подальша робота з отриманим масивом даних передбачала використання пакету статистичного аналізу IBM SPSS Statistics. Це дало змогу провести не лише точні кількісні розрахунки, а й змістовну якісну інтерпретацію виявлених закономірностей у розвитку Я-концепції майбутніх психологів.

2.2 Психодіагностичний інструментарій дослідження

Методи та методики для емпіричного дослідження обрано, виходячи з потреби всебічно вивчити професійну Я-концепцію, оскільки це дуже багатогранний психологічний феномен. Враховуючи, що це поняття охоплює уявлення людини про себе, її оцінку власних рис та здатність до саморегуляції, діагностичний комплекс складено таким чином, щоб його елементи доповнювали один одного. Такий підхід дозволив проаналізувати об'єкт дослідження на трьох рівнях: змістовному (що людина думає про себе), емоційному (як вона себе оцінює) та процесуальному (як вона аналізує власну діяльність). Головними критеріями при відборі методик були їхня валідність, надійність та адаптованість до умов вищої школи. Зважаючи на специфіку підготовки майбутніх фахівців-психологів, особливо зосереджена увага на

інструментах, які дозволяють виявити не лише загальні особистісні риси, а й професійну ідентифікацію.

Для вивчення змістового наповнення професійної Я-концепції, першочерговим завданням стало обрати методику, яка б допомогла виявити несвідомі або найважливіші складові самосвідомості. Ось чому основним інструментом для практичної частини роботи став тест «Хто я?» М. Куна та Т. Макпартленда (Додаток А), що складається з двадцяти висловлювань. На відміну від звичайних опитувальників, цей підхід значно відрізняється, адже він не заганяє респондента в рамки готових тверджень, а навпаки, заохочує його вільно розповісти про себе через відкриті відповіді. Від студентів вимагалось назвати двадцять характеристик свого «Я», записуючи їх у тій послідовності, в якій вони спадали на думку. Те, що не було чітких правил чи підказок, допомогло виявити ієрархію ідентичностей: від загальних соціальних описів до глибинних особистісних якостей. Для дослідження була особливо зосереджена увага на аналізі професійної складової у відповідях студентів.

Наприклад, прикметники, якими студенти описували себе - такі як «майбутній фахівець», «практикант» або «психолог-консультант» чітко продемонстрували, наскільки майбутня кар'єра вже проникла в їхнє самоуявлення. Водночас вирішальне значення мала частота вживання ними професійних фраз, а також місце розташування цих термінів у списку. З психологічної точки зору основна ідея цього методу полягає в тому, що найважливіші та найсвідоміші обов'язки людини зазвичай виявляються у її перших відповідях. Тому високий ступінь ідентифікації з обраною професією свідчив про те, що перші п'ять тверджень містили риси, пов'язані з цією професією. Якщо ж професійна роль згадувалася лише наприкінці списку (після 15-ї позиції) або була зовсім відсутня, це дозволяло припустити наявність певної дистанції між особистістю студента та його навчальною діяльністю.

Отриману інформацію було розділено на такі категорії, окрім

професійного аспекту: «особистісне я» (особистісні якості), «соціальне я» (ролі в сім'ї та групі) та «майбутнє я» (цілі на майбутнє). Завдяки такому ретельному дослідженню стало можливим порівняти, як змінюється фокус самосприйняття між другим і четвертим роками навчання. Це, зокрема, допомогло визначити, чи стає «професійне Я» майбутнього випускника невід'ємною частиною його особистості до моменту закінчення навчання, чи залишається на периферії його інтересів. Також вдалося визначити загальний рівень задоволеності собою у професійній діяльності шляхом оцінки емоційної валентності відповідей.

Наступний крок діагностики - це дослідження, як майбутні фахівці визначають себе, за допомогою опитувальника професійної ідентичності. Інструмент базується на ідеї Дж. Марсія (Додаток Б), він допомагає подивитися, як майбутні фахівці обирають професійну роль.

Вибір цієї методики зумовлений потребою проаналізувати два процеси: чи студент активно шукає себе в професії і чи він готовий нести відповідальність за цей вибір.

За результатами тестування існує чотири типи професійного самовизначення. Наймолодший тип - це професійна дифузія, коли студент не має чітких планів і вибирає спеціальність випадково або тимчасово.

Інший тип - передчасна ідентичність. У цьому випадку студент приймає професійну позицію без власного пошуку, часто під впливом батьків чи очікувань суспільства, і це не завжди допомагає розвивати справжню майстерність.

Особливий інтерес для дослідження становить стан мораторію. Мораторій - час, коли майбутній психолог сумнівається і шукає, намагається знайти власний стиль роботи і переглянути, чи правильний обраний шлях.

Мораторій - природний етап у студентські роки, і зазвичай завершується переходом до ідентичності. Останній статус показує, що вибір професії став частиною внутрішнього світу людини, і професійна Я-концепція людини набуває стійкості і цілісності. Цей процес надзвичайно важливий для розвитку

майбутнього психолога.

Використання цієї методики має принципове значення для порівняння студентів другого і четвертого курсів. Методика дозволяє зафіксувати, як студенти переходять від формального відвідування лекцій до усвідомленого освоєння професії. Дана методика допомагає зрозуміти, чи навчання справді зміцнює професійну позицію.

Що стосується емоційного боку професійного самосприйняття, то тут не можна оминати такий базовий параметр, як ставлення до самого себе.

Шкала самоповаги М. Розенберга (Додаток В) була обрана саме через її лаконічність та здатність швидко висвітлити рівень внутрішньої впевненості майбутнього фахівця. Сама ідея цієї методики (яка складається всього з десяти пунктів) базується на тому, наскільки людина відчуває свою цінність і чи готова вона визнавати власні досягнення. Власне, для студента-психолога це критичний момент, адже без адекватної самооцінки важко уявити подальшу роботу з клієнтами, де потрібно виявляти стійкість і професійний авторитет. Обробка результатів за цією шкалою дала змогу кількісно побачити, чи не блокує зайва самокритичність розвиток професійних навичок у однокурсників порівняно з випускниками.

Поряд із цим, надзвичайно важливо було оцінити, як студенти аналізують свої дії та внутрішні стани, що й зумовило вибір шкали саморефлексії та інсайту (SRIS) Е. Гранта (Додаток Г). Цей інструмент допомагає зрозуміти регулятивну сторону Я-концепції, яка для психолога є чи не головним робочим інструментом. Власне, методика дозволяє розділити два різні процеси: саме прагнення людини розібратися у собі (рефлексію) та кінцевий результат цього процесу - здатність чітко розуміти причини власних емоцій (інсайт). Варто наголосити, що висока схильність до роздумів без реального розуміння себе може бути тривожною ознакою, тому звернено увагу саме на баланс цих показників. Це допомогло простежити, чи стає майбутній випускник більш усвідомленим до кінця навчання, чи його рефлексія залишається на рівні теоретичних міркувань. Такий підхід довершує цілісну

картину нашого дослідження, поєднуючи знання про професійну роль із внутрішньою здатністю до саморозвитку.

В цілому, такий комплексний спектр методик дав змогу розглянути професійну Я-концепцію студентів як цілісну систему. Однобічних оцінок вдалося уникнути завдяки використанню інструментів різних типів, таких як відкриті описи власних якостей та стандартизовані шкали.

