Державний торговельно-економічний університет

ультет економіки, менеджменту та психології
едра психології
іальність «Психологія»
іалізація «Практична психологія»

Затверджую
Зав. кафедри Миронець С. М.
«19» вересня 2025 р.

Завдання
на кваліфікаційну роботу студентові
Гініятуліній Владиславі Олександрівній

Тема кваліфікаційної роботи
ИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС УДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
верджена наказом ректора від «14» листопада 2025 р. № 3721
Строк здачі студентом закінченої роботи _____
Цільова установка та вихідні дані до роботи
та роботи: мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному лідженні психологічних чинників становлення особистісних рис студентської лоді та пошуки практичних шляхів оптимізація даного процесу.
едмет дослідження: психологічні особливості становлення особистісних рис дентської молоді
Перелік графічного матеріалу: у роботі представлено таблиці та рисунки
Консультанти по роботі із зазначенням розділів, за якими здійснюється консультування:

Розділ	Консультант (прізвище, ініціали)	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
	Войтенко О. В.		
	Войтенко О. В.		

Зміст кваліфікаційної роботи (перелік питань за кожним розділом)

ТУП
ЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС УДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
. Особистісні риси як психологічна категорія: зміст, структура та підходи до їх розуміння

Студентський період як сенситивний етап розвитку особистості
Психологічні чинники та особливості становлення особистісних рис у студентів
новки до розділу 1
ДЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ
БИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ
Опис програми та організації емпіричного дослідження
Аналіз результатів емпіричного дослідження
новки до розділу 2
ДЛ 3. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ
ЛОДІ 45
Програма тренінгу психологічної готовності до дорослого життя
Практичні рекомендації щодо оптимізації становлення особистісних рис студентської молоді
новки до розділу 3
НОВКИ
ИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ
ДАТКИ

Календарний план виконання роботи

№ пор.	Назва етапів випускної кваліфікаційної роботи (проєкту)	Строк виконання етапів роботи	
		за планом	фактично
	Вибір та затвердження теми кваліфікаційної роботи	19.09.2025	19.09.2025
	Огляд літератури за темою дослідження	02.10.2025	02.10.2025
	Узгодження змісту та формування вступної частини кваліфікаційної роботи	01.11.2025	01.11.2025
	Підготовка першого розділу	03.11.2025	03.11.2025
	Практична підготовка на базі практики	17.11.2025–5.12.2025	17.11.2025–5.12.2025
	Обробка статистичних результатів дослідження	7.12.2025	7.12.2025
	Написання другого розділу	12.12.2025	12.12.2025
	Формування висновків та пропозицій	10.01.2026	10.01.2026
	Оформлення джерел, титулу, завершення написання роботи	13.01.2026	13.01.2026
	Термін подачі на кафедру		
	Попередній захист кваліфікаційної роботи	20.01.2026	20.01.2026
0	Кваліфікаційні іспити		
1	Захист кваліфікаційної роботи	17.02.2026	17.02.2026

ата видачі завдання «17» листопада 2025 р.

ерівник кваліфікаційної роботи
тенко О. В.
(прізвище, ініціали, підпис)

Керівник проєктної групи
гарант освітньої програми) Овдієнко О.М.
(прізвище, ініціали, підпис)

Завдання прийняв до виконання студент Гініятуліна В. О.
(прізвище, ініціали, підпис)

Відгук керівника кваліфікаційної роботи

Під час написання випускної кваліфікаційної роботи здобувачка екомендувала себе як кваліфікований фахівець у галузі психології, що має статній рівень теоретичної підготовки, здатність до виявлення, формулювання та остійного аналізу проблеми; достатньою мірою орієнтується в діагностичному струментарії та вміло його застосовує; володіє здатністю до інтерпретації ержаних результатів, а також до пошуку, планування й реалізації шляхів в'язання поставленої проблеми.

Проведене здобувачкою дослідження підтверджує її вміння працювати з ковою літературою, демонструє сформовані навички критичного мислення, а ож здатність застосовувати теоретичні знання на практиці.

Отже, випускна кваліфікаційна робота підтверджує наявність важливих фесійних компетентностей, заслуговує на позитивну оцінку, а її авторці може ти присвоєна відповідна кваліфікація.

рівник кваліфікаційної роботи _____
(підпис, дата)

Висновок про кваліфікаційну роботу

аліфікаційна робота студентки Гініятуліної Владислави Олександрівни
(прізвище, ініціали)

же бути допущена до захисту екзаменаційній комісії.

рівник проєктної групи
рант освітньої програми) Овдієнко І. М.
(прізвище, ініціали, підпис)

ідувач кафедри Миронець С. М.
(підпис, прізвище, ініціали)

9» вересня 2026 р.

Анотація

кваліфікаційної роботи, виконаної на тему:

«Психологічні чинники становлення особистісних рис студентської молоді»

Кваліфікаційна робота присвячена дослідженню психологічних чинників становлення особистісних рис студентської молоді в умовах навчально-професійного та життєвого самовизначення. Показано, що формування рис у студентському віці є не стихійним, а динамічним процесом, який розгортається як баланс між внутрішніми передумовами і зовнішніми впливами (соціальне оточення, освітні вимоги, досвід взаємодії у студентських спільнотах).

Емпіричне дослідження з використанням діагностики за моделлю «Великої п’ятірки», методик оцінки самооцінки та показників особистісної зрілості на вибірці студентів засвідчило наявність різних профілів розвитку в межах одного вікового періоду та статистично значущі гендерні відмінності у переживанні автономності, відповідальності й емоційної стабільності. Кореляційний аналіз підтвердив значущість дружелюбності та відкритості досвіду як чинників позитивного образу «Я», а також роль добросовісності у становленні особистісної зрілості та готовності брати на себе зобов’язання. Практична частина містить розроблену тренінгову програму психологічної готовності до дорослого життя та систему рекомендацій на особистісному, міжособистісному й університетському рівнях.

Ключові слова: студентська молодь, особистісні риси, «Велика п’ятірка», самооцінка, особистісна зрілість, емоційна регуляція, добросовісність, відкритість досвіду, тренінгова програма.

Annotation

final qualifying paper performed on the theme:

«Psychological factors of formation of personal traits of student youth»

The qualification work is devoted to the study of psychological factors of formation of personal traits of student youth in the conditions of educational, professional and life self-determination. It is shown that the formation of traits in studenthood is not a spontaneous but a dynamic process that unfolds as a balance between internal prerequisites and external influences (social environment, educational requirements, experience of interaction in student communities).

An empirical study using the Big Five diagnostic model, self-esteem assessment methods and indicators of personal maturity on a sample of students showed the existence of different developmental profiles within the same age period and statistically significant gender differences in the experience of autonomy, responsibility and emotional stability. The correlation analysis confirmed the importance of friendliness and openness to experience as factors of a positive self-image, as well as the role of conscientiousness in the development of personal maturity and willingness to take on responsibilities. The practical part contains a developed training programme of psychological readiness for adulthood and a system of recommendations at the personal, interpersonal and university levels.

Key words: student youth, personal traits, Big Five, self-esteem, personal maturity, emotional regulation, good faith, openness to experience, training programme.

Державний торговельно-економічний університет

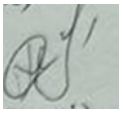
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему:

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

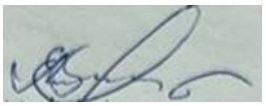
студентки 5 курсу, 2з групи,
спеціальності 053 «Психологія»
освітньої програми
«Практична психологія»



підпис студента

Гініятуліної
Владислави
Олександрівни

Науковий керівник
Кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології



підпис керівника

Войтенко Олена
Василівна

Гарант освітньої програми
«Практична психологія», кандидат
психологічних наук, доцент

підпис гаранта

Овдієнко Ірина
Михайлівна

Київ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 5

1.1. Особистісні риси як психологічна категорія: зміст, структура та підходи до їх розуміння 5

1.2. Студентський період як сенситивний етап розвитку особистості 11

1.3. Психологічні чинники та особливості становлення особистісних рис у студентів..... 17

Висновки до розділу 1 23

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.... 25

2.1. Опис програми та організації емпіричного дослідження 25

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження..... 33

Висновки до розділу 2 43

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ 45

3.1. Програма тренінгу психологічної готовності до дорослого життя 45

3.2. Практичні рекомендації щодо оптимізації становлення особистісних рис студентської молоді 49

Висновки до розділу 3 52

ВИСНОВКИ..... 54

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... 56

ДОДАТКИ..... 61

ВСТУП

Актуальність дослідження. Студентський вік є періодом, у якому відбувається інтенсивне переосмислення життєвих цілей, соціальних ролей і професійних намірів, а також закріплюються способи саморегуляції, взаємодії та прийняття рішень. Саме в цей час молода людина переходить від зовнішньо заданих норм до більш автономної системи цінностей і відповідальності, а отже процес становлення особистісних рис стає особливо чутливим до впливу як внутрішніх, так і зовнішніх психологічних чинників.

Сучасне студентство функціонує в умовах високої інформаційної насиченості, соціальної мінливості та конкуренції, що посилює значення таких механізмів, як мотиваційна спрямованість, образ «Я», локус контролю, толерантність до невизначеності й стресостійкість. Від того, як ці механізми проявляються та взаємодіють, залежать не лише академічні результати, а й психологічне благополуччя, якість міжособистісних стосунків, здатність до конструктивного подолання труднощів і формування професійної ідентичності. У практичному вимірі це підсилює запит на науково обґрунтовані підходи до психологічного супроводу студентів, профілактики дезадаптації та підтримки особистісного потенціалу в освітньому середовищі.

Водночас зберігається наукова потреба точніше розмежувати, які чинники виступають базовими передумовами (темпераментні, когнітивно-емоційні та регуляторні характеристики), а які – умовами й потенційними «тригерами» змін у навчанні та соціалізації (академічне навантаження, групова динаміка, соціальна підтримка, досвід успіху-невдачі).

Проблематику становлення особистісних рис у молодому віці в різних аспектах досліджували: Г. Олпорт, Р. Кеттелл, Г. Айзенк, П. Коста, Р. МакКрей, Е. Еріксон, Дж. Марсія, Дж. Арнетт.

Об’єкт дослідження: процес становлення особистісних рис студентської молоді

Предмет дослідження: психологічні особливості становлення особистісних рис студентської молоді

Мета дослідження: мета роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних чинників становлення особистісних рис студентської молоді та пошуки практичних шляхів оптимізація даного процесу.

Завдання дослідження:

1. На основі теоретичного аналізу проаналізувати наукові підходи до розуміння особистісних рис та обґрунтувати психологічні чинники, релевантні для формування особистісних рис студентської молоді.

2. Емпірично дослідити зв’язки між виокремленими психологічними чинниками та показниками особистісних рис студентської молоді.

3. Визначити практичні шляхи оптимізації та покращення особистісних рис студентської молоді.

Методи дослідження: теоретичні: теоретико-методологічний аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел, порівняння, інтерпретація;

емпіричні: Короткий п’ятифакторний опитувальник особистості TIPI (TIPI-UKR), Шкала самооцінки Морріса Розенберга (RSES) та Опитувальник особистісної зрілості О. С. Штепи.

методи математико-статистичної обробки даних: описова статистика, U-критерій Манна-Уітні, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена.

База дослідження: онлайн-опитування студентів закладів вищої освіти через інструмент Google Форми з анонімним збором відповідей за попередньо підготовленим опитувальником. Вибірка складається з 40 осіб студентської молоді різного віку, курсу та форми навчання

Структура роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, що закінчуються висновками, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст викладено на 55 сторінках тексту. Загальний обсяг 77 сторінок

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

1.1. Особистісні риси як психологічна категорія: зміст, структура та підходи до їх розуміння

Особистісні риси в сучасній психології розглядаються як один з основних способів опису індивідуальної своєрідності людини. Під рисою зазвичай мають на увазі відносно стійку, узагальнену характеристику, що проявляється у типовому стилі поведінки, мислення й переживань і дозволяє в певних межах передбачати реакції людини в різних ситуаціях [27]. Таке розуміння виходить за межі буденних слів на кшталт «добрий» чи «активний», адже за зовнішнім означенням стоїть внутрішня тенденція, яка багаторазово повторюється і поступово закріплюється у життєвому досвіді. У вітчизняних посібниках підкреслюється, що риси відображають не одноразові стани, а відносно стабільні диспозиції, пов’язані з системою саморегуляції та уявленнями людини про саму себе й світ [9]. Саме тому цей конструкт зберігає значущість, навіть якщо паралельно розвиваються наративні, соціально-когнітивні та інші підходи, які акцентують увагу на мінливості й контекстуальності поведінки.

У межах диспозиційного підходу рису зазвичай описують як таку, що поєднує в собі відносну стабільність і можливість змін. Вона не є жорстким «ярликом», який раз і назавжди визначає поведінку, а радше задає діапазон типових реакцій, у межах якого людина все одно зберігає свободу вибору. У роботах з психології особистості звертається увага на подвійне коріння рис: з одного боку, вони спираються на вроджені, темпераментні властивості нервової системи, а з іншого – набувають конкретного змісту в процесі соціалізації, навчання, включення в різні спільноти та життєві практики [27; 9]. Тому риси можна уявити як «мости» між біологічним і соціальним, між тим, що людина привносить у світ від народження, і тим, що поступово формується в динаміці індивідуального досвіду.

Важливою характеристикою особистісних рис є їх узагальнений характер. Вони завжди стосуються не окремих вчинків, а багатьох повторюваних ситуацій, у яких людина діє подібним чином, переживає схожі емоції, використовує близькі стратегії. Тому говорити про наявність певної риси можна лише тоді, коли спостерігається відносно послідовний патерн поведінки. У цьому розумінні риси виступають своєрідними підсумками життєвого досвіду, який осмислюється як щось внутрішньо властиве людині [9]. Водночас саме мова рис – звичні позначення на кшталт «відповідальний», «імпульсивний», «замкнений» – робить психологічні знання зрозумілими для широкого кола людей і дозволяє пов'язувати наукові описи з повсякденними інтуїтивними уявленнями про «характер».

Теоретичні моделі особистісних рис пропонують різні способи впорядкування цієї множини характеристик. У факторних підходах риси об'єднуються у ширші виміри, які описують фундаментальні відмінності між людьми: емоційну стабільність чи вразливість, спрямованість назовні або всередину, рівень соціальної чутливості, організованість, ступінь відкритості до нового [27]. Ієрархічний принцип передбачає, що на верхньому рівні розташовано кілька «великих» факторів, на середньому – групи конкретніших рис, а на нижньому – їх ситуативні прояви, окремі вчинки й звичні способи діяти. Така побудова дозволяє пов'язувати абстрактні теоретичні конструкти з реальними життєвими спостереженнями, не розчиняючи аналіз ні у надмірній деталізації, ні у надто загальних схемах.

Найпоширенішою сьогодні є п'ятифакторна модель, або «Велика п'ятірка», яка описує особистість через п'ять базових вимірів: екстраверсію, доброзичливість, сумлінність, нейротизм та відкритість до досвіду. Кожен із цих вимірів об'єднує низку конкретніших характеристик: наприклад, сумлінність пов'язується із самодисципліною, наполегливістю, схильністю до планування, а нейротизм – із тривожністю, емоційною нестабільністю, схильністю до негативних переживань [41]. Узагальнення зарубіжних емпіричних даних свідчать, що таке п'ятифакторне структурування добре описує індивідуальні

відмінності у різних вікових і професійних групах, а також у різних країнах, хоча не може претендувати на повне відображення всієї складності особистості [41; 39]. В українських дослідженнях ця модель використовується як базова для опису індивідуально-психологічних особливостей студентів, фахівців соціономічних професій, персоналу силових структур, що дозволяє порівнювати результати вітчизняних робіт із міжнародними даними [25; 3].

Разом із тим, п’ятифакторна модель – не єдина можлива. У сучасних концепціях пропонуються й більш компактні структури, де численні риси згортаються в кілька інтегральних метафакторів, пов’язаних, наприклад, із самоконтролем, емоційною стабільністю та соціальною адаптованістю, з одного боку, та пластичністю, відкритістю до змін – з іншого [39]. Такі підходи не заперечують багатовимірності особистості, а радше пропонують інший ракурс: від розгляду окремих рис – до аналізу їхніх конфігурацій, що задають загальний стиль життєвої активності. Для молодіжних вибірок особливо важливо бачити не тільки окремі домінуючі риси, а й те, як вони поєднуються в цілісну систему, що підтримує або, навпаки, ускладнює процес самовизначення.

Щоб уникати термінологічної плутанини, важливо чітко розмежовувати особистісні риси та інші близькі психологічні поняття. Особистісні якості зазвичай мають нормативне забарвлення й частіше описують морально оцінювані характеристики – чесність, гуманність, порядність, – тоді як риси можуть позначати як соціально схвалювані, так і нейтральні чи суперечливі особливості [27]. Установки стосуються готовності діяти певним чином щодо конкретних об’єктів чи ситуацій, мотиви – внутрішніх спонукань, які надають діяльності енергетичного заряду, цінності – загальних уявлень про бажане та важливе в житті. Темперамент описує динамічні характеристики психіки – швидкість реакцій, інтенсивність, ритм, – тоді як риси пов’язані зі змістом поведінки, тобто тим, що і як людина зазвичай робить у подібних ситуаціях [9]. На практиці ці рівні постійно взаємодіють, але для наукового аналізу їх розрізнення дає змогу точніше окреслити предмет, щоб надалі не змішувати, наприклад, ціннісні орієнтації з темпераментними особливостями.

У вітчизняних дослідженнях психологічного благополуччя риси розглядаються як частина ширшої системи особистісних ресурсів. Йдеться про ті внутрішні характеристики, які дозволяють людині підтримувати відчуття контролю над власним життям, зберігати цілісність «Я», конструктивно реагувати на стресові події й тривалі навантаження [3]. До ресурсних рис відносять життєстійкість, оптимізм, внутрішній локус контролю, відповідальність, здатність до рефлексії, готовність до співпраці [9; 2]. Зазначається, що значення окремих рис залежить від контексту: підвищена тривожність у стабільному середовищі може бути чинником ризику, а в умовах реальної небезпеки – своєрідним попереджувальним механізмом, який стимулює до обережності й профілактичних дій. Такий підхід підкреслює, що риси не можна оцінювати ізольовано від конкретних життєвих умов.

Регулятивна функція рис проявляється в тому, як людина обирає поведінкові стратегії, приймає рішення, вибудовує міжособистісні стосунки. Сумлінність пов’язують із здатністю планувати час, доводити справи до кінця, відповідально ставитися до доручень; екстраверсія – із прагненням до соціальної активності, ініціативністю у контактах, готовністю шукати підтримку в інших; доброзичливість – зі схильністю до співробітництва й емпатійного ставлення до оточення [41]. Нейротизм асоціюється з підвищеною вразливістю до стресу, схильністю до тривоги й емоційної нестабільності, тоді як відкритість до досвіду може сприяти творчому підходу до розв’язання проблем, але іноді ускладнює прийняття суто рутинних рішень [25]. Комбінація цих вимірів формує індивідуальний «поведінковий почерк», від якого значною мірою залежить, як людина вибудовує навчальну, професійну та особисту траєкторію [3; 5; 16].

