

**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:
ПРОФЕСІЙНА ІДЕНТИЧНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ НА
ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗАКЛАДІ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

кваліфікаційна робота

здобувача першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти

денної форми здобуття освіти
спеціальності 053 Психологія

Дениса СВИНАРИКА

Науковий керівник:

доцент кафедри загальної та соціальної
психології, кандидат психологічних
наук, доцент

Ольга БОРИСЮК

Рецензент:

професор кафедри практичної
психології, доктор психологічних
наук, доцент

Євген КАРПЕНКО

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

«___» _____ 2026 р., протокол № _____

Завідувач кафедри загальної та соціальної психології
доктор психологічних наук, професор

_____ **Зоряна КОВАЛЬЧУК**

Львів 2026

АНОТАЦІЯ

Свинарик Д. Професійна ідентичність студентів-психологів на етапі адаптації у закладі вищої освіти.

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню студентів в період адаптації до навчання в закладах вищої освіти. В роботі проаналізовано багато різноманітних факторів впливу на ідентичність майбутнього психолога зокрема стійкість та психологічна витривалість, роль та адаптаційні властивості. Особливу увагу приділено саме стійкості та здатності студента до процесу адаптації до освітнього середовища. Робота обґрунтовує професійні якості студента, як одне ціле з адаптаційними властивостями. Дослідження підкреслює значущість психічного здоров'я в період адаптації студента-психолога та пробиває світло на механізми дії майбутніх психологів.

Ключові слова: адаптація, професійна ідентичність, заклади вищої освіти, роль, мета

ANNOTATION

Svynaryk D. Professional identity of psychology students during the adaptation stage in higher education institutions.

This thesis is devoted to the study of students during the period of adaptation to studying at higher education institutions. The work analyses many different factors that influence the identity of future psychologists, in particular resilience and psychological endurance, role and adaptive properties. Particular attention is paid to the resilience and ability of students to adapt to the educational environment. The work substantiates the professional qualities of students as a whole with their adaptive properties. The study emphasises the importance of mental health during the adaptation period of psychology students and sheds light on the mechanisms of action of future psychologists.

Key words: adaptation, professional identity, higher education institutions, role, goal

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО	8
1.1. Поняття професійної ідентичності в психологічній науці.....	8
1.2. Професійна ідентичність як складова професійного становлення особистості.....	14
1.3. Структура та компоненти професійної ідентичності майбутнього психолога.....	18
1.4. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання у закладі вищої освіти.....	23
Висновки до розділу 1.....	26
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ	27
2.1. Характеристика вибірки та методик дослідження.....	27
2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів.....	32
2.3. Практичні рекомендації щодо підтримки професійної ідентичності студентів на етапі адаптації в ЗВО.....	43
Висновки до розділу 2.....	51
ВИСНОВКИ	53
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	56
ДОДАТКИ	59

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку вищої освіти в Україні характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до професійної підготовки психологів. Специфіка діяльності фахівця цієї сфери висуває високі вимоги не лише до рівня теоретичних знань, а й до глибинної сформованості його особистісної та професійної ідентичності. Процес входження студента у професійне середовище розпочинається з моменту вступу до закладу вищої освіти (ЗВО) і супроводжується складною фазою адаптації.

Особливої гостроти це питання набуває в умовах повномасштабної війни та тривалої соціальної нестабільності. Сучасні першокурсники змушені адаптуватися до навчання в умовах постійного стресу, загрози безпеці та дистанційного або змішаного форматів взаємодії. Це створює додаткове психологічне навантаження: замість зосередження на професійному самовизначенні, ресурси психіки витрачаються на виживання та подолання тривоги, що може суттєво деформувати процес становлення ідентичності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Етап адаптації є фундаментом професійного становлення. Як зазначають Я. Андрєєва та О. Антонова, саме на першому курсі студент стикається з необхідністю переосмислення власних життєвих стратегій та узгодження «Я-образів» із вимогами майбутньої професії. Водночас, попри наявність ґрунтовних праць, більшість із них розглядають професійну ідентичність у «стабільних» умовах.

На сьогодні спостерігається суперечність між об'єктивною потребою суспільства у стійких, професійно ідентифікованих психологах та браком наукових даних про те, як саме екстремальні умови (війна, соціальна турбулентність) корегують механізми цієї ідентифікації на початковому етапі навчання. Залишається малодослідженим питання, як кризовий стан суспільства впливає на мотивацію вибору професії психолога: чи є це свідомим кроком до допомоги іншим, чи лише спробою знайти відповіді на власні травми.

Саме тому виникає необхідність комплексного дослідження особливостей професійної ідентичності студентів-психологів, які розпочинають навчання в умовах високої невизначеності, оскільки неуспішна адаптація в таких обставинах загрожує не просто втратою мотивації, а формуванням професійної деструктивності ще на старті кар'єри.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному виявленні психологічних особливостей професійної ідентичності студентів-психологів на етапі їхньої адаптації до навчання у ЗВО та визначенні чинників, що впливають на її формування.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати стан розробки проблеми професійної ідентичності та психологічної адаптації у вітчизняній та зарубіжній науковій літературі.
2. Розкрити зміст, структуру та критерії сформованості професійної ідентичності майбутнього психолога.
3. Дослідити динаміку адаптаційних процесів студентів-першокурсників та виявити основні труднощі, що виникають на цьому етапі.
4. Емпірично встановити зв'язок між статусами ідентичності, рівнями адаптованості, типом професійної спрямованості та самооцінкою студентів.
5. Обґрунтувати та розробити практичні рекомендації для психологічних служб ЗВО щодо оптимізації процесу професійної ідентифікації студентів.

Об'єкт дослідження – професійна ідентичність як інтегративне утворення особистості майбутнього фахівця.

Предмет дослідження – професійна ідентичність студентів-психологів на етапі адаптації до навчання у ЗВО.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що існує статистично значущий зв'язок між статусом професійної ідентичності, рівнем самооцінки та показниками соціально-психологічної адаптації студентів-психологів. Зокрема, студенти з досягнутою ідентичністю та вищим рівнем самооцінки

характеризуються більшою адаптованістю, тоді як дифузний і нав'язаний статуси ідентичності пов'язані з нижчим рівнем адаптації.

Теоретико-методологічна основа. Дослідження спирається на: епігенетичну концепцію Е. Еріксона та теорію статусів ідентичності Дж. Марсія; наукові положення щодо професіоналізації особистості (С. Максименко, В. Панок, О. Кокур); дослідження психологічної адаптації (К. Роджерс, С. Байда, Л. Засекіна).

Методи дослідження. Для перевірки гіпотези та розв'язання поставлених завдань використано комплекс взаємодоповнюючих методів:

Теоретичні методи: критичний та системний аналіз наукових джерел для окреслення концептуального поля понять «професійна ідентичність» та «адаптація»; метод порівняння, узагальнення та систематизації теоретичних підходів до вивчення кризи професійного самовизначення в умовах війни.

Емпіричні методи: опитувальник статусів професійної ідентичності (Дж. Марсія в модифікації А. Грецова): для визначення поточного рівня сформованості професійного «Я» (дифузія, мораторій, зумовленість або досягнута ідентичність); Методика діагностики соціально-психологічної адаптованості (К. Роджерса та Р. Даймонда): ключовий інструмент для вимірювання інтегрального показника адаптованості, а також рівнів самоприйняття та внутрішнього контролю як предикторів успішного входження у професійне середовище; Методика професійної спрямованості (Дж. Голланда / RIASEC): для виявлення конгруентності (відповідності) особистісного типу обраному професійному середовищу; Шкала самооцінки М. Розенберга: для діагностики базового рівня самоповаги, що є фундаментом професійної ідентичності; Авторська анкета: розроблена для збору анамнестичних даних, виявлення впливу чинників воєнного часу, оцінки самостійності вибору професії та суб'єктивного сприйняття труднощів навчання.

Методи математичної статистики: кореляційний аналіз (для виявлення зв'язку між статусом ідентичності та рівнем адаптованості);

порівняльний аналіз (U-критерій Манна-Вітні) для визначення відмінностей у групах студентів із різними типами спрямованості.

Наукова новизна роботи полягає у емпіричному встановленні особливостей взаємозв'язку між статусами професійної ідентичності, рівнем самооцінки та показниками соціально-психологічної адаптації студентів-психологів на різних етапах навчання у ЗВО.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості впровадження отриманих даних у діяльність психологічних центрів ЗВО. Розроблені рекомендації можуть стати основою для створення тренінгів професійного самовизначення, корекційних програм для студентів із низьким рівнем адаптації та методичного інструментарію для викладачів і кураторів.

Структура та обсяг роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (29 найменувань) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 64 сторінки.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ В СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ У ЗВО

1.1. Поняття професійної ідентичності в психологічній науці

У сучасній психологічній науці проблема ідентичності посідає одне з центральних місць, що зумовлено динамічними змінами в соціальній структурі суспільства, трансформацією ринку праці, зростанням конкуренції між фахівцями та підвищенням вимог до професійної компетентності особистості [10; 15]. У цих умовах особливого значення набуває здатність людини усвідомлювати себе як представника певної професійної спільноти, приймати професійні цінності, норми та ролі, а також будувати власну професійну траєкторію розвитку [21]. Саме ці процеси відображає феномен професійної ідентичності. Професійна ідентичність розглядається як складний психологічний феномен, що відображає єдність самосвідомості особистості та її професійної ролі [8; 21].

Теоретичний аналіз поняття «професійна ідентичність» неможливий без звернення до фундаментальних засад теорії еґо-ідентичності. Класичний підхід, закладений Е. Еріксоном (E. Erikson) та розвинутий у працях Дж. Марсія (J. Marcia), визначає ідентичність як внутрішню динамічну структуру самоорганізації особистості, що формується шляхом активного прийняття рішень, вибору життєвих цілей, цінностей та переконань [16].

Е. Еріксон розглядав ідентичність як суб'єктивне відчуття тотожності самому собі, внутрішньої цілісності та безперервності власного «Я» у часі та просторі [15]. За його концепцією, формування ідентичності є процесом, що триває протягом усього життя, проте досягає критичної точки та найбільшої інтенсивності у підлітковому та юнацькому віці [25]. Саме в цей період особистість постає перед викликом «кризи ідентичності», розв'язання якої

безпосередньо залежить від успішності світоглядного, життєвого та, перш за все, професійного вибору [11].

Розвиваючи ідеї Е. Еріксона, Дж. Марсія запропонував операціоналізувати поняття ідентичності через два ключові параметри: наявність/відсутність кризи (пошуку) та прийняття/неприйняття зобов'язань [16]. Для студента-психолога на етапі адаптації це означає перехід від формального вибору професії до глибокого внутрішнього прийняття професійних цінностей та етичних норм [13].

В умовах сучасної вищої освіти в Україні професійна ідентичність студента розглядається не лише як результат вибору, а як механізм психологічного захисту та самозбереження особистості [2; 19]. Як зазначають вітчизняні дослідники (наприклад, Н. М. Тернова або Т. М. Титаренко), у кризові періоди саме професійна ідентичність може стати тим «стержнем», що допомагає студенту адаптуватися до нестабільного зовнішнього середовища [2; 24].

Згідно з концепцією Дж. Марші, ідентичність не є статичним утворенням; вона проходить через певні стани (статуси), які визначаються за двома критеріями: наявністю періоду пошуку (кризи) та прийняттям зобов'язань щодо обраної діяльності [16; 11]. Учений виділив чотири основні статуси ідентичності:

- 1) дифузія ідентичності - відсутність чітких професійних планів і цілей, невизначеність щодо майбутньої діяльності;
- 2) передчасна (нав'язана) ідентичність - прийняття професійного вибору без самостійного пошуку, під впливом батьків або соціального оточення;
- 3) мораторій - активний період пошуку, сумнівів, професійного самовизначення;
- 4) досягнута (зріла) ідентичність - усвідомлений вибір професії та прийняття відповідальності за нього.

Дана модель широко використовується для дослідження професійного становлення студентів, зокрема студентів-психологів, оскільки саме в період навчання у закладі вищої освіти відбувається активний процес професійного самовизначення [10; 13].

Особливої ваги у дослідженні професійного становлення студента набуває операціоналізація поняття ідентичності через систему статусів, запропоновану Дж. Марсія [16]. Згідно з цією концепцією, професійна ідентичність не є статичним новоутворенням, а динамічно трансформується залежно від проходження особистістю криз вибору та прийняття зобов'язань [11]. Для студента-психолога на етапі адаптації критично важливим є перехід від стану дифузії (невизначеності) або передчасної ідентичності (вибору під тиском обставин чи родини) до стану мораторію. Саме статус мораторію, що характеризується активним пошуком себе у професії, сумнівами та рефлексією, є фундаментом для формування майбутньої досягнутої ідентичності, де професійні цінності стають внутрішньо прийнятими та особистісно значущими [13].

Для майбутнього психолога професійна ідентичність є результатом усвідомлення себе в межах професійної спільноти, прийняття норм, етики та цінностей психологічної практики, формування професійного мислення та професійної позиції [1; 13]. Як зазначає Я. В. Андрєєва, цей процес передбачає не лише засвоєння теоретичних знань і практичних умінь, а й глибоку внутрішню трансформацію особистості, у ході якої професійне «Я» стає невід'ємною частиною загальної структури особистості [1]. Тобто студент починає сприймати себе не просто як людину, яка навчається, а як майбутнього фахівця, що має певні професійні функції, обов'язки та відповідальність.

У науковому дискурсі професійну ідентичність часто диференціюють за її структурними компонентами або модальностями. Найчастіше виділяють когнітивний, афективний та поведінковий аспекти професійної ідентичності:

1. Когнітивний аспект включає знання про професію, її зміст, вимоги до особистості фахівця, усвідомлення власних здібностей, якостей, інтересів та їх відповідності професійним вимогам. Сюди також належить формування образу «Я – професіонал» [28].