Окрім фіксування індивідуальних характеристик, надзвичайно важливим було відстеження реальних змін між другим і четвертим курсами. Важливо виявити не лише те, як студенти оцінюють себе сьогодні, а й те, наскільки вони готові до майбутніх викликів у роботі психолога. Цей набір діагностичних інструментів забезпечив міцну основу для статистичної обробки та якісної інтерпретації отриманих даних.

2.3 Якісна інтерпретація результатів самоопису студентів за методикою «Хто я?»

Застосування методики М. Куна та Т. Макпартленда «Хто я?» у контексті дослідження професійної ідентичності майбутніх психологів дозволило вийти за межі стандартизованих кількісних показників та звернутися до феноменологічного аналізу суб'єктивного досвіду респондентів. Цей підхід надав можливість розглянути професійне "Я" як динамічну систему особистісних смислів, що зазнає якісних змін під впливом академічного навчання. Якісний аналіз змістового наповнення вільних самоописів дозволив простежити трансформацію професійного «Я» як складової загальної структури особистості. Отримані результати демонструють виразну динаміку розвитку від другого до четвертого курсу навчання, що відображає перехід від дифузної ідентичності до інтегрованої професійної самосвідомості. Дана динаміка є індикатором успішності професіогенезу, де засвоєння фахових знань супроводжується внутрішньою перебудовою особистісної ієрархії цінностей.

2.3.1. Специфіка Я-концепції студентів другого курсу

Аналіз вільних самоописів студентів другого курсу показує, що, окрім офіційного статусу студента, їхнє самоусвідомлення на цьому етапі формується також внутрішніми переживаннями, що охоплюють майже весь спектр. У більшості випадків у записах студентів другого курсу у першій п'ятірці відповідей зустрічаються ідентифікатори, пов'язані з сім'єю, які вказують на їхню приналежність до сімейної системи: «Я - дочка», «Я - сестра», «Я - онук» та «Я - партнер». Таке переважання сімейних ролей над професійними вказує на те, що самоуявлення студента на початкових етапах навчання функціонує переважно через механізми зовнішнього підкріплення.

Окрім сімейних обов'язків, значна кількість атрибутивних рис пов'язана з оцінкою важливих для них людей: «Я - друг, на якого можна покластися», «Мене люблять і поважають». Це свідчить про те, що самоуявлення на даному етапі навчання значною мірою функціонує через механізми зовнішнього підкріплення. Професійна роль («Я - студент») присутня у структурі Я-концепції, проте вона часто залишається дифузною, нерідко змішуючись із біологічними чи гендерними характеристиками («Я - дівчина», «Я - людина»), що підтверджує початковий етап професійної ідентифікації.

Когнітивна амбівалентність виступає головною рисою в самописах студентів другого курсу. Протилежні риси часто зустрічаються разом в одному й тому ж анкетному опитуванні: «Я дуже рішуча людина» та «Я навіть не знаю, чого хочу», «Я розумна» і «Я не розумна». Сучасна психологія розвитку вважає, що такі суперечності у погляді на себе є типовою ознакою розмитості або розриву професійної ідентичності. Це вказує на стан професійного "мораторію", де особистість активно експериментує з різними соціальними ролями, намагаючись знайти ту, яка буде найбільш комфортною для майбутньої професійної реалізації. Людина, переходячи від однієї соціальної ролі до іншої, намагається знайти єдину основу для всіх аспектів свого «Я». Оскільки цей процес ще триває, він призводить до певної емоційної нестабільності.

Однак «майбутній психолог» - це позначка, яка часто зустрічається в

анкетах, зазвичай їй передують модальні слова чи фрази, що виражають невпевненість або допомагають зберегти дистанцію: «Я майбутній психолог (сподіваюся)», «Я людина, яка намагається вивчати психологію». До другого курсу університету професійна діяльність зазвичай сприймається як інтелектуальне дозвілля або спосіб життя, а не як частина сфери обов'язків. Такі описи свідчать про те, що професійна роль на даному етапі має скоріше номінальний характер, а психологія як галузь сприймається через призму особистісних інтересів, а не фахової відповідальності. Такі твердження, як «Я кавоманка», «Я людина з багатою уявою» та «Я люблю багато думати», підкреслюють привабливість психології як цікавої галузі, а не як професії, що вимагає професійних навичок. На другому курсі рефлексійні роботи, як правило, мають досить емоційний характер, і студенти зосереджуються на тому, що відбувається в їхньому житті зараз: «Я хвилююся через дрібниці», «Я почуваюся досить добре», «Я намагаюся зрозуміти, хто я є». У цьому випадку саморефлексія є скоріше емоційним самопізнанням, ніж процесом професійного розвитку.

Особливий інтерес викликають описи, пов'язані із соціальною взаємодією. Використання таких самоописів, як «Я лідер», «Я хитрий» та «Я маніпулятор», опосередковано вказує на сприйняття психологічних знань як інструменту контролю над своїм оточенням. На цьому етапі навчання психологія може асоціюватися зі стратегією соціального захисту або з підвищенням власного статусу впливу.

2.3.2. Специфіка Я-концепції студентів четвертого курсу

Відповіді студентів четвертого курсу свідчать про значно вищий рівень інтеграції професії в їхню ідентичність. Їхня професійна ідентичність не лише перестає бути чимось, що нав'язується ззовні, а й посідає центральне місце в їхній особистості. По суті, студенти формують професійну ідентичність через дифузю ролей. На відміну від студентів другого курсу, випускники глибоко й конкретно ідентифікують себе. Формування професійної ідентичності завершується інтеграцією фахових компетенцій у структуру власного "Я", що

робить професію невід'ємною частиною особистісного смислового поля. Розвиток професійної самоцінності ілюструється такими ідентифікаціями, як «Я психолог», «Я майбутній фахівець» та «Я людина, яка приймає відповідальні рішення». Вживання слова «відповідальність» у професійному контексті є важливим показником готовності людини до зовнішнього світу.

В той час, як роздуми студентів другого курсу обмежуються лише емоційними реакціями, студенти четвертого курсу демонструють повноцінний тип «екзистенційної рефлексії». У відповідях на опитування частіше зустрічаються зауваження щодо саморозвитку, пошуку сенсу, а також усвідомлення власної суб'єктності, наприклад: «Я -людина, схильна до саморефлексії», «Я -людина, яка спирається на власні цінності». Використання випускниками терміна «саморефлексія» є чимось більшим, ніж просто академічним поняттям, це риса особистості, яку вони цінують і яка стала частиною їхньої власної системи особистісних конструктів.

Опитування випускників показують, як еволюціонував підхід, орієнтований на клієнта. До четвертого курсу емпатія розглядалася як ключова професійна якість: «Допомагати іншим -це моє покликання», «Я емпатійна». На другому курсі емпатія розглядалася лише як позитивна особиста риса («Я хороша людина»). Це свідчить про свідоме використання емпатії в професійному середовищі. Трансформація емпатії з особистісної риси у фахову компетенцію підтверджує перехід до клієнтоорієнтованого підходу та усвідомлення психологічного впливу як інструменту допомоги.

Порівняння стабільності самоцінності випускників показує, що вони стали більш зрілими. Вони часто згадують риси, що вказують на міцну особистість: «Наполегливість -одна з моїх сильних сторін», «Я мислю зріло». Однією з головних ознак здорової самооцінки є здатність до реалістичної самокритики без підриву власної самооцінки. Наприклад: «Я не бездоганний; іноді буваю впертим, проте завжди знаходжу вихід із ситуації». Здатність визнавати власні недоліки є однією з головних відмінностей між тими, чиє захищене «Я» стало повністю інтегрованим, та тими, хто залишається

розгубленим на другому курсі навчання.