Прогностична роль особистісних рис простежується в численних узагальненнях, де аналізуються зв’язки між рисами та показниками життєвого успіху, суб’єктивного благополуччя й професійної реалізації. Узагальнення міжнародних досліджень демонструють, що сумлінність, емоційна стабільність, збалансована екстраверсія й доброзичливість пов’язані з вищою академічною успішністю, стабільнішими міжособистісними стосунками, кращими

кар’єрними перспективами та навіть рівнем доходу [41; 39]. У роботах, що стосуються особистісного благополуччя, робиться висновок: певні конфігурації рис сприяють переживанню життєвої задоволеності, здатності відновлюватися після криз, бачити майбутнє не лише як загрозу, а й як простір можливостей [3]. Для аналізу розвитку молоді ця прогностична функція є особливо цінною, оскільки дозволяє не просто описати поточний стан, а й окреслити можливі напрями подальшого становлення.

Операціоналізація особистісних рис у психологічних дослідженнях здебільшого реалізується через стандартизовані опитувальники. Такі інструменти складаються з низки тверджень, що описують типові способи поведінки, емоційні реакції й самооцінні судження; респондент оцінює ступінь згоди з кожним твердженням, а сукупність відповідей перетворюється на кількісні показники за шкалами, пов’язаними з окремими рисами [25]. Для студентських вибірок нерідко застосовують скорочені форми тестів, які зменшують навантаження й дозволяють включати вимірювання рис у комплексні дослідницькі програми. Українські адаптаційні роботи демонструють можливість збереження прийнятних психометричних характеристик навіть у дуже стислих опитувальниках, але підкреслюють необхідність обережної інтерпретації результатів, адже кілька пунктів не завжди здатні відобразити весь зміст багатовимірного конструкту [22].

Разом із перевагами кількісних методів чітко виявляються й їхні обмеження. Самоопис неминуче залежить від соціальної бажаності: людина схильна демонструвати себе у більш вигідному світлі, особливо коли розуміє, які якості вважаються «правильними» в навчальному чи професійному середовищі [21]. Важливим є рівень рефлексивності: не кожен однаково добре помічає власні типові реакції та може їх адекватно описати. Крім того, результати тестування можуть змінюватися під впливом ситуативних чинників – втоми, настрою, страху оцінювання – без реальної трансформації рис. У роботах, що аналізують психологічне благополуччя, підкреслюється доцільність поєднувати кількісні показники з якісним аналізом життєвої ситуації, соціального оточення, способів

подолання труднощів [3], щоб уникнути переоцінки «прогностичних можливостей» лише тестових даних.

Культурна чутливість психодіагностичного інструментарію є ще одним ключовим питанням операціоналізації. Модель «Великої п’ятірки» зазвичай описується як універсальна, однак переклад та адаптація її опитувальників вимагають уважного ставлення до мовних нюансів, соціальних норм і типових стилів самопрезентації в конкретному суспільстві [41]. У вітчизняних роботах наголошується, що пряме перенесення зарубіжних шкал без змістовної адаптації може спотворювати реальний образ рис у певних групах, зокрема серед студентської молоді, яка живе в умовах постійних суспільних змін і значного інформаційного навантаження [9; 37]. Тому дослідження рис дедалі частіше поєднують стандартизовані опитувальники з аналізом того, як самі респонденти інтерпретують твердження, які асоціації вони викликають і наскільки отримані структури факторів відповідають очікуваним моделям.

Помітною тенденцією сучасних робіт є поєднання кількісних та якісних підходів у вивченні особистісних рис. Поряд із тестуванням застосовуються напівструктуровані інтерв’ю, аналіз життєвих історій, рефлексивні щоденники, що дає змогу побачити, як сама людина описує свої стійкі характеристики, у яких смислових контекстах їх розміщує, як пояснює суперечності між окремими проявами [9]. Для дослідження студентської молоді це особливо актуально, оскільки період навчання у закладі вищої освіти пов’язаний із переосмисленням власних можливостей, обмежень і майбутніх професійних траєкторій [10; 14]. Поєднання стандартизованих вимірів рис із наративним аналізом дозволяє не лише фіксувати рівень окремих характеристик, а й розуміти, як молода людина інтегрує їх у свою життєву історію й використовує як ресурс подальшого зростання.

Отже, поняття «особистісна риса» зберігає центральне місце в психології особистості, оскільки поєднує опис, пояснення й прогноз індивідуальної поведінки. Воно дає змогу впорядкувати різноманітні прояви людської активності, побачити за окремими вчинками відносно стабільні диспозиції,

пов’язані з життєвим досвідом, системою цінностей і наявними ресурсами. Сучасні структурні моделі рис створюють спільну мову для дослідників, а увага до культурного контексту й поєднання кількісних і якісних методів допомагають уникати спрощень.

1.2. Студентський період як сенситивний етап розвитку особистості

Студентський період зазвичай охоплює проміжок від пізньої підлітковості до ранньої дорослості, коли людина вже не ототожнює себе зі шкільним середовищем, але ще не має стабільного статусу дорослого. У цей час молода людина формально набуває нового соціального статусу – студента закладу вищої освіти – з іншими межами відповідальності, режимом життя та обсягом свободи вибору. Саме поєднання біологічної зрілості з соціальною й економічною «незавершеністю» робить цей відрізок життя особливо чутливим до зовнішніх впливів – від освітніх практик до культурних тенденцій та соціально-політичних змін [30]. Студент виходить за межі звичного простору сім’ї та школи й опиняється в ситуації, де практично кожен день пов’язаний із новими вимогами й рішеннями, що поступово вибудовують контури його майбутнього.

У сучасній психології для опису цього етапу все частіше вживається поняття «емерджентна дорослість», яке, на думку Д. Арнетта, відображає проміжну фазу між підлітковим та стабільно дорослим життям, позначену активним пошуком себе, експериментуванням із соціальними ролями, невизначеністю й відносною свободою від довгострокових зобов’язань [40]. Значна частина досвіду цієї фази припадає саме на роки навчання в університеті, коли студенти досліджують різні варіанти професійних і життєвих стратегій, пробують нові формати стосунків, тестують на практиці власні цінності й переконання [33]. В українських реаліях до цього додаються контексти суспільної нестабільності, військових загроз, вимушеної мобільності, що підсилюють відчуття невизначеності, але водночас актуалізують потребу в осмисленні особистих ресурсів і життєвих цілей [1]. Тому студентський період

усе частіше розглядається як особлива зона розвитку, де можливості й ризики тісно переплітаються.

Студентство не зводиться лише до засвоєння навчальних дисциплін, воно передбачає радикальну зміну соціального оточення й способів включення у спільноту. Молода людина входить у нові групи, знайомиться з іншим стилем мислення, стикається з ціннісною різноманітністю, яка набагато ширша за шкільний клас чи тісне коло дитячих друзів [38]. У повсякденному житті постає необхідність поєднувати кілька «світів»: родинний, де ще діють очікування батьків; університетський, із власними нормами й традиціями; а також ширший простір дорослого життя, пов’язаний з підробітком, волонтерством, участю у громадських ініціативах. Усередині цієї множинності контекстів особистість виявляється надзвичайно пластичною: кожен новий досвід проживається як певний «експеримент із собою», який може бути інтегрований у структуру Я або відкинутий, іноді через досить гострі внутрішні суперечності.

На цьому тлі поступово окреслюється коло специфічних завдань розвитку, характерних саме для студентського віку. Одним із центральних є формування ідентичності – відносно цілісного уявлення про те, ким людина є, на що спирається у своїх рішеннях і як бачить власне майбутнє. Йдеться не лише про стандартну формулу «обрати професію», а про побудову цілісної картини життя, в якій поєднуються професійні, особистісні й ціннісні виміри [43]. Студент змушений по-новому ставитися до уявлень, успадкованих від родини й школи: щось зберігається як внутрішня опора, а щось викликає опір і потребує переосмислення. У цей час зростає значення власної думки, виникає потреба будувати систему критеріїв успіху й невдачі, яка спирається не лише на зовнішню оцінку, а й на внутрішню логіку розвитку.

Окремий вимір студентського періоду пов’язаний із професійним самовизначенням. Формально воно ніби завершується в момент вступу до закладу вищої освіти, однак реальний зміст цього рішення розкривається саме в процесі навчання. Зіткнення з вимогами конкретної спеціальності, досвід виконання професійно орієнтованих завдань, практика або перша робота

змушують уточнювати й переглядати уявлення про обрану сферу діяльності [33]. Часто студенти внутрішньо проживають кілька альтернативних сценаріїв – від бажання кардинально змінити напрям до рішучого прагнення поглибити вже обрану сферу. Така варіативність не є відхиленням; навпаки, вона відображає активний пошук відповідності між власними здібностями, ціннісними орієнтаціями й реаліями ринку праці, а також пов'язана із суб'єктивним досвідом можливих освітніх втрат або ризиків переривання навчання [15].

Не менш важливим завданням стає пошук життєвих смислів та особистісної позиції щодо фундаментальних тем – свободи, відповідальності, стосунків, соціальної справедливості, майбутнього країни. Саме в роки навчання у вищій школі молодь часто вперше долучається до волонтерських ініціатив, студентського самоврядування, академічної мобільності, що розширює горизонти бачення світу й змушує виходити за межі локального досвіду [12]. Водночас зростає готовність ставити запитання до домінуючих суспільних норм, критично оцінювати як політичні події, так і мікросоціальні взаємини. Усередині особистості кристалізуються базові цінності, і від того, як саме буде проживатися цей етап, значною мірою залежить подальний напрям її життєвого шляху.

Усі зазначені завдання розгортаються в конкретному освітньому середовищі університету, яке можна розглядати як особливий простір розвитку особистості. Структура освітніх програм, характер аудиторних і позааудиторних активностей, стиль взаємодії «викладач – студент», можливості участі в проектах та наукових гуртках – усе це формує своєрідний «ландшафт», яким щодня рухається студент [15]. Там, де освітнє середовище орієнтується на суб'єктність здобувача освіти, заохочує ініціативність, критичне мислення та рефлексію, створюються умови для актуалізації відповідальності, самостійності, відкритості до нового. Якщо ж домінують формалізм, жорстка регламентація та орієнтація лише на контроль, це стимулює конформність, уникання ризику, відчуття відчуження від навчального процесу, що, своєю чергою, впливає на емоційний фон та систему особистісних смислів студента.

Не менш значущою є «невидима» частина університетського життя – міжособистісні стосунки в академічних групах, гуртожитках, студентських організаціях. Саме тут молоді люди вчаться домовлятися про правила спільного існування, брати участь у групових рішеннях, переживати конфлікти й шукати компроміси без посередництва дорослих [38]. У студентських спільнотах формується відчуття приналежності, на тлі якого відбувається тонке налаштування таких якостей, як емпатія, асертивність, довіра до інших, здатність підтримувати й приймати підтримку. Від того, наскільки безпечним і прийнятним переживається це соціальне середовище, залежить, чи стане університет простором, де можна пробувати нові ролі й розширювати межі власного Я, чи радше місцем, де доводиться постійно захищатися.

Разом із можливостями студентський період несе у собі й низку психологічних викликів та ризиків. Інтенсивне навчальне навантаження, необхідність поєднувати навчання з роботою, фінансові труднощі, переживання щодо майбутнього працевлаштування створюють фон хронічного напруження, який по-різному переживається залежно від особистісних особливостей та рівня доступної підтримки [14]. Часто саме в університеті людина вперше стикається з ситуаціями академічної неуспішності, досвідом відрахування одногрупників, конкуренцією за рейтинги й стипендії. На індивідуальному рівні це може призводити до посилення тривожності, формування уникальної поведінки, зниження самооцінки. Водночас на цьому ж ґрунті виникає потреба розвивати навички саморегуляції, планування часу, відновлення після невдач, що поступово стають ядром майбутньої життєстійкості.

Важливо враховувати й емоційні кризи, характерні для цього віку: зміна місця проживання, розриви близьких стосунків, конфлікти з батьками, розчарування у власних очікуваннях від професії чи університету. У психологічних роботах, присвячених першому року навчання, звертається увага на те, що поєднання навчальних і особистісних труднощів може створювати відчуття «втрати опори», коли старі способи справлятися вже не працюють, а нові ще не сформовані [22]. У таких умовах особливо гостро проявляються риси,

пов’язані з тривожністю, відповідальністю, довірою до себе та інших: у когось вони стають ресурсом, допомагаючи організувати підтримку й пошук вирішень, а в когось – навпаки, формують замкнене коло самозвинувачень і пасивного уникання.

Окремої уваги потребує процес адаптації студентів до умов навчання у закладі вищої освіти, оскільки саме її якість багато в чому визначає емоційне забарвлення всього студентського періоду. Дослідники описують кілька взаємопов’язаних вимірів адаптації – формальний, дидактичний, соціальний, професійний та соціально-психологічний – і наголошують, що в реальному житті вони не існують окремо одне від одного [7]. Першокурсник одночасно вчиться орієнтуватися в новій організації навчального процесу, опановує інші форми роботи, шукає своє місце у групі й вибудовує інший формат стосунків із викладачами; якщо бодай один із цих вимірів виявляється надмірно проблемним, це швидко впливає на загальне відчуття благополуччя та віру у власні можливості [33].

У цей же час розкриваються й внутрішні ресурси, пов’язані зі здатністю протистояти стресу та зберігати рівновагу в умовах невизначеності. У працях, присвячених стресостійкості студентської молоді, підкреслюється, що поєднання академічних, соціальних і особистісних викликів формує своєрідний «тренажер» життєстійкості, де відпрацьовуються навички саморегуляції, планування, відновлення після невдач [13]. Там, де студент має можливість осмислювати власний досвід, спираючись на підтримку групи, викладачів чи психологічних служб, труднощі перестають сприйматися як доказ неспроможності й радше набувають статусу етапу навчання – не лише професійного, а й життєвого. У такому контексті поступово формується позиція дорослої людини, здатної організовувати своє життя й брати відповідальність за його напрям.

Якщо звернутися до сучасних закордонних підходів, то в межах концепції емерджентної дорослості студентський період постає як ключова зона формування ідентичності та життєвих стратегій, що задають тон подальшому

дорослому життю [40]. М. Мітчелл з колегами, спираючись на ідеї Е. Еріксона, показує зв’язок вирішення ідентифікаційних завдань у юності з рівнем інтимності, генеративності та цілісності в подальшому житті, підкреслюючи, що саме в цей проміжок відбувається вибудовування фундаменту для наступних етапів розвитку [43]. Огляд С. Шварца та співавторів додає до цього акцент на множинності сценаріїв емерджентної дорослості й ролі культурного контексту: в різних країнах студентський досвід по-різному структурує часові перспективи й життєві пріоритети молоді [43]. Для українських студентів така перспектива важлива тим, що дозволяє побачити власні труднощі не як суто індивідуальну «проблему характеру», а як частину ширших процесів дорослішання в складному й мінливому світі.

Ресурсний потенціал студентських років проявляється у великій кількості інтелектуальних, соціальних та екзистенційних «проб», які молода людина може здійснювати до того, як остаточно закріпиться в певних життєвих ролях. Університет відкриває доступ до різноманітних спільнот, середовищ і практик – від наукових семінарів до волонтерських ініціатив – які можуть стати джерелом підтримки та натхнення, а також простором для безпечного експериментування з власними можливостями [28]. Важливо, що саме в цей період поступово формується здатність дивитися на свій життєвий шлях як на процес, за який можна брати відповідальність, а не як на набір зовнішніх вимог. Тому студентський вік доцільно розглядати як сенситивний етап розвитку особистості, де від того, які можливості й обмеження надає освітнє та соціальне середовище, значною мірою залежить, якими саме будуть домінуючі риси, позиції та життєві стратегії молодої людини в дорослому житті.

Зрештою, студентський період виявляється не просто черговою освітньою сходинкою, а фазою, у якій концентруються ключові процеси становлення дорослої особистості: пошук ідентичності, професійне самовизначення, формування життєвих смислів, розвиток життєстійкості та соціальної компетентності. Його сенситивність зумовлена не тільки великою кількістю подій, а й тим, що змінюється спосіб переживання себе і світу: досвід навчання

й стосунків, успіхів і помилок набуває статусу «матеріалу» для побудови цілісного образу Я.

1.3. Психологічні чинники та особливості становлення особистісних рис у студентів

Індивідуально-психологічні чинники становлення особистісних рис у студентському віці часто залишаються у тіні більш «видимих» соціальних впливів, але саме вони задають загальний тон того, як молода людина входить у університетську реальність і реагує на її виклики. Темперамент, базові емоційні схильності, особливості уваги та мислення, рівень самоконтролю і схильність до рефлексії створюють специфічний фон, на якому надалі вимальовуються стійкі риси характеру. Студент із переважно рухливим, імпульсивним темпераментом інакше переживає дедлайни, іспити й конфліктні ситуації, ніж той, чия нервова система тяжіє до врівноваженості й повільнішого реагування. Ці відмінності не є чимось «хорошим» чи «поганим самі по собі», але вони задають різні траєкторії: для когось природним стає позиція постійної активності й пошуку нових вражень, для іншого – обережність, схильність до попереднього обдумування кроків, до ретельної перевірки власних дій [14]. У студентському періоді саме через зіткнення з новими вимогами ці первинні особливості починають проявлятися особливо яскраво, і поступово за ними закріплюються певні узагальнені характеристики – відповідальність, емоційна стабільність, імпульсивність, замкненість тощо.

Емоційна регуляція в цьому контексті виступає містком між «природним» темпераментом і тим, як саме будуть оформлюватися особистісні риси. Коли студент вчиться помічати власні стани, хоча б мінімально їх називати й шукати способи впоратися з ними без руйнівної поведінки, це формує досвід керованості, який із часом перетворюється на риси врівноваженості, самоконтролю, терпимості до напруження [18]. Якщо ж емоції переживаються як щось неконтрольоване, «таке, що просто накриває», а оточення не дає

безпечних способів їх вираження, з’являється інший контур рис – підвищена тривожність, ворожість до світу, схильність до різких реакцій. У цьому сенсі емоційна регуляція – не просто окрема навичка, а механізм, через який студент або поступово привчається бути автором своїх реакцій, або, навпаки, звикає сприймати себе як того, кого весь час «штормить».

Когнітивний стиль – тобто те, як людина зазвичай думає, аналізує і структурує інформацію, – також суттєво впливає на становлення рис. Студент, який схильний до аналітичного, рефлексивного мислення, частіше зупиняється, щоб осмислити мотиви власних дій, порівняти альтернативи, подумати про наслідки. Такий спосіб мислення природно підтримує розвиток відповідальності, обережності, здатності визнавати і виправляти помилки. Натомість той, хто більше покладається на інтуїцію, цілісні враження й емоційне «зчитування» ситуації, має інші переваги: гнучкість, креативність, легкість входження в нові контакти. Проблеми виникають тоді, коли власний стиль не усвідомлюється – коли аналітичність перетворюється на нескінченні сумніви, а спонтанність – на хаотичність. У роботах, присвячених особистісним ресурсам, підкреслюється, що важливо не стільки змінити стиль, скільки помітити його межі та навчитися компенсувати слабкі сторони, щоб він працював на формування зрілості, а не внутрішньої нестабільності [12].