2. Афективний аспект пов'язаний з емоційним ставленням до обраної професії, задоволеністю професійним вибором, почуттям приналежності до професійної спільноти, професійною гордістю та професійною мотивацією [17; 28].

3. Поведінковий аспект відображає реальну діяльність особистості, спрямовану на оволодіння професією: участь у практичній діяльності, проходження практики, саморозвиток, професійне самовдосконалення, готовність до виконання професійних обов'язків [13].

Таким чином, професійна ідентичність проявляється не лише у знаннях про професію, але й у ставленні до неї та реальній поведінці, спрямованій на професійне становлення [8; 28].

Важливим є розуміння того, що становлення професійної ідентичності тісно пов'язане із самооцінкою особистості та рівнем самоповаги. Згідно з підходом М. Розенберга, рівень самоповаги та прийняття себе безпосередньо впливає на впевненість індивіда у власному професійному виборі, готовність долати труднощі навчання та професійного становлення [23]. Особи з високою самооцінкою більш активно досліджують професійні можливості, легше приймають рішення щодо майбутньої професії та швидше досягають статусу сформованої ідентичності за Дж. Маршею [16; 23]. Натомість занижена самооцінка може призводити до невпевненості у власних здібностях, професійної тривожності, сумнівів у правильності вибору професії, що може спричинити стан дифузії або затяжного мораторію [16; 23].

Крім того, на формування професійної ідентичності впливають такі чинники, як соціальне середовище, професійна освіта, особистісні якості, професійна мотивація, досвід практичної діяльності, взаємодія з викладачами та професійною спільнотою [5; 10; 25]. Особливу роль відіграє період

навчання у закладі вищої освіти, оскільки саме в цей час відбувається активне формування професійних цінностей, професійної самосвідомості та професійної позиції майбутнього фахівця [3; 24].

Важливим аспектом дослідження професійної ідентичності є можливість її емпіричного вимірювання за допомогою психодіагностичних методик. У сучасних психологічних дослідженнях професійне становлення студентів часто аналізується через взаємозв'язок професійної ідентичності, самооцінки та соціально-психологічної адаптації особистості [9; 18]. Саме тому для комплексного вивчення процесу формування професійної ідентичності доцільно використовувати методики, що дозволяють оцінити статус ідентичності, рівень самооцінки та особливості адаптації особистості до освітнього середовища [12; 18].

Для визначення статусів професійної ідентичності використовується підхід, розроблений Дж. Марсією, який базується на концепції его-ідентичності [16]. Методика дозволяє визначити, на якому етапі професійного самовизначення перебуває студент: у стані дифузії, передчасної ідентичності, мораторію або досягнутої ідентичності. Використання цього підходу дає змогу дослідити не лише рівень сформованості професійної ідентичності, але й процес її становлення, що є особливо важливим у юнацькому віці, коли відбувається активний вибір професійного шляху та формування професійних цінностей [11].

Не менш важливим показником у структурі професійної ідентичності є самооцінка особистості. Для її дослідження широко використовується методика самооцінки М. Розенберга, яка дозволяє визначити рівень самоповаги, прийняття себе та загального ставлення особистості до власного «Я» [23]. Самооцінка виступає важливим внутрішнім ресурсом професійного становлення, оскільки впливає на впевненість у власних можливостях, рівень професійних домагань, мотивацію до навчання та професійного розвитку [10]. Високий рівень самооцінки, як правило, сприяє активному професійному

самовизначенню, тоді як низький рівень може гальмувати процес формування професійної ідентичності та спричиняти професійну невизначеність [23].

Ще одним важливим чинником формування професійної ідентичності є соціально-психологічна адаптація особистості до умов навчання у закладі вищої освіти. Перехід до студентського життя супроводжується зміною соціального середовища, новими вимогами до самостійності, відповідальності та професійного самовизначення [3; 27]. Для дослідження рівня соціально-психологічної адаптації використовується методика К. Роджерса – Р. Даймонда, яка дозволяє оцінити такі показники, як адаптованість, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль та прагнення до домінування [9; 18]. Дані показники безпосередньо пов'язані з процесом професійного становлення, оскільки успішна адаптація до освітнього середовища сприяє формуванню позитивного ставлення до професії, розвитку професійної мотивації та впевненості у правильності професійного вибору [2; 24].

Таким чином, професійна ідентичність студентів-психологів формується під впливом комплексу психологічних чинників, серед яких важливу роль відіграють статус професійної ідентичності, рівень самооцінки та соціально-психологічна адаптація особистості [10; 8; 21]. Саме тому використання методик Дж. Марсії, М. Розенберга та К. Роджерса – Р. Даймонда дозволяє комплексно дослідити процес професійного становлення студентів та визначити психологічні чинники, що впливають на формування їх професійної ідентичності [9; 18; 23].

Отже, професійна ідентичність у психологічній науці трактується як динамічний процес і водночас результат самовизначення особистості в професійному просторі. Вона базується на інтеграції особистісних смислів із суспільно значущими характеристиками професії, включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, а її статус (від дифузії до досягнення) визначає успішність входження студента-психолога у професійне середовище

вже на перших етапах навчання у закладі вищої освіти та подальшого професійного становлення [8; 10; 21].

1.2. Професійна ідентичність як складова професійного становлення особистості

Професійне становлення особистості є складним, багатоетапним і тривалим процесом, що охоплює період від виникнення первинних професійних намірів до досягнення високого рівня майстерності та самореалізації в обраній діяльності. Цей процес включає не лише оволодіння знаннями, уміннями та навичками, але й глибокі особистісні зміни, формування системи професійних цінностей, установок та смислів. У межах цього процесу професійна ідентичність виступає як інтегральний показник суб'єктивного прийняття професії та себе в ній, відображаючи рівень внутрішньої узгодженості між особистістю та обраною діяльністю [10; 21].

Згідно з поглядами О. М. Кокуна, професійне становлення сучасної особистості неможливе без формування стійкої внутрішньої психологічної структури, яка забезпечує здатність фахівця адаптуватися до змінних умов професійної діяльності, зберігати ефективність і психологічну стійкість [10]. У цьому контексті професійна ідентичність виступає як своєрідне «ядро» особистості, що інтегрує досвід, знання, цінності та професійні ролі, забезпечуючи відчуття цілісності, стабільності та безперервності професійного розвитку. Вона дозволяє особистості зберігати внутрішню узгодженість навіть за умов професійних труднощів, змін або криз.

Процес професійного становлення майбутнього фахівця нерозривно пов'язаний із внутрішньою оцінкою власних ресурсів, що концептуалізується через поняття самоповаги за М. Розенбергом. Самоповага виступає як глобальне ставлення особистості до себе, що визначає впевненість у правильності обраного професійного шляху. На етапі адаптації до навчання у ЗВО високий рівень самоповаги дозволяє студенту більш ефективно долати

академічні труднощі та ідентифікувати себе з професійною спільнотою. Натомість низька самоповага стає бар'єром, що провокує стан професійної відчуженості та гальмує розвиток професійної самосвідомості, не дозволяючи студенту повноцінно включитися у навчально-професійну діяльність [7; 17].

Процес становлення професійної ідентичності в межах професіоналізації особистості проходить кілька взаємопов'язаних етапів, кожен із яких має свої психологічні особливості:

1. Етап професійної орієнтації та вибору. На цьому етапі формується первинний інтерес до професії, створюється уявлення про її зміст, вимоги та соціальну значущість. Особистість співвідносить ці уявлення зі своїми здібностями, інтересами та життєвими цілями, що закладає основу для подальшого професійного самовизначення [21].

2. Етап професійної підготовки (навчання у ЗВО). Це ключовий період активного формування професійної ідентичності. У процесі навчання відбувається засвоєння спеціальних знань, розвиток професійних умінь і навичок, формування професійного мислення. Студент поступово починає сприймати реальність через призму майбутньої професії, інтегрує новий досвід у структуру власного «Я», формує професійні установки та цінності [13].

3. Етап професійної адаптації. Після завершення навчання особистість входить у реальне професійне середовище, де відбувається перевірка сформованої ідентичності на практиці. На цьому етапі можливі як підтвердження правильності професійного вибору, так і виникнення криз ідентичності, пов'язаних із невідповідністю очікувань та реальних умов діяльності [19].

О. Ю. Осадько підкреслює, що професійна ідентичність є результатом процесу професіоналізації, який відображає ступінь присвоєння особистістю професійних норм, цінностей і моделей поведінки [19]. Якщо на початкових етапах навчання студент орієнтується переважно на зовнішні атрибути професії (престиж, думку оточення, формальні ознаки), то в процесі

професійного розвитку ідентичність набуває внутрішнього характеру, стає усвідомленою та особистісно значущою.

Важливим чинником, що супроводжує професійне становлення, є розвиток професійної спрямованості особистості. Як зазначає Т. М. Вакуліч, саме професійна спрямованість - система мотивів, інтересів, цінностей і установок щодо майбутньої діяльності - є фундаментом, на якому вибудовується професійна ідентичність [6]. Вона визначає активність особистості у навчанні, її готовність долати труднощі, прагнення до саморозвитку та професійного вдосконалення.

Без сформованої професійної спрямованості, зокрема без усвідомленого прагнення допомагати людям, розвиватися у сфері психології, працювати з емоційними та поведінковими проблемами, професійна ідентичність майбутнього психолога може залишатися на рівні «дифузії» або «мораторію» за класифікацією Дж. Марші [16]. У такому випадку студент відчуває невпевненість у правильності вибору, не має чітких професійних цілей і може змінювати професійні наміри.

Крім того, важливу роль у формуванні професійної ідентичності відіграють такі чинники, як:

- 1) освітнє середовище закладу вищої освіти;
- 2) якість професійної підготовки;
- 3) наявність практичного досвіду;
- 4) взаємодія з викладачами та наставниками;
- 5) включеність у професійну спільноту;
- 6) особистісні якості (рефлексивність, відповідальність, емпатійність).

Таким чином, професійна ідентичність є не лише результатом професійного становлення, а й одним із його ключових механізмів. Вона забезпечує інтеграцію навчального та життєвого досвіду у цілісну систему уявлень про себе як фахівця, сприяє формуванню впевненості у власних професійних можливостях, визначає рівень психологічної готовності до професійної діяльності.

З огляду на складність і багатовимірність процесу професійного становлення особистості, його дослідження потребує використання валідних психодіагностичних інструментів, які дозволяють оцінити ключові психологічні параметри цього процесу. У контексті даного дослідження особлива увага приділяється взаємозв'язку між статусом професійної ідентичності, рівнем самоповаги та показниками соціально-психологічної адаптації студентів.

Зокрема, концепція статусів ідентичності Дж. Марсії дозволяє розглядати професійне становлення як динамічний процес переходу від невизначеності до усвідомленого професійного вибору. У межах професійного становлення студентів-психологів важливим є не лише досягнення статусу сформованої ідентичності, а й сам процес перебування у стані мораторію, який супроводжується активним пошуком, рефлексією та переоцінкою власних можливостей. Саме цей етап є найбільш продуктивним для розвитку професійної самосвідомості та формування внутрішньо прийнятої професійної позиції.

Водночас ефективність проходження етапів професійного становлення значною мірою залежить від рівня самоповаги особистості, що визначається за методикою М. Розенберга. Самоповага виступає як психологічний ресурс, який забезпечує стійкість до труднощів, готовність до саморозвитку та здатність приймати відповідальність за власний професійний вибір. Високий рівень самоповаги сприяє більш швидкому переходу до досягнутої ідентичності, тоді як її недостатній рівень може призводити до затримки на стадіях дифузії або мораторію.

Не менш значущим у процесі професійного становлення є рівень соціально-психологічної адаптації, що визначається за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда. Успішна адаптація до умов навчання у закладі вищої освіти сприяє формуванню позитивного емоційного фону, прийняттю себе та інших, розвитку внутрішнього контролю та впевненості у власних можливостях. Це, у свою чергу, створює сприятливі умови для формування

стійкої професійної ідентичності. Низький рівень адаптації може супроводжуватися внутрішньою напругою, тривожністю, труднощами у міжособистісній взаємодії, що негативно впливає на процес професійного самовизначення.

Таким чином, професійне становлення особистості доцільно розглядати як процес, що відбувається у взаємодії трьох ключових психологічних компонентів: статусу професійної ідентичності (за Дж. Марсією), рівня самоповаги (за М. Розенбергом) та соціально-психологічної адаптації (за К. Роджерсом – Р. Даймондом). Комплексне врахування цих показників дозволяє більш глибоко зрозуміти механізми формування професійної ідентичності студентів та визначити чинники, що сприяють або перешкоджають їхньому успішному професійному становленню.

Отже, професійна ідентичність відіграє системоутворюючу роль у процесі професійного становлення особистості, забезпечуючи узгодженість між внутрішнім світом індивіда та вимогами професійного середовища. Її сформованість є важливою умовою успішної професійної реалізації майбутнього психолога. Наступний етап дослідження передбачає аналіз структурних компонентів професійної ідентичності, що дозволить більш глибоко розкрити її зміст і механізми формування.

1.3. Структура та компоненти професійної ідентичності майбутнього психолога

Структура професійної ідентичності майбутнього психолога є складним, багатовимірним і динамічним утворенням, що поєднує індивідуально-психологічні особливості особистості з професійно значущими якостями, нормами та цінностями діяльності психолога. Вона формується в процесі професійної підготовки та поступово набуває цілісності, забезпечуючи внутрішню узгодженість між уявленнями про себе та вимогами обраної

професії. У психологічній літературі виділяють кілька ключових компонентів, які відображають зміст і функціонування цього феномену [8; 28].