З метою системного аналізу масиву отриманих даних, відповіді респондентів було класифіковано за декількома категоріями, що дозволило структурувати процес інтерпретації: "особистісне Я" (індивідуальні якості та риси характеру), "соціальне Я" (виконання ролей у сім'ї та соціальних групах) та "майбутнє Я" (проєкція цілей та професійних очікувань). Завдяки такому ретельному дослідженню стало можливим порівняти, як змінюється фокус самосприйняття між другим і четвертим роками навчання. Це, зокрема, допомогло визначити, чи стає "професійне Я" майбутнього випускника невід'ємною частиною його особистості до моменту закінчення навчання, чи залишається на периферії інтересів. (Таблиця 2.1) Додатково було проведено аналіз загального рівня задоволеності собою у професійній діяльності шляхом оцінки емоційної валентності (позитивної, негативної або нейтральної забарвленості) отриманих відповідей.

Таблиця 2.1 Змістова спрямованість самоописів студентів (за категоріями М. Куна та Т. Макпартленда)

Оскільки дослідження має якісний феноменологічний характер, розподіл представлено не у вигляді відсоткового відношення, а через визначення домінуючих та епізодичних тенденцій у групах. Це дозволяє

Категорія самоопису	Студенти 2-го курсу	Студенти 4-го курсу
Соціальне Я	Домінує (сім'я, друзі, соціальні ролі)	Присутнє (як вторинний фактор)
Особистісне Я	Висока амбівалентність (суперечливі риси)	Висока стабільність та реалізм
Професійне Я	Ідеалізоване	Домінує (фахова відповідальність)
Майбутнє Я	Слабо виражене	Виражене (плани розвитку)

простежити зміну смислових акцентів у професійній Я-концепції студентів.

На основі якісного аналізу можна стверджувати, що зміна самоуявлення майбутнього психолога під час професійної підготовки відбувається за такими векторами:

1. Зміна акценту з особистих почуттів та сімейних ролей на професійну функцію.
2. Об'єднання суперечливих рис характеру для формування реалістичного образу себе, що визнає як сильні сторони, так і сфери для розвитку.
3. Розгляд своєї професійної діяльності насамперед з точки зору етики, відповідальності та ціннісної орієнтації на інших.
4. Зміна фокусу з миттєвих реакцій на самоаналіз, який є не лише стратегічним, а й безперервним, тобто саморефлексія визнається професійною навичкою. (Динаміка цих змін продемонстрована у таблиці 2.2)

Таблиця 2.2 Динаміка якісних характеристик професійної ідентичності

Критерій порівняння	Студенти 2-го курсу	Студенти 4-го курсу
Вектор рефлексії	Емоційний (стан "тут і тепер")	Екзистенційний (пошук сенсу)
Ставлення до емпатії	Загальна риса особистості	Інструмент фахової роботи
Рівень самокритики	Низький (амбівалентність)	Високий (усвідомлення зон росту)
Ключовий психологічний маркер	Професійний "мораторій"	Сформована професійна ідентичність

Отже, підхід М. Куна та Т. МакПартланда дозволяє нам розглядати формування професійної ідентичності як щось набагато більше, ніж

накопичення знань - як глибинну внутрішню переструктуризацію особистості, де «Я-психолог» стає органічною складовою загального «Я».

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Завершальним етапом роботи став кількісний та якісний аналіз даних, отриманих під час діагностики студентів-психологів. Основним завданням цього етапу було не просто зафіксувати рівень розвитку окремих якостей, а простежити їхню динаміку в процесі професійного становлення - від етапу адаптації на другому курсі до етапу готовності до самостійної діяльності на випускному курсі.

Порівняльна характеристика показників професійної Я-концепції студентів другого та четвертого курсів.

Спочатку було визначено середнє значення кожного діагностичного параметра та його стандартне відхилення (SD) що дозволило оцінити ступінь однорідності думок у кожній групі. У результаті вдалося скласти загальний психологічний профіль груп та виявити найпомітніші закономірності (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Порівняльна характеристика показників професійної Я-концепції студентів другого та четвертого курсів

Згідно з аналізом даних у таблиці 2.3, професійне «Я» має специфічну

Шкала	2 курс	4 курс	Стандартне відхилення 2 курс	Стандартне відхилення 4 курс
Рефлексія	3,33	3,69	0,52	0,59
Самоповага	2,92	2,92	0,54	0,48
Професійна дифузія	3,16	2,76	0,72	0,88
Передчасна ідентичність	2,88	2,77	0,55	0,86
Мораторій	3,12	2,70	0,96	0,98
Досягнута ідентичність	4,50	3,94	0,58	0,92
Інсайт	3,10	3,44	0,82	0,62

динаміку професійного становлення майбутніх психологів. Виявлено зростання балів за шкалою «Рефлексія» (3,33 на другому курсі до 3,69 на четвертому). При цьому ми бачимо незначне збільшення варіативності відповідей на випускному курсі (SD зростає з 0,52 до 0,59). Це вказує на те, що хоча рівень самоаналізу загалом зростає, індивідуальні стилі рефлексії у студентів стають більш самобутніми та різноманітними. З психологічної точки зору це свідчить про те, що студенти старших курсів значно частіше аналізують власні ідеї та поведінку. Для випускника рефлексія стає повноцінною професійною навичкою, необхідною для роботи з клієнтами, тоді як для студента другого курсу це скоріше інструмент адаптації.

Крім того, показники за шкалою «Інсайт» мають тенденцію до зростання (з 3,10 до 3,44). Цікаво, що саме за цією шкалою на четвертому курсі спостерігається значне зменшення стандартного відхилення - з 0,82 до 0,62. Це дуже важливий факт: він свідчить про те, що група випускників стає більш згуртованою та "солідарною" у своєму вмінні досягати глибокого саморозуміння. Інсайт стає загальною професійною якістю для більшості студентів групи. Це свідчить про те, що теоретична підготовка та практичні заняття сприяють переходу від простого розмірковування до глибокого

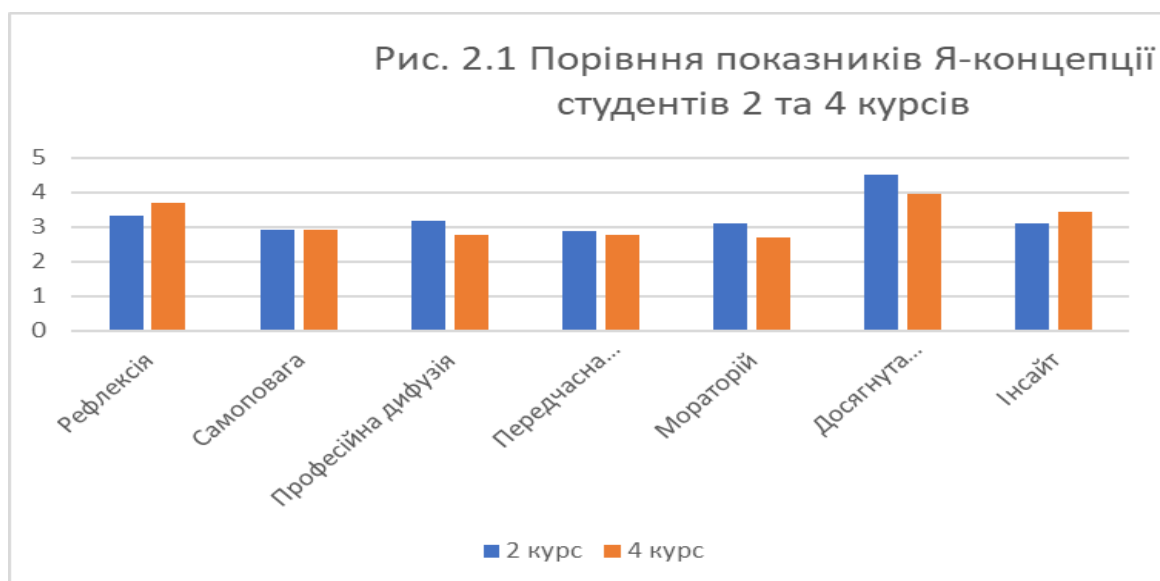
розуміння причинно-наслідкових зв'язків у власній психіці.