Рівень самоконтролю є, мабуть, одним із найвідчутніших чинників, адже університет постійно «перевіряє» цю здатність через навчальне навантаження, дедлайни, паралельне поєднання навчання, роботи, сімейних обов’язків. Там, де молодій людині вдається поступово організувати свій день, знаходити баланс між необхідним і бажаним, вчитись завершувати розпочате, – закріплюється образ «я, який може», посилюються риси відповідальності, сумлінності, витривалості [15]. Якщо ж переважає досвід провалів, нескінченних обіцянок «почати з понеділка», уникання складних завдань, формуються інші риси – нестійкість, недовірливість до власних сил, звичка перекладати відповідальність на зовнішні обставини. Важливо, що це не вирок, а певна динаміка: за умови підтримки, цілеспрямованого тренування саморегуляції, навіть дуже вразливий

до відволікань студент може поступово зміцнювати нові диспозиції, і тоді самоконтроль стає не чужою вимогою, а частиною образу себе.

Якщо подивитися на становлення рис через призму життєвого досвіду, стає очевидно, що студентські роки наповнені ситуаціями, які могли б стати «матеріалом» як для зростання, так і для закріплення дезадаптивних патернів. Принципово важливим тут є не просто набір подій, а спосіб їх інтерпретації. Одна й та сама подія – відрахування з університету близької людини, невдала практична робота, різке зауваження викладача – може бути сприйнята як доказ того, що «зі мною щось не так», або як болючий, але корисний досвід, який змушує інакше ставитися до своїх дій, шукати підтримку, переглядати стратегії навчання [11]. Коли молодій людині вдається побачити у складних епізодах не лише травматичний аспект, а й можливість навчитися чомусь новому про себе і світ, формується схильність до активного подолання, до конструктивної мобілізації. Якщо ж домінує відчуття випадковості й некерованості подій, закріплюються риси безпорадності, фаталізму, уникання відповідальності.

У сучасних підходах до розуміння життєвого досвіду наголошується, що людина постійно вибудовує із пережитих подій певну історію – не завжди послідовну, але завжди смислову [23]. Для студентів ця історія особливо динамічна: змінюється місто, навчальний заклад, коло спілкування, сам статус «я – дорослий/доросла», тому кожна значуща подія стає своєрідною точкою, де потрібно уточнити: ким я себе бачу зараз і куди рухаюся далі. Не випадково дослідники життєвої перспективи підкреслюють, що саме спосіб осмислення досвіду, а не його «об’єктивна» інтенсивність, визначає, які риси закріпляться в структурі особистості [21]. Коли студент починає бачити в минулих помилках не лише стигму, а й джерело знань про власні межі, з’являється внутрішня готовність брати на себе ризик нових спроб, а це, у свою чергу, підтримує формування сміливості, гнучкості, здатності до реалістичного оптимізму.

Життєва перспектива – тобто уявлення про майбутнє, його часову структуру та особистий зміст – з’єднує минулий досвід із поточними рисами й очікуваними сценаріями розвитку. У концепції смисложиттєвого розвитку

підкреслюється, що людина, яка хоча б у загальних рисах бачить свій життєвий шлях як цілісний процес, легше витримує тимчасові відхилення, невдачі та перерви, бо має внутрішню «карту», до якої можна повернутися [29]. Для студентів такою картою стає поєднання уявлень про професію, особисті цінності, значущі стосунки, бажаний спосіб життя. Якщо ця перспектива відносно реалістична й водночас суб'єктна – тобто людина відчуває, що має частку впливу на її втілення, – це підтримує риси відповідальності, витривалості, вміння чекати результату, докладаючи зусиль зараз. Коли ж майбутнє сприймається як щось розмите, таке, що повністю залежить від зовнішніх сил, легше закріплюється зовнішній локус контролю, ситуативність рішень, схильність орієнтуватися лише на миттєві емоційні стани [32].

У площині внутрішніх ресурсів, життєстійкості та особистісної зрілості становлення особистісних рис набуває ще більш системного характеру. В українських роботах життєстійкість розглядається як цілісна властивість, що поєднує готовність ризикувати, відчуття контролю над власним життям, залученість у значущу діяльність і здатність бачити сенс у подоланні труднощів [34]. Особистісні ресурси – надія, довіра, здатність будувати контакти, внутрішня мотивація – описуються як «внутрішній запас міцності», що дозволяє людині не ламатися під тиском обставин, а шукати способи адаптації й розвитку [45]. У студентському віці саме ці ресурси визначають, чи стане сесія, фінансовий стрес, вимушена зміна місця проживання приводом для руйнівного виснаження, чи шансом переглянути свої стратегії, сформувати більш зрілу позицію щодо себе і світу. Зарубіжні автори, аналізуючи психологічні ресурси та стратегії подолання стресу, наголошують, що поєднання внутрішніх ресурсів із підтримкою з боку середовища зменшує ризик хронічного дистресу та сприяє укріпленню рис гнучкості, відповідальності, наполегливості [45].

Поняття особистісної зрілості додає до цієї картини вимір інтегрованості. Зріла особистість не ідеальна й далека від «безконфліктності», але вона здатна поєднувати самоповагу з критичністю, автономію – з готовністю брати до уваги інших, прагнення до самореалізації – із відповідальністю за наслідки власних дій

[32]. Для студентської молоді розвиток зрілості пов’язаний із поступовим переходом від орієнтації на зовнішні оцінки до опори на внутрішні критерії, з умінням визнавати свої обмеження, не перетворюючи їх на глобальні ярлики. У дослідженнях, присвячених особистісній зрілості студентів, підкреслюється, що саме комбінація рефлексивності, емоційної саморегуляції та ціннісної визначеності сприяє тому, що риси – сумлінність, толерантність, емоційна стабільність – закріплюються як стійкі диспозиції, а не ситуативні ролі, які змінюються залежно від оточення [45].

Соціально-психологічні чинники доповнюють цей внутрішній вимір. Сім’я, стиль виховання, наявність або відсутність довірчих стосунків із батьками задають базову модель того, як варто ставитися до себе й інших. Якщо у родині було досвідчене прийняття, хоча б мінімальний простір для вибору та обговорення складних тем, студент частіше входить у університетське середовище з довірою до людей, готовністю пробувати, з відносно стабільним відчуттям власної цінності. Це створює сприятливий ґрунт для формування рис відкритості, емпатійності, асертивності. Коли ж сімейний досвід пов’язаний із постійною критикою, непослідовністю вимог або емоційною холодністю, то навіть при високому інтелектуальному потенціалі особистісний профіль може відзначатися тривожністю, униканням, надмірною залежністю від оцінок інших [34].

Далі до цього додаються стосунки з однолітками й викладачами в університеті. Академічна група може ставати простором, де формується відчуття «я не сам/сама, ми справляємося разом», або, навпаки, полем безжальних порівнянь, заздрості й взаємної недовіри. У першому випадку в студентів закріплюються риси співробітництва, відповідальності за спільний результат, здатності підтримувати інших; у другому – посилюються індивідуалізм у проблемному сенсі, підозріливість, закритість. Стиль взаємодії викладачів також впливає на становлення рис: позиція партнера, який поєднує вимогливість із повагою, сприяє формуванню автономності, внутрішнього локусу контролю, тоді як принизливі зауваження, жорстке оцінювання без зворотного зв’язку

підкріплюють у студентів відчуття меншовартості та недовіри до авторитетів [43]. Усе це не просто «фон», а реальний контекст, у якому щодня закріплюються ті чи інші риси – часто непомітно для самої людини.

Стратегії саморозвитку та ставлення до себе й інших можна розглядати як найдинамічніший шар, через який студент впливає на власний особистісний профіль. Вибір включатися в додаткові активності – волонтерство, студентське самоврядування, творчі чи наукові проекти – відкриває доступ до досвіду, який нерідко виходить за межі звичних рольових очікувань. Хтось, хто раніше сприймав себе як «тиху» людину, раптом починає організовувати заходи й відчуває у собі риси лідерства; інший, уникаючи конфліктів, учиться відстоювати власну позицію в робочій групі й поступово набуває асертивності. Участь у тренінгах особистісного зростання, групах психологічної підтримки, консультаціях із практичними психологами дозволяє безпечніше торкатися вразливих тем і відпрацьовувати нові моделі поведінки, які згодом стають частиною стійких рис [23].

Внутрішній діалог – те, як студент говорить сам із собою про успіхи й невдачі, – теж поступово перетворюється на характеристику особистості. Коли людина дозволяє собі помилку, але не знецінює зусиль, коли може визнати власну відповідальність, не переходячи до саморуйнувальної критики, формується м’яка, але стійка позиція до себе, що підтримує розвиток риси самоповаги, гнучкої вимогливості, реалістичного ставлення до своїх меж. Якщо ж внутрішній голос постійно звинувачує, порівнює з недосяжними ідеалами, не визнає права на втому чи сумнів, то поступово закріплюються риси перфекціонізму, хронічної тривоги, схильності до виснаження. Ставлення до інших людей – чи бачить студент у них конкурентів, загрозу самооцінці, чи партнерів і потенційних союзників – так само впливає на формування емпатійності, довірливості, толерантності. Усе це разом показує, що особистісні риси в студентські роки – живий, рухливий конструкт, на який молодь впливає не лише «пасивно» через обставини, а й активно, через власні вибори способів жити, вчитися, будувати стосунки.

У підсумку можна сказати, що становлення особистісних рис у студентів не зводиться ані до впливу темпераменту, ані до дії окремих соціальних факторів. Це результат постійної взаємодії індивідуально-психологічних особливостей, способу осмислення досвіду, внутрішніх ресурсів і життєстійкості, якості міжособистісних стосунків та обраних стратегій саморозвитку. Саме тому аналіз психологічних чинників у студентському періоді є настільки важливим: він дозволяє побачити, у яких точках підтримка, рефлексія й свідомі рішення можуть змінювати траєкторію формування рис – у бік більшої зрілості, суб'єктності, здатності витримувати невизначеність, не втрачаючи при цьому чутливості до інших людей і до самого себе.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз дає підстави розуміти особистісні риси не як застиглий перелік «якостей», а як динамічну систему відносно стійких схильностей, через які особистість по-своєму відчуває, мислить і діє. Моделі рис відрізняються за кількістю вимірів і термінами, але сходяться в тому, що риси виконують регулятивну й прогностичну функції: вони пояснюють індивідуальний стиль поведінки та задають діапазон можливих реакцій у різних ситуаціях.

Студентський період окреслюється як сенситивний етап розвитку, на якому ця система виявляє помітну пластичність. Зміна освітнього середовища, розширення кола спілкування, зростання автономії та відповідальності, необхідність визначитися з професійним шляхом і загальними життєвими орієнтирами змушують переосмислювати усталені способи реагування.

Психологічні чинники становлення рис студентів постають як багаторівнева система взаємодіючих впливів. На індивідуальному рівні темперамент, емоційна регуляція, когнітивний стиль і самоконтроль задають фон, на якому розгортаються освітні й життєві події. На рівні досвіду важливим є не стільки сам факт успіху чи невдачі, скільки спосіб їх осмислення: від цього залежить, чи зміцнюється відповідальність і життєстійкість, чи, навпаки,

закріплюється безпорадність. Соціальне оточення – сім’я, одногрупники, викладачі, студентські спільноти – створює контекст підтримки або відторгнення, у якому щоденно «відшліфовуються» емпатійність, відкритість, асертивність чи тривожність. Нарешті, обрані стратегії саморозвитку й повсякденне ставлення до себе показують, що студент є не лише об’єктом зовнішніх умов, а й активним співавтором формування характеру. Саме взаємодія цих рівнів поступово кристалізує неповторний профіль особистісних рис студентської молоді.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

2.1. Опис програми та організації емпіричного дослідження

Актуальність емпіричного дослідження зумовлена зростаючою увагою сучасної психологічної науки до проблеми становлення особистості в період ранньої дорослості, зокрема в студентському віці. Як було встановлено у теоретичному розділі, цей етап характеризується інтенсивними внутрішніми психологічними трансформаціями, активним формуванням системи цінностей, Я-концепції, особистісної ідентичності та відносної стабілізації базових особистісних рис.

У контексті соціальних, освітніх та культурних змін студентська молодь опиняється в умовах підвищених вимог до самостійності, відповідальності, соціальної адаптивності та особистісної зрілості. У зв’язку з цим емпірична перевірка вираженості особистісних рис студентської молоді та психологічних чинників їх становлення набуває не лише теоретичного, а й прикладного значення, зокрема для оптимізації освітнього середовища та розробки програм психологічного супроводу.

Метою емпіричного дослідження є визначення особливостей вираженості особистісних рис студентської молоді та виявлення внутрішньо-психологічних і соціально-психологічних чинників становлення особистісних рис студентської молоді. Реалізація поставленої мети передбачає комплексний аналіз структури особистісних рис за моделлю «Великої п’ятірки», а також їх зв’язку з такими значущими психологічними утвореннями, як самооцінка та особистісна зрілість.

Емпіричне дослідження спирається на положення вікової та особистісної психології, відповідно до яких студентський вік розглядається як сензитивний період для інтеграції індивідуально-психологічних властивостей у відносно цілісну систему особистості. У цей період відбувається не лише кількісна зміна

окремих рис, а й якісне переосмислення власних можливостей, соціальних ролей і життєвих перспектив.

Спостереження свідчать, що саме в студентському віці посилюється рефлексивність, формується здатність до саморегуляції та відповідального вибору, що безпосередньо пов'язано із такими рисами, як добросовісність, відкритість новому досвіду, емоційна стабільність і дружелюбність. Розуміння психологічних чинників розвитку цих рис є важливим підґрунтям для їх подальшої підтримки й розвитку.

Теоретико-емпіричний аналіз наукової літератури дозволив сформулювати гіпотези дослідження:

1. Припускається, що студентська молодь характеризуватиметься здебільшого високим рівнем вираженості дружелюбності, добросовісності та відкритості новому досвіду. Це припущення ґрунтується на тому, що навчально-професійна діяльність і розширення соціальних контактів у студентському середовищі стимулюють розвиток кооперативності, відповідальності та пізнавальної активності.

2. Передбачається, що особистісні риси студентської молоді за моделлю «Великої п'ятірки» будуть статистично значуще корелювати з рівнем самооцінки як внутрішньо-психологічним чинником. Самооцінка розглядається як центральний компонент Я-концепції, що визначає ставлення особистості до власних якостей і можливостей, а отже, може виступати важливим регулятором прояву та становлення особистісних рис.

3. Припускається, що особистісні риси студентської молоді за моделлю «Великої п'ятірки» будуть пов'язані з рівнем особистісної зрілості та її компонентами як соціально-психологічними чинниками. Особистісна зрілість у даному дослідженні розглядається як інтегративне утворення, що включає відповідальність, автономність, здатність до усвідомленого вибору та соціальної взаємодії, і тому закономірно корелює з базовими рисами особистості.

Для досягнення мети та перевірки висунутих гіпотез було сформульовано завдання дослідження:

1. Визначити рівень та особливості вираженості особистісних рис за моделлю «Великої п’ятірки» у студентської молоді;

2. Визначити рівень і особливості вираженості самооцінки у студентської молоді;

3. Визначити рівень і особливості вираженості особистісної зрілості та її компонентів у студентської молоді;

4. Виявити відмінності у вираженості особистісних рис серед юнаків і дівчат;

5. Встановити характер зв’язку між показниками особистісних рис та показниками самооцінки й особистісної зрілості.

Емпіричне дослідження здійснювалося у формі констатувального дизайну, що передбачає фіксацію наявного рівня досліджуваних психологічних змінних без цілеспрямованого експериментального впливу. Проведення дослідження відбувалося з дотриманням основних етичних принципів психологічної науки: добровільної участі респондентів, поінформованої згоди, анонімності та конфіденційності отриманих даних, а також права учасників відмовитися від участі на будь-якому етапі.

Емпіричне дослідження здійснювалося поетапно. У структурі дослідження було виокремлено три взаємопов’язані етапи: організаційний, діагностичний та інтерпретаційний:

Організаційний був спрямований на створення теоретико-методологічного підґрунтя дослідження. На цьому етапі здійснювався ґрунтовний аналіз сучасної вітчизняної та зарубіжної психологічної літератури з проблеми особистісних рис, їх структури та чинників становлення у студентському віці. Особливу увагу було приділено теоретичним моделям особистості, зокрема факторним підходам, серед яких модель «Великої п’ятірки». Паралельно проводилося концептуальне осмислення психологічних утворень, як самооцінка та особистісна зрілість.

На організаційному етапі також формулювалися мета, гіпотези та завдання дослідження, визначався його дизайн і логіка. Важливим компонентом цього етапу був добір психодіагностичного інструментарію, що відповідав критеріям

надійності, валідності та відповідності віковим особливостям студентської молоді. Окремо опрацьовувалися етичні аспекти дослідження: розроблявся текст інформованої згоди для респондентів, визначалися принципи анонімності та конфіденційності, а також умови зберігання й обробки отриманих даних.

Діагностичний етап передбачав безпосереднє збирання емпіричних даних і реалізовувався у форматі констатувального дослідження. Опитування молоді здійснювалося з використанням платформи Google-форм, що забезпечило стандартизованість процедури, рівні умови для всіх учасників та мінімізацію впливу зовнішніх чинників. Перед початком самого дослідження респондентам надавалася інформація про мету дослідження, умови участі та гарантії анонімності, після чого отримувалася їх добровільна згода.

У процесі діагностичного етапу респонденти заповнювали комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вимірювання особистісних рис за моделлю «Великої п’ятірки», рівня самооцінки та показників особистісної зрілості.

Інтерпретаційний етап був спрямований на аналіз, узагальнення та осмислення отриманих емпіричних результатів. На цьому етапі здійснювалася математико-статистична обробка даних із застосуванням описової статистики, методів порівняльного аналізу та кореляційного аналізу відповідно до поставлених завдань і гіпотез дослідження.

У процесі методологічного забезпечення емпіричного дослідження здійснено добір психодіагностичних методик, що дозволяють комплексно вимірювати визначальні змінні - особистісні риси, самооцінку й особистісну зрілість. Вибір ґрунтувався на критеріях валідності, прийнятності для студентської аудиторії, а також відповідності завданням дослідження щодо виявлення як внутрішньо-психологічних, так само і соціально-психологічних детермінант становлення особистості.

У дослідження включено три стандартизовані опитувальники: Короткий п’ятифакторний опитувальник особистості TIPI (TIPI-UKR), Шкала самооцінки Морріса Розенберга (RSES) та Опитувальник особистісної зрілості О. С. Штепи.

1. Короткий п’ятифакторний опитувальник особистості TIPI (TIPI-UKR) (додаток А). Короткий п’ятифакторний опитувальник особистості, широко відомий за англійською абревіатурою TIPI (Ten-Item Personality Inventory), був розроблений Samuel D. Gosling, Peter J. Rentfrow та William B. Swann Jr. у 2003 році як ультра-короткий інструмент для оцінювання основних рис моделі «Великої п’ятірки» (Big Five).

Основна мета створення TIPI полягала в забезпеченні швидкого, простого й водночас достовірного інструменту для визначення п’яти ключових рис особистості, відповідно до моделі, яка включає екстраверсію, дружелюбність (норми альтруїзму), добросовісність, емоційну стабільність та відкритість до досвіду.

Методика містить 10 тверджень; кожне формулювання репрезентує дві полярні характеристики, що належать до однієї з п’яти рис. Для кожної доменної шкали передбачено по два пункти, один з яких інверсно сформульований для зменшення механічності і контролю за соціально бажаною відповіддю. Наприклад, для домену екстраверсії оцінюються позиції «Екстравертований, ентузіастичний» і «Замкнутий, тихий», де другий пункт потребує реверсного кодування під час обробки даних.