Для системного аналізу структури професійної ідентичності доцільно розглядати її як сукупність взаємопов'язаних компонентів, кожен із яких виконує специфічну функцію в процесі професійного становлення майбутнього психолога.

Когнітивний компонент є базовим елементом структури професійної ідентичності, оскільки забезпечує усвідомлення змісту професійної діяльності. Він включає систему знань про сутність професії психолога, її функції, завдання, методи роботи, а також розуміння професійних стандартів і етичних норм. Важливою складовою цього компонента є формування «образу Я як професіонала» - уявлення студента про ідеальний образ психолога та співвіднесення цього образу з власними якостями, здібностями і можливостями [13; 28]. Саме на цьому рівні відбувається первинне усвідомлення відповідності або невідповідності себе обраній професії, що може стимулювати подальший розвиток або, навпаки, викликати сумніви.

Афективно-оцінний компонент відображає емоційно-ціннісне ставлення особистості до обраної професії та до самої себе як майбутнього фахівця. Він включає задоволеність професійним вибором, рівень професійної впевненості, почуття приналежності до професійної спільноти. Центральним елементом цього компонента є самооцінка, яка визначає характер самовідношення та впливає на інтерпретацію власних досягнень і невдач. Згідно з підходом М. Розенберга, рівень самоповаги є фундаментом, на якому будується ставлення особистості до власної діяльності та її результатів [23]. Висока самооцінка сприяє позитивному прийняттю професійної ролі, формує впевненість у своїх силах і готовність до подолання труднощів, тоді як низька самооцінка може призводити до професійної невпевненості, тривожності та гальмування процесу ідентифікації з професійною групою.

Поведінковий (регулятивний) компонент відображає практичну реалізацію професійної ідентичності у діяльності. Він проявляється у

конкретних діях студента, спрямованих на оволодіння професією: активна участь у навчальному процесі, виконання практичних завдань, проходження практики, участь у тренінгах, науково-дослідницькій роботі, волонтерській діяльності. Цей компонент також включає здатність до саморегуляції, самоконтролю та рефлексії, що дозволяє особистості оцінювати власний прогрес і коригувати професійний розвиток [13]. Саме через поведінковий компонент відбувається перевірка сформованих знань, установок і цінностей у реальній діяльності.

Окреме місце в структурі професійної ідентичності посідає її статусна характеристика, розроблена Дж. Маршею, яка відображає рівень сформованості ідентичності. Професійна ідентичність майбутнього психолога може перебувати в одному з чотирьох станів:

1. Досягнута ідентичність - характеризується усвідомленим і самостійним вибором професії після періоду пошуку та сумнівів; супроводжується високим рівнем впевненості та внутрішньої узгодженості.

2. Мораторій - стан активного пошуку, дослідження різних професійних можливостей, що супроводжується сумнівами, але має позитивний потенціал для подальшого розвитку.

3. Передчасна ідентичність - вибір професії здійснено без критичного осмислення, під впливом зовнішніх факторів (батьків, соціального оточення), що може зумовлювати нестійкість ідентичності.

4. Дифузна ідентичність - відсутність чітких професійних цілей, інтересів і планів, що свідчить про низький рівень професійного самовизначення [16; 20].

Важливо підкреслити, що ці статуси не є фіксованими: особистість може переходити від одного стану до іншого залежно від досвіду, умов навчання та рівня особистісного розвитку.

Взаємодія когнітивного, афективного, мотиваційного та поведінкового компонентів забезпечує не лише ефективність навчального процесу, але й формує основу для успішної адаптації до професійного середовища, розвитку

професійної компетентності та становлення професійної самосвідомості у закладі вищої освіти.

Важливо зазначити, що структура професійної ідентичності майбутнього психолога може бути проаналізована не лише теоретично, але й емпірично через систему психологічних показників, які відображають її окремі компоненти. У межах даного дослідження структурні компоненти професійної ідентичності розглядаються у взаємозв'язку з рівнем самоповаги особистості, статусом ідентичності та соціально-психологічною адаптацією.

Когнітивний та статусний компоненти професійної ідентичності безпосередньо пов'язані зі статусами ідентичності, описаними Дж. Марсією. Саме статус ідентичності відображає рівень усвідомленості професійного вибору, сформованість професійних цілей і готовність особистості ототожнювати себе з професією психолога. Перебування на рівні досягнутої ідентичності свідчить про сформований когнітивний образ себе як професіонала, чітке розуміння змісту професійної діяльності та прийняття професійних цінностей. Натомість статус дифузії або передчасної ідентичності може свідчити про недостатній рівень сформованості когнітивного компонента професійної ідентичності.

Афективно-оцінний компонент структури професійної ідентичності тісно пов'язаний із рівнем самоповаги особистості, що визначається за методикою М. Розенберга. Самоповага визначає емоційне ставлення особистості до себе, рівень впевненості у власних можливостях, задоволеність собою та своєю діяльністю. У контексті професійної ідентичності це проявляється у впевненості студента у правильності професійного вибору, задоволеності навчанням за обраною спеціальністю, відчутті професійної перспективи та готовності пов'язувати своє майбутнє з професією психолога.

Поведінковий та адаптаційний компоненти професійної ідентичності пов'язані з рівнем соціально-психологічної адаптації особистості, який може бути досліджений за методикою К. Роджерса - Р. Даймонда. Соціально-психологічна адаптація включає такі показники, як самоприйняття, прийняття

інших, емоційний комфорт, внутрішній контроль, прагнення до домінування та адаптованість. Високий рівень адаптації сприяє активній участі студента у навчальній діяльності, формуванню професійних навичок, встановленню професійних контактів і включенню у професійне середовище, що позитивно впливає на формування професійної ідентичності.

Отже, структуру професійної ідентичності майбутнього психолога доцільно розглядати як систему взаємопов'язаних компонентів, що можуть бути емпірично досліджені через статус професійної ідентичності, рівень самоповаги та показники соціально-психологічної адаптації. Такий підхід дозволяє комплексно проаналізувати процес формування професійної ідентичності студентів та визначити психологічні чинники, що впливають на її розвиток у процесі професійної підготовки.

Таким чином, структура професійної ідентичності майбутнього психолога є динамічним і цілісним поєднанням знань про професію, емоційного прийняття себе як фахівця, системи професійних цінностей і мотивів, а також реальної діяльності, спрямованої на оволодіння професією. Кожен із цих компонентів відіграє визначальну роль у процесі професійного становлення, а їх гармонійний розвиток забезпечує успішний перехід від статусу студента до сформованого фахівця-психолога.

1.4. Психологічні особливості адаптації студентів до навчання у закладі вищої освіти

Адаптація студентів до навчання у закладі вищої освіти є складним, багатогранним і тривалим процесом входження особистості в нову систему соціальних відносин, оволодіння новими видами діяльності, перебудови звичного способу життя та прийняття нової соціальної ролі - ролі студента і майбутнього фахівця. Цей процес супроводжується змінами у мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості. Для студентів-психологів етап адаптації має особливе значення, оскільки саме в цей період

зкладаються основи професійного самовизначення та формується фундамент майбутньої професійної ідентичності [2; 3].

Психологічна адаптація до навчання у закладі вищої освіти не обмежується лише звиканням до нового розкладу занять або вимог викладачів. Вона є цілісним процесом, що охоплює різні рівні функціонування особистості та включає перебудову системи мотивів, розвиток самостійності, формування нових соціальних зв'язків і професійних орієнтацій. У науковій літературі зазвичай виділяють кілька основних видів адаптації студентів:

Дидактична адаптація пов'язана з пристосуванням до нових форм і методів навчальної роботи у вищій школі. На відміну від шкільного навчання, у закладі вищої освіти значна частина навчального матеріалу опановується самостійно, що потребує сформованих навичок самоорганізації, планування часу, роботи з науковою літературою, підготовки до семінарських занять і складання іспитів. Недостатній рівень навчальної самостійності може спричиняти труднощі в навчанні, зниження успішності та підвищення рівня тривожності [14; 24].

Соціально-психологічна адаптація передбачає інтеграцію студента у новий соціальний колектив, формування системи міжособистісних відносин, прийняття норм і цінностей академічної спільноти, встановлення взаємодії з одногрупниками та викладачами. Важливими показниками успішної соціально-психологічної адаптації є наявність позитивних міжособистісних контактів, відчуття приналежності до групи, соціальна активність, комунікативна компетентність та здатність до співпраці [11; 27].

Професійна адаптація пов'язана з первинним ознайомленням студента зі змістом майбутньої професії, формуванням професійних інтересів, позитивного ставлення до професійної діяльності та поступовим включенням у професійну спільноту. Саме на цьому етапі відбувається співвіднесення уявлень про професію з її реальним змістом, що може або зміцнювати професійний вибір, або викликати сумніви щодо нього [19].

Ефективність процесу адаптації студентів часто оцінюється за допомогою методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда, яка дозволяє визначити рівень пристосування особистості до нових умов середовища. Основними параметрами адаптації за цією методикою є такі показники:

1. Адаптивність / дезадаптивність - загальна здатність особистості пристосовуватися до змін середовища, нових вимог та умов діяльності. Високий рівень адаптивності свідчить про гнучкість поведінки, психологічну стійкість і здатність ефективно долати труднощі [2].
2. Прийняття себе та прийняття інших - показники, що відображають рівень самоприйняття, самоповаги, толерантності до інших людей, відкритості у спілкуванні. Для майбутніх психологів ці характеристики мають особливе професійне значення, оскільки вони пов'язані з емпатією, безоцінним прийняттям клієнта та здатністю будувати довірливі міжособистісні стосунки [22; 27].
3. Емоційний комфорт - характеризує наявність позитивного емоційного стану, відсутність постійної тривожності, внутрішньої напруги та емоційного виснаження. Високий рівень емоційного комфорту сприяє успішному навчанню, підвищує продуктивність діяльності та полегшує процес адаптації, особливо під час сесійного періоду [14; 29].
4. Інтернальність (локус контролю) - відображає ступінь відповідальності особистості за події власного життя. Студенти з внутрішнім локусом контролю схильні брати відповідальність за результати навчання, активно вирішувати проблеми та проявляти ініціативу, що позитивно впливає на процес адаптації [2].

Особливе місце в адаптаційному процесі посідає самооцінка особистості. Згідно з дослідженнями, проведеними з використанням шкали самооцінки М. Розенберга, студенти з адекватно високою самооцінкою демонструють вищий рівень соціально-психологічної адаптації, краще встановлюють міжособистісні контакти, менш схильні до стресу та

академічної тривожності. Вони швидше включаються у студентське життя, беруть участь у навчальній і позанавчальній діяльності та демонструють вищу впевненість у правильності професійного вибору. Такі студенти швидше переходять від стану «дифузної ідентичності» до активного професійного пошуку («мораторію») за класифікацією Дж. Марші, а згодом і до досягнутої професійної ідентичності [16; 23].

Детальний аналіз адаптаційного періоду вимагає звернення до багатофакторної моделі К. Роджерса та Р. Даймонда, де ключовими детермінантами успішності виступають адаптивність, інтернальність та прагнення до домінування/підпорядкування. Інтернальність (внутрішній локус контролю) відіграє вирішальну роль у професійному самовизначенні: студент, який бере на себе відповідальність за результати навчання, швидше досягає зрілих статусів ідентичності за Дж. Маршею. Водночас емоційний комфорт за Роджерсом-Даймондом є індикатором того, чи не є процес професіоналізації занадто травматичним для особистості. Взаємодія цих показників із рівнем самоповаги за М. Розенбергом створює цілісну картину психологічної готовності студента до професійної діяльності

Як зазначає О. Ю. Антонова, успішна адаптація до навчання у закладі вищої освіти є необхідною умовою для перетворення студента з об'єкта навчального процесу на активного суб'єкта професійного самовизначення та саморозвитку [2]. У процесі адаптації студент не лише пристосовується до нових умов, але й починає усвідомлювати себе як майбутнього фахівця, формує професійні цінності, установки та професійну самосвідомість.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової літератури показав, що професійна ідентичність студентів-психологів є складним, динамічним психологічним утворенням, яке формується у процесі професійного становлення та відображає ступінь усвідомлення себе як майбутнього фахівця. Вона розглядається як інтеграція знань, цінностей, мотивів і поведінкових стратегій,

що забезпечують цілісність професійного «Я», та включає когнітивний, афективний і поведінковий компоненти.

Встановлено, що формування професійної ідентичності тісно пов'язане з процесом професійного становлення особистості та особливо інтенсивно відбувається на етапі адаптації до навчання у закладі вищої освіти. Адаптація має комплексний характер і включає соціально-психологічні та професійні аспекти, а статуси ідентичності за Дж. Марші виступають індикатором рівня професійного самовизначення студента.

Узагальнення теоретичних підходів дозволило визначити основні психологічні чинники формування професійної ідентичності: професійну спрямованість, самооцінку та соціально-психологічну адаптацію. Саме їх взаємодія визначає успішність професійного становлення майбутнього психолога. Отже, теоретичний аналіз обґрунтовує необхідність емпіричного дослідження взаємозв'язку цих показників у процесі навчання у закладі вищої освіти.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ НА ЕТАПІ АДАПТАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Характеристика вибірки та методик дослідження

Емпіричну базу дослідження становили результати онлайн-опитування студентів спеціальності «Психологія», зібрані за допомогою сервісу Google Forms у період з 2 по 15 квітня 2026 року. Усього було отримано 52 анкети. Після первинної перевірки масиву даних усі 52 анкети були визнані придатними для подальшої обробки, оскільки за змістовими змінними не було виявлено пропусків, а технічне поле «Результат», яке автоматично експортувалося з Google-форми, не містило аналітично значущої інформації і до статистичної обробки не залучалося. Поле електронної адреси також не використовувалося, що дало змогу працювати з анонімізованим масивом відповідей.