Окремо варто згадати про формування професійної ідентичності. Наприклад, на другому курсі ми спостерігаємо відносно високий рівень «сформованої ідентичності» (4,50) при досить низькому відхиленні 0,58, що говорить про масову, майже однотайну впевненість другокурсників у своєму виборі. Це свідчить про те, що ми називаємо «початковим вибором». У цей період студенти все ще перебувають під впливом ідеалізованих уявлень про свою майбутню кар'єру і впевнені у своєму рішенні. Проте до четвертого курсу цей показник знижується до 3,94, а розкид думок суттєво зростає -SD сягає 0,92. Це демонструє нам реальний процес диференціації: частина студентів зберігає впевненість, тоді як інша частина починає серйозно сумніватися та шукати нові сенси. Оскільки студенти готуються до виходу на ринок праці, це може свідчити про те, що вони починають переосмислювати свої професійні ролі та вказує на розвиток здорової самокритичності.

Показник «Самоповаги» виявився абсолютно стабільним у обох групах (2,92). Стабільність підтверджується і показниками відхилення (0,54 та 0,48), що вказує на рівне та стійке ставлення до себе у більшості опитаних незалежно від року навчання. Це цікавий факт, який свідчить про те, що загальне ставлення до себе як до особистості є базовим утворенням, яке майже не змінюється під впливом лише навчальних чинників.

Водночас на другому курсі вищими є показники «Мораторію» (3,12) та «Професійної дифузії» (3,16). Високі показники SD за шкалою Мораторію (0,96 і 0,98) свідчать про те, що в обох групах є студенти з дуже різним рівнем внутрішнього пошуку -від цілковитого спокою до глибокої кризи. Це підтверджує, що період навчання на екваторі (2 курс) супроводжується активним пошуком та сумнівами, які до 4 курсу дещо вщухають, поступаючись місцем більш реалістичній, хоча й менш "екзальтованій" позиції.

Візуалізація цих розбіжностей представлена на рисунку 2.1.



2.4.1. Статистична значущість розбіжностей у показниках професійної Я-концепції

Для підтвердження об'єктивності виявлених нами тенденцій та виключення чинника випадковості було застосовано параметричний t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Цей метод дозволяє встановити, чи є розбіжності між студентами другого та четвертого курсів статистично достовірними, що є критично важливим для верифікації результатів дослідження. Результати порівняльного аналізу відображено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати порівняльного аналізу

Шкала	t-значення	Ступені свободи(df)	Значущість(p)
Рефлексія	-2,29	48	0,027*
Самоповага	0,38	48	0,971
Професійна дифузія	1,75	48	0,087
Передчасна ідентичність	0,40	48	0,699
Мораторій ідентичності	1,60	48	0,116
Досягнута ідентичність	2,52	48	0,015*
Інсайт	-1,64	48	0,108

Примітка: * -різниця значуща при $p \leq 0,05$.

Згідно з результатами ретельного аналізу отриманих даних, на формування професійної самооцінки вибірково впливає процес навчання у вищій школі.

Припущення про те, що студенти-психологи до останнього курсу розвивають стійку здатність до самоаналізу, підтверджується значущими відмінностями за шкалою «Рефлексія» ($t = -2,291$; $p = 0,027$). З математичної точки зору це вказує на перевагу саме четвертого курсу, оскільки значення t є від'ємним. Іншими словами, рефлексія як індивідуальна риса стає професійно значущим атрибутом, що дозволяє майбутньому фахівцю підходити до власних завдань усвідомлено.

Вагомі відмінності за шкалою «Досягнута ідентичність» ($t = 2,52$; $p = 0,015$) виявляють цікаву психологічну закономірність. Одержане додатне значення критерію вказує на те, що рівень ідентичності на другому курсі є статистично вищим. З погляду теорії професійного становлення, це можна інтерпретувати як перехід. Перехід відбувається від «романтизованої» ідентичності на початку навчання до стану «зрілої невизначеності» перед випуском. Студент 4-го курсу проводить критичну оцінку своєї готовності до ролі психолога.

Відсутність статистично важливих розбіжностей у шкалах на зразок «Самоповага» ($p = 0,971$), «Професійна дифузія» ($p = 0,087$) і «Мораторій» ($p = 0,116$), також є науково вагомою. Це вказує на те, що емоційно-ціннісне ставлення до себе являється стійкою рисою в особистості студента. Воно не зазнає значних коливань через суто академічне навантаження. Процеси професійного пошуку щодо сумнівів (мораторій) залишаються актуальними на обох етапах навчання, що підтверджує тривалість і складність формування професійного «Я».

Це означає, що існування стану пошуку («Мораторій»), а також наявність певної невизначеності («Дифузія») є тими самими фоновими

процесами, котрі супроводжують студента на шляху навчання, в незалежності від курсу. Проте тенденція до відносно нижчого рівня дифузії на 4 курсі ($p = 0,087$) вказує на певне поступове впорядкування професійних планів у студентів вже ближче до моменту випуску. Таке наближення до зони значущості дозволяє припустити, що професійне самовизначення стає більш структурованим саме на фінальному етапі бакалаврської підготовки.

Отже, математико-статистичний аналіз підтвердив це. Найбільш динамічними і чутливими до фахового навчання компонентами Я-концепції є її рефлексивний та ідентифікаційний складники з огляду на це все.

2.4.2. Кореляційний аналіз показників професійної Я-концепції

Щоб краще зрозуміти внутрішню будову професійної Я-концепції та виявити механізми її саморегуляції, було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r). Цей етап дослідження дозволив не тільки зафіксувати рівні окремих характеристик, а й проаналізувати Я-концепцію як цілісну та динамічну систему. Зміна одного елемента завжди впливає на інші.

Результати кореляційного аналізу для всієї вибірки студентів ($N=50$) відображено у таблиці 2.5. та візуалізовані за допомогою кореляційної плеяди (рис. 2.2.)

Таблиця 2.5

Результати кореляційного аналізу

*Примітка: * -значущість при $p \leq 0,05$; ** -значущість при $p \leq 0,01$.