Респонденти оцінюють кожне твердження за 7-бальною шкалою Лайкерта (від «1 - категорично не згоден» до «7 - категорично згоден»). Для розрахунку індивідуальних показників кожної з п’яти шкал використовуються середні значення двох пунктів після інверсії необхідних елементів. Незважаючи на обмежену кількість питань, TIPI демонструє значні коефіцієнти конвергентної валідності з іншими, більш детальними п’ятифакторними інструментами, такими як Big Five Inventory (BFI), що підтверджує його придатність для широкого спектра досліджень особистості.

Застосування TIPI-UKR (української адаптації яка була здійснена І. Кліманською) дозволяє вимірювати п’ять основних рис особистості без суттєвих часових затрат, що є критично важливим в умовах досліджень зі значною кількістю респондентів та обмеженим часом на опитування.

2. Шкала самооцінки Морріса Розенберга (RSES) (додаток Б). Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES) - це класичний психологічний опитувальник, створений американським соціологом Моррісом Розенбергом у 1965 для оцінювання загального рівня самооцінки як стабільної особистісної характеристики. Перша вибірка для апробації інструменту включала понад 500 старшокласників зі шкіл штату Нью-Йорк, що дозволило охарактеризувати самооцінку як відносно автономну й універсальну змінну, важливу в соціальних дослідженнях.

Шкала складається із 10 тверджень про ставлення респондента до себе, серед яких п’ять сформульовано в позитивному ключі, а п’ять - у негативному. Така комбінована структура дозволяє зменшити ефект шаблонної відповіді та дає можливість враховувати різноспрямовані аспекти самооцінки. За кожним твердженням слідує чотирибальна шкала оцінювання: від «Цілком не згоден» до «Цілком згоден», де кожній позиції відповідає певна кількість балів.

У процесі обробки деякі пункти реверсуються згідно з інструкцією, що враховується при підрахунку загального балу; сумарний діапазон шкали лежить у межах від 0 до 40 балів, де вищі значення репрезентують вищий рівень позитивної самооцінки. Методика має одновимірну структуру, зорієнтовану на вимірювання глобальної самооцінки як інтегративної характеристики Я-концепції. Українська адаптація шкали має високі показники внутрішньої узгодженості та тест-ретестової надійності, що робить шкалу придатною для дослідження студентських вибірок та міжгрупових порівнянь.

3. Опитувальник особистісної зрілості (О. С. Штепа) (додаток В). Опитувальник особистісної зрілості розроблений українською психологинею О. Штепою, ґрунтується на концепції особистісної зрілості як інтегративної характеристики, що включає в себе здатність приймати відповідальні рішення, розвивати автономність, встановлювати позитивні міжособистісні контакти, адекватно реагувати на життєві суперечності та підтримувати внутрішню узгодженість. Теоретична база спирається на ідеї самоактуалізації, інтеграції Я-

концепції та розширенню життєвого досвіду індивіда, що відповідають фундаментальним науковим моделям розвитку особистості.

Методика містить 85 позицій, на які респонденти відповідають у форматі «так/ні», де кожне так/ні приписується певний числовий бал для подальшої кількісної обробки. Опитувальник охоплює низку субшкал, які репрезентують ключові компоненти зрілості: синергічність, автономність, контактність, самоприйняття, креативність, децентрація тощо і кожна з яких визначає окремі аспекти здатності особистості до саморефлексії, інтегрованого функціонування у соціальному контексті.

Обробка результатів передбачає підрахунок шкал, що дозволяє виявити як рівень сформованості відповідних характеристик, так і їх зв'язок із іншими психодіагностичними показниками. Ця методика широко використовується в дослідженнях студентської вікової категорії із метою визначення зрілості життєвих позицій, прийняття відповідальності за власне життя та психологічної готовності до професійної діяльності.

У дослідженні взяли участь 40 осіб студентської молоді, що забезпечує можливість первинного аналізу особистісних рис та психологічних чинників їх становлення. Вікова структура вибірки свідчить про відповідність періоду пізньої юності та ранньої дорослості (рис. 2.1.)

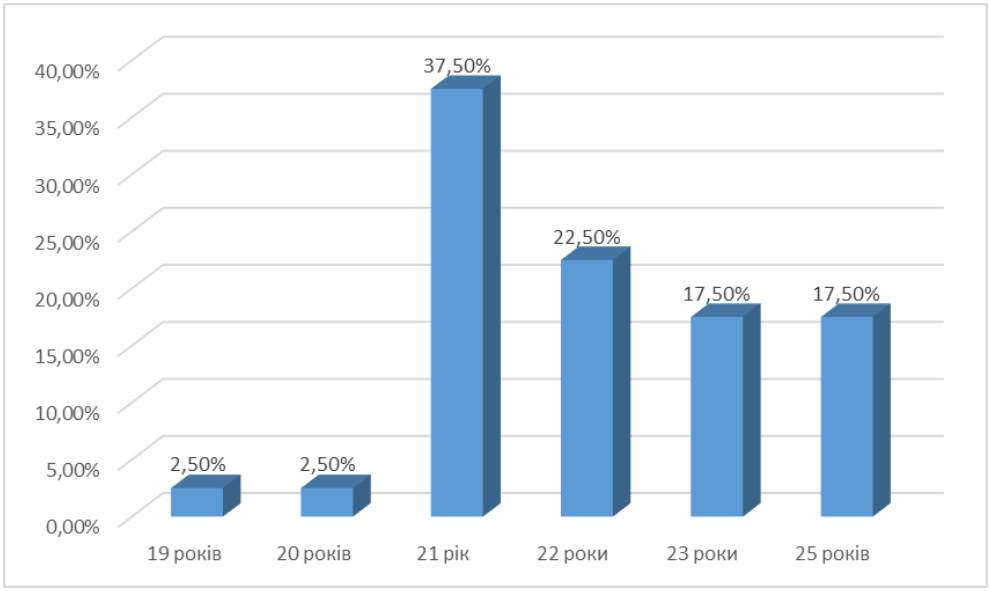


Рис. 2.1. Розподіл респондентів за віком

Найбільш чисельною групою є респонденти віком 21 рік (37,5%), що відповідає нормативному етапу активного професійного та особистісного самовизначення. Досить значну частку становлять студенти віком 22 роки (22,5%), а також 23 та 25 років (по 17,5%). Мінімально представлені вікові групи 19 та 20 років (по 2,5%), що вказує на переважання у вибірці студентів зі сформованим досвідом навчання у закладі вищої освіти.

За ознакою статі вибірка є асиметричною: 85% становлять жінки, тоді як чоловіки 15% (рис. 2.2.)

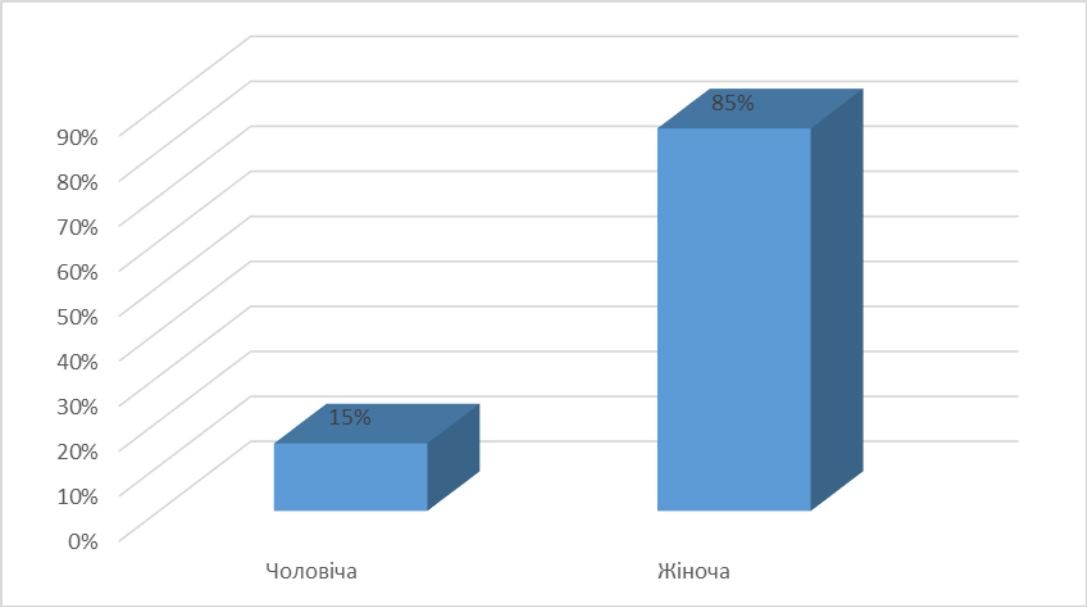


Рис. 2.2. Розподіл респондентів за статтю

Розподіл за курсами навчання показує домінування студентів 5 курсу (55%), що свідчить про переважання осіб на завершальних етапах професійної підготовки. Меншою мірою представлені студенти 3 та 4 курсів (по 17,5%), а також 6 курсу (7,5%); 2 курс представлений мінімально (2,5%).

За формою навчання у вибірці переважають студенти заочної форми (77,5%), тоді як денна форма становить 22,5%. Це дозволяє розглядати вибірку як таку, що поєднує академічну діяльність із професійною або іншою, що є значущим контекстуальним чинником становлення особистісних рис.

Отже, вибірка емпіричного дослідження представлена студентською молоддю у кількості 40 осіб і є репрезентативною для аналізу психологічних

чинників становлення особистісних рис у період ранньої дорослості. Її структура характеризується переважанням осіб віком 21–25 років. Сукупність інших характеристик дозволяє розглядати вибірку як доцільну щодо вивчення особистісних рис та їхніх психологічних чинників.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження

Далі було здійснено аналіз та інтерпретацію результатів емпіричного дослідження, що базуються на основі описової статистики та частотного розподілу показників особистісних рис, самооцінки й особистісної зрілості студентської молоді.

За результатами короткого п’ятифакторного опитувальника особистості TIPI-UKR встановлено, що найбільш вираженими рисами у вибірці студентської молоді є дружелюбність та добросовісність (табл. 2.1.)

Таблиця 2.1.

Описова статистика за результатами опитувальника TIPI-УКР

	M	SD	Min	Max
Екстраверсія	4,40	0,98	2,50	7,00
Дружелюбність	5,25	1,05	2,50	7,00
Добросовісність	5,00	1,28	2,50	7,00
Емоційна стабільність	3,58	1,15	1,00	6,00
Відкритість досвіду	4,53	1,13	1,50	7,00

Середнє значення за шкалою дружелюбності становить M=5,25; SD=1,05 (Min=2,50; Max=7,00), що вказує на переважання схильності до кооперації, доброзичливості, емпатійності та орієнтації на міжособистісну взаємодію. При цьому відносно помірне стандартне відхилення свідчить про достатню однорідність вибірки за цим показником, хоча наявність мінімальних значень (2,50) вказує на існування окремих осіб із нижчим рівнем міжособистісної орієнтації.

Показник добросовісності також перебуває на високому рівні (M=5,00; SD=1,28 (Min=2,50; Max=7,00)). Це дозволяє констатувати сформованість відповідальності, організованості та орієнтації на досягнення у значної частини студентської молоді. Водночас підвищене стандартне відхилення порівняно з дружелюбністю свідчить про більшу варіативність цього показника, що може відображати різний ступінь навчальної мотивації та самодисципліни у вибірці.

Відкритість досвіду має середній рівень вираженості з тенденцією до підвищеного (M=4,53; SD=1,13 (Min=1,50; Max=7,00)). Такий результат свідчить про загальну готовність студентської молоді до нових ідей, інтелектуального пошуку та креативного мислення, однак досить широкий діапазон значень указує на істотні індивідуальні відмінності у цій сфері. Дані також подано графічно (рис. 2.3.)

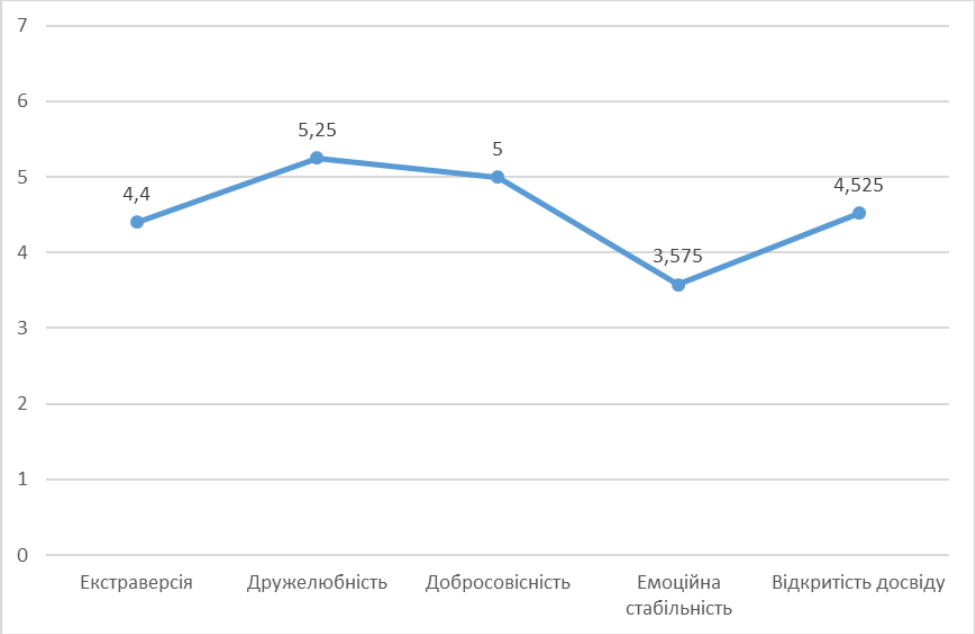


Рис. 2.3. Вираженість особистісних рис у вибірці (середні значення)

Рівень екстраверсії у вибірці є середнім (M=4,40; SD=0,98 (Min=2,50; Max=7,00)). Це означає, що загалом студентська молодь не демонструє крайніх проявів соціальної активності чи замкненості, а радше характеризується збалансованим поєднанням соціальної залученості та потреби в автономії.

Найнижчим серед факторів виявився показник емоційної стабільності (M=3,58; SD=1,15 (Min=1,00; Max=6,00)). Це дозволяє констатувати наявність підвищеної емоційної чутливості, тривожності або емоційної реактивності у частини студентської молоді. Такий результат є закономірним для вікового періоду ранньої дорослості, що характеризується інтенсивними життєвими змінами та психологічними навантаженнями.

Узагальнюючи, можна згрупувати особистісні риси вибірки на дві умовні групи: соціально-адаптивні, регулятивні риси (дружелюбність, добросовісність), що мають найвищі середні значення, і емоційно-регуляторні характеристики (емоційна стабільність), які є менш сформованими та більш варіативними.

Далі за шкалою самооцінки М. Розенберга встановлено досить високий середній рівень самооцінки у вибірці студентської молоді (M=26,88; SD=6,79 (Min=16,00; Max=39,00)) (табл. 2.2.)

Таблиця 2.2.

Описова статистика за результатами шкали самооцінки М. Розенберга

	M	SD	Min	Max
Самооцінка	26,88	6,79	16,00	39,00

Це свідчить про позитивне ставлення студентської молоді до себе, власних можливостей і особистісної цінності. Аналіз частотного розподілу дозволяє більш детально охарактеризувати структуру цього показника (рис. 2.4.)

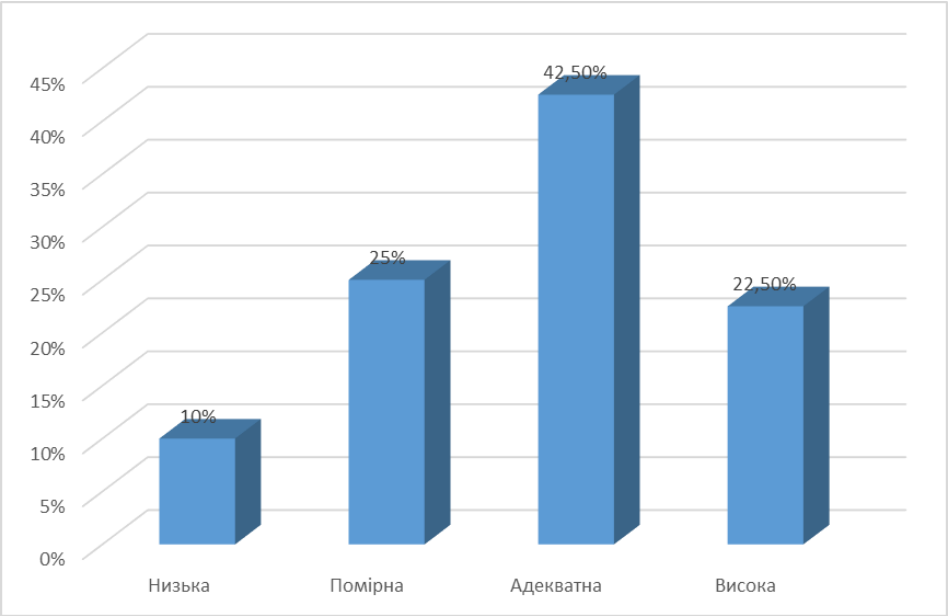


Рис. 2.4. Вираженість рівнів самооцінки у вибірці

Низький рівень самооцінки було виявлено у 10% респондентів, що може свідчити про наявність внутрішньої невпевненості та сумнівів у власній ефективності у незначної частини вибірки. Помірний рівень зафіксовано у 25% студентів, що відображає нестабільність або ситуативну залежність самооцінки.

Найбільшу частку становлять респонденти з адекватною самооцінкою, з яких 42,5%, що дозволяє говорити про реалістичне сприйняття власних сильних і слабких сторін у більшості студентської молоді. Високий рівень самооцінки характерний для 22,5% вибірки осіб, що може бути пов’язано з успішністю, соціальною підтримкою або сформованою особистісною впевненістю.

Загалом встановлено, що самооцінка у вибірці має переважно адаптивний характер, із домінуванням адекватного та високого рівнів, що створює психологічно сприятливе підґрунтя для розвитку особистісних рис.

Результати опитувальника особистісної зрілості О. Штепи свідчать про нерівномірну сформованість окремих компонентів зрілості у студентської молоді (табл. 2.3.)

Таблиця 2.3.

Описова статистика за результатами опитувальника О. Штепи

	M	SD	Min	Max

Відповідальність	6,05	1,88	2,00	10,00
Децентрація	4,65	1,48	2,00	8,00
Глибинність переживань	6,05	1,36	1,00	9,00
Життєва філософія	3,75	1,61	1,00	8,00
Толерантність	4,40	1,55	1,00	7,00
Автономність	4,58	1,63	1,00	7,00
Контактність	5,10	1,43	2,00	8,00
Самоприйняття	4,55	1,40	2,00	7,00
Креативність	3,53	1,24	1,00	6,00
Синергічність	3,18	1,24	1,00	6,00

Найвищі середні значення зафіксовано за шкалами відповідальності (M=6,05; SD=1,88 (Min=2,00; Max=10,00)) та глибинності переживань (M=6,05; SD=1,36 (Min=1,00; Max=9,00)). Це дозволяє констатувати здатність значної частини респондентів до усвідомлення наслідків своїх власних дій, емоційної рефлексії та внутрішнього переживання життєвих подій. Дані також подано графічно (рис. 2.5.)