Таблиця 2.1 - Соціально-демографічна характеристика вибірки студентів-психологів

Ознака	Категорія	n	%
Вік	17-19 років	13	25,0
Вік	20-22 роки	39	75,0
Стать	Жінка	31	59,6
Стать	Чоловік	21	40,4
Курс навчання	1 курс	3	5,8
Курс навчання	2 курс	10	19,2
Курс навчання	3 курс	13	25,0
Курс навчання	4 курс	26	50,0

--	--	--	--

Джерело: складено автором на основі результатів онлайн-опитування, n = 52.

Як видно з табл. 2.1, у вибірці переважали жінки, їхня частка становила 59,6 %, тоді як чоловіки становили 40,4 %. За віком домінувала група 20-22 роки, до якої належали 39 осіб, або 75,0 % вибірки; групу 17-19 років утворили 13 осіб, або 25,0 %. Найбільше респондентів навчалось на 4 курсі, а саме 26 осіб, або 50,0 % від загальної кількості опитаних. Частка студентів 3 курсу становила 25,0 %, 2 курсу – 19,2 %, а 1 курсу – лише 5,8 %. Отже, масив даних більшою мірою репрезентує студентів, які вже мають певний досвід включення в освітній процес, а не лише тих, хто перебуває на початковій стадії входження до університетського середовища.

За способом формування дана вибірка є цільовою та зручною, оскільки до неї увійшли студенти, які добровільно погодилися взяти участь в опитуванні. Такий підхід є типовим для прикладних психологічних досліджень, де важливо отримати валідні відповіді респондентів у природних умовах освітнього середовища. Разом з тим структура вибірки виявилася неоднорідною за курсом навчання. Тому емпіричний матеріал відображає не лише безпосередню первинну адаптацію студентів першого курсу, а й більш широкий спектр оцінок професійного самовизначення та адаптаційного досвіду студентів різних етапів навчання, що потрібно враховувати під час інтерпретації результатів наступного підрозділу.

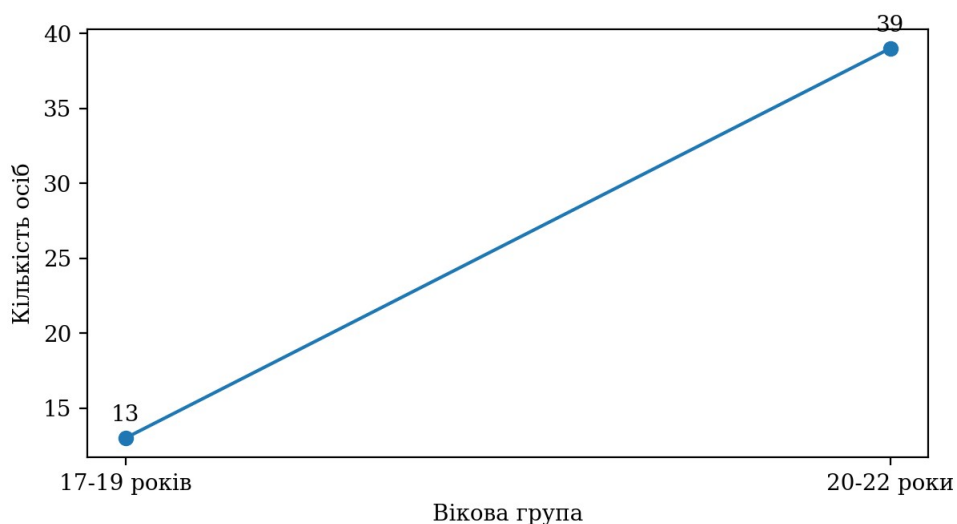


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за віковими групами

Джерело: побудовано автором на основі результатів онлайн-опитування.

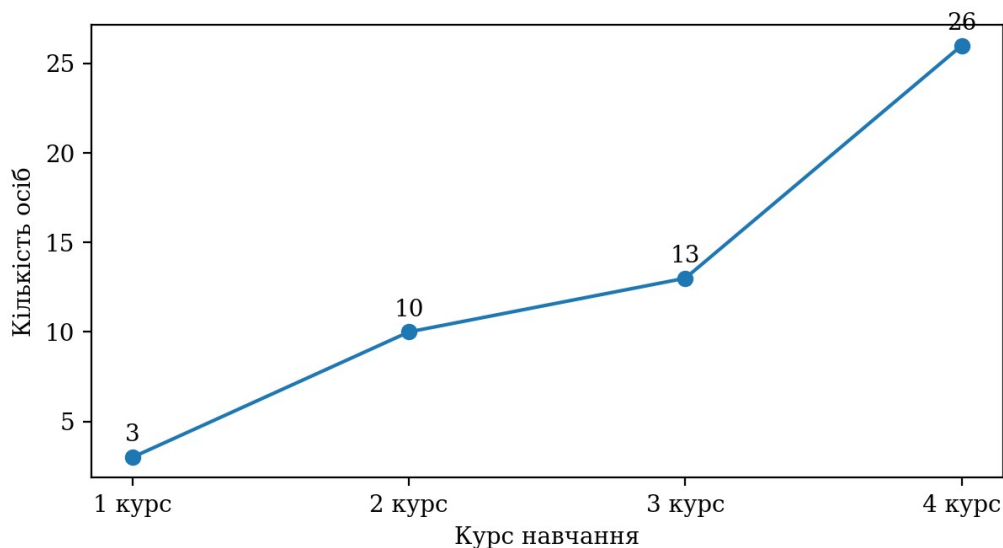


Рис. 2.2. Розподіл респондентів за курсом навчання

Джерело: побудовано автором на основі результатів онлайн-опитування.

Для досягнення мети дослідження було використано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик, які дали змогу охопити основні компоненти професійної ідентичності, самооцінки та соціально-психологічної адаптації. Фактичний масив відповідей, придатний до статистичної обробки, включав соціально-демографічний блок, блок тверджень для визначення статусів ідентичності за підходом Дж. Марсія, методику соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда та шкалу самооцінки М. Розенберга [2; 9; 12; 16; 23].

Таблиця 2.2 - Комплекс методик та показників, використаних у дослідженні

Методика	Що діагностує	К-сть пунктів	Формат відповіді	Показники для SPSS
Соціально-демографічний блок анкети	Вік, стать, курс навчання	3	Категоріальні відповіді	Частоти, %, графіки
Опитувальник статусів ідентичності за Дж. Марсія	Стани ідентичності та вираженість пошуку/визначеності, з акцентом на професійне самовизначення	40	5-позиційна шкала згоди	Кодування відповідей, частоти, описова статистика
Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда	Адаптованість, самоприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність, домінування	101	Шкала від 0 до 6	Сумарні бали, середні, кореляції
Шкала самооцінки М. Розенберга	Глобальна самоповага та ставлення до себе	10	4-позиційна шкала згоди	Сумарний бал, рівень самооцінки, кореляції

Джерело: складено автором на основі програми емпіричного дослідження та структури Google-форми.

Опитувальник статусів ідентичності, побудований відповідно до концепції Дж. Марсія, використано для виявлення ступеня визначеності респондента у власних життєвих і професійних орієнтаціях. Теоретично методика спирається на ідею співвідношення двох базових процесів – пошуку альтернатив і прийняття зобов'язань, що в підсумку дає змогу описувати дифузний, передчасний, мораторний та досягнутий статуси ідентичності [16]. У наявній Google-формі цей блок містив 40 тверджень, частина яких безпосередньо стосувалася професії та кар'єрного вибору, а частина розкривала ширший контекст особистісного самовизначення. Для цілей дипломної роботи основний аналітичний акцент робиться саме на професійно релевантних індикаторах та на загальній логіці сформованості ідентичності.

Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда була використана для оцінки того, наскільки студенти приймають себе та інших, почуваються емоційно комфортно в нових умовах, зберігають внутрішній контроль і демонструють здатність до конструктивного включення у взаємодію з оточенням [2; 9; 27]. У формі було представлено 101 твердження з оцінюванням за шкалою від 0 до 6, що забезпечує достатню варіативність відповідей для подальшого статистичного аналізу. Саме цей інструмент є ключовим для перевірки припущення про зв'язок між професійною ідентичністю та адаптованістю студентів.

Шкала самооцінки М. Розенберга включала 10 тверджень і застосовувалася для визначення загального рівня самоповаги респондентів [23]. Ця методика є однією з найбільш поширених у психологічних дослідженнях, оскільки дозволяє отримати узагальнений показник ставлення особистості до себе. У межах даного дослідження вона потрібна для з'ясування того, чи пов'язаний вищий рівень самооцінки з більшою визначеністю професійного вибору та кращою адаптованістю до освітнього середовища.

Процедура збору даних була стандартизованою. Респонденти заповнювали Google-форму дистанційно, у зручний для себе час, що зменшувало вплив ситуаційного тиску і дозволяло отримати більш щирі відповіді. На підготовчому етапі результати опитування було експортовано до формату Microsoft Excel, після чого здійснено перевірку повноти відповідей, анонімізацію масиву, видалення технічних полів, числове кодування варіантів відповідей і підготовку файлу до імпорту в IBM SPSS Statistics. Для блоку Дж. Марсія відповіді було закодовано за 5-позиційною шкалою, де нейтральна позиція «важко відповісти» виконувала функцію серединного значення; для методики К. Роджерса – Р. Даймонда збережено первинну 7-бальну шкалу від 0 до 6; для шкали М. Розенберга застосовано 4-бальне кодування з обов'язковим реверсуванням частини пунктів відповідно до ключа методики [12; 23].

Математико-статистична обробка даних передбачала використання методів описової та інферентної статистики в середовищі IBM SPSS Statistics. На першому етапі доцільним є розрахунок частот, відсотків, середніх значень та стандартних відхилень для основних показників вибірки. На другому етапі для виявлення зв'язків між порядковими й сумарними показниками було використано ранговий коефіцієнт кореляції Спірмена, а для аналізу відмінностей між двома незалежними підгрупами – t-критерій Стюдента за умови дотримання вимог до порівнюваних розподілів. Така логіка обробки відповідає завданням дослідження і дозволяє комплексно оцінити співвідношення професійної ідентичності, самооцінки та соціально-психологічної адаптації студентів [2; 12].

2.2. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів

Аналітичний етап емпіричного дослідження був спрямований на виявлення особливостей професійної ідентичності, самооцінки та соціально-психологічної адаптації студентів-психологів за фактичним масивом із 52 валідних анкет. Оскільки вибірка виявилася неоднорідною за курсом навчання і включала 3 студентів 1 курсу, 10 студентів 2 курсу, 13 студентів 3 курсу та 26 студентів 4 курсу, отримані результати відображають не тільки первинну адаптацію до навчання у ЗВО, а й ширший спектр професійного самовизначення на різних етапах професійної підготовки. Цю обставину враховано під час інтерпретації всіх подальших показників.

На етапі первинної перевірки статистичних передумов було встановлено, що розподіл інтегрального показника адаптації не відповідає нормальному закону $W = 0,914$, $p = 0,001$, а показник нав'язаної ідентичності також демонструє відхилення від нормальності $W = 0,901$, $p < 0,001$. Водночас загальний бал самооцінки за шкалою М. Розенберга не виявив статистично значущого порушення нормальності $W = 0,981$, $p = 0,555$. З огляду на змішаний характер розподілів, а також наявність порядкових змінних у структурі

масиву, для аналізу взаємозв'язків було застосовано ранговий коефіцієнт кореляції Спірмена, а для порівняння груп – критерій Манна–Уїтні.

Для оцінки професійної ідентичності було використано професійно релевантні твердження блоку, побудованого відповідно до концепції Дж. Марсія [16]. У межах аналізу окремо обчислено середні бали за чотирма статусами – дифузія, мораторій, нав'язана ідентичність та досягнута ідентичність. Середні значення свідчать, що найвищим у вибірці виявився показник досягнутої ідентичності $M = 2,99$, $SD = 1,01$. Далі розташувався показник мораторію $M = 2,87$, $SD = 1,04$. Показник дифузії був дещо нижчим $M = 2,76$, $SD = 0,93$, а найменш вираженою виявилася нав'язана ідентичність $M = 2,02$, $SD = 0,92$.

Отримана конфігурація показників дає підстави стверджувати, що більшість опитаних уже не перебуває в ситуації повної професійної невизначеності, проте процес остаточного прийняття професійної ролі ще не завершений у значної частини вибірки. Це підтверджує і розподіл домінуючих профілів. Досягнута ідентичність була провідною у 20 осіб, або 38,5 %. Мораторний профіль зафіксовано у 13 осіб, або 25,0 %. Змішаний профіль, коли одночасно виявлялися близькі за силою кілька статусів, було виявлено у 10 осіб, або 19,2 %. Дифузний профіль мали 7 осіб, або 13,5 %, а нав'язану ідентичність – лише 2 особи, або 3,8 %. Отже, у вибірці домінують студенти з відносно сформованим або пошуковим типом професійного самовизначення, що є закономірним для студентської молоді психологічного профілю.