Шкали	1	2	3	4	5	7
Рефлексія	1					
Самоповага	-0,02	1				
Професійна дифузія	-0,334*	-0,034	1			
Передчасна ідентичність	-0,227	0,241	0,612**	1		
Мораторій	-0,443**	0,058	0,739**	0,545**	1	
Досягнута ідентичність	0,128	0,218	-0,064	0,053	-0,069	
Інсайд	0,638**	0,313*	-0,333*	-0,21	-0,424**	0,15 1

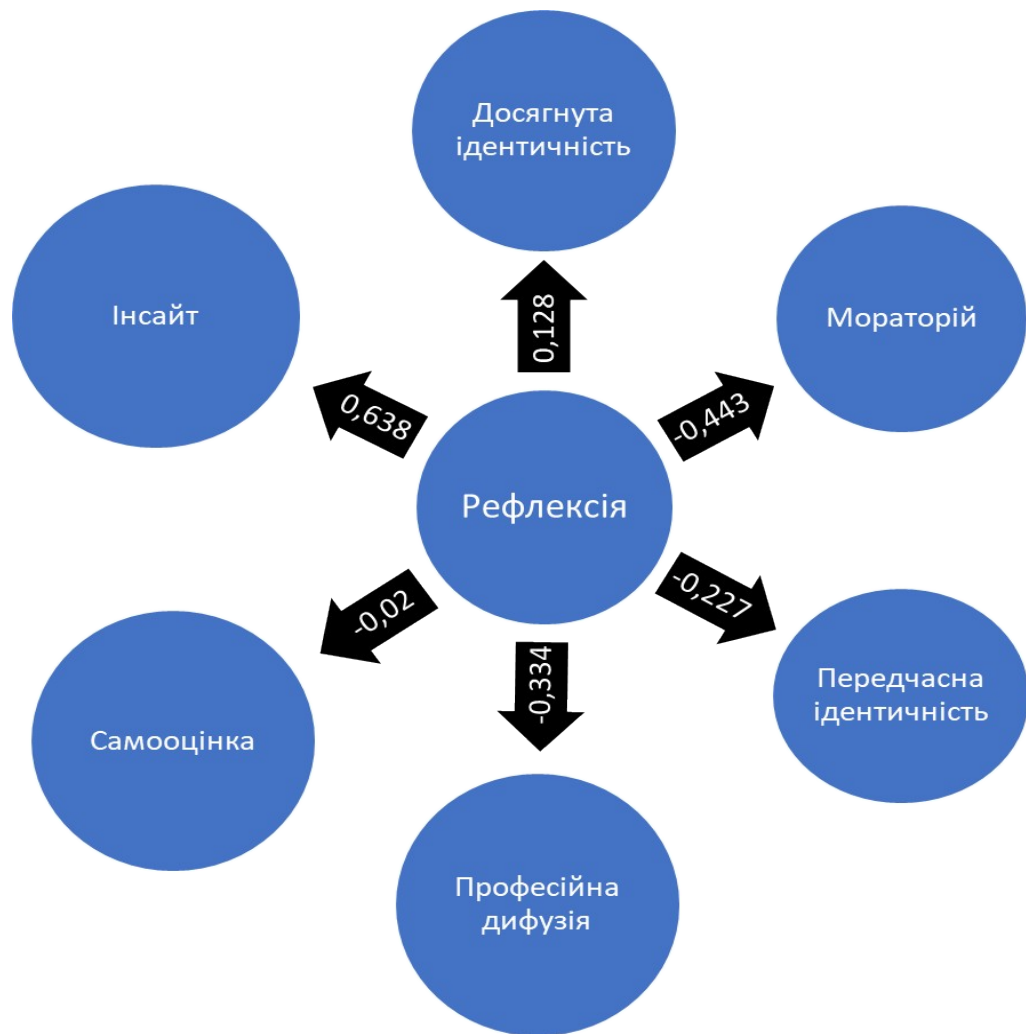


Рис. 2.2. Кореляційна плеяда взаємозв'язку рефлексії з показниками професійної Я-концепції майбутніх психологів

Глибокий психологічний аналіз виявлених зв'язків дає змогу сформулювати такі положення:

1. Когнітивно-інсайтові зв'язки як основа професійної майстерності. Найсильніший позитивний зв'язок у структурі Я-концепції спостерігається між рефлексією та інсайтом ($r = 0,638$ при $p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що рефлексивні процеси безпосередньо сприяють самопізнанню. У майбутніх психологів уміння зупинятися та аналізувати свій внутрішній стан (рефлексія) призводить до виникнення якісних прозрінь (інсайтів). Такий високий коефіцієнт свідчить про те, що розвиток професійної інтуїції та здатності розпізнавати приховані значення у запитах клієнтів безпосередньо пов'язаний із тим, наскільки студент навчився рефлексувати щодо власної психічної

реальності.

2. Антикризова функція рефлексивності.

Значуща негативна кореляція роздумів із мораторієм ($r = -0,443, p \leq 0,01$) та професійною дифузією ($r = -0,334, p \leq 0,05$) може сприяти розумінню стабільності Я-концепції. Психологічно це можна пояснити тим, що рефлексія виступає інструментом «самолікування» у кризових ситуаціях.

Студент із високим рівнем рефлексії не «тоне» у сумнівах та невизначеності. Завдяки саморефлексії він упорядковує свої плани та переходить від стану мораторію до свідомого вибору. Натомість низький рівень рефлексії підтримує дифузію та не надає особистості можливості знайти опори для подальшого розвитку

3. Кореляційний вузол деструктивного самовизначення.

Особливу увагу слід приділити комплексу відносин «дифузія-мораторій-передчасна ідентичність». Дуже висока кореляція між дифузією та мораторієм ($r = 0,739, p \leq 0,01$) свідчить про те, що стан «невизначеності» щодо вибору професії, як правило, пов'язаний з інтенсивним і марним пошуком себе. Кореляції передчасної ідентичності з дифузією ($r = 0,612$) та мораторієм ($r = 0,545$) є показовими, демонструючи, як студенти, як правило, намагаються «замаскувати» свою розгубленість, безкритично приймаючи рекомендації інших людей або соціальні стереотипи (передчасна ідентичність), але оскільки це не вибір, що походить зсередини, це лише поглиблює кризу. Візуалізація комплексу цих зв'язків зображена на Рис.2.3 (Кореляційна плеяда "Вузол деструктивного самовизначення")

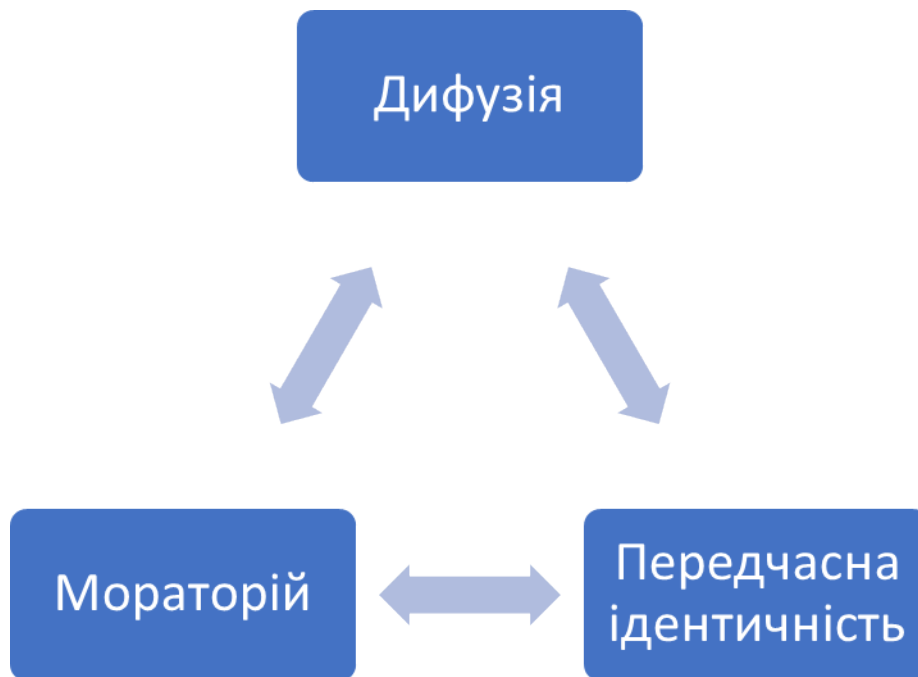


Рис. 2.3 Кореляційна плеяда «Вузол деструктивного самовизначення»

4. Вплив саморозуміння на ціннісне ставлення до себе.