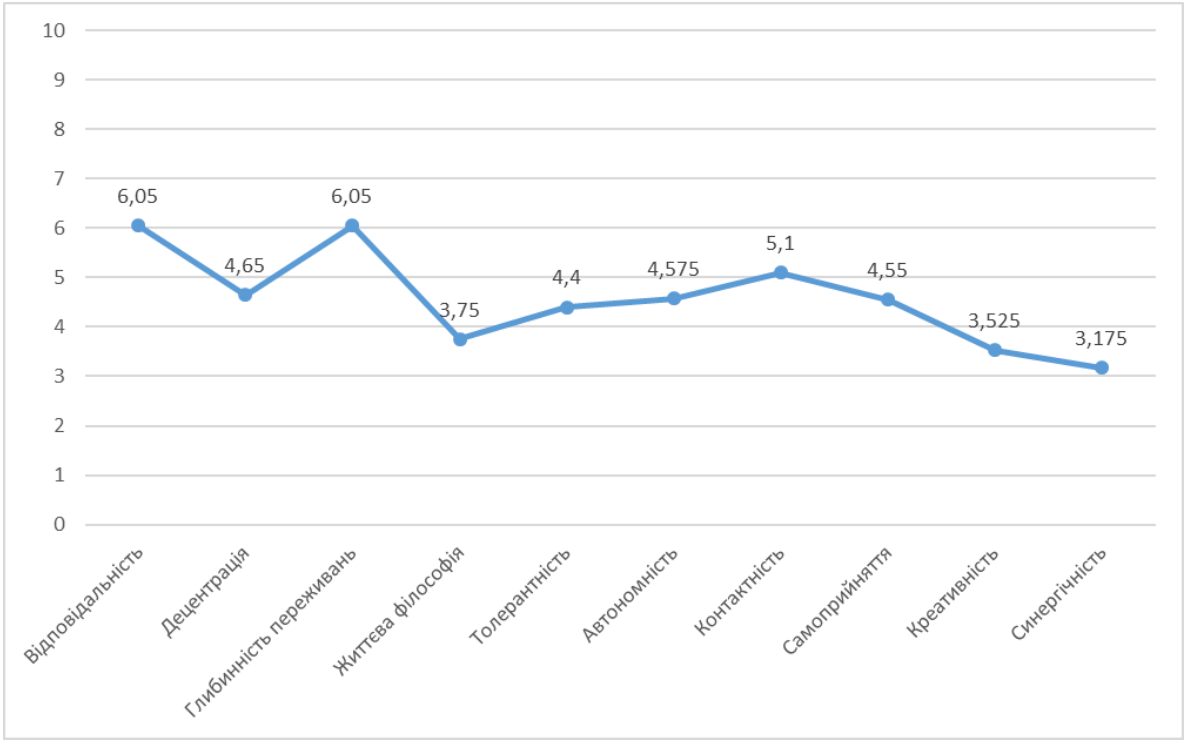


Рис. 2.5. Вираженість компонентів зрілості у вибірці (середні значення)

Досить вираженими є також контактність (M=5,10; SD=1,43 (Min=2,00; Max=8,00)) та автономність (M=4,58; SD=1,63 (Min=1,00; Max=7,00)), що свідчить про відносно сформовану здатність до міжособистісної взаємодії у поєднанні з прагненням до самостійності.

Натомість найнижчі середні значення виявлено за шкалами синергічності (M=3,18; SD=1,24 (Min=1,00; Max=6,00)), креативності (M=3,53; SD=1,24 (Min=1,00; Max=6,00)) та життєвої філософії (M=3,75; SD=1,61 (Min=1,00; Max=8,00)). Це свідчить про недостатню інтегрованість життєвих смислів, ціннісних орієнтацій і творчого самовираження у частини студентської молоді, що є характерним для перехідного етапу особистісного розвитку.

За рівнем загальної особистісної зрілості встановлено, що середній рівень домінує у вибірці (55%), низький рівень зафіксовано у 25% респондентів, тоді як високий рівень виявлено у 20% (рис. 2.6.)

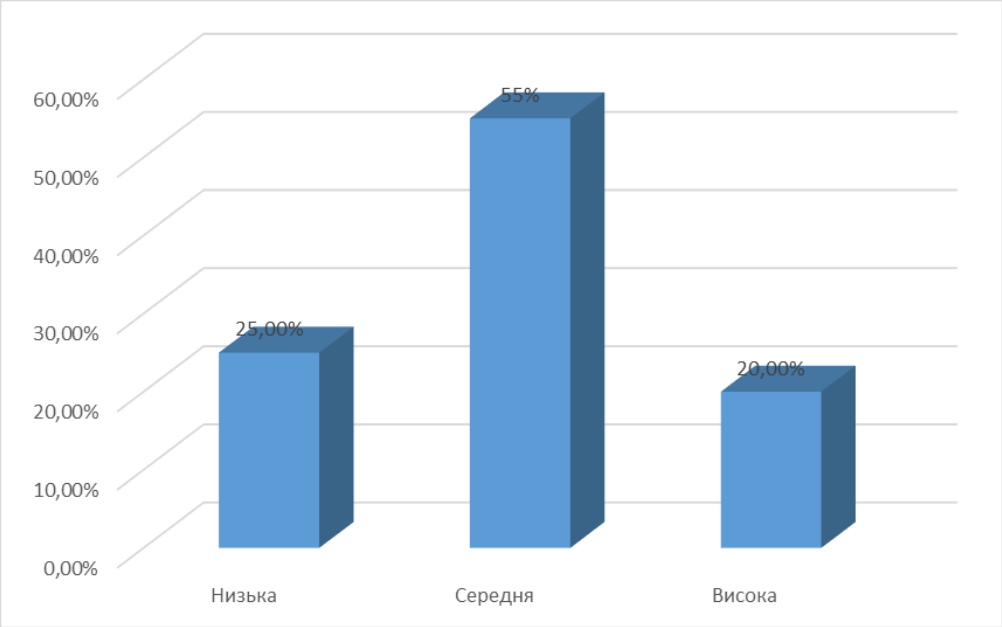


Рис. 2.6. Вираженість рівнів особистісної зрілості у вибірці

Такий розподіл дозволяє констатувати, що більшість студентської молоді перебуває у процесі активного становлення особистісної зрілості, із поступовим формуванням відповідальності та самоприйняття, але ще недостатньою інтеграцією життєвих смислів і цінностей.

На основі отриманих результатів можна сказати, що вибірка студентської молоді характеризується відносно високою соціальною орієнтацією, достатнім рівнем саморегуляції та загалом позитивним образом Я.

Водночас менш сформованими залишаються емоційна стабільність і смислово-ціннісні компоненти особистісної зрілості. Це дозволяє розглядати студентський вік як етап, на якому провідними є процеси інтеграції особистісних рис, самооцінки та зрілості, що перебувають у динамічному взаємозв'язку та потребують подальшого психологічного осмислення.

Для перевірки та виконання завдання щодо визначення відмінностей у вираженості особистісних рис серед хлопців і дівчат проведений порівняльний аналіз за U-критерієм Манна-Уітні. Аналіз здійснено з урахуванням середніх рангів, значень U та рівнів статистичної значущості p.

На основі отриманих результатів було встановлено статистично значущі відмінності за 4 шкалами (табл. 2.4.) (додаток Д)

Таблиця 2.4.

Статистично значущі відмінності за показниками особистісних рис серед хлопців і дівчат

Шкали	Хлопці	Дівчата	U-крит.	
	Середній ранг	Середній ранг	U	p
Добросовісність	33,50	18,21	24,00	0,003
Емоційна стабільність	31,33	18,59	37,00	0,013
Децентрація	9,50	22,44	36,00	0,010
Контактність	12,33	21,94	53,00	0,045

За шкалою добросовісності були наявні виражені статистично значущі відмінності між групами хлопців і дівчат (U=24,00; p=0,003). Середній ранг у групі хлопців становить 33,50, тоді як у групі дівчат 18,21. Це дозволяє констатувати, хлопці у вибірці характеризуються вищим рівнем добросовісності, що проявляється у більшій схильності до організованості, відповідальності, самодисципліни та цілеспрямованості. Даний результат свідчить про більш

виражену регулятивну складову особистісної структури у хлопців порівняно з дівчатами.

Аналогічна тенденція виявлена за показником емоційної стабільності, де також зафіксовано статистично значущі гендерні відмінності (U=37,00; p=0,013). Середній ранг хлопців (31,33) істотно перевищує відповідний показник у дівчат (18,59). Це дозволяє зробити висновок, що хлопці у вибірці демонструють вищу емоційну врівноваженість, нижчий рівень емоційної реактивності та кращу здатність до контролю емоційних станів. Водночас нижчі ранги дівчат можуть свідчити про підвищену емоційну чутливість і напруженість, що є типовим для періоду інтенсивного особистісного та соціального становлення.

Інша картина спостерігається щодо показників, пов’язаних із соціальною орієнтацією та міжособистісною взаємодією. Зокрема, за шкалою децентрації встановлено статистично значущі відмінності на користь дівчат (U=36,00; p=0,010). Середній ранг хлопців становить 9,50, тоді як у дівчат 22,44. Це означає, що дівчата у вибірці більшою мірою здатні виходити за межі егоцентричної позиції, враховувати погляди й переживання інших, що є важливою ознакою соціально-психологічної зрілості.

Подібна тенденція зафіксована і за показником контактності (U=53,00; p=0,045), де середній ранг дівчат (21,94) перевищує відповідний показник у хлопців (12,33). Це дозволяє констатувати, що дівчата характеризуються більшою відкритістю до міжособистісних контактів, легкістю встановлення соціальних зв’язків і потребою в комунікативній взаємодії.

Узагальнюючи результати, можна сказати, що у хлопців більш вираженими є індивідуально-регулятивні, а також емоційно-стабілізаційні характеристики, а у дівчат домінують соціально-орієнтовані та міжособистісні компоненти особистісної зрілості (децентрація, контактність). Такий розподіл свідчить про різні вектори становлення особистості залежно від статі: хлопці більше орієнтовані на внутрішню саморегуляцію та контроль, тоді як дівчата - на соціальну взаємодію та емпатійне залучення.

Кореляційний аналіз застосовано з метою виявлення характеру та напряму зв’язків між показниками самооцінки, особистісної зрілості та особистісних рис. Для цього використано коефіцієнт кореляції Спірмена, який є непараметричним методом і доцільний у разі роботи з порядковими шкалами та даними, що не відповідають нормальному розподілу (додаток Г;Е)

Власне аналіз взаємозв’язку між самооцінкою та особистісними рисами за опитувальником TIPI-UKR показав наявність кореляцій. Встановлено прямий статистично значущий зв’язок між рівнем самооцінки та дружелюбністю ($r = 0,353$, $p < 0,05$). Це означає, що зі зростанням доброзичливості, орієнтації на співпрацю та позитивного ставлення до інших підвищується і загальний рівень самооцінки (табл. 2.5.)

Таблиця 2.5.

Зв'язок між показниками самооцінки та показниками особистісних рис за опитувальником TIPI-УКР

	Самооцінка
Екстраверсія	0,158
Дружелюбність	**0,353***
Добросовісність	0,178
Емоційна стабільність	0,092
Відкритість досвіду	**0,387***

Примітка: * - зв'язок значимий при $p<0,05$

Аналогічно виявлено прямий значущий зв’язок між самооцінкою та відкритістю досвіду ($r = 0,387$, $p < 0,05$), що свідчить про те, що готовність до нового досвіду, когнітивна гнучкість та інтерес до саморозвитку пов’язані з більш позитивним образом «Я». Інші показники - екстраверсія ($r = 0,158$), добросовісність ($r = 0,178$) та емоційна стабільність ($r = 0,092$) не досягли рівня статистичної значущості, що дозволяє констатувати відсутність вираженого зв’язку між цими рисами та самооцінкою у межах даної вибірки.

Значно більш диференційовану картину продемонстрував аналіз зв’язків між показниками особистісної зрілості та особистісними рисами. Найбільшу кількість значущих кореляцій зафіксовано з рисою дружелюбності (TIPI2).

Зокрема, встановлено сильний прямий зв’язок між відповідальністю та дружелюбністю ($r = 0,504$, $p < 0,01$), а також між життєвою філософією і дружелюбністю ($r = 0,510$, $p < 0,01$). Це свідчить про те, що зрілі особистісні установки, орієнтація на сенс і цінності життя поєднуються з соціальною спрямованістю та здатністю до конструктивної взаємодії з іншими (табл. 2.6.)

Також виявлено прямі значущі зв’язки дружелюбності з толерантністю ($r = 0,450$, $p < 0,01$) та автономністю ($r = 0,356$, $p < 0,05$), що дозволяє говорити про поєднання самостійності з прийняттям іншого та повагою до відмінностей. Емоційна стабільність (TIPI4) позитивно корелює з відповідальністю ($r = 0,411$, $p < 0,01$) та життєвою філософією ($r = 0,350$, $p < 0,05$), що вказує на зв’язок емоційної врівноваженості зі зрілим ставленням до життя, власних зобов’язань.

Таблиця 2.6.

Зв'язок між показниками особистісної зрілості та показниками особистісних рис за опитувальником TIPI-УКР

	TIPI1	TIPI2	TIPI3	TIPI4	TIPI5
31	-0,243	**0,504****	-0,029	**0,411****	-0,078
32	0,051	0,238	0,102	-0,036	0,031
33	0,080	0,160	0,143	-0,146	0,162
34	-0,121	**0,510****	0,295	**0,350***	**0,348***
35	0,129	**0,450****	0,341*	0,197	0,221
36	0,240	**0,356***	0,304	-0,089	**0,498****
37	**0,344***	-0,158	-0,129	-0,002	-0,161
38	0,071	-0,076	-0,122	-0,043	0,057
39	-0,176	-0,306	0,022	-0,036	-0,064
310	0,136	0,164	0,082	0,123	-0,012

Примітка: * - зв'язок значимий при $p<0,05$; ** - зв'язок значимий при $p<0,01$; 31 – відповідальність; 32 – децентрація; 33 – глибинність переживань; 34 – життєва філософія; 35

– толерантність; З6 – автономність; З7 – контактність; З8 – самоприйняття; З9 – креативність; З10 – синергічність; TIPI1 – екстраверсія; TIPI2 – дружелюбність; TIPI3 – добросовісність; TIPI4 – емоційна стабільність; TIPI5 – відкритість досвіду.

Окремо слід відзначити зв'язки відкритості досвіду (TIPI5) з автономністю ($r = 0,498$, $p < 0,01$), толерантністю ($r = 0,221$, $p > 0,05$ - на рівні тенденції) та життєвою філософією ($r = 0,348$, $p < 0,05$). Це означає, що відкритість до нового поєднується з внутрішньою незалежністю та сформованою системою життєвих смислів. Водночас контактність як показник зрілості має прямий зв'язок з екстраверсією ($r = 0,344$, $p < 0,05$), що є логічним і підтверджує валідність отриманих результатів.

Загалом результати кореляційного аналізу дозволяють зробити висновок, що особистісна зрілість у студентської молоді тісніше пов'язана з соціально орієнтованими та смислотворчими рисами особистості, тоді як самооцінка виявляє вибіркові зв'язки передусім з відкритістю та дружелюбністю. Це вказує на системний характер розвитку особистості, у межах якого зрілість, риси характеру та образ «Я» перебувають у взаємопов'язаному, але не тотожному співвідношенні.

Висновки до розділу 2

На основі проведеного емпіричного дослідження можна зробити наступні висновки:

Встановлено статистично значущі відмінності між хлопцями та дівчатами за низкою особистісних рис і компонентів особистісної зрілості, що свідчить про диференційовані психологічні профілі та різні вектори становлення особистості в межах студентського віку.

Кореляційний аналіз показав наявність вибіркових, але змістовно значущих зв'язків між особистісними рисами та самооцінкою, зокрема було підтверджено роль дружелюбності й відкритості досвіду як психологічних чинників позитивного образу «Я». Водночас встановлено системні й більш

розгалужені зв’язки між рисами «Великої п’ятірки» та показниками особистісної зрілості, що дозволяє розглядати останню як комплексний соціально-психологічний чинник розвитку особистості.

Отримані результати засвідчили, що перша гіпотеза була частково підтверджена, оскільки високі показники дружелюбності та відкритості досвіду відіграють провідну роль, а добросовісність виявляє значущість у гендерному та структурному вимірах. Друга гіпотеза підтверджена частково, адже не всі особистісні риси мають статистично значущий зв’язок із самооцінкою. Третя гіпотеза загалом підтверджена, оскільки встановлено численні значущі кореляції між рисами особистості та компонентами особистісної зрілості, що вказує на їх тісну взаємодію у процесі становлення особистості студентської молоді.

РОЗДІЛ 3. ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ РИС СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

3.1. Програма тренінгу психологічної готовності до дорослого життя

На основі результатів дослідження було встановлено, що студентська молодь характеризується нерівномірною сформованістю особистісних рис, які є критично важливими для успішного входження у доросле життя. Поряд із достатньо вираженими показниками дружелюбності, відкритості досвіду та окремих компонентів особистісної зрілості, зафіксовано середній або знижений рівень емоційної стабільності, автономності, життєвої філософії, креативності та синергічності, а також значну варіативність рівня самооцінки. Це свідчить про наявність деяких внутрішніх психологічних суперечностей між прагненням до самореалізації та недостатньою готовністю до відповідальності, самостійного прийняття рішень і довготривалого життєвого планування.

Крім того, аналіз гендерних відмінностей показав, що процес становлення особистості у студентському віці має різні акценти у хлопців і дівчат, що додатково підкреслює потребу в цілеспрямованому психологічному супроводі. Кореляційний аналіз підтвердив, що самооцінка та особистісна зрілість тісно пов’язані з окремими особистісними рисами, насамперед дружелюбністю, відкритістю досвіду, емоційною стабільністю та автономністю. Це дозволяє стверджувати, що психологічна готовність до дорослого життя не формується спонтанно, а є результатом інтеграції особистісних, внутрішньо і соціально-психологічних чинників.

Можна сказати, що виявлений переважно середній рівень особистісної зрілості у поєднанні з неоднорідною самооцінкою та вибірковою сформованістю особистісних рис створює ризик труднощів адаптації до вимог дорослого життя, зокрема у сфері професійної самореалізації, міжособистісних стосунків і прийняття відповідальних рішень. Загалом з цього можна зробити висновок, що розробка та впровадження спеціальної програми тренінгу психологічної

готовності до дорослого життя є актуальною, оскільки необхідне цілісне посилення особистісних ресурсів студентської молоді та підвищення її здатності до усвідомленого, автономного і відповідального життєвого функціонування.

Програма тренінгу психологічної готовності до дорослого життя студентської молоді розроблена на основі результатів проведеного емпіричного дослідження психологічних чинників становлення особистісних рис у студентському віці.

Отримані дані дозволили встановити, що, попри достатньо сформовані соціально спрямовані риси (дружелюбність, відкритість досвіду), у частини студентської молоді спостерігається середній рівень особистісної зрілості, неоднорідність самооцінки та знижена вираженість таких важливих компонентів психологічної готовності до дорослого життя, як емоційна стабільність, автономність, життєва філософія, креативність, а також здатність до цілісного осмислення власного життєвого шляху. Саме ці емпірично виявлені особливості стали підґрунтям для формування концепції тренінгової програми.