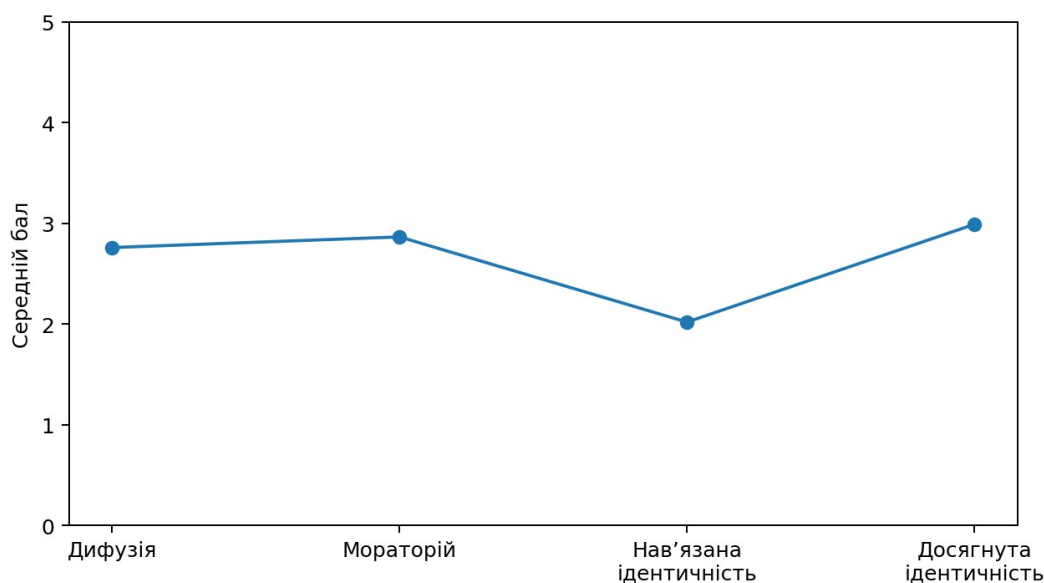


Рис. 2.3. Середні бали за статусами професійної ідентичності

Джерело: розраховано та побудовано автором за результатами опитування.

Результати за методикою К. Роджерса – Р. Даймонда були узагальнені у вигляді інтегральних показників, розрахованих за стандартними формулами [2; 12]. Загальний індекс адаптації у вибірці становив у середньому 55,86 %, що відповідає середньому рівню. Найвищі середні значення серед адаптаційних індикаторів мали самоприйняття 59,56 % та інтернальність 58,74 %. Натомість емоційний комфорт мав найнижче середнє значення – 52,20 %, що свідчить про наявність у частини студентів емоційної напруги, невпевненості та труднощів переживання навчального навантаження.

Інтегральний показник адаптації обчислювався за такою формулою:

$$A = \frac{a}{a+b} \times 100\%$$

де a – сума позитивно спрямованих тверджень шкали, b – сума дезадаптивних тверджень. Для аналізу взаємозв'язків використано формулу коефіцієнта Спірмена:

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

де d_i – різниця між рангами двох змінних, n – кількість спостережень.

Таблиця 2.3 – Описова статистика основних показників дослідження

Показник	M	S	M	M	M
Дифузія	2,76	0,93	3,00	1,00	4,50
Мораторій	2,87	1,04	3,00	1,00	5,00
Нав'язана ідентичність	2,02	0,92	2,00	1,00	4,50
Досягнута ідентичність	2,99	1,01	3,00	1,00	5,00
Адаптація, %	5,86	1,45	5,375	3,957	8,951
Самоприйняття, %	5,956	1,474	5,494	4,011	9,477
Прийняття інших, %	5,547	1,422	5,344	1,885	9,153
Емоційний комфорт, %	5,220	1,352	4,955	2,549	1,00,00
Інтернальність, %	5,874	1,53	5,789	2,827	9,498
Домінування, %	5,438	1,513	5,151	1,739	1,00,00
Самооцінка, бали	2,690	4,70	2,650	1,500	3,900

Джерело: розраховано автором у IBM SPSS Statistics за масивом відповідей $n = 52$.

Як видно з табл. 2.3, загальний профіль вибірки характеризується переважно середніми значеннями більшості показників. Такий розподіл свідчить про відносну збалансованість психологічного стану студентів: більшість із них перебуває на етапі формування основних компонентів професійної ідентичності та адаптації, без різко виражених крайніх значень.

Аналіз показників професійної ідентичності демонструє, що найвищі середні значення зафіксовано за шкалами досягнутої ідентичності ($M = 2,99$) та мораторію ($M = 2,87$), тоді як рівень дифузії також залишається відносно помірним ($M = 2,76$). Це свідчить про неоднорідність процесу професійного

самовизначення: частина студентів уже здійснила усвідомлений професійний вибір і прийняла відповідні зобов'язання, тоді як інша частина перебуває у стані активного пошуку або навіть невизначеності. Така картина є типовою для студентського віку, коли процес формування ідентичності ще не завершений і може поєднувати різні статуси.

Порівняно нижчий показник нав'язаної ідентичності ($M = 2,02$) є позитивною тенденцією, оскільки свідчить про відносно невисокий рівень професійного вибору, зумовленого зовнішнім тиском. Це означає, що більшість студентів у певній мірі здійснює автономний вибір професійного шляху, що є важливою умовою формування зрілої професійної ідентичності.

Показники соціально-психологічної адаптації також перебувають на середньому рівні. Зокрема, інтегральний показник адаптації ($M = 55,86\%$) свідчить про задовільний рівень пристосування студентів до умов освітнього середовища. Водночас відносно невисокі значення емоційного комфорту ($M = 52,20\%$) можуть вказувати на наявність напруження, тривожності або психологічного дискомфорту, пов'язаного з навчальним навантаженням чи процесом професійного самовизначення.

Показники самоприйняття ($M = 59,56\%$) та інтернальності ($M = 58,74\%$) свідчать про те, що більшість студентів загалом позитивно ставиться до себе та схильна брати відповідальність за власне життя, однак ці характеристики ще не є достатньо сформованими. Це узгоджується з даними про середній рівень адаптації та підтверджує, що процес особистісного і професійного становлення перебуває у стадії розвитку.

Результати за шкалою самооцінки М. Розенберга ($M = 26,90$ із 40) також вказують на середній рівень самоповаги. Розподіл за рівнями (30,8 % - низький, 65,4 % - середній, 3,8 % - високий) свідчить про те, що значна частина студентів має недостатньо сформовану впевненість у собі. Це може виступати фактором ризику у процесі професійного становлення, оскільки занижена самооцінка пов'язана з сумнівами у правильності вибору професії,

труднощами адаптації та меншою активністю у професійному саморозвитку [23].

Водночас незначна частка студентів із високим рівнем самооцінки може свідчити про обмеженість внутрішніх ресурсів для впевненого професійного самоствердження у частини вибірки. Це підкреслює необхідність психологічного супроводу студентів, спрямованого на розвиток самоповаги, професійної впевненості та внутрішнього локусу контролю.

Загалом отримані результати дозволяють зробити висновок, що вибірка характеризується станом «перехідної стабільності»: з одного боку, відсутні різко негативні показники, що свідчить про відносно успішну адаптацію, а з іншого - більшість психологічних характеристик перебуває на середньому рівні, що вказує на незавершеність процесу професійного та особистісного становлення. Саме на цьому етапі особливо важливим є створення умов для розвитку усвідомленої професійної ідентичності та підтримки позитивної самооцінки студентів.

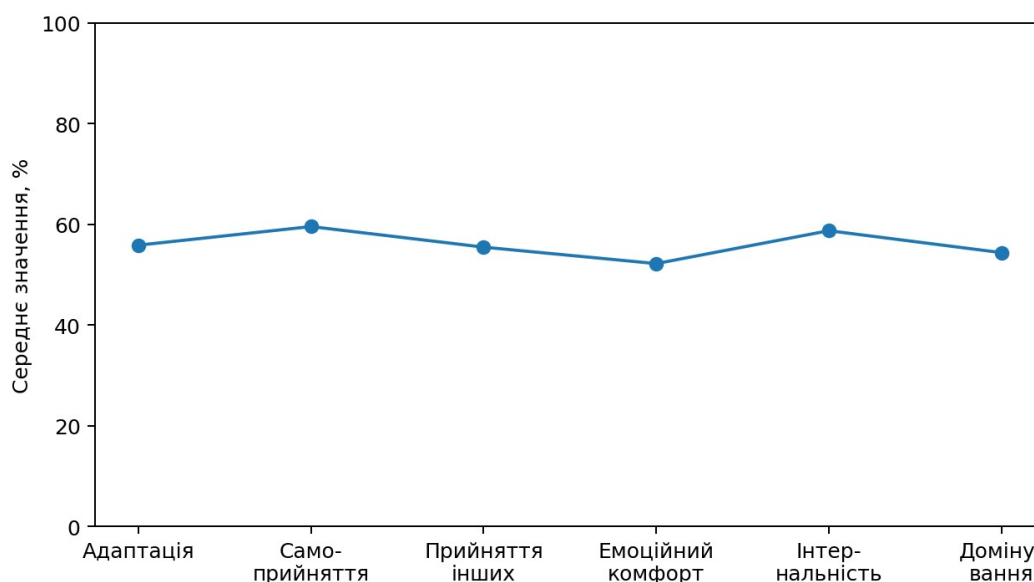


Рис. 2.4. Середні значення інтегральних показників соціально-психологічної адаптації

Джерело: розраховано та побудовано автором за результатами опитування.

Кореляційний аналіз показав, що найстійкішим позитивним ресурсом адаптації у вибірці виступає самооцінка. Чим вищим є загальний бал самоповаги, тим вищими виявляються інтегральна адаптація, самоприйняття, емоційний комфорт та інтернальність. Це свідчить про системоутворюючу роль самооцінки у структурі особистісної регуляції: вона визначає не лише ставлення до себе, але й впливає на спосіб інтерпретації життєвих подій, рівень психологічної стійкості та ефективність взаємодії з освітнім середовищем.

Найсильніший позитивний зв'язок зафіксовано між самооцінкою та самоприйняттям ($\rho = 0,638, p < 0,001$). Це означає, що внутрішньо позитивне ставлення до себе безпосередньо пов'язане зі стабільністю «Я-концепції», узгодженістю її компонентів та більш конструктивним переживанням навчальних труднощів. Особи з вищою самооцінкою, як правило, менш схильні до внутрішніх конфліктів, краще приймають власні сильні й слабкі сторони та демонструють більшу психологічну цілісність.

Разом із тим слід враховувати, що самоприйняття та самооцінка є змістово близькими показниками, оскільки обидва відображають ставлення особистості до власного «Я». Самооцінка більше пов'язана з оціночним компонентом (наскільки людина вважає себе цінною та компетентною), тоді як самоприйняття відображає емоційно-приймаючий аспект (готовність приймати себе незалежно від досягнень чи невдач). Тому їхній високий кореляційний зв'язок є теоретично очікуваним і свідчить про внутрішню узгодженість вимірюваних конструктів, а не про наявність принципово нового емпіричного феномену.

Водночас позитивні зв'язки самооцінки з адаптацією, емоційним комфортом та інтернальністю мають більш самостійне значення. Вони демонструють, що висока самоповага сприяє формуванню внутрішнього локусу контролю, знижує рівень тривожності та напруження, а також підвищує здатність ефективно пристосовуватися до нових умов. Таким чином, самооцінка виступає ключовим психологічним ресурсом, який забезпечує як

внутрішню стабільність особистості, так і її успішне функціонування в освітньому середовищі.

Таблиця 2.4 – Статистично значущі кореляційні зв'язки між основними показниками

Показник 1	Показник 2	ρ Спірмена	p
Самооцінка	Адаптація	0,618	< 0,001
Самооцінка	Самоприйняття	0,638	< 0,001
Самооцінка	Емоційний комфорт	0,494	< 0,001
Самооцінка	Інтернальність	0,535	< 0,001
Дифузія	Адаптація	-0,321	0,02
Дифузія	Інтернальність	-0,387	0,005
Нав'язана ідентичність	Адаптація	-0,401	0,003
Нав'язана ідентичність	Самооцінка	-0,371	0,007
Нав'язана ідентичність	Самоприйняття	-0,425	0,002
Нав'язана ідентичність	Інтернальність	-0,412	0,002

Джерело: розраховано автором за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена.

Негативні кореляції виявлено між дезадаптивними формами професійної ідентичності та показниками успішного функціонування в освітньому середовищі. Зокрема, дифузія професійної ідентичності обернено пов'язана з адаптацією ($\rho = -0,321$, $p = 0,020$) та інтернальністю ($\rho = -0,387$, $p = 0,005$). Це свідчить про те, що студенти, які не мають чітко сформованих професійних цілей і не визначилися зі своїм професійним майбутнім, демонструють нижчий рівень пристосованості до умов навчання та схильні приписувати контроль над подіями зовнішнім обставинам. Такий результат є логічним, оскільки відсутність внутрішньої визначеності знижує відчуття

керуваності власним життям і ускладнює процес адаптації до нових соціальних вимог.

Ще виразнішими виявилися зв'язки нав'язаної ідентичності: з адаптацією ($\rho = -0,401$, $p = 0,003$), із самооцінкою ($\rho = -0,371$, $p = 0,007$), із самоприйняттям ($\rho = -0,425$, $p = 0,002$) та інтернальністю ($\rho = -0,412$, $p = 0,002$). Це дозволяє зробити висновок, що професійний вибір, здійснений під впливом зовнішніх чинників (батьків, соціального тиску, стереотипів), не інтегрується у структуру «Я» особистості. У результаті виникає внутрішній конфлікт між власними потребами та нав'язаними очікуваннями, що проявляється у зниженні самоповаги, недостатньому прийнятті себе та відчутті відсутності контролю над власним життям.

Особливо показовими є сильні негативні зв'язки нав'язаної ідентичності із самоприйняттям та інтернальністю. Це може свідчити про те, що студенти, які не здійснили самостійного професійного вибору, менш схильні брати відповідальність за власні рішення і частіше відчують невідповідність між своїм «реальним Я» та професійною роллю. Вони можуть переживати внутрішню напругу, сумніви у правильності обраного шляху та зниження впевненості у власних можливостях.