Виявлена позитивна кореляція між інсайтом та самооцінкою ($r = 0,313$, $p \leq 0,05$) вказує на те, що віра майбутнього психолога в себе та ставлення до свого «Я» не є безпідставними. Вони ґрунтуються виключно на якості самоусвідомлення. Чим більше студент дізнається про себе, тим менше «сліпих зон» у його свідомості і тим вищою буде його самооцінка. Це сприяє створенню позитивної спіралі розвитку: самоусвідомлення підвищує самооцінку, а самооцінка надає ресурси для ще більш складної рефлексивної роботи.

Отже, проведений кореляційний аналіз математично доводить цілісність професійної Я-концепції та висвітлює домінуючу роль рефлексії. Саме рефлексія виступає тим «системним інтегратором», який мінімізує прояви професійної дифузії та сприяє переходу студента до зрілої, досягнутої ідентичності через механізм усвідомлених інсайтів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

З метою перевірки теоретичних припущень щодо атрибутів професійної Я-концепції у студентів-психологів, які проходять навчання, у другому розділі представлено ґрунтовне емпіричне дослідження. Щоб простежити еволюцію професійної ідентичності з плином часу, дослідження проводилося на основі порівняльного аналізу двох типових груп студентів другого та четвертого курсів. Діагностичний комплекс, що включав методику М. Куна та Т. МакПартланда «Хто я?», Шкалу самооцінки М. Розенберга, Опитувальник професійної ідентичності Дж. Марсія та Шкалу саморефлексії та інсайту (SRIS) Е. Гранта, надав можливість багатогранного дослідження теми з процедурної, емоційної та когнітивної точок зору. Процедура збору даних та їх подальша статистична обробка за допомогою пакету IBM SPSS Statistics гарантували об'єктивність та наукову достовірність отриманих результатів.

Статистичний та математичний аналіз даних показав, що структури самоуявлення студентів мали істотні відмінності залежно від навчального етапу. Про це свідчить, зокрема, статистично значуща різниця у балах випускників за шкалою «Рефлексія», що підтверджує перехід самоаналізу з рівня адаптивного механізму до статусу професійно значущої компетенції майбутнього фахівця. Водночас впевненість, яка колись була «романтизованою» і природно поступалася місцем «зрілій невизначеності», можна пояснити тим, що показники «досягнутої ідентичності» на останньому курсі були нижчими, ніж на другому курсі. Це свідчить про те, що перед вступом на ринок праці протягом останнього курсу починається позитивна самокритика та глибше розуміння складної природи майбутньої професійної ролі. Стабільність показників самоповаги в обох групах підтверджує, що ціннісне ставлення до себе є стійким особистісним конструктом, який виступає фундаментом для професійного розвитку.

Цілісність професійного «Я», в якій рефлексія виступає головним системним інтегратором, було кількісно підтверджено результатами кореляційного аналізу за Пірсоном. Головним чинником, що визначає здатність особистості до інтерналізації фахового досвіду, є належне функціонування його аналітичних процесів, що є основною причиною тісної позитивної кореляції між інсайтом та рефлексивністю. Важливим є виявлення антикризової функції рефлексивності: її негативна кореляція з професійною дифузією та мораторієм доводить, що саме розвинена здатність до самоаналізу допомагає студенту долати сумніви та переходити до свідомого професійного вибору. Встановлено, що «вузол» деструктивного самовизначення, де дифузія поєднується з передчасною ідентичністю, є наслідком низького рівня усвідомленості та спроб маскування розгубленості через соціальні стереотипи.

Основні зміни у професійній самосвідомості були виявлені за допомогою якісного аналізу вільних самоописів, виконаних за методикою «Хто я?». Результати показали, що самосвідомість студентів другого курсу все ще залишається недостатньо сформованою і що, фактично, сімейна та мікросоціальна ідентичності значною мірою домінують над професійними ролями. Студенти другого курсу перебувають у перехідному періоді та активно шукають міцну основу для самовизначення, про що свідчить їхня когнітивна амбівалентність. Натомість випускники мають добре розвинену професійну ідентичність, де поняття «Я-психолог» є домінуючим і добре інтегрованим з особистими цінностями. Виявлена трансформація емпатії з загальної риси характеру у фахову компетенцію та перехід до екзистенційної рефлексії підтверджують формування зрілої суб'єктності майбутніх фахівців.

Таким чином, результати емпіричного дослідження повністю підтверджують висунуту гіпотезу про динамічний та якісний характер змін професійної Я-концепції в процесі університетської підготовки, забезпечуючи перехід особистості від початкової професійної ідентифікації до стадії цілісного самоприйняття в ролі спеціаліста.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі проведено всебічний теоретичний та емпіричний аналіз особливостей формування професійної Я-концепції майбутніх психологів. Отримані результати дають підстави для обґрунтованих висновків та підтверджують висунуту наукову гіпотезу. Згідно з теоретичними дослідженнями, професійна Я-концепція є важливим регулюючим механізмом особистості, що поєднує поведінкову готовність до професійної діяльності, емоційні та ціннісні ставлення до професії, а також когнітивне самопізнання. Доведено, що вища освіта формує сучасне професійне самоуявлення, що є складним, нелінійним процесом, який включає етап побудови повністю інтегрованого та стабільного професійного «Я», етап переоцінки, зумовлений кризою, та ідентифікацію з власною кар'єрою.

Гіпотеза про динамічний та якісний характер еволюції професійного самоуявлення протягом навчання була повністю підтверджена емпіричним дослідженням, яке мало на меті порівняльний аналіз студентів другого та четвертого курсів. Вдалося визначити основні чинники цієї еволюції за допомогою статистичного та математичного аналізу даних із застосуванням кореляційного аналізу Пірсона та t-критерію Стьюдента.

Зокрема, було встановлено, що рефлексія є найважливішим системним інтегратором професіоналізації, і наприкінці програми її показники продемонстрували статистично значуще зростання.

Це свідчить про те, саморефлексія вийшла за межі своєї первісної функції як одного з методів емоційної реакції, перетворившись на самостійну поведінку, що є професійною навичкою, яка дає змогу майбутньому психологу поглянути на себе з об'єктивної перспективи, побачити логіку змін власного психологічного стану та зрозуміти закономірності цих змін.

Виявлена стабільність показників самоповаги в обох групах підтверджує, що базове ціннісне ставлення до себе є стійким фундаментом, на якому розбудовується професійна ідентичність.

Якісний аналіз відкритих самоописів, проведений за методом М. Куна та Т. МакПартланда, набули важливого значення для підтвердження гіпотези. Було виявлено кардинальну зміну в ієрархії ідентичностей: професійний аспект ідентичності, як видається, є головним у ідентичності випускників, тоді як самоуявлення студентів другого курсу переважно визначається сімейними та соціально-побутовими ролями. Поява «екзистенційної рефлексії» та перехід емпатії від загальної риси особистості до професійної навички, спрямованої на допомогу іншим, є двома показниками високої професійної зрілості випускників.