Назва програми: «Психологічна готовність до дорослого життя у студентської молоді».

Метою даної програми є підвищення рівня психологічної готовності студентської молоді до дорослого життя шляхом розвитку особистісної зрілості, оптимізації самооцінки, а також гармонізації ключових особистісних рис, які забезпечують ефективну саморегуляцію, відповідальність, соціальну адаптацію. На основі визначених результатів встановлено, що саме інтеграція внутрішньо-психологічних і соціально-психологічних чинників є критичною умовою формування готовності до дорослого життя, що й обумовлює комплексний характер програми.

Основними завданнями тренінгу має бути:

1. Розвиток усвідомленої та стабільної самооцінки як внутрішнього психологічного ресурсу, що пов’язаний з упевненістю у власних можливостях і здатністю приймати відповідальні рішення;

2. Формування та посилення компонентів особистісної зрілості, зокрема відповідальності, автономності, життєвої філософії та самоприйняття, які, за результатами дослідження, у більшості студентів перебувають на середньому рівні;

3. Розвиток емоційної стабільності та навичок саморегуляції, що сприяють конструктивному подоланню стресових ситуацій, пов’язаних із професійним та життєвим самовизначенням;

4. Стимулювання особистісної активності, відкритості досвіду та креативності як чинників адаптації до вимог дорослого життя та соціальних змін.

Програма призначена для студентської молоді різних етапів навчання. Вона орієнтована як на студентів 1–2 курсів, які перебувають на етапі первинної адаптації до вимог дорослого життя і професійного навчання, так і на студентів старших курсів та магістратури, які готуються до завершення навчання і входження у професійну діяльність.

Можна сказати, що універсальність програми дозволяє врахувати різні рівні сформованості особистісних ресурсів і різні запити студентів, пов’язані з майбутнім життєвим і професійним вибором.

Тривалість програми становить п’ять днів та передбачає щоденну тренінгову роботу тривалістю по дві години. Це дозволяє забезпечити достатню інтенсивність психологічного впливу, водночас не перевантажуючи учасників і зберігаючи можливість глибокого опрацювання особистісного досвіду.

Програма тренінгу має здійснюватися за кількома взаємопов’язаними напрямками роботи. Докладний сценарій тренінгу, де розписані всі заняття від привітання до прощання відображений в додатках (див. додаток Ж). Нижче подано схематичний опис:

1. Розвиток усвідомленості, а також стабілізація самооцінки. Емпірично встановлено, що самооцінка має зв’язки з дружелюбністю та відкритістю досвіду, а її коливання можуть обмежувати автономність і відповідальність. У межах напрямку варто застосовувати різні рефлексивні вправи, техніки самоспостереження, роботу з образом «Я» та групові обговорення особистого

досвіду. Доцільність цих методів зумовлена їх здатністю сприяти формуванню більш цілісного і прийнятного образу себе, що є основою психологічної стійкості та впевненості у власних рішеннях.

2. Розвиток емоційної стабільності та навичок саморегуляції. Результати дослідження показали відносно нижчі показники емоційної стабільності у частини студентської молоді, що ускладнює адаптацію до вимог дорослого життя. У цьому блоці необхідно використати психоосвітні міні-лекції, вправи на усвідомлення емоцій, дихальні та тілесно-орієнтовані техніки, а також елементи когнітивно-поведінкового підходу. Застосування цих методів обґрунтоване їх ефективністю у зниженні емоційної напруги та розвитку здатності керувати власними емоційними реакціями в ситуаціях невизначеності й відповідальності.

3. Формування особистісної зрілості, відповідальності, автономності, життєвої філософії та децентрації. Кореляційний аналіз засвідчив, що саме ці компоненти тісно пов’язані з базовими особистісними рисами та визначають готовність до дорослого життя. У межах цього напрямку варто застосовувати дискусійні методи, аналіз життєвих ситуацій, рольові ігри та вправи з прийняття рішень. Їх доцільність полягає у створенні безпечного простору для осмислення власних цінностей, відповідальності за вибір та наслідків власних дій.

4. Розвиток соціальної компетентності, контактності та конструктивної взаємодії з іншими. Виявлені гендерні відмінності за показниками децентрації та контактності вказують на необхідність роботи з міжособистісною сферою. У цьому блоці варто використовувати групові вправи, розвиток комунікативних навичок, техніки активного слухання та зворотного зв’язку. Це сприяє розвитку емпатії, здатності враховувати позицію іншого та формуванню зрілих соціальних стосунків.

Методичний інструментарій програми поєднує тренінгові, рефлексивні, психоосвітні та інтерактивні методи. Важливо застосовувати індивідуальні та групові вправи, роботу в малих підгрупах, письмові завдання та обговорення в колі. Така різноманітність методів забезпечує залучення різних рівнів психічного

функціонування та відповідає емпірично встановленій багатовимірності психологічної готовності до дорослого життя.

Тематичний план програми вибудуваний за принципом поступового ускладнення і включає п’ять основних модулів: усвідомлення себе та власних ресурсів; емоційна стабільність і саморегуляція; відповідальність і автономність; соціальна взаємодія та децентрація; інтеграція досвіду та формування життєвої перспективи. Кожен модуль логічно пов’язаний з попереднім і спрямований на закріплення досягнутих змін.

Очікуваним результатом реалізації даної програми є підвищення рівня психологічної готовності студентської молоді до дорослого життя, що проявляється у більш стабільній самооцінці, зростанні особистісної зрілості, підвищенні емоційної стійкості та розвитку відповідального ставлення до власного життєвого вибору.

3.2. Практичні рекомендації щодо оптимізації становлення особистісних рис студентської молоді

Оптимізація особистісних рис студентської молоді є важливим завданням сучасної психологічної практики, оскільки рівень розвитку таких рис, як дружелюбність, добросовісність, емоційна стабільність, відкритість до нового досвіду та автономність, безпосередньо впливає на успішність навчання, соціальну адаптацію та готовність до самостійного дорослого життя.

Емпіричне дослідження показало, що у студентів переважає високий рівень дружелюбності, добросовісності, середній рівень емоційної стабільності, помірний рівень автономності і відповідальності, що свідчить про необхідність цілеспрямованої роботи щодо підвищення внутрішньої регуляції, самостійності та особистісної зрілості. На основі цих результатів можна виділити три рівні рекомендацій: особистісний, міжособистісний та університетський, кожен з яких включає по три конкретні рекомендації для практичного впровадження.

На особистісному рівні оптимізація передбачає безпосередню роботу над внутрішніми ресурсами студента:

Перша рекомендація – систематичне ведення рефлексивного щоденника, у якому студент фіксує власні успіхи, труднощі та емоційні реакції. Це дозволяє усвідомлювати внутрішні механізми поведінки, підвищує саморегуляцію та емоційну стабільність.

Друга рекомендація – регулярна робота над самостійним прийняттям рішень у навчальних і життєвих ситуаціях, що сприяє розвитку автономності та відповідальності. Наприклад, студент може обирати завдання без зовнішнього контролю або планувати власний графік навчання. Третя рекомендація – розвиток відкритості досвіду через залучення до нових освітніх і соціальних проєктів, участь у конференціях, клубах за інтересами або волонтерській діяльності, що стимулює когнітивну гнучкість і креативність.

На міжособистісному рівні оптимізація спрямована на формування соціальних навичок та взаємодії з іншими людьми:

Перша рекомендація – розвиток навичок конструктивної комунікації та емпатії через участь у групових дискусіях, ролевих іграх та тренінгах з активного слухання. Це підвищує дружелюбність і контактність студентів та формує здатність до децентрації.

Друга рекомендація – це формування звички до взаємопідтримки та колективного вирішення проблем, наприклад, через спільні навчальні проєкти або волонтерські ініціативи, що підвищує довіру та соціальну відповідальність.

Третя рекомендація – регулярне отримання і надання зворотного зв’язку у навчальному процесі та групових активностях, що дозволяє студентам усвідомлювати вплив своєї поведінки на інших, підвищує самокритичність та соціальну зрілість.

На університетському рівні оптимізація передбачає системні організаційні заходи, які підтримують формування особистісних рис студентів:

Перша рекомендація – це інтеграція курсів з психологічного розвитку та тренінгів у навчальні програми, спрямованих на розвиток емоційної стабільності, саморегуляції та соціальних навичок.

Друга рекомендація – створення сприятливого навчального середовища, яке передбачає можливості для самостійного вибору освітніх шляхів, участь у дослідницьких та проєктних активностях, що стимулює розвиток автономності та добросовісності.

Третя рекомендація – впровадження системи психологічної підтримки, включаючи консультації, групові тренінги, які дозволяють студентам відстежувати власний прогрес, знижувати рівень тривожності та формувати цілісну життєву перспективу.

Впровадження цих рекомендацій передбачає поєднання індивідуальної роботи та організаційних заходів. На особистісному рівні це досягається через самостійне планування, рефлексію та участь у нових активностях.

На міжособистісному рівні ефект забезпечується колективними вправами, груповими обговореннями та рольовими іграми, що розвивають соціальні навички і емпатію.

На університетському рівні – через структуровану програму підтримки студентів, включаючи тренінги, консультації, створення умов для самостійного навчання.

Психологічними ефектами впровадження цих рекомендацій є підвищення емоційної стабільності, добросовісності, автономності та відкритості до нового досвіду, формування відповідального ставлення до власного розвитку та підготовки до дорослого життя, а також зміцнення соціальної зрілості та здатності до конструктивної взаємодії з іншими.

Така система рекомендацій забезпечує комплексний підхід до оптимізації особистісних рис студентської молоді, поєднуючи індивідуальні, соціальні та організаційні компоненти, що створює умови для гармонійного особистісного розвитку та психологічної готовності до самостійного дорослого життя.

Висновки до розділу 3

У розділі представлено комплексний підхід до оптимізації становлення особистісних рис студентської молоді через поєднання спеціально розробленої програми тренінгу психологічної готовності до дорослого життя та системи практичних рекомендацій.

Програма тренінгу передбачає цілеспрямовану роботу над основними аспектами особистісного розвитку, включаючи усвідомлення себе та власних ресурсів, розвиток емоційної стабільності та саморегуляції, формування відповідальності та автономності, розвиток соціальної взаємодії і здатності до децентрації, а також інтеграцію накопиченого досвіду та формування життєвої перспективи.

Кожний день тренінгу має чітко структуровані етапи: привітання та налаштування на роботу, активізаційні вправи, основні практичні завдання, рефлексивний блок, підбиття підсумків, що забезпечує послідовне усвідомлення та закріплення навичок. Вправи спрямовані на розвиток внутрішніх ресурсів, підвищення емоційної стабільності, формування автономності та здатності до самостійного прийняття рішень, розвиток дружелюбності, контактності та креативності у взаємодії з іншими.

Додатково було розроблено систему практичних рекомендацій, що охоплює три рівні: особистісний, міжособистісний та університетський. На особистісному рівні рекомендовано рефлексивні практики, роботу над самостійним прийняттям рішень та активну участь у нових освітніх і соціальних проєктах.

На університетському рівні акцент зроблено на інтеграції тренінгових програм у навчальний процес, створенні умов для самостійного вибору освітніх і проєктних активностей та системі психологічної підтримки студентів.

Впровадження цих заходів забезпечує комплексний ефект: підвищення емоційної стабільності, розвитку добросовісності, дружелюбності та відкритості

до нового досвіду, формування автономності та відповідальності, зміцнення соціальної зрілості та готовності до самостійного дорослого життя.

Загалом, розроблена програма тренінгу у поєднанні з практичними рекомендаціями створює інтегровану систему підтримки особистісного розвитку студентської молоді, що забезпечує ефективну оптимізацію їхніх психологічних ресурсів та формування стійкої готовності до самостійного функціонування у соціальному та професійному середовищі.

ВИСНОВКИ

Становлення особистісних рис студентської молоді постає не як стихійний процес, а як баланс між внутрішніми передумовами та зовнішніми впливами. Риси постали не «набором якостей за замовчуванням», а рухливою системою схильностей, через яку людина переживає події, вибудовує стосунки, ставиться до навчання та власного майбутнього. Студентський вік виявився чутливим етапом, коли зміна статусу й вимога самостійно приймати рішення створюють умови, у яких риси не лише проявляються, а й змінюються.

Теоретичний аналіз показав, що психологічні чинники становлення рис мають багаторівневу будову. Біологічні передумови, емоційна регуляція, когнітивний стиль і самоконтроль задають «тло», на якому розгортаються освітні й життєві ситуації. Однак вирішальним часто стає не сам факт подій, а їх суб'єктивне осмислення: одна й та сама труднощі можуть підштовхувати до розвитку відповідальності та життєстійкості або, навпаки, закріплювати відчуття безпорадності. Важливою є роль соціального оточення – сім'ї, одногрупників, викладачів, студентських спільнот, де щодня тренуються емпатійність, відкритість, асертивність чи тривожність. Не менш показовим є те, як студент організовує власний саморозвиток, чи сприймає себе як автора свого життєвого сценарію.

Емпіричне дослідження дало можливість конкретизувати теоретичні положення та побачити за моделями різні траєкторії становлення. Діагностика рис за моделлю «Великої п'ятірки», самооцінки та показників особистісної зрілості на вибірці студентів засвідчила, що в межах одного вікового періоду співіснують різні профілі розвитку. Статистично значущі відмінності між юнаками та дівчатами показали вплив гендерного контексту не лише на зовнішні прояви, а й на способи переживання відповідальності, автономності, емоційної стабільності.

Виявлені кореляційні зв'язки дозволили по-іншому подивитися на звичні у студентському середовищі уявлення про «успішність» і «впевненість у собі».

Підтверджена роль дружелюбності та відкритості досвіду як чинників позитивного образу «Я» показує, що конструктивна самооцінка спирається не стільки на зовнішні досягнення, скільки на здатність будувати підтримувальні стосунки, приймати нове, дозволяти собі пробувати й помилятися. Водночас значущість добросовісності та зв’язки рис із показниками особистісної зрілості свідчать, що у становленні дорослості важливими є здатність доводити справи до кінця, брати на себе зобов’язання, усвідомлювати наслідки власних виборів.

Практичний розділ став спробою перетворити отримані висновки не лише на констатацію фактів, а й на конкретні кроки підтримки студентів. Розроблена тренінгова програма психологічної готовності до дорослого життя орієнтована на те, щоб зробити процес становлення рис більш усвідомленим і зрозумілим самим студентам. Структуровані дні тренінгу, вправи на самопізнання, розвиток емоційної стабільності, автономності, здатності до децентрації та конструктивної взаємодії дозволяють «прожити» ключові завдання віку в безпечних умовах групи, а потім переносити ці навички в реальне життя.

Система рекомендацій на особистісному, міжособистісному та університетському рівнях показує, що оптимізація становлення рис неможлива лише зусиллями окремої людини. Вона потребує простору для самостійних рішень, можливостей для ініціативи, доступної психологічної підтримки, готовності академічного середовища визнавати студентів суб’єктами, а не лише «одержувачами знань».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Афанасенко Л. А., Мартинюк І. А., Омельченко Л. М. та ін. Психологія стресостійкості студентської молоді : монографія. Київ : НУБіП України, 2018. 204 с.

2. Вельдбрехт О., Зінченко, Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2025. No 13. С. 142–172

3. Волинець Н. В. Емпірична модель особистісного психологічного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : Психологія. 2018. Вип. 2.

4. Волинець Н. В. Теоретична модель психологічного благополуччя особистості: параметри, критерії, показники та функції. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2018. Вип. 1, т. 1. С. 50–62.

5. Гошовський Я. О. Психологія професійної безпеки : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2015.

6. Данильченко Т. В. Суб’єктивне соціальне благополуччя: психологічний вимір : монографія. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 543 с.

7. Йопа Т. В., Остапов А. В. Адаптація студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки. 2021. № 2(2). С. 16–27.

8. Карамушка Л. М., Ходакевич О. Г. Психологічні особливості ставлення студентської молоді до грошей : монографія. Київ : КНЕУ, 2017. 200 с.

9. Католик Г. В., Калька Н. П. Психологія особистості (в схемах, презентаціях і таблицях) : навч. посіб. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2022. 158 с.

10. Кокун О.М., Мороз В.М., Лозінська Н.С., Пішко І.О. Збірник психодіагностичних методик для професійно-психологічного відбору

кандидатів на військову службу за контрактом у Збройних Силах України : метод. посіб. К. : Видавничий дім “Освіта України”, ФОП Маслаков Руслан Олексійович, 2021. 74 с

11. Кондратюк С. М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в юнацькому віці. Часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. 2013. Вип. 41. С. 108–115.

12. Макаров О. В. Особистісні ресурси як предмет психологічного дослідження. Вісник Національного університету оборони України. 2020. № 3(56). С. 120–128.

13. Меднікова Г. І. Особистісна зрілість: сутність та критерії. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2012. Вип. 44(2). С. 127–134.

14. Міровська М. Ризики переривання студентом освітнього процесу: оцінювання на рівні користувача освітньої послуги. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогічні науки. 2018. № 14.

15. Мірошник З. О. Особистісна зрілість як проблема сучасної психології. Наукові праці : збірник. Кривий Ріг : КДПУ, 2012. 323 с.

16. Моляко В. О., Балл Г. О., Дригус М. Б. та ін. Становлення особистісної ефективності учнів загальноосвітнього навчального закладу : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015.

17. Мороз Л. І., Діхтяренко С. Ю. Особистісні детермінанти готовності студентів-психологів до здійснення професійної кар’єри. Вісник Національного університету оборони України. 2022. № 3(67). С. 89–98.

18. Новосилецька К. О. Психологічні особливості розвитку особистісної зрілості студентської молоді : кваліфікаційна робота магістра. Хмельницький : Хмельницький національний університет, 2023. 86 с.

19. Олексюк В. Р. Адаптація студентів-першокурсників до навчання в закладі вищої освіти. Габітус. 2022. Вип. 33. С. 123–127.

20. Павленко О. В. Досвід як чинник становлення життєвої перспективи особистості : дис. … канд. психол. наук : 19.00.01. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 274 с.

21. Павленко О.В. Досвід як чинник становлення перспективи особистості. Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. – Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Київ, 2019. 27 с.

22. Рогачова Т. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. Психологія і особистість. 2016. № 2(10), ч. 2. С. 228–236.

23. Розуміння та інтерпретація життєвого досвіду як чинник розвитку особистості : монографія / за ред. Н.В. Чепелєвої. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 276 с.

24. Свідерська О. О., Демид В. Психологічні чинники особистісної ресурсності студентської молоді під час дистанційного навчання. Вісник Національного університету оборони України. 2021. № 3(61). С. 92–98.

25. Сердюк О. О., Базима Б. О. Адаптація скринінгового опитувальника великої п’ятірки особистісних рис BFI-10 в Україні. Право і безпека. 2021. № 4 (83). С. 100–110.

26. Слободянюк А. В., Косарєва Л. В. Особистісні ресурси студентської молоді (на матеріалах соціально-психологічних досліджень). Науковий вісник Інституту професійно-технічної освіти НАПН України. Професійна педагогіка. 2018. Вип. 17. С. 89–94.

27. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012.

28. Столярчук О. А. Динаміка життєвих пріоритетів студентської молоді. Науковий огляд. 2015. № 7(17). С. 1–8.

29. Фурман А.А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості: монографія. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.

30. Черешнюк О. І., Прищак М. Д. Психологічна характеристика студентського віку. Вінницький національний технічний університет. Вінниця, 2021. 4 с.