Водночас позитивні кореляційні зв'язки між самооцінкою та показниками адаптації ($\rho = 0,618$), самоприйняття ($\rho = 0,638$), емоційного комфорту ($\rho = 0,494$) та інтернальності ($\rho = 0,535$) підтверджують, що самооцінка виступає ключовим внутрішнім ресурсом особистості. Високий рівень самоповаги сприяє кращій адаптації до освітнього середовища, формуванню позитивного емоційного стану та розвитку внутрішнього локусу контролю. Такі студенти більш упевнені у власних силах, активніше долають труднощі та демонструють більшу психологічну стійкість.

Загалом отримані результати підтверджують, що сформованість професійної ідентичності та її характер (автономний чи нав'язаний) безпосередньо пов'язані з психологічним благополуччям особистості. Автономний, усвідомлений професійний вибір виступає фактором

стабільності, тоді як невизначеність або зовнішня детермінованість вибору — фактором ризику дезадаптації. Це узгоджується з теоретичними положеннями про те, що інтеграція професійної ролі у структуру особистості є необхідною умовою її гармонійного функціонування та ефективного професійного становлення.

Водночас для досягнутої ідентичності та мораторію статистично значущих зв'язків з інтегральною адаптацією в межах наявної вибірки не виявлено. Такий результат можна пояснити неоднорідністю масиву за курсом навчання та тим, що частина студентів перебуває на перехідному етапі професійного самовизначення, коли пошук ідентичності поєднується з уже наявними елементами професійної визначеності.

Додатково було здійснено порівняння показників за статтю та за укрупненими групами курсів. Через нерівномірну представленість окремих курсів студенти були об'єднані у дві групи: молодші курси (1–2) і старші курси (3–4). За критерієм Манна–Уїтні статистично значущих відмінностей за інтегральною адаптацією, самооцінкою та провідними статусами професійної ідентичності не виявлено (усі $p > 0,05$). Зокрема, різниця за адаптацією між молодшими і старшими курсами виявилася несуттєвою ($U = 203,00$, $p = 0,291$), а різниця за самооцінкою – ($U = 208,00$, $p = 0,340$). За статтю також не зафіксовано достовірних відмінностей, хоча показник дифузії у чоловіків виявився дещо вищим, ніж у жінок, на рівні статистичної тенденції ($U = 229,00$, $p = 0,070$).

Відсутність статистично значущих відмінностей між студентами різних курсів може пояснюватися кількома чинниками. По-перше, процес формування професійної ідентичності у студентському віці має нелінійний характер і не завжди прямо залежить від року навчання. Навіть студенти старших курсів можуть перебувати на стадії пошуку (мораторію) або демонструвати ознаки дифузії, тоді як частина студентів молодших курсів уже може мати відносно сформовану професійну позицію. Тобто сам по собі курс

навчання не є достатньо чутливим індикатором рівня професійного самовизначення.

По-друге, об'єднання курсів у дві укрупнені групи (1–2 та 3–4) могло знизити чутливість аналізу, оскільки нівелюються потенційні відмінності між окремими курсами. Наприклад, перехід від 1 до 2 курсу або від 3 до 4 може супроводжуватися різними психологічними змінами, які «розмиваються» при такому групуванні.

По-третє, відсутність значущих відмінностей може бути пов'язана з відносно невеликим обсягом вибірки, що обмежує статистичну потужність аналізу і знижує ймовірність виявлення помірних ефектів. У таких умовах навіть наявні тенденції можуть не досягати рівня статистичної значущості.

Аналогічно, відсутність достовірних гендерних відмінностей свідчить про те, що процес формування професійної ідентичності, рівень самооцінки та адаптації у студентів-психологів є більшою мірою зумовленими індивідуально-психологічними та освітніми чинниками, ніж статевими особливостями. Це може бути пов'язано зі специфікою професії психолога, яка передбачає розвиток рефлексії, емпатії та самопізнання, що певною мірою «вирівнює» гендерні відмінності у процесі професійного становлення.

Водночас варто звернути увагу на виявлену тенденцію до вищого рівня дифузії у чоловіків ($p = 0,070$). Хоча цей результат не є статистично значущим, він може свідчити про можливу схильність чоловіків до більш тривалого перебування у стані професійної невизначеності або меншої включеності у процес професійного самовизначення. Така тенденція потребує подальшої перевірки на більшій вибірці.

Отже, відсутність статистично значущих відмінностей не свідчить про відсутність будь-яких психологічних особливостей, а радше вказує на складність і багатофакторність процесу формування професійної ідентичності, який не зводиться лише до формальних ознак, таких як курс навчання чи стать, і потребує більш диференційованого підходу до його дослідження.

Варто враховувати певні обмеження проведеного дослідження, які впливають на інтерпретацію результатів. Хоча теоретично акцент роботи зроблено на етапі адаптації студентів до навчання у ЗВО, вибірка переважно представлена студентами старших курсів (частка першокурсників є незначною). У зв'язку з цим адаптацію доцільно розглядати не як короткотривалий етап входження у навчання, а як тривалий процес, що супроводжує професійне становлення особистості протягом усього періоду навчання.

Крім того, для забезпечення коректності статистичного аналізу було використано різні методи залежно від типу даних та дослідницьких завдань. Зокрема, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена застосовувався для виявлення зв'язків між показниками, оскільки більшість змінних не відповідала нормальному розподілу. Для порівняння незалежних груп (за статтю та курсом навчання) було використано непараметричний критерій Манна–Уїтні, що є доцільним при невеликих вибірках і нерівномірному розподілі підгруп. Таким чином, вибір статистичних методів є узгодженим із характеристиками вибірки та дослідницькою логікою.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що у досліджуваній групі ключовими психологічними ресурсами професійної ідентичності виступають самоповага, внутрішній локус контролю та достатній рівень адаптованості до вимог освітнього середовища. Натомість дифузія і, особливо, нав'язана ідентичність пов'язані з нижчим рівнем адаптації та менш позитивним самоствавленням. У змістовому плані це означає, що для студентів-психологів визначальним чинником професійного становлення є не лише формальний факт навчання за спеціальністю, а й внутрішнє прийняття власного професійного вибору.

2.3. Практичні рекомендації щодо підтримки професійної ідентичності студентів на етапі адаптації в ЗВО

Практичні рекомендації було розроблено на основі результатів статистичного аналізу, отриманих у середовищі IBM SPSS Statistics за фактичним масивом із 52 анкет. Логіка рекомендацій спирається на 3 ключові емпіричні висновки. По-перше, у вибірці переважають досягнута ідентичність та мораторій, але зберігається група студентів із дифузною та нав'язаною ідентичністю. По-друге, загальний індекс адаптації становив 55,86 %, тобто відповідав середньому рівню, а найслабшою складовою виявився емоційний комфорт 52,20 %. По-третє, саме самооцінка, самоприйняття, інтернальність та загальна адаптація виявилися найбільш тісно пов'язаними зі зрілістю професійної ідентичності.

З огляду на це система психологічного супроводу у закладі вищої освіти має будуватися не за формальною ознакою курсу або статі, а за емпірично виявленими зонами психологічного ризику та ресурсами професійного становлення. Такий висновок є важливим, оскільки між молодшими і старшими курсами, а також між жінками і чоловіками статистично значущих відмінностей за інтегральною адаптацією та самооцінкою не виявлено. Отже, доцільно впроваджувати універсальну базову програму для всієї академічної групи та додаткові адресні модулі для студентів із ризиковими профілями професійної ідентичності.

Для кількісного обґрунтування практичних заходів у цьому підрозділі було використано 2 допоміжні розрахункові показники. Частка цільової групи визначалася як відношення кількості студентів певного профілю до загальної чисельності вибірки:

$$P = \frac{n_i}{N} \cdot 100\%$$

де P - частка цільової групи у відсотках, n_i - кількість студентів у певній категорії, N - загальна чисельність вибірки.

Для визначення практичної пріоритетності адаптаційних напрямів використовувався показник дефіциту до умовного оптимуму 100 %:

$$D_i = 100 - X_i$$

де D_i - дефіцит i -го показника, 100 - умовне максимально бажане значення шкали у відсотках, \bar{X}_i - середній емпіричний показник за вибіркою. Саме цей розрахунок дозволяє ранжувати напрями психологічної підтримки не інтуїтивно, а на основі фактичних результатів дослідження.

Таблиця 2.5 – Пріоритетні напрями психологічної підтримки за результатами емпіричного дослідження

Ранг	Показник	Середнє, %	Дефіцит, %	Практичний висновок
1	Емоційний комфорт	52.20	47.80	Першочергова корекція
2	Прийняття інших	55.47	44.53	Системна групова робота
3	Адаптація	55.86	44.14	Системна групова робота
4	Інтернальність	58.74	41.26	Підтримувальний розвиток
5	Самоприйняття	59.56	40.44	Підтримувальний розвиток

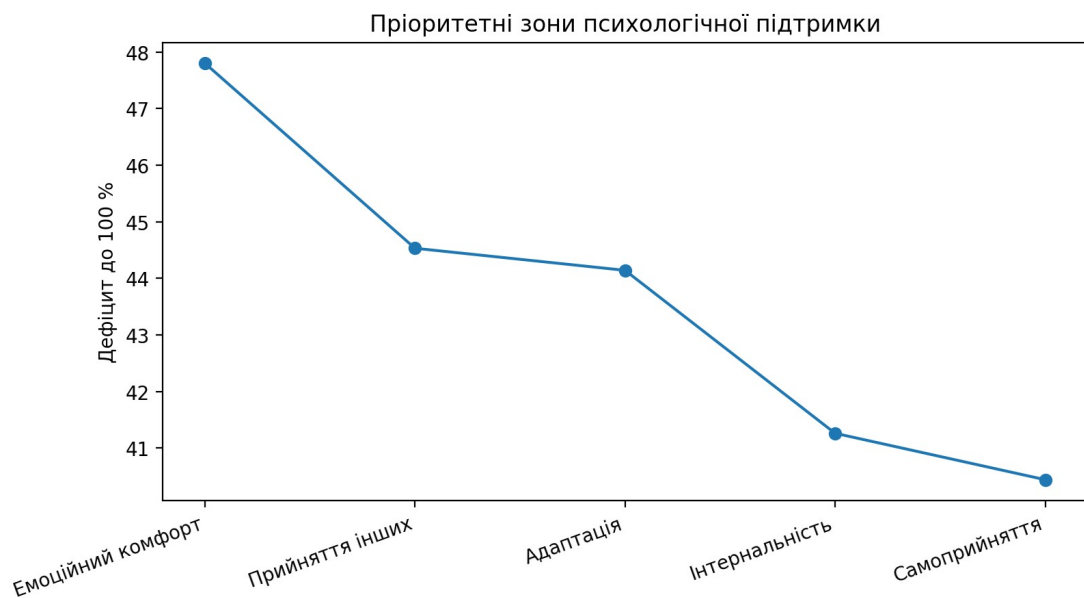


Рис. 2.5. Дефіцит основних адаптаційних індикаторів у вибірці студентів-психологів

Як видно з табл. 2.5 та рис. 2.5, найвищий дефіцит зафіксовано за показником емоційного комфорту 47,80 %, що дає підстави розглядати саме

переживання внутрішньої напруги, тривожності та емоційної нестійкості як головну мішень психологічної підтримки. Другою та третьою за пріоритетністю зонами стали прийняття інших і загальна адаптація. Це означає, що у програмі супроводу необхідно поєднати роботу з емоційною саморегуляцією, комунікативною включеністю та навичками конструктивного входження в освітнє середовище. Деяко нижчий, але все ще відчутний дефіцит спостерігається за інтернальністю та самоприйняттям, отже розвиток відповідальності за власний професійний шлях і позитивного ставлення до себе також має бути обов'язковим компонентом супроводу.

Таблиця 2.6 – Цільові групи студентів і формати психолого-педагогічного супроводу

Група студентів	n	%	Рівень ризику	Доцільний формат підтримки
Досягнута ідентичність	20	38.5	Низький	Наставництво, професійна рефлексія, участь у практичних проектах
Мораторій	13	25.0	Середній	Тренінги самовизначення, робота з сумнівами, постановка професійних цілей
Змішаний профіль	10	19.2	Середній	Групові консультації, уточнення орієнтирів, посилення самоприйняття
Дифузія	7	13.5	Високий	Індивідуальні консультації, цілепокладання, підтримка навчальної мотивації
Нав'язана ідентичність	2	3.8	Дуже високий	Адресна психологічна допомога, автономія вибору, робота з зовнішнім тиском

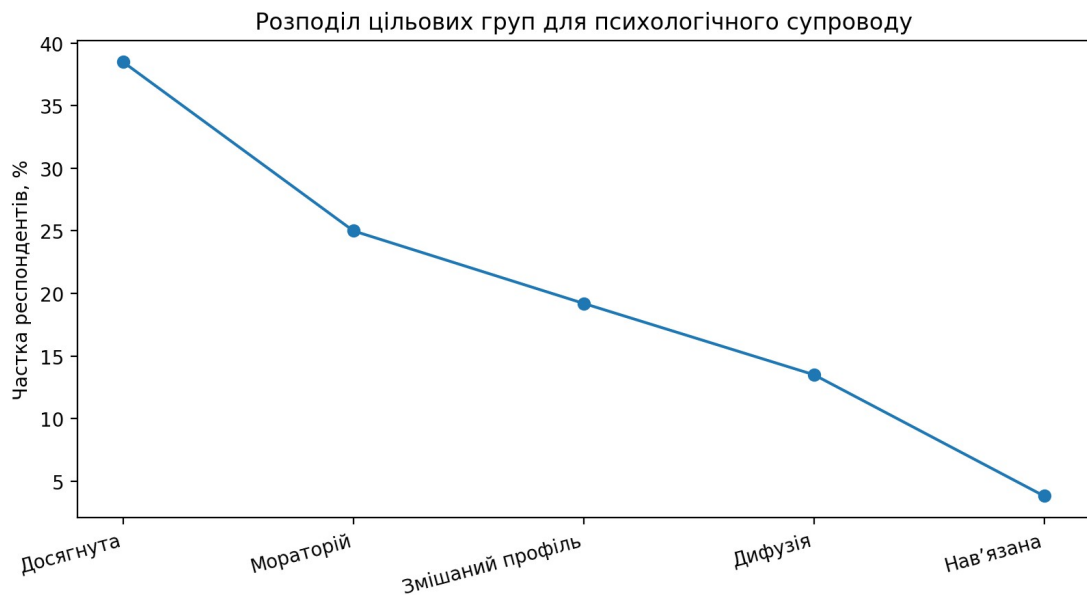


Рис. 2.6. Розподіл цільових груп для психологічного супроводу

Розподіл, наведений у табл. 2.6 та на рис. 2.6, свідчить, що суто ризикова група, яка потребує інтенсивної індивідуальної підтримки, включає 9 осіб, або 17,3 % вибірки. До неї належать студенти з дифузною та нав'язаною ідентичністю. Перехідна група, яка потребує групових програм розвитку професійної рефлексії та підтримки самовизначення, охоплює 23 особи, або 44,2 % вибірки. Вона включає студентів із мораторієм та змішаним профілем. Відносно стійка група, яка може залучатися до програм наставництва, взаємопідтримки та професійного лідерства, становить 20 осіб, або 38,5 % вибірки.