Ще одним важливим акцентом є демонстрація того, що перехід від когнітивної амбівалентності та ідеалізованих уявлень про професію на момент закінчення навчання до реалістичного самоуявлення, яке передбачає усвідомлення власних ресурсів та слабких сторін для розвитку, є основним чинником формування реалістичної Я-концепції.

Отже, можна стверджувати, що висунута гіпотеза повністю підтвердилася: після закінчення навчання професійна Я-концепція студентів-психологів радикально змінюється, втрачаючи свій ситуативний та невизначений характер і перетворюючись на добре інтегровану стабільну ціннісно-орієнтовану систему. Згідно з результатами дослідження, вища освіта є середовищем, де особистості надається можливість внутрішнього перетворення, і в цьому контексті «Я-психолог» є, не лише функціональною роллю, а й важливою частиною суб'єктивного світу студента. Результати дослідження можуть бути використані, для вдосконалення навчального процесу та психологічної підтримки студентів, що може сприяти професійному саморозвитку, а також запобіганню ідентифікаційним кризам.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Зрозуміти людську природу / пер. з нім. Л. Гнатюк. - Київ : Темпора, 2019. - 312 с.
2. Андрієвська-Семенюк О. П. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів // Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. - 2020. - № 21. - С. 114-122.
3. Бонецька Ю. П. Структурні компоненти професійної Я-концепції майбутніх практичних психологів // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. - 2017. - Т. 10, Вип. 29. - С. 24-38.
4. Борисенко Л., Корват Л. Розвиток професійно важливих якостей особистості як умова професійного становлення майбутніх психологів // Перспективи та інновації науки. - 2022. - № 11 (16). - С. 452-463.
5. Василенко О. М. Професійна ідентичність як чинник становлення особистості фахівця // Вісник Національного університету оборони України. - 2022. - Вип. 1 (65). - С. 22-29.
6. Васільєва О. Психологічні особливості кар'єрного зростання майбутніх психологів // Психологія і суспільство. - 2023. - № 3. - С. 82-90.
7. Вінтюк Ю. В. Професійна підготовка майбутніх психологів: проблема та її складові // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2016. - № 4. - С. 92-102.
8. Вінтюк Ю. В. Системний підхід до формування професійної компетентності майбутніх психологів // Молодий вчений. - 2017. - № 5 (45). - С. 268-272.
9. Вірна Ж. П. Психологія професійного становлення особистості. - Луцьк : Вежа, 2017. - 430 с.
10. Грабовська С. Л. Основи психології праці : навч. посібник. - Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2018. - 312 с.
11. Дудник О. В., Харченко Н. В. Особливості Я-концепції майбутніх

- психологів // Вчені записки Університету «КРОК». - 2023. - № 1 (69). - С. 161-168.
12. Замахіна С. П. Вітчизняний досвід професійної підготовки майбутніх психологів // Теорія і методика професійної освіти. - 2025. - Вип. 14. - С. 34-42.
13. Жмуренко М. Г. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів // Innovations of modern science and education : Proceedings of International Conference. - Vancouver, 2025. - С. 595-600.
14. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. - Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2017. - 328 с.
15. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія професійної ідентичності майбутнього вчителя та психолога. - Київ : Педагогічна думка, 2019. - 164 с.
16. Карамушка Л. М. Психологія професійної підготовки майбутніх фахівців // Актуальні проблеми психології. - 2020. - Т. 1, Вип. 56. - С. 12-19.
17. Карпенко З. С. Аксіопсихологія особистості : монографія. - Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2018. - 648 с.
18. Каряка І. В. Психологічні особливості розвитку професійної самосвідомості майбутніх психологів // Наукові записки Національного університету «Острозька академія» : серія «Психологія». - 2025. - № 19. - С. 18-23.
19. Клименко О. П. Розвиток позитивної Я-концепції студентів-психологів у навчально-виховному процесі // Prospects for the development of science : materials of conference. - Helsinki, 2023. - С. 306-310.
20. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. - Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2017. - 200 с.
21. Кононова М. М., Кононов Б. С. Особливості психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності // Science in the modern world: innovations and challenges : Proceedings of International Conference. - Toronto, 2024. - С. 112-118.
22. Корінь Н. М. Психодидактичні умови розвитку позитивної Я-концепції

- особистості майбутнього психолога. - Тернопіль : ЗУНУ, 2023. - 188 с.
23. Кузікова С. Б. Теорія і практика психологічної корекції : навч. посібник. - Суми : Університетська книга, 2018. - 384 с.
24. Лазорко О. В. Психологічна безпека особистості у професійному становленні. - Луцьк : Вежа-Друк, 2017. - 450 с.
25. Максименко С. Д. Загальна психологія. Том 1 : підручник. - 4-те вид. - Київ : Видавництво «Людмила», 2025. - 568 с.
26. Мирошник З. М. та Особистісна зрілість майбутнього психолога: емпіричні дослідження, моделювання і прогнозування процесу становлення : монографія. - Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2020. - 412 с.
27. Михайлишин У. Б. Психологія самосвідомості особистості : монографія. - Ужгород : Гражда, 2017. - 240 с.
28. Неграш О. Типологічні особливості прокрастинації та самореалізації майбутніх психологів // Вчені записки Університету «КРОК». - 2025. - № 4. - С. 578-587.
29. Никоненко О., Шинкаренко Ю. Дослідження впливу копінг-стратегій майбутніх психологів на їх особистісну готовність до професійної діяльності // Вчені записки Університету «КРОК». - 2025. - № 2. - С. 140-152.
30. Онопрієнко Д. В., Гусев А. І. Психологічні особливості професійної ідентифікації майбутніх психологів // Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення. - Суми : СОІППО, 2026. - С. 160-165.
31. Павлов В. Г. Психологічні особливості морального розвитку та професійно-етичної компетентності майбутніх практичних психологів // Гуманітарний форум. - 2025. - № 3 (2). - С. 22-29.
32. Панок В. Г. Концептуальні засади розвитку прикладної психології в Україні // Психологія і суспільство. - 2021. - № 1. - С. 45-62.
33. Пашкевич Н. В. Саморефлексія як інструмент професійного зростання студентів-психологів // Освіта та розвиток обдарованої особистості. - 2020. - № 3 (78). - С. 51-57.
34. Перегончук Н. В. Психологічні чинники формування професійної

компетентності майбутніх психологів // Педагогіка і психологія професійної освіти. - 2016. - № 4. - С. 87-97.

35. Пузь І. В. Значення комунікативної компетентності у професійному становленні майбутніх психологів // Psychological Journal. - 2018. - № 4 (14). - С. 156-170.

36. Пухно С. В. Самоефективність студентів закладів вищої освіти - майбутніх психологів // Молодий вчений. - 2025. - № 2. - С. 110-115.

37. Роботій М. В., Артемова О. І. Формування позитивної Я-концепції майбутніх практичних психологів. - Київ : Знання, 2018. - 164 с.

38. Роджерс К. Становлення особистості: погляд на психотерапію / пер. з англ. - Київ : Основи, 2019. - 432 с.

39. Рожнова Т. П., Сухенко Я. В. Теоретичний аналіз психологічних досліджень професійної ідентичності // Науковий вісник УМО. - 2023. - № 12. - С. 15-24.