31. Чиханцова О. А. Особистісні ресурси як чинник розвитку життєстійкості особистості. Актуальні проблеми психології. 2018. Т. 9, вип. 11. С. 496–503.

32. Чиханцова О. А. Особистісні ресурси як чинник розвитку життєстійкості особистості. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка, 2018. С. 496-503.

33. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.01. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. 472 с.

34. Шварц S. J., Замбоанга B. L., Лейкс К. та ін. Identity in emerging adulthood: Reviewing the field and looking forward. Emerging Adulthood. 2013. Vol. 1, No. 2. P. 96–113.

35. Штепа О. С. Особистісна зрілість: Модель. Опитувальник. Тренінг. Монографія. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 232 с.

36. Штепа, О. С. Особливості ставлення психологічно ресурсних осіб до інших. Наука і освіта, (9), 2014. С. 194-200.

37. Штепа, О. С. Тенденції особистісного саморозвитку майбутніх психологів: ресурсний аспект. Вісник Львівського університету. Серія: Філософські науки, (16), 232-240.

38. Яворовська Л. М., Камишнікова О. В., Поліванова О. О. Психологічні особливості студентського віку. На допомогу кураторам. Вип. 3. Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2013. 88 с.

39. Alderotti G., Rapallini C., Traverso S. The Big Five Personality Traits and Earnings: A Meta-Analysis. GLO Discussion Paper. 2021. No. 902. 42 p.

40. Arnett J. J. Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties. 2nd ed. New York : Oxford University Press, 2015. 392 p.

41. Becker A., Deckers T., Dohmen T., Falk A., Kosse F. The Relationship Between Economic Preferences and Psychological Personality Measures. Annual Review of Economics. 2012. Vol. 4. P. 453–478.

42. Ma F., Shevchenko R. P., Karhina N. V. Student youth representation of psychological well-being: results of content analysis of works. Insight: The Psychological Dimensions of Society. 2020. No. 3. P. 44–55.

43. Mitchell L. L., Lodi-Smith J., Baranski E. N., Whitbourne S. K. Implications of identity resolution in emerging adulthood for intimacy, generativity, and integrity across the adult lifespan. Psychology and Aging. 2021. Vol. 36, No. 5. P. 545–556.

44. Peter C., Müller R., Cieza A. et al. Psychological Resources in Spinal Cord Injury: A Systematic Literature Review. Spinal Cord. 2012. Vol. 50. P. 188–201.

45. Rabenu E., Yaniv E. Psychological Resources and Strategies to Cope with Stress at Work. International Journal of Psychological Research. 2017. Vol. 10, No. 2. P. 7–14.

46. Rath N., Kar S., Kar N. Personality and mental health factors associated with performance at university level: A study of business administration students. Industrial Psychiatry Journal. 2021. Vol. 30, No. 2. P. 323–328.

ДОДАТКИ

Додаток А

Короткий п’ятифакторний опитувальник особистості TIPI (TIPI-UKR)

Нижче наведено перелік якостей, які можуть бути, або можуть не бути характерними особисто для Вас. Поставте, будь ласка, біля кожного твердження позначку, наскільки Ви погоджуєтесь із кожним із них. Оцініть, в якій мірі запропонована пара характеристик стосується Вас особисто, навіть якщо одна з них підходить Вам більше, аніж друга.

Бачу себе як людину, яка є

1. Бачу себе як людину, яка є товариська, активна
2. Бачу себе як людину, яка є критична, конфліктна
3. Бачу себе як людину, яка є сумлінна, дисциплінована
4. Бачу себе як людину, яка є тривожна, схильна перейматися
5. Бачу себе як людину, яка є відкрита до нового, різностороння
6. Бачу себе як людину, яка є стримана, тиха
7. Бачу себе як людину, яка є тактовна, співчутлива, приязна
8. Бачу себе як людину, яка є неорганізована, легковажна
9. Бачу себе як людину, яка є спокійна, емоційно стабільна
10. Бачу себе як людину, яка є не любить змін і пошуку нових рішень

ДОДАТКИ

Додаток Б

Опитувальник особистісної зрілості О. Штепи

Інструкція: Вам буде запропоновано опитувальник, питання якого стосуються деяких рис Вашої особистості, здібностей, ставлення до різних життєвих ситуацій. На кожне з наступних тверджень у бланку для відповідей дайте відповідь “так”, якщо Ви з ним згідні, і “ні”, якщо не згідні:

1. Коли мені сумно, я намагаюся влаштувати щось веселе.
2. Бути успішним для мене важливіше, ніж вміти любити.
3. Я вважаю споглядання краси природи важливою естетичною цінністю.
4. Я не готовий чітко сформулювати, що я хочу отримати від життя.
5. Мені часто кажуть, що я надто терпимий до інших.
6. Я відчуваю докори сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.
7. Двоє людей найкраще порозуміються між собою, якщо кожен з них приховає власні почуття і намагатиметься догодити іншому.
8. Вважаю, що людина має приборкувати власні бажання.
9. У складних ситуаціях завжди необхідно шукати принципово нові рішення.
10. Мені легко відрізнити справжнє кохання від легкого захоплення.
11. Як правило, я обдумую наслідки своїх намірів.
12. Найбільше мені подобається, коли інші цінують мене.
13. Я розумію тих, хто здатний захоплюватися красою творів людського розуму.
14. Я схильний завантажувати себе такою кількістю справ і брати на себе стільки обов’язків, що на себе самого мені вже не вистачає часу.
15. Мене не дратує, якщо співрозмовник виявляє переконаність у думках та цінностях, що відрізняються від моїх.
16. Для мене важливо, щоб інші обов’язково поділяли мї погляди.
17. Я постійно почуваюся зобов’язаним робити усе від мене залежне, щоб у тих, з ким я спілкуюся, був хороший настрій.
18. Найчастіше власні плани і вчинки видаються мені правильними.
19. Не думаю, що найціннішим для людини є улюблена робота.
20. Більшість справ та обов’язків, покладених на мене, я виконую із задоволенням.
21. Коли проблема має багато варіантів рішень, мені важко зупинитися на одному з них.
22. Втрата друзів – ніщо, порівняно з приниженням власної гідності.
23. Можу сказати, що саме сильне почуття любові змінило моє ставлення до життя.
24. Моя самоповага дуже страждає, коли мені доводиться спонукати інших робити те, що мені самому видається не дуже важливим.
25. Вияв прихильності до інших є ознакою слабкості людини.
26. Я відчуваю себе зобов’язаним чинити так, як очікують від мене оточуючі.
27. Мені більше подобається робити подарунки, ніж отримувати їх.

28. Я відчуваю дискомфорт, коли поводжуся у товаристві так, як мені насправді не властиво.
29. Я не схильний приймати рішення спонтанно.
30. Я не бачу тісного зв'язку між своїм теперішнім і минулим.
31. Я спокійно реагую, якщо щось зроблено не зовсім так, як я вважав за потрібне.
32. Задля особистого успіху я пожертвую хорошими взаєминами з колегами.
33. У мене в житті не було причин пишатися результатами власної творчої праці.
34. Те, що я роблю, і те, що відбувається у моєму житті, не видається мені достатньо значущим.
35. Самовладання покидає мене у складних ситуаціях.
36. Коли виникають труднощі, я насамперед намагаюся чітко сформулювати власний погляд на них.
37. Мене не дуже приваблює робота, що потребує широкого кола спілкування.
38. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
39. За необхідності людина може досить легко позбавитися своїх небажаних звичок.
40. Буває, що мені подобаються люди, чию поведінку я не схвалюю.
41. Часом я впевнений у власній нікчемності.
42. Зазвичай я з першої зустрічі вгадую "рідну душу" у новому знайомому.
43. Нерідко бувають моменти, коли мене сповнюють глибокі релігійні почуття.
44. Розпочинаючи нову справу, я передусім думаю про те, який величезний обсяг роботи доведеться зробити.
45. Не впевнений, що мої знайомі відгукнуться про мене, саме як про доброзичливу людину.
46. Мені не подобається, що інші сприймають як належне мою турботу про них, і не завжди її відповідно оцінюють.
47. З обов'язками організатора я справляюся вміло і з задоволенням.
48. У мене не може бути якихось негативних якостей.
49. Навіть якщо книжка сподобалась, я не буду перечитувати її ще раз.
50. Людині дуже важко подолати внутрішню суперечку емоцій і розуму.
51. Я сприймаю життєві події не гостріше, ніж інші люди.
52. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчути її характер та звички.
53. Думаю, що для людини нереально відчувати свою гармонію зі світом.
54. У мене є відчуття, що я можу подолати усі труднощі на шляху до своєї мети.
55. Мені властиво поспіхом засуджувати або захищати інших людей.
56. Навіть коли я подобаюсь сам собі, я розумію, що є люди, яким я неприємний.
57. Люди мають стримуватися у своїх поривах ніжності.
58. У цілому, мене влаштовує те, яким я є.
59. Я досить легко можу зважитися на ризиковане рішення.
60. Прийнято вважати, що для людини власні інтереси обов'язково важливіші за інтереси оточуючих.
61. Навіть серед людей я більшу частину часу почуваю себе самотньо.
62. Мені легко вдається копіювати міміку і жести людей.
63. У моєму житті були моменти, коли я ясно розумів, як багато ще можу зробити.
64. Я готовий взятися за втілення нової ідеї лише тому, що мені цікаво, що з цього вийде.
65. Характеризуючи себе, з повним правом можу сказати, що я – гуманіст.
66. Мене люблять тому, що я сам здатний любити.
67. Іноді я не проти, щоб мною керували.
68. Якби моє друге Я існувало, то для мене це був би найнудніший співрозмовник.

69. У вирішенні особистих проблем я значною мірою керуюся власним баченням і лише потім – загальноприйнятими уявленнями.
70. Мені не подобаються фільми, у яких не зрозуміло – хороша чи погана людина головний герой.
71. Я байдужий до того, чи спостерігає хтось за тим, як я працюю.
72. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.
73. Часом я буваю різким з людьми, які мене дратують.
74. Динамічність та різнобарвність – це ознаки не мого життя.
75. Я усвідомлюю, що існують певні межі моїх можливостей.
76. Мої друзі цінують у мені здібність до співпереживання.
77. Навіть заради того, щоб здійснити щось, за що люди були б мені вдячні, я не хотів би поступатися власними принципами.
78. Мене приваблює участь у палкій суперечці.
79. Недоліків у мене більше, ніж чеснот.
80. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів би без зайвих слів.
81. Важко досягти успіху в житті, дотримуючись моральних принципів.
82. Я намагаюся запам’ятовувати цікаві історії, щоб потім розповісти їх іншим.
83. Мені важко зрозуміти, чому якісь дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.
84. Мені не властиво переживати через втрату взаєморозуміння з оточуючими

ДОДАТКИ

Додаток В

Шкала самооцінки М. Розенберга

Нижче наведено ряд тверджень, що відображають загальне ставлення людини до себе. Будь ласка, оберіть відповідь на кожне твердження, яка найточніше відображає вашу думку (згоду або незгоду із твердженням). Варіанти відповіді: 1 – повністю не погоджуюсь, 2 – Не погоджуюсь, 3 – погоджуюсь, 4 – повністю погоджуюсь

1. Я почуваю себе важливою людиною, щонайменше рівною серед інших
2. Я відчуваю, що маю багато позитивних якостей
3. Загалом, я схильний/-а вважати себе невдахою
4. Я здатний/-а діяти так само успішно, як більшість інших людей
5. Вважаю, мені особливо немає чим пишатися
6. Я собі подобаюсь
7. В цілому, я задоволений/-а собою
8. Мені б хотілося більше поважати себе.
9. Часом я почуваю себе справді нічого не вартим/-ою
10. Іноді я думаю, що в мені немає нічого хорошого

ДОДАТКИ

Додаток Г

Перевірка даних на нормальність розподілу (критерій Шапіро-Уілка)

Звіт

	Респонденти					
	Допустимо		Пропущені		Всього	
	N	%	N	%	N	%
Екстраверсія	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Дружелюбність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Добросовісність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Емоційна стабільність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Відкритість досвіду	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Відповідальність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Децентрація	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Глибинність переживань	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Життєва філософія	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Толерантність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Автономність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Контактність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Самоприйняття	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Креативність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Синергічність	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%
Самооцінка	40	100,0%	0	0,0%	40	100,0%

Критерії нормального розподілу

	Колмогорова-Смірнова[a]			Критерій Шапіро-Уілка		
	Статистика	ст.св.	Значимість	Статистика	ст.св.	Значимість
Екстраверсія	,191	40	,001	,939	40	,033
Дружелюбність	,244	40	,000	,927	40	,013
Добросовісність	,150	40	,024	,950	40	,076
Емоційна стабільність	,159	40	,012	,957	40	,131
Відкритість досвіду	,159	40	,012	,925	40	,011
Відповідальність	,187	40	,001	,953	40	,098
Децентрація	,206	40	,000	,920	40	,008
Глибинність переживань	,170	40	,005	,883	40	,001
Життєва філософія	,163	40	,009	,949	40	,068
Толерантність	,149	40	,025	,942	40	,041
Автономність	,178	40	,003	,916	40	,006
Контактність	,197	40	,000	,923	40	,010
Самоприйняття	,199	40	,000	,908	40	,003
Креативність	,174	40	,004	,930	40	,016
Синергічність	,231	40	,000	,908	40	,003
Самооцінка	,143	40	,039	,933	40	,020

а. Корекція значимості Лільєфорса

ДОДАТКИ

Додаток Д

Результати порівняльного аналізу між хлопцями і дівчатами

Статистичні критерії[a]

	Екстраверсія	Дружелюбність	Добросовісність	Емоційна стабільність	Відкритість досвіду
U Манна-Уітні	58,000	78,000	24,000	37,000	60,000
W Вілкоксона	79,000	673,000	619,000	632,000	655,000
Z	-1,714	-,930	-2,987	-2,495	-1,621
Асимптотична значимість (2-сторонння)	,087	,352	,003	,013	,105
Точна знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,100[b]	,383[b]	,002[b]	,012[b]	,118[b]

a. Групуюча змінна: Ваша стать?

b. Не скориговано на наявність зв'язків.

Статистичні критерії[a]

	Відповідальність	Децентрація	Глибинність переживань	Життєва філософія	Толерантність
U Манна-Уітні	73,000	36,000	73,000	59,000	101,000
W Вілкоксона	94,000	57,000	94,000	654,000	122,000
Z	-1,117	-2,593	-1,138	-1,668	-,039
Асимптотична значимість (2-сторонння)	,264	,010	,255	,095	,969
Точна знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,288[b]	,010[b]	,288[b]	,109[b]	,985[b]

a. Групуюча змінна: Ваша стать?

b. Не скориговано на наявність зв'язків.

Статистичні критерії[a]

	Автономність	Контактність	Самоприйняття	Креативність	Синергічність
U Манна-Уітні	95,000	53,000	58,000	70,000	96,000
W Вілкоксона	116,000	74,000	79,000	91,000	117,000
Z	-,271	-1,919	-1,724	-1,245	-,236
Асимптотична значимість (2-сторонння)	,787	,045	,085	,213	,814
Точна знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,810[b]	,065[b]	,100[b]	,240[b]	,839[b]

a. Групуюча змінна: Ваша стать?

b. Не скориговано на наявність зв'язків.

Статистичні критерії[a]

	Самооцінка
U Манна-Уітні	73,000
W Вілкоксона	94,000
Z	-1,102
Асимптотична значимість (2-сторонння)	,271
Точна знч. [2*(1-сторон. знач.)]	,288[b]

a. Групуюча змінна: Ваша стать?

b. Не скориговано на наявність зв'язків.

ДОДАТКИ

Додаток Е

Результати кореляційного аналізу

Кореляції

			Екстраверсія	Дружелюбність	Добросовісність	Емоційна стабільність	Відкритість досвіду	Самооцінка
Ро Спірмана	Екстраверсія	Коефіцієнт кореляції	1,000	-,050	,044	-,316*	,113	,158
		Знач. (2-х сторонння)		,758	,785	,047	,488	,329
		N	40	40	40	40	40	40
	Дружелюбність	Коефіцієнт кореляції	-,050	1,000	,443**	,006	,342*	,353*
		Знач. (2-х сторонння)	,758		,004	,973	,031	,026
		N	40	40	40	40	40	40
	Добросовісність	Коефіцієнт кореляції	,044	,443**	1,000	,222	,437**	,178
		Знач. (2-х сторонння)	,785	,004		,168	,005	,273
		N	40	40	40	40	40	40
	Емоційна стабільність	Коефіцієнт кореляції	-,316*	,006	,222	1,000	,257	,092
		Знач. (2-х сторонння)	,047	,973	,168		,109	,571
		N	40	40	40	40	40	40
	Відкритість досвіду	Коефіцієнт кореляції	,113	,342*	,437**	,257	1,000	,387*
		Знач. (2-х сторонння)	,488	,031	,005	,109		,014
		N	40	40	40	40	40	40
	Самооцінка	Коефіцієнт кореляції	,158	,353*	,178	,092	,387*	1,000
		Знач. (2-х сторонння)	,329	,026	,273	,571	,014	
		N	40	40	40	40	40	40

*. Кореляція значима на рівні 0,05 (двостороння).

**. Кореляція значима на рівні 0,01 (двостороння).

Кореляції

			Екстраверсія	Дружелюбність	Добросовісність	Емоційна стабільність	Відкритість досвіду
Ро Спірмана	Відповідальність	Коефіцієнт кореляції	-,243	,504**	-,029	,411**	-,078
		Знач. (2-х сторонння)	,130	,001	,857	,008	,634
		N	40	40	40	40	40
	Децентрація	Коефіцієнт кореляції	,051	,238	,102	-,036	,031
		Знач. (2-х сторонння)	,753	,139	,531	,824	,850
		N	40	40	40	40	40
	Глибинність переживань	Коефіцієнт кореляції	,080	,160	,143	-,146	,162
		Знач. (2-х сторонння)	,623	,325	,378	,368	,319
		N	40	40	40	40	40
	Життєва філософія	Коефіцієнт кореляції	-,121	,510**	,295	,350*	,348*
		Знач. (2-х сторонння)	,456	,001	,065	,027	,028
		N	40	40	40	40	40
	Толерантність	Коефіцієнт кореляції	,129	,450**	,341*	,197	,221
		Знач. (2-х сторонння)	,429	,004	,031	,224	,171
		N	40	40	40	40	40
	Автономність	Коефіцієнт кореляції	,240	,356*	,304	-,089	,498**
		Знач. (2-х сторонння)	,135	,024	,056	,587	,001
		N	40	40	40	40	40
	Контактність	Коефіцієнт кореляції	,344*	-,158	-,129	-,002	-,161
		Знач. (2-х сторонння)	,030	,330	,427	,990	,320
		N	40	40	40	40	40
	Самоприйняття	Коефіцієнт кореляції	,071	-,076	-,122	-,043	,057
		Знач. (2-х сторонння)	,664	,643	,452	,793	,729
		N	40	40	40	40	40
	Креативність	Коефіцієнт кореляції	-,176	-,306	,022	-,036	-,064
		Знач. (2-х сторонння)	,278	,055	,891	,827	,695
		N	40	40	40	40	40
	Синергічність	Коефіцієнт кореляції	,136	,164	,082	,123	-,012
		Знач. (2-х сторонння)	,404	,311	,614	,450	,943
		N	40	40	40	40	40

*. Кореляція значима на рівні 0,05 (двостороння).