Отже, практична модель супроводу повинна мати 3 рівні. Перший рівень - універсальний, для всіх 52 студентів. Його зміст має включати адаптаційні заняття на початку семестру, короткі психоосвітні модулі про труднощі входження у професію психолога, вправи на емоційну саморегуляцію та базову професійну рефлексію. Другий рівень - селективний, для 23 студентів із мораторієм і змішаним профілем. Для цієї групи доцільні тренінги професійного самовизначення, робота з сумнівами щодо спеціальності, розвиток навичок постановки професійних цілей, побудова індивідуальної освітньої траєкторії та групові консультації. Третій рівень - інтенсивний, для 9

студентів із дифузною і нав'язаною ідентичністю. Саме для них пріоритетними є індивідуальні консультації, глибша діагностика мотивації професійного вибору, робота з зовнішнім тиском сім'ї або соціального оточення, посилення самоповаги та формування суб'єктної позиції.

Оскільки у 2.2 було встановлено сильний позитивний зв'язок між самооцінкою та адаптацією $\rho = 0,618$, між самооцінкою та самоприйняттям $\rho = 0,638$, а також між самооцінкою та інтернальністю $\rho = 0,535$, одним із центральних компонентів програми має бути розвиток позитивного самоствавлення. Практично це означає необхідність включення вправ на усвідомлення сильних сторін, відпрацювання конструктивного ставлення до помилок, зниження руйнівної самокритики, підтримку впевненості у професійному виборі та опрацювання негативних автоматичних суджень про себе. Для студентів-психологів така робота має подвійну цінність, оскільки вона одночасно підтримує особистісне благополуччя і створює основу для професійної суб'єктності.

Не менш важливим є блок, пов'язаний з розвитком внутрішнього локусу контролю. У дослідженні дифузія професійної ідентичності мала негативний зв'язок з інтернальністю $\rho = -0,387$, а нав'язана ідентичність - ще сильніший негативний зв'язок з інтернальністю $\rho = -0,412$. Це означає, що студенти з менш зрілими профілями ідентичності частіше не сприймають себе активними авторами власного професійного шляху. Тому доцільно впроваджувати вправи на цілепокладання, самоаналіз навчальних рішень, ведення професійного щоденника, складання короткострокових планів фахового розвитку та рефлексію щодо особистої відповідальності за навчальні результати.

Окремий модуль має бути присвячений зниженню емоційної напруги. Саме емоційний комфорт у вибірці виявився найнижчим показником, а його середнє значення становило лише 52,20 %. Це свідчить, що навіть за наявності середнього рівня загальної адаптації значна частина студентів переживає внутрішню нестабільність, перевантаження або невпевненість. У практичному

вимірі це означає доцільність коротких тренінгів зі стрес-менеджменту, освоєння технік саморегуляції, психоедукації щодо адаптаційних криз та організації безпечного простору для обговорення труднощів навчання.

У роботі зі студентами з нав'язаною ідентичністю необхідно робити акцент на відновленні автономії професійного вибору. Хоча чисельно ця група невелика 2 особи, саме вона продемонструвала найбільш несприятливий комплекс зв'язків: негативні кореляції з адаптацією $\rho = -0,401$, самооцінкою $\rho = -0,371$, самоприйняттям $\rho = -0,425$ та інтернальністю $\rho = -0,412$. Це вказує, що навіть незначна за обсягом група потребує максимально адресної допомоги. Доцільними є індивідуальні бесіди про мотиви вибору спеціальності, опрацювання теми батьківських очікувань, розвиток навичок автономного рішення та відновлення внутрішньої згоди з майбутньою професією.

Для студентів із дифузною ідентичністю важливо зменшити невизначеність і допомогти перевести загальний інтерес до спеціальності у більш конкретні професійні цілі. Оскільки дифузія негативно пов'язана з адаптацією $\rho = -0,321$, доцільно поєднувати консультативну допомогу з практиками професійного занурення. Це можуть бути зустрічі з практичними психологами, ознайомлення з різними спеціалізаціями в межах професії, участь у волонтерських або просвітницьких ініціативах, аналіз реальних професійних кейсів. Чим чіткіше студент почне бачити себе в реальному професійному полі, тим меншою буде ймовірність збереження дифузного профілю.

З урахуванням відсутності статистично значущих міжгрупових відмінностей за курсом навчання та статтю, корекційно-розвивальна програма не потребує жорсткого поділу за демографічними ознаками. Значно доцільніше орієнтуватися на індивідуальний профіль професійної ідентичності, рівень адаптації та самооцінки. Такий підхід відповідає емпіричним результатам і дозволяє раціональніше використовувати ресурси психологічної служби ЗВО.

Практична реалізація рекомендацій може бути організована упродовж семестру. Перші 2–3 тижні доцільно присвятити скринінгу та первинній діагностиці. Надалі протягом 6–8 тижнів можуть проводитися групові адаптаційні та рефлексивні заняття, а для студентів групи ризику - індивідуальні консультації з періодичністю 1 раз на 2 тижні. На завершальному етапі семестру доцільно здійснити повторне коротке вимірювання ключових показників у SPSS, що дозволить оцінити динаміку змін і зафіксувати ефективність програми.

Отже, рекомендації щодо підтримки професійної ідентичності студентів-психологів мають спиратися на 3 практичні пріоритети: зниження емоційної напруги, посилення самоповаги та формування внутрішнього контролю за власним професійним розвитком. Саме така структура роботи найбільш повно відповідає результатам проведеного емпіричного дослідження і дозволяє поєднати універсальну профілактику, селективну підтримку та індивідуальну допомогу студентам, які перебувають у зоні підвищеного адаптаційного ризику.

Отже, рекомендації щодо підтримки професійної ідентичності студентів-психологів мають спиратися на три ключові практичні пріоритети: зниження емоційної напруги, посилення самоповаги та формування внутрішнього контролю за власним професійним розвитком. Саме така структура роботи найбільш повно відповідає результатам проведеного емпіричного дослідження і дозволяє поєднати універсальні підходи психологічного супроводу з адресною допомогою студентам із різними профілями професійної ідентичності.

Водночас доцільно підкреслити, що ефективність запропонованої системи залежить від її інтеграції у загальну освітню політику закладу вищої освіти. Психологічний супровід не має обмежуватися разовими заходами, а повинен бути системним, безперервним і включеним у навчальний процес через співпрацю викладачів, кураторів академічних груп та психологічної служби.

Крім того, перспективним напрямом подальшої роботи є розширення емпіричної бази дослідження за рахунок більш рівномірного представлення студентів різних курсів, зокрема першокурсників, а також проведення лонгітюдних досліджень, що дозволять простежити динаміку формування професійної ідентичності у процесі навчання. Це дасть змогу більш точно визначити критичні періоди професійного становлення та підвищити ефективність психологічної підтримки студентської молоді.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було здійснено емпіричне дослідження професійної ідентичності студентів-психологів на основі вибірки з 52 респондентів. Обробка даних проводилася у середовищі IBM SPSS Statistics із використанням описової статистики, коефіцієнта рангової кореляції Спірмена та критерію Манна–Уїтні, що відповідає характеру розподілу показників. Встановлено, що вибірка є неоднорідною за курсом навчання, тому отримані результати відображають не лише первинну адаптацію, а ширший процес професійного становлення. У структурі професійної ідентичності переважають досягнута ідентичність та мораторій, що свідчить про активний процес професійного самовизначення або його відносну сформованість у більшості студентів.

Рівень соціально-психологічної адаптації у вибірці загалом є середнім (55,86 %), що вказує на задовільне пристосування до умов навчання, однак процес адаптації не є повністю завершеним. Найменш сформованим компонентом виявився емоційний комфорт (52,20 %), що свідчить про наявність внутрішньої напруги та психологічного навантаження. Кореляційний аналіз показав, що самооцінка має стійкі позитивні зв'язки з адаптацією, самоприйняттям, емоційним комфортом та інтернальністю, тобто виступає ключовим внутрішнім ресурсом професійного становлення.

Натомість дифузна та нав'язана ідентичність виявили негативні зв'язки з цими показниками, що свідчить про їх дезадаптивний характер.

Порівняльний аналіз не виявив статистично значущих відмінностей за курсом навчання та статтю, що дозволяє зробити висновок про більшу роль внутрішніх психологічних чинників порівняно з формально-демографічними. На основі отриманих результатів було розроблено практичні рекомендації, спрямовані на зниження емоційної напруги, розвиток самоповаги та формування внутрішнього локусу контролю. Загалом результати дослідження підтвердили гіпотезу про наявність зв'язку між професійною ідентичністю, самооцінкою та соціально-психологічною адаптацією: більш зрілі форми ідентичності пов'язані з вищим рівнем адаптованості та самоповаги, тоді як дифузні та нав'язані форми - з менш сприятливими показниками особистісного функціонування.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження професійної ідентичності студентів-психологів та її взаємозв'язку із самооцінкою і соціально-психологічною адаптацією. Актуальність теми зумовлена зростанням вимог до професійної підготовки фахівців, необхідністю їхнього ефективного самовизначення та адаптації в умовах сучасного освітнього середовища.

У процесі виконання дослідження було вирішено поставлені завдання. На теоретичному рівні узагальнено наукові підходи до розуміння професійної ідентичності як динамічного психологічного феномену, що формується у процесі професійного самовизначення особистості. Встановлено, що професійна ідентичність включає когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти та проходить через певні статуси розвитку — від дифузії до досягнутої ідентичності. Обґрунтовано, що ключову роль у її становленні відіграють внутрішні психологічні ресурси особистості, зокрема самооцінка, самоприйняття та рівень суб'єктивного контролю, а також соціально-психологічна адаптація до умов навчання.

У межах емпіричного дослідження, проведеного на вибірці з 52 студентів-психологів, було встановлено, що у структурі професійної ідентичності переважають досягнута ідентичність і мораторій, що свідчить про активний процес професійного самовизначення або його відносну сформованість у більшості респондентів. Водночас виявлено наявність студентів із дифузною та нав'язаною ідентичністю, що вказує на збереження групи ризику щодо професійної невизначеності.

Аналіз соціально-психологічної адаптації показав, що її загальний рівень у вибірці є середнім, що свідчить про відносно успішне пристосування студентів до умов навчання у закладі вищої освіти. Разом із тим встановлено, що найменш розвиненим компонентом адаптації є емоційний комфорт, що проявляється у підвищеній внутрішній напрузі, тривожності та психологічному навантаженні. Це дозволяє зробити висновок про

незавершеність адаптаційного процесу та наявність емоційних труднощів у значної частини студентів.

У результаті кореляційного аналізу доведено існування статистично значущих взаємозв'язків між професійною ідентичністю, самооцінкою та показниками соціально-психологічної адаптації. Зокрема, встановлено, що самооцінка має стійкі позитивні зв'язки з адаптацією, самоприйняттям, емоційним комфортом та інтернальністю, що дає підстави розглядати її як ключовий ресурс професійного становлення. Водночас дифузна та нав'язана ідентичність виявили негативні зв'язки з цими показниками, що свідчить про їхній дезадаптивний характер та зв'язок із нижчим рівнем особистісного функціонування.

Порівняльний аналіз не виявив статистично значущих відмінностей за курсом навчання та статтю, що свідчить про відносну незалежність досліджуваних показників від формально-демографічних характеристик. Це дозволяє зробити висновок, що провідну роль у формуванні професійної ідентичності відіграють не зовнішні фактори, а внутрішні психологічні ресурси особистості.

На основі результатів емпіричного дослідження було розроблено практичні рекомендації щодо підтримки професійної ідентичності студентів-психологів у закладі вищої освіти. Запропонована система психологічного супроводу передбачає поєднання універсальних заходів для всієї студентської групи та адресної допомоги для студентів із ризиковими профілями ідентичності. Основними напрямками роботи визначено зниження емоційної напруги, розвиток позитивного самоствавлення, формування внутрішнього локусу контролю та підтримку процесу професійного самовизначення.