40. Савченкова М. В., Булгакова О. Ю. Психологічні особливості майбутніх фахівців соціономічної сфери // Перспективи та інновації науки. - 2023. - Вип. 12 (30). - С. 842-850.

41. Савчин М. В. Духовний потенціал людини : монографія. - Івано-Франківськ : Місто НВ, 2019. - 504 с.

42. Синишина В. М. Особливості професійної підготовки майбутніх практичних психологів. - Ужгород : УжНУ, 2019. - 210 с.

43. Танасійчук О. М. Психологічні особливості професійної становлення майбутніх психологів // Проблеми сучасної психології. - 2020. - Вип. 48. - С. 145-163.

44. Терлецька Л. Г. Психологія самосвідомості : навч. посібник. - Київ : Слово, 2018. - 168 с.

45. Ткач Т. В. Особливості становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів // Теорія і практика сучасної психології. - 2019. - № 3, Т. 2. - С. 132-136.

46. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу / пер. з англ. - Харків :

Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. - 160 с.

47. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів : дисертація ... канд. психол. наук. - Київ, 2018. - 230 с.

48. Чемеринська Д., Карп'як М. Вплив самооцінки на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів // Вісник Національного університету оборони України. - 2022. - Вип. 4 (68). - С. 132-138.

49. Чепелева Н. В. Самопроекування особистості у просторі професійної підготовки // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. - 2019. - Вип. 8 (53). - С. 102-110.

50. Черепехіна О. А. Проблеми та протиріччя формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ // Психологічні основи розвитку особистості : монографія. - Запоріжжя : Просвіта, 2018. - Т. 3. - С. 106-130.

51. Шахов В., Шахов В., Гураль-Пулрота Й. Професійна самосвідомість студентів-психологів у динаміці фахової підготовки // Наукові записки ВДПУ ім. М. Коцюбинського. - 2026. - № 48. - С. 162-172.

52. Шаюк О., Підгурська М., Шаюк Я. Безумовне особистісне самоприйняття як гуманістична риса психолога. - Тернопіль : ЗУНУ, 2023. - 156 с.

53. Яланська С. П. Психологія формування творчої особистості майбутнього фахівця. - Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. - 212 с.

54. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: Freeman and Company, 2015. - 604 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд)

Інструкція: Будь ласка, дайте якомога більше відповідей на запитання «Хто я?». Використовуйте для цього окремі характеристики, риси, ролі або самовизначення. Відповідайте у тому порядку, в якому вони спадають Вам на думку. Ваша щирість дуже важлива для дослідження. (Можна починати із займенників Я/Мене/Мені, наприклад: Я студент, Я донька, Мене поважають)

1. _____ 11. _____
2. _____ 12. _____
3. _____ 13. _____
4. _____ 14. _____
5. _____ 15. _____
6. _____ 16. _____
7. _____ 17. _____
8. _____ 18. _____
9. _____ 19. _____
10. _____ 20. _____

Додаток Б

Професійне самовизначення за Дж. Марсія

Інструкція: Нижче наведені твердження, що стосуються Вашого професійного шляху. Будь ласка, оцініть рівень своєї згоди з ними за шкалою від 1 до 6:

1 - Категорично не згоден

2 - Не згоден

3 - Скоріше не згоден

4 - Скоріше згоден

5 - Згоден

6 - Повністю згоден

1. Я довго вагався, перш ніж вирішити, яка професія мені підходить.
2. Я обрав свою спеціальність, бо мої батьки вважали це найкращим варіантом.
3. Зараз я не дуже переймаюся своїм професійним майбутнім, час покаже.
4. Я впевнений, що мій вибір професії є правильним для мого саморозвитку.
5. Я досі шукаю ту справу, яка б приносила мені справжнє задоволення.
6. Мої професійні плани збігаються з тим, чого очікує від мене моя родина.
7. Я часто змінюю свою думку щодо того, ким хочу працювати.
8. Після довгих роздумів я зрозумів, у якій сфері хочу стати майстром.
9. Я ніколи не ставив під сумнів свій вибір, просто пішов вчитися, де було місце.
10. Мені важливо спробувати себе в різних напрямках, перш ніж зупинитися на одному.
11. Я навчаюся тут, бо ця професія здається мені найбільш безпечною та стабільною.
12. Я відчуваю, що моя професійна діяльність буде важливою частиною мого «Я».
13. Я не відчуваю потреби активно шукати роботу, поки не закінчу навчання.

14. Батьки допомогли мені зрозуміти, що ця професія - мій шлях.
15. Іноді мені здається, що я помилився у виборі, і це мене дуже бентежить.
16. Я чітко знаю свої цілі в професії і кроки до їх досягнення.
17. Поки що професійні питання для мене на другому плані після особистого життя.
18. Я обрав цей фах, бо він є традиційним для мого оточення.
19. Я активно відвідую додаткові курси та семінари, щоб краще пізнати професію.
20. Я відчуваю справжнє натхнення від того, чим займаюся на практиці.
21. Я часто відчуваю тиск з боку інших щодо мого професійного майбутнього.
22. Я перебуваю у стані пошуку і часто аналізую різні варіанти кар'єри.
23. Я просто пливу за течією і не замислююся над кар'єрним планом.
24. Мій вибір професії - це результат моїх власних роздумів та досвіду.

Додаток В

Шкала самооцінки М. Розенберга

Інструкція: Прочитайте твердження та оберіть варіант: «повністю згоден», «згоден», «не згоден» або «абсолютно не згоден».

1. Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні не менше за інших.
2. Я схильний вважати себе невдахою.
3. Я думаю, що я маю багато добрих якостей.
4. Я здатний робити речі не гірше, ніж більшість інших людей.
5. Мені здається, що мені немає чим пишатися.
6. Я відчуваю до себе позитивне ставлення.
7. Загалом я задоволений собою.
8. Мені хотілося б мати більше поваги до самого себе.
9. Іноді я ясно відчуваю свою марність.
10. Іноді я думаю, що я зовсім недобрий.

Додаток Г

Шкала саморефлексії та інсайту (SRIS) (Е. Грант)

Інструкція: Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 (повністю не згоден) до 6 (повністю згоден).

1. Я часто замислююся над тим, чому я поводжуся саме так.
2. Мені зазвичай зрозумілі причини моїх вчинків.
3. Я витрачаю багато часу на аналіз своїх почуттів.
4. Якщо я перебуваю в певному настрої, я зазвичай знаю, чому.
5. Для мене важливо розуміти мої внутрішні стани.
6. Я часто відчуваю «осаяння» (інсайт) щодо своєї поведінки.
7. Я часто намагаюся розібратися в собі.
8. Я зазвичай знаю, що зі мною відбувається на психологічному рівні.
9. Я часто розмірковую про свої думки.
10. Мені рідко буває незрозуміло, чому я так відреагував.
11. Я дуже зацікавлений у тому, щоб знати, чому я роблю те, що роблю.
12. Я часто усвідомлюю свої думки та емоції в різних ситуаціях.
13. Я витрачаю багато часу на те, щоб зрозуміти свої почуття.
14. Мені легко пояснити свої вчинки.
15. Я часто аналізую свої думки.
16. Я зазвичай маю чітке уявлення про те, що означають мої почуття.
17. Я дуже уважний до свого внутрішнього стану.
18. Мені рідко буває складно зрозуміти свої емоції.
19. Я часто замислююся над своїми мотивами.
20. Я чітко розумію свої переживання.