**. Кореляція значима на рівні 0,01 (двостороння).

ДОДАТКИ

Додаток Ж

Докладний сценарій тренінгу психологічної готовності до дорослого життя у студентської молоді

День 1. Усвідомлення себе та власних ресурсів

Загальна мета дня: актуалізація самосприйняття, усвідомлення власних особистісних ресурсів і зон розвитку, формування мотивації до подальшої тренінгової роботи.

1. Привітання та вступ до роботи (10 хв):

Коротке представлення тренера.

Окреслення загальної логіки тренінгу та його зв'язку з психологічною готовністю до дорослого життя.

Пояснення значущості самоусвідомлення, самооцінки та особистісної зрілості на основі визначених результатів емпіричного дослідження.

Формування безпечного простору: зокрема обговорення правил роботи (конфіденційність, добровільність, повага, активність).

2. Знайомство учасників (20 хв)

Вправа «Моє ім'я і мій ресурс»: Учасники по черзі називають своє ім'я та особистісну якість або навичку, яку вважають власним ресурсом.

Завдання вправи: зниження напруження, формування первинної групової згуртованості, фокус на сильних сторонах особистості.

Коротке обговорення: що було легко назвати, а що викликало труднощі.

3. Рефлексивний блок «Я і моє дорослішання» (30 хв)

Вправа «Моє теперішнє Я»: індивідуальна письмова робота де учасники відповідають на запитання про своє теперішнє життя, рівень самостійності, відповідальності та готовності до дорослих ролей.

Групове обговорення результатів (за бажанням).

Констатація типових труднощів: поєднання прагнення до автономності з невпевненістю та нестабільною самооцінкою.

4. Усвідомлення особистісних ресурсів (30 хв)

Вправа «Колесо життєвих ресурсів»: Учасники оцінюють різні сфери свого життя (самооцінка, емоційна стабільність, відповідальність, соціальні контакти, життєві цілі). Візуалізація зон задоволеності та зон розвитку. Обговорення результатів у міні-групах.

Підкреслення індивідуальних відмінностей психологічної готовності до дорослого життя.

5. Інтеграція досвіду та підбиття підсумків (20 хв)

Групова рефлексія: що стало новим, що викликало інтерес або опір. Усвідомлення власної позиції у процесі дорослішання. Формування внутрішньої мотивації до подальшої роботи.

6. Домашнє завдання та завершення (10 хв)

Домашнє завдання: письмова рефлексія «Мої ресурси і мої виклики дорослого життя». Прощання, емоційне завершення заняття.

Загальний підсумок дня: перший день тренінгу створює основу подальшої роботи, сприяє підвищенню усвідомленості, актуалізації особистісних ресурсів, закладає стартову позицію для розвитку психологічної готовності студентської молоді до дорослого життя.

День 2. Емоційна стабільність і саморегуляція

Загальна мета дня: розвиток усвідомлення власних емоційних станів, формування навичок емоційної саморегуляції та підвищення психологічної стійкості у ситуаціях дорослого життя.

1. Вступ і актуалізація попереднього досвіду (10 хв)

Привітання учасників. Коротке повернення до попереднього заняття: обговорення виконання домашнього завдання «Мої ресурси і мої виклики дорослого життя».

Актуалізація теми емоційної стабільності як важливої складової психологічної готовності до дорослого життя. Констатація того, що на основі

визначених результатів дослідження емоційна стабільність у частини студентів має середній або знижений рівень.

2. Психоосвітній блок (15 хв)

Коротке пояснення понять «емоційна стабільність», «саморегуляція», «емоційна відповідальність». Обговорення типових емоційних труднощів студентської молоді (тривога, роздратування, виснаження, невпевненість). Акцент на зв'язку емоційної нестабільності з труднощами прийняття рішень і відповідальності.

3. Усвідомлення власних емоцій (25 хв)

Вправа «Мій емоційний день» Індивідуальна робота: учасники відтворюють типовий день і фіксують основні емоційні стани. Аналіз тригерів, які викликають напруження або втрату самоконтролю.

Групове обговорення: які емоції домінують, які найскладніше регулювати.

4. Формування навичок саморегуляції (30 хв)

Комплекс практичних технік:

1. Дихальні вправи для зниження напруги.

2. Коротка тілесно-орієнтована практика для відновлення контакту з тілом.

3. Елементи когнітивної саморегуляції: робота з автоматичними думками.

Обговорення відчуттів після виконання вправ.

5. Рольова вправа «Складна ситуація» (20 хв)

Робота в малих групах. Моделювання типових стресових ситуацій дорослого життя (іспити, конфлікти, відповідальність за вибір). Аналіз реакцій і альтернативних способів емоційної відповіді.

Констатація можливостей усвідомленого контролю емоцій.

6. Рефлексія та інтеграція досвіду (15 хв)

Обговорення: що було корисним, що викликало опір. Усвідомлення індивідуальних способів емоційної самопідтримки. Підкреслення значущості емоційної стабільності для дорослого життя.

7. Домашнє завдання та завершення (5 хв)

Домашнє завдання: спостереження за власними емоційними реакціями протягом дня та фіксація способів саморегуляції. Прощання, підтримувальне завершення заняття.

Підсумок дня: другий день тренінгу спрямований на розвиток емоційної усвідомленості та формування практичних навичок саморегуляції як базового ресурсу психологічної готовності студентської молоді до дорослого життя.

День 3. Відповідальність і автономність

Загальна мета: формування усвідомленого ставлення до відповідальності, розвиток автономності та здатності до самостійного прийняття рішень у контексті дорослого життя.

1. Вступ і актуалізація досвіду (10 хв)

Привітання учасників. Коротке обговорення домашнього завдання щодо емоційної саморегуляції. Підкреслення значущості відповідальності та автономності як ключових компонентів особистісної зрілості.

Констатація того, що на основі визначених результатів дослідження рівень автономності та відповідальності у студентської молоді має переважно середній характер.

2. Психоосвітній блок (15 хв)

Розкриття понять «відповідальність», «автономність», «зрілі рішення». Обговорення відмінностей між формальною та внутрішньо прийнятою відповідальністю. Аналіз типових труднощів студентів у прийнятті самостійних рішень.

3. Усвідомлення власного стилю відповідальності (25 хв)

Вправа «Мої рішення і їх наслідки». Індивідуальна письмова робота: аналіз важливого життєвого вибору. Визначення особистої ролі у прийнятті рішення та відповідальності за наслідки. Групове обговорення з акцентом на усвідомлення зони особистого впливу.

4. Рольова робота з автономністю (30 хв)

Вправа «Я обираю». Робота в малих групах, моделювання ситуацій вибору (професійного, особистісного, соціального). Аналіз внутрішніх і зовнішніх чинників, що впливають на рішення. Обговорення відчуттів, пов’язаних із самостійністю.

5. Вправа на внутрішні межі (20 хв)

Вправа «Мої межі». Усвідомлення власних особистісних кордонів. Аналіз ситуацій, у яких автономність порушується. Групове обговорення способів захисту власних рішень.

6. Рефлексія та інтеграція (15 хв)

Обговорення змін у сприйнятті відповідальності. Усвідомлення зв’язку автономності з емоційною стабільністю та самооцінкою. Підкреслення значущості внутрішньої відповідальності для дорослого життя.

7. Домашнє завдання та завершення (5 хв)

Домашнє завдання: аналіз однієї щоденної ситуації вибору з фокусом на власну відповідальність. Прощання, підкріплення мотивації до подальшої роботи.

Підсумок дня: третій день тренінгу присвячений розвитку автономності та усвідомленої відповідальності як центральних психологічних умов готовності студентської молоді до дорослого життя.

День 4. Модуль: соціальна взаємодія та децентрація

Загальна мета дня: поглиблення усвідомлено роль Іншого у формуванні власних реакцій і рішень; визначення зв’язку між особистісною позицією та якістю міжособистісної взаємодії; розвиток навичок децентрації, емпатії та конструктивного соціального реагування.

1. Вітання та налаштування на роботу (10 хв)

Коротке підсумування результатів попереднього дня. Фіксація актуального емоційний стан учасників у форматі кола. Встановлення робочого контакту і безпечної групової атмосфери. Наголос на цінності різних точок зору у груповій взаємодії.

2. Розігрів «Я очима інших» (15 хв). Учасники по черзі отримують зворотний зв’язок у формі нейтральних характеристик. Бесіда про те, що сприйняття себе не завжди збігається зі сприйняттям з боку інших. Фіксація початкових проявів децентрації та зниження егоцентричних установок.

3. Міні-лекційний блок “Децентрація як психологічний механізм” (10 хв). Пояснення поняття децентрації у межах соціальної та особистісної психології. Дискусія про взаємозв’язок між децентрацією, емпатією та соціальною відповідальністю;

4. Основна вправа «Зміна перспективи» (30 хв). Учасники працюють з реальними соціальними ситуаціями конфлікту або напруги. Кожна ситуація аналізується з позиції різних учасників взаємодії. Подальша бесіда про те, що розширення перспективи знижує рівень емоційної напруги;

5. Групова дискусія та рефлексія (20 хв). Обговорення внутрішніх труднощів прийняття іншої точки зору. Розповіді про індивідуальні відкриття щодо власних реакцій. Визначення точок зростання толерантності до відмінностей.

6. Практична вправа «Активне слухання» (20 хв). Відпрацювання навичок уважного слухання без оцінювання. Подальша дискусія про те, що якість контакту зростає за умови зниження захисних реакцій;

7. Підсумкове обговорення та завершення дня (15 хв). Узагальнення ключових результатів дня. Фіксація зростання усвідомленості соціальних ролей. Висновки про значення децентрації для зрілої взаємодії. Вербалізація власних змін та готовність до інтеграції досвіду.

Загальний висновок дня: розвиток децентрації сприяє підвищенню якості соціальної взаємодії, зменшенню конфліктності та формуванню відповідального ставлення до Іншого як суб’єкта взаємин.

День 5. Модуль: інтеграція досвіду та формування життєвої перспективи.

Загальна мета дня: узагальнення та інтеграція індивідуального і групового досвіду усіх попередніх днів. Встановлення зв’язку між особистісними змінами та життєвими цілями. Формування цілісного бачення власної життєвої перспективи.

1. Вітання та актуалізація досвіду (10 хв). Ведучий окреслює логіку завершального дня тренінгу. Учасники коротко відзначають найбільш значущі зміни, зафіксовані під час програми. Встановлення спокійної, зосередженої атмосфери підсумкової роботи.

2. Розігрів «Мій шлях у програмі» (15 хв). Учасники символічно відображають свій рух від першого до п’ятого дня. Встановлення усвідомлення динаміки особистісних змін. Фіксація індивідуальних точок зростання та подолані труднощі.

3. Аналітичний блок «Інтеграція як психологічний результат» (10 хв). Пояснення значення інтеграції досвіду для стабільності особистісних змін. Бесіда про зв’язок між рефлексією та формуванням життєвої перспективи, при цьому підкреслення ролі усвідомленого вибору у подальшому саморозвитку.

4. Основна вправа «Моє життя: минуле – теперішнє – майбутнє» (30 хв). Учасники структуровано аналізують власний життєвий шлях. Встановлюють, які ресурси були активовані під час тренінгу. Описують бачення бажаного майбутнього з опорою на нові навички.

5. Групова рефлексія (20 хв). Обговорення спільних тем та індивідуальних відмінностей життєвих перспектив.

6. Підсумкова вправа «Лист собі в майбутнє» (20 хв). Учасники вербалізують ключові висновки та наміри; Прописують три кроки готовності підтримувати досягнуті зміни. Формують персональні орієнтири подальшого розвитку.

7. Завершення тренінгу та прощання (15 хв). Узагальнення результатів всієї програми. Визначення ставлення до завершення групового процесу. Бесіда про те, чого учасники досягнули і чи усвідомили вони цінність отриманого досвіду. Висновок про сформованість цілісного бачення себе і власного життєвого шляху.

Загальний висновок дня: інтеграція власного досвіду сприяє формуванню реалістичної життєвої перспективи, підвищенню особистісної цілісності та готовності до самостійної реалізації набутих психологічних ресурсів.

ДОДАТКИ

Додаток З

Сирі, знеособлені дані емпіричного дослідження (ексель дані)

	Анкета					ТІРІ								ОЗО								Розенберг
Ваш вік?	Ваша стать	Ваша спец	Курс навча	Форма нав	Екстраверс	Дружелюб	Добросовіс	Емоційна	Відкритість	Відповідал	Децентрац	Глибинність	Життєва ф	Толерантн	Автономні	Контактніс	Самоприй	Креативніс	Синергічні	Самооцінк	
21	2	1	5	2	4	4	4,5	2	3,5	7	4	5	2	3	2	4	4	3	4	25	
22	2	2	4	2	5	4	4,5	3,5	4	4	4	8	5	4	6	7	5	4	5	26	
22	2	1	5	2	3	6	5	3,5	5,5	10	7	6	5	6	6	3	3	3	3	22	
23	2	2	5	1	2,5	6	5,5	3,5	4,5	8	5	7	7	5	3	4	4	2	1	25	
23	2	2	5	1	3,5	6,5	5	4	4,5	9	5	4	2	4	5	5	7	3	3	32	
26	2	2	6	1	4,5	4,5	5,5	4,5	5,5	4	3	6	4	6	5	5	5	6	6	28	
21	2	2	3	2	6	6,5	6,5	1,5	4,5	9	5	6	3	7	7	6	3	1	2	21	
23	1	2	3	1	3,5	5,5	7	5	4	5	2	5	4	5	5	5	3	4	2	17	
21	2	1	5	2	4,5	5,5	2,5	4,5	3,5	7	5	5	4	4	1	6	2	2	3	23	
25	2	1	5	2	5	5,5	7	3,5	5,5	7	8	6	3	5	6	6	5	5	3	32	
22	2	2	6	1	4,5	7	4,5	4	5	7	6	6	6	7	3	4	7	5	5	35	
25	2	2	6	2	6	3,5	5	1,5	3,5	5	4	6	2	3	1	5	4	5	3	16	
21	2	2	4	1	4,5	5,5	5	4,5	3,5	5	4	7	5	2	3	5	4	2	3	24	
22	2	2	2	1	4,5	4,5	4,5	6	6	5	4	8	4	5	6	5	4	3	3	20	
21	1	2	3	2	3,5	6	6	3,5	5,5	7	4	7	4	2	4	2	3	3	3	20	
23	2	1	3	2	5	6	5	3	6	8	2	6	3	3	6	5	4	3	2	34	
21	2	1	4	2	4,5	5,5	4	3	4	5	5	7	4	6	6	8	5	4	5	27	
21	2	1	5	2	4,5	6	5	3	3,5	6	4	7	5	6	6	4	5	4	5	39	
22	2	1	5	2	3	5	3,5	3,5	3,5	8	5	5	2	3	5	6	7	5	2	23	
25	1	1	5	2	4,5	5,5	6	5,5	6	4	4	5	6	6	5	5	5	2	4	39	
21	2	1	5	2	4,5	5,5	5,5	2,5	4,5	6	5	7	4	4	5	4	5	4	3	25	
22	2	1	5	2	4,5	5,5	5,5	5	6,5	5	6	6	4	4	7	7	7	5	3	39	
23	2	1	5	2	7	2,5	2,5	1	4,5	4	4	6	3	3	4	6	5	3	2	20	
21	2	2	5	1	5	4,5	3,5	1	1,5	8	4	6	1	3	4	6	5	1	2	18	
22	2	1	5	2	4	6,5	6,5	3	4	9	7	7	5	6	4	6	4	4	4	30	
25	2	1	5	2	5,5	5	6	4	3,5	4	6	5	1	5	3	6	6	3	3	25	
21	2	2	5	2	3,5	4	5	4,5	3,5	3	5	7	2	4	3	6	4	5	5	24	
19	2	2	4	2	5	4	3,5	3	4	5	5	1	1	3	4	2	3	4	2	24	
20	2	1	4	2	3,5	3,5	5	4	4,5	5	5	9	4	1	3	3	3	5	2	27	
21	2	2	5	2	3	3	3	4	4,5	4	3	5	2	4	4	5	7	4	1	26	
22	2	2	4	2	6,5	7	6,5	4,5	7	2	7	8	8	7	7	6	5	2	4	35	
21	1	2	3	2	3,5	6	6	3,5	5,5	7	4	7	4	2	4	2	3	3	3	20	
23	2	1	3	2	5	6	5	3	6	8	2	6	3	3	6	5	4	3	2	34	
21	2	1	4	2	4,5	5,5	4	3	4	5	5	7	4	6	6	8	5	4	5	27	
21	2	1	5	2	4,5	6	5	3	3,5	6	5	5	2	3	5	6	7	5	2	39	
22	1	1	5	2	3	5	3,5	3,5	3,5	8	5	5	2	3	5	6	7	5	2	23	
25	1	1	5	2	4,5	5,5	6	5,5	6	4	4	5	6	6	5	5	5	2	4	39	
21	2	1	5	2	4,5	5,5	5,5	2,5	4,5	6	5	7	4	4	5	4	5	4	3	25	
22	2	1	5	2	4,5	5,5	5,5	5	6,5	5	6	6	4	4	7	7	7	5	3	39	
23	2	1	5	2	7	2,5	2,5	1	4,5	4	4	6	3	3	4	6	5	3	2	20	
21	2	2	5	1	5	4,5	3,5	1	1,5	8	4	6	1	3	4	6	5	1	2	18	
22	2	1	5	2	4	6,5	6,5	3	4	9	7	7	5	6	4	6	4	4	4	30	
25	2	1	5	2	5,5	5	6	4	3,5	4	6	5	1	5	3	6	6	3	3	25	
21	2	2	5	2	3,5	4	5	4,5	3,5	3	5	7	2	4	3	6	4	5	5	24	
19	2	2	4	2	5	4	3,5	3	4	5	5	1	1	3	4	2	3	4	2	24	
20	2	1	4	2	3,5	3,5	5	4	4,5	5	5	9	4	1	3	3	3	5	2	27	
21	2	2	5	2	3	3	3	4	4	4	3	5	2	4	4	5	7	4	1	26	
22	2	2	4	2	6,5	7	6,5	4,5	7	2	7	8	8	7	7	6	5	2	4	35	
21	1	2	3	2	3,5	6	6	3,5	5,5	7	4	7	4	2	4	2	3	3	3	20	
23	2	1	3	2	5	6	5	3	6	8	2	6	3	3	6	5	4	3	2	34	
21	2	1	4	2	4,5	5,5	4	3	4	5	5	7	4	6	6	8	5	4	5	27	
21	2	1	5	2	4,5	6	5	3	3,5	6	4	5	2	3	5	6	7	5	2	39	
22	2	1	5	2	3	5	3,5	3,5	3,5	8	5	5	2	3	5	6	7	5	2	23	
25	1	1	5	2	4,5	5,5	6	5,5	6	4	4	5	6	6	5	5	5	2	4	39	
23	1	2	3	1	3,5	5,5	7	5	4	5	2	5	4	5	5	5	3	4	2	17	
21	2	1	5	2	4,5	5,5	2,5	4,5	3,5	7	5	5	4	4	1	6	2	2	3	23	
25	2	1	5	2	5	5,5	7	3,5	5,5	7	8	6	3	5	6	6	5	5	3	32	