Отже, гіпотеза дослідження підтверджена: встановлено, що існує статистично значущий взаємозв'язок між професійною ідентичністю студентів-психологів, їхньою самооцінкою та рівнем соціально-психологічної адаптації. Доведено, що більш зрілі форми професійної ідентичності пов'язані з вищим рівнем самоповаги, адаптованості та інтернальності, тоді як дифузні

та нав'язані форми супроводжуються менш сприятливими показниками психологічного функціонування.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки, забезпеченні більш рівномірного представлення студентів різних курсів, а також у проведенні лонгітюдних досліджень, спрямованих на вивчення динаміки формування професійної ідентичності у процесі навчання. Це дозволить більш глибоко дослідити закономірності професійного становлення майбутніх фахівців та підвищити ефективність психологічного супроводу студентської молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєва Я. В. Психологічні особливості професійної ідентичності майбутніх психологів. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7, № 2. С. 45–56. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/handle/123456789/9638>
2. Антонова О. Ю. Професійна ідентичність як чинник адаптації студентів до навчання у ЗВО. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3 (53). С. 12–21.
3. Байда С. П. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Актуальні проблеми психології*. 2018. Вип. 14. С. 34–42.
4. Бойченко І. В. Психологічні закономірності становлення професійної ідентичності майбутнього психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 235 с. URL: <https://irback.e-u.edu.ua/server/api/core/bitstreams/cb34b884-9480-4572-924d-6c9c5bae6be3/content>
5. Борисенко В. В. Професійне становлення особистості майбутнього фахівця в умовах освітнього середовища. Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2019. 210 с.
6. Вакуліч Т. М. Психологічні чинники формування професійної спрямованості майбутніх психологов. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2019. Вип. 11. С. 118–125.
7. Голланд Дж. Теорія професійного вибору (RIASEC). *Психологія і суспільство*. 2017. № 4. С. 102–115 (адаптація).
8. Данилюк І. В. Психологія професійної ідентичності: теорія та практика. Київ : Логос, 2020. 320 с.
9. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федотова Т. В. Психологічна діагностика: особистість і професія. Київ : Каравела, 2018. 212 с.
10. Кокун О. М. Психологія професійного становлення сучасної особистості. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2018. 200 с.

11. Колесніченко О. С. Психологічні особливості розвитку ідентичності в студентському віці. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 5 (336). С. 44–53.
12. Корольчук М. С. Психодіагностика : навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ : Ельга, Ніка-Центр, 2017. 400 с.
13. Котлова Н. В. Формування професійної ідентичності студентів-психологів у процесі фахової підготовки. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 89–104.
14. Кузнецов М. А. Емоційні стани студентів у процесі адаптації до навчання у вищій школі. Харків : ХНПУ, 2017. 198 с.
15. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2019. 544 с.
16. Марші Дж. (Marcia J. E.) Его-ідентичність: психологічне дослідження. (Пер. з англ.). *Психологічний журнал*. 2018. № 2. С. 34–48.
17. Мирошник О. Г. Динаміка професійної спрямованості майбутніх психологів. *Вісник НАУ*. 2021. Вип. 18. С. 143–151.
18. Москальова А. С., Москальов М. В. Методи психодіагностики в навчально-виховному процесі : навч. посіб. Херсон, 2016. 360 с.
19. Осадько О. Ю. Професійна ідентичність як результат професіоналізації особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2020. № 4. С. 33–38.
20. Острова В. Д. Проспективна ідентичність як чинник соціально-психологічної адаптації студентської молоді : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2020. 210 с. URL: <https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2020/05/Ostprovadis.pdf>
21. Панок В. Г. Психологія становлення професіонала : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2018. 192 с.
22. Прикладні аспекти психології особистісного зростання : зб. наук. праць студентів та викладачів. Випуск 1 / за ред. Л. П. Журавльової, Н. Ф.

Портницької, Ю. Ю. Дем'янчук. Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2015. 130 с.

23. Пріходько Г. І. Психометричні характеристики шкали самооцінки М. Розенберга. *Психологія і особистість*. 2021. № 2 (20). С. 210–224.

24. Психологічна адаптація студентів першого курсу до умов навчання у вищому закладі освіти : зб. наук. статей / упоряд. О. М. Котикова. Луцьк : РВВ «Вежа», 2019. 92 с.

25. Радчук Г. К. Психологія розвитку вищої школи: антропологічний підхід. Тернопіль : ТНПУ, 2017. 380 с.

26. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності. Київ : Вища школа, 2016. 335 с.

27. Терлецька Ю. М. Соціально-психологічна адаптація студентів першого курсу до навчання в університеті. *Психологічний часопис*. 2019. № 5. С. 77–90.

28. Хомуленко Т. Б. Психологія професійної ідентичності: когнітивний та афективний аспекти. Харків : ДІСА ПЛЮС, 2020. 212 с.

29. Шатиркіна Ю. В. Особливості адаптаційного потенціалу студентів-психологів. *Психологічне консультування і психотерапія*. 2021. № 15. С. 44–52.

ДОДАТКИ

Додаток №1

Опитувальник ідентичності Марші (модифікований)

Твердження: зовсім не згоден, не згоден, важко відповісти, згоден повністю, згоден

1. Я не обрав професію, якою справді хочу займатися, і просто працюю там, де є можливість, поки не знайдеться щось краще
2. Іноді я приєднуюся до розважальних заходів, якщо мене запросять, але рідко починаю щось самостійно
3. Я справді не думав про «стиль побачень». Мене не дуже хвилює, чи я зустрічаюся з кимось чи ні
4. Політика — це те, в чому ніколи не можна бути впевненим, бо все швидко змінюється. Але я думаю, що важливо знати, які політичні погляди я можу відстоювати та у що вірити
5. Я досі намагаюся вирішити, на що я здатен як особистість і яка робота мені підходить
6. Я мало думаю про релігію, і вона мене не турбує
7. Є багато причин для дружби, але я обираю близьких друзів на основі певних цінностей і схожостей, які особисто для себе визначив
8. Хоч я й не маю одного улюбленого дозвілля, я пробую різні види відпочинку, щоб знайти те, чим справді захочу займатися
9. Грунтуючись на минулому досвіді, я обрав тип стосунків, який мені підходить
10. Мені завжди було зрозуміло, чим я займатимусь, бо мої батьки вирішили за мене
11. Віра — це щось унікальне для кожної людини. Я обмірковував і розглядав це сам і знаю, у що можу вірити
12. Мої батьки знають, як мені найкраще вибирати друзів
13. Не думаю багато про побачення. Я просто сприймаю це як є
14. Я дуже схожий на своїх батьків у політичних поглядах і слідую за ними
15. Мене не цікавить пошук роботи; будь-яка робота підійде. Я просто йду за течією
16. Я не впевнений, що для мене означає релігія, але хочу визначитися
17. Мої уявлення про стиль життя сформували батьки, і я не бачу потреби це змінювати
18. У мене немає близьких друзів, і я не шукаю їх
19. Іноді я беру участь у розвагах, але не бачу потреби робити це часто
20. Я пробую різні типи стосунків, але ще не визначився

21. Я не можу вирішити, кого підтримувати в політиці через велику кількість варіантів
22. Я знайшов свою кар'єру і тепер точно знаю свій напрямок
23. Я часто обговорюю своє життя з іншими та займаюся самоаналізом
24. Я зустрічаюся тільки з тими, кого схвалюють мої батьки
25. Я ретельно проаналізував політичні погляди і сформував власні
26. Мої батьки вирішили мою професію, і я дотримуюся їх плану
27. Я пережив період сумнівів у вірі і тепер знаю, у що вірю
28. Я перепробував різні дружні стосунки і знаю, що шукаю
29. Мої вподобання щодо побачень ще формуються
30. Я довго шукав кар'єру, але тепер визначився
31. Я відвідую ту ж церкву, що й моя сім'я, і не замислювався чому
32. У мене немає близьких друзів, але я люблю бути серед людей
33. Я пробую різні види відпочинку, щоб знайти улюблене
34. Я маю свої "правила" щодо побачень і партнерів
35. Я не був достатньо залучений у політику, щоб мати позицію
36. Я не можу визначитися з професією через велику кількість варіантів
37. Я не знаю, який друг мені підходить, і розбираюся в цьому
38. Я майже не пробував нічого поза тим, що дали батьки
39. Я зустрічаюся тільки з тими, кого схвалюють батьки
40. Я погоджуюся з політичними й моральними поглядами своїх батьків

Методика дослідження соціально - психологічної адаптації К.**Роджерса - Р. Даймонда**

Твердження: 0 1 2 3 4 5 6

1. Відчуваю незручність, коли вступаю з кимось у діалог.
2. Не має бажання розкриватися перед іншими.
3. У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.
4. Маю до себе високі вимоги.
5. Часто сварю себе за те, що зробив.
6. Часто відчуваю себе пригніченим.
7. Маю сумніви, що можу подобатися особам протилежної статі.
8. Свої обіцянки виконую завжди.
9. Теплі, добрі стосунки з оточуючими.
10. Людина стримана, замкнена, тримаюся осторонь.
11. У невдачах звинувачую себе.
12. Людина відповідальна, на яку можна покластися.
13. Відчуваю, що не в змозі змінити щось, всі зусилля марні.
14. На багато що дивлюся очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.
16. Власних переконань і правил не вистачає.
17. Подобається мріяти, іноді – втягує, важко повертатися від мрії до реальності.
18. Завжди готовий до захисту і навіть нападу; переживаю образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.
19. Умію керувати собою і власними вчинками.
20. Часто змінюється настрій, настає нудьга.
21. Все що стосується інших не хвилює, зосереджений на собі.
22. Люди, як правило, мені подобаються.
23. Не соромлюся своїх почуттів, відкрито їх виражаю.
24. Серед великого скупчення людей відчуваю себе дещо самотньо.
25. Нині бажаю все покинути, кудись сховатися.
26. З оточуючими зазвичай вільно спілкуюся.
27. Важко боротися із самим собою.
28. Напружено сприймаю доброзичливе ставлення оточуючих.
29. У душі – оптиміст, вірю у найкраще.
30. Людина вперта, таких називають важкими.
31. До людей критичний, засуджую їх.
32. Часто відчуваю себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть.
33. Більшість із тих, хто мене знає, добре до мене ставиться.
34. Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.
35. Людина з привабливою зовнішністю.

36. Відчуваю себе безпомічним, маю потребу відчувати когось поруч.
37. Прийнявши рішення, виконую його.
38. Приймаючи самостійні рішення, не можу звільнитися від впливу інших людей.
39. Відчуваю почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.
40. Відчуваю неприязнь до того, що мене оточує.
41. Всим задоволений.
42. Почуваюся погано: не можу організувати себе.
43. Відчуваю млявість, все що раніше хвилювало, стало байдужим.
44. Врівноважений, спокійний.
45. Роздратований, часто не можу стриматися.
46. Часто відчуваю себе ображеним.
47. Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата.
48. Буває, що поширюю плітки.
49. Не дуже довіряю своїм відчуттям.
50. Досить важко бути самим собою.
51. На першому місці – думки, а не почуття.
52. Те, що відбувається, трактую по-своєму.
53. Терплячий до інших і приймаю іншого таким, яким він є.
54. Намагаюся не думати про свої проблеми.
55. Вважаю себе цікавою людиною.
56. Людина сором'язлива.
57. Обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб доводив справу до кінця.
58. У душі відчуваю перевагу над іншими.
59. Немає нічого, у чому б виявив індивідуальність, своє «Я».
60. Боюся думок інших про себе.
61. Чеснолюбивий, небайдужий до успіху, схвалення, у тому, що для мене важливо, намагаюся бути кращим.
62. Людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.
63. Людина діяльна, енергійна, ініціативна.
64. Пасую перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.
65. Просто недостатньо оцінюю себе.
66. Ватажок, вмію впливати на інших.
67. Ставлюся до себе в цілому добре.
68. Людина наполеглива, мені завжди важливо зробити все по-своєму.
69. Не подобається, коли з кимось порушуються відносини, особливо якщо починаються сварки.

70. Досить довго не можу прийняти рішення, потім маю сумніви щодо його правильності.
71. Розгублений, невпевнений у собі.
72. Задоволений собою.
73. Мені часто не щастить.
74. Людина приємна, приваблюю інших.
75. Можливо, не дуже вродливий, але можу подобатись як людина, особистість.
76. З презирством ставлюся до осіб протилежної статі й не маю контактів з ними.
77. Коли треба щось зробити, мене охоплює страх, сумніви.
78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.
79. Умію наполегливо працювати.
80. Відчуваю, що расту, дорослішаю, змінююся сам і змінюється ставлення до навколишнього світу.
81. Іноді говорю про те, про що насправді не маю уявлення.
82. Завжди кажу тільки правду.
83. Схвильований, напружений.
84. Щоб я щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.
85. Відчуваю невпевненість у собі.
86. Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.
87. Людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.
88. Людина, якій подобається міркувати.
89. Іноді подобається хизуватися.
90. Приймаю рішення і відразу змінюю їх, звинувачую себе у відсутності волі, а вдіяти з собою нічого не можу.
91. Намагаюся покладатися на свої сили, не розраховую на чийсь допису.
92. Ніколи не запізнююся.
93. Відчуваю внутрішню несвободу.
94. Відрізняюся від інших.
95. Не дуже надійний, на мене не можна покластися.
96. Добре себе розумію, все в собі приймаю.
97. Товариська, відкрита людина, легко спілкуюся з людьми.
98. Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати, все можу виконати.
99. Себе не ціную, ніхто мене не сприймає серйозно.
100. Хвилююся, що забагато переймаюся особами протилежної статі.
101. Всі свої звички вважаю позитивними.

Шкала самооцінки Розенберга

Твердження: Повністю не погоджуюсь, Не
погоджуюсь, Погоджуюсь, Повністю погоджуюсь

1. Загалом, я задоволений (-на) собою
2. Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-на)
3. Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей
4. Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей
5. Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися
6. Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою)
7. Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я на рівних з іншими
8. Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе
9. Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха
10. Я позитивно ставлюсь до себе