

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., доцент
Ю. О. Асєєва

(підпис)

« ____ » _____ 2024 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня магістр

Зі спеціальності _____ 053 Психологія _____
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою _____ «Практична психологія» _____
(назва освітньої програми)

На тему: **«ФОРМУВАННЯ ПСИХО-СОЦІАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ У
СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ (ВІК 17-19)»**

Виконавець:

здобувачка 2(6) курсу 61 групи
факультету економіки та
управління підприємництвом

/підпис/ Саврасих Л.Д.

Науковий керівник

Ст. викладач кафедри МППП
доктор філософії в галузі психології

/підпис/ І. М. Орленко

Одеса 2024

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ.....	8
1.1 Соціальна-психологічна зрілість: поняття, методи дослідження в психології.....	21
1.2 Сутність, структура та особливості соціально-психологічної зрілості	
1.3 Особливості соціально-психологічної зрілості студента.....	28
Висновки до розділу 1.....	38
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ.....	39
2.1. Методика дослідження та її обґрунтування.....	39
2.2. Організація та хід дослідження.....	42
Висновки до розділу 2.....	45
РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ.....	47
3.1 Опис отриманих результатів.....	47
3.2 Розробка практичних рекомендацій щодо розвитку психо-соціальної зрілості студентів.....	57
Висновки до розділу 3.....	59
ВИСНОВКИ.....	62
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	64
ДОДАТКИ.....	69

ВСТУП

Актуальність дослідження формування психо-соціальної зрілості у студентів коледжу, особливо вікової групи 17-19 років, є надзвичайно важливою з кількох причин, які охоплюють як особистісні, так і суспільні аспекти розвитку молоді в сучасному світі.

Перш за все, цей віковий період є критичним етапом становлення особистості. Студенти коледжу перебувають у перехідному віці, коли вони виходять з підліткового періоду та вступають у доросле життя. Саме на цьому етапі починається активний процес формування самостійності, прийняття відповідальності за власні рішення та дії, а також розвитку соціальних навичок, необхідних для ефективної взаємодії з іншими. Важливість розвитку психо-соціальної зрілості в цьому контексті полягає в тому, що вона сприяє здатності молодих людей адаптуватися до соціальних і професійних викликів, з якими вони стикаються.

Сучасне суспільство вимагає від молоді високого рівня адаптивності, гнучкості та емоційної стійкості. Швидкі зміни у технологіях, глобалізація, а також зростаюча конкуренція на ринку праці створюють нові виклики для студентів, які ще не до кінця визначилися з власними життєвими пріоритетами та професійними цілями. Формування психо-соціальної зрілості допомагає їм розвивати такі якості, як саморефлексія, відповідальність, стійкість до стресу, здатність до конструктивного вирішення конфліктів і ефективне спілкування. Ці навички є основоположними для подальшого особистісного та професійного зростання.

У 17-19 років студенти ще часто перебувають у пошуках своєї ідентичності, включаючи професійну, соціальну та особистісну. Вони можуть бути схильними до сумнівів, внутрішніх конфліктів, а також впливу різних соціальних груп і культурних тенденцій. Формування психо-

соціальної зрілості дозволяє їм знайти баланс між особистими прагненнями і суспільними очікуваннями, що є критично важливим для досягнення психологічної гармонії та визначеності.

Окрім цього, багато студентів коледжу вперше стикаються з необхідністю самостійно організовувати своє життя. Це включає управління часом, фінансові питання, побудову стосунків з однолітками та викладачами. У цьому контексті розвиток психо-соціальної зрілості є необхідним для формування відповідальних і самостійних громадян, які вміють ефективно функціонувати в суспільстві, брати на себе відповідальність за власні рішення і дії та будувати стійкі соціальні зв'язки.

Дослідженням даної проблематики займалися такі **вчені як** І. Бех, Р. Бернс, Е. Еріксон А. Маслоу, Г. Олпорт, З. Фрейд, Е. Фромм, В. Франкл, та ін.

Мета дослідження - дослідити теоретичні та практичні особливості формування та розвитку психо-соціальної зрілості у студентів коледжу віком 17-19 років.

Дослідження має на меті вирішити такі **завдання**:

1. Проаналізувати теоретичні основи поняття соціально-психологічної зрілості та методів її дослідження в психології.
2. Охарактеризувати особливості розвитку особистості студента в період становлення соціально-психологічної зрілості.
3. Провести підготовку та організацію емпіричного дослідження, методично його обґрунтувати.
4. Описати та проаналізувати результати емпіричного дослідження, визначивши ключові закономірності та тенденції.
5. Розробити практичні рекомендації щодо оптимізації розвитку психо-соціальної зрілості у студентів коледжу.

Об'єкт дослідження: Психо-соціальна зрілість студентів коледжу.

Предмет дослідження: Особливості формування та розвитку психо-соціальної зрілості у студентів коледжу віком 17-19 років.

Для вирішення поставлених завдань та мети дослідження були використанні наступні теоретичні **методи дослідження:** теоретичний аналіз наукових праць та досліджень, узагальнення, систематизація та класифікація та **емпіричні методи:** 1) «Тест-опитувальник особистісної зрілості» (Ю. Гільбух) 2) Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В.М. Бехтерева); 3) «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтьєва; 4) метод математичної обробки даних.

Наукова новизна одержаних результатів. Дослідження спрямоване на вивчення процесів формування психо-соціальної зрілості у студентів коледжу віком 17-19 років. У ході дослідження отримано нові наукові знання щодо специфіки становлення психо-соціальної зрілості в період ранньої юності, зокрема, в умовах освітнього середовища коледжу.

Практичне значення одержаних результатів. Одержані результати можуть бути використані для покращення процесу виховання та соціалізації студентів коледжу, зокрема у віці 17-19 років. Розроблені рекомендації щодо розвитку психо-соціальної зрілості можуть бути впроваджені в освітні програми, а також у тренінги та соціально-психологічні заняття, спрямовані на особистісний розвиток студентів і підвищення їхньої соціальної адаптації в умовах сучасних викликів.

Організація і база дослідження. У дослідженні брали участь 30 здобувачів освіти, з них 20 юнаків і 10 дівчат віком 17-19 років

Апробація результатів досліджень представлена у вигляді публікації наукової статті на тему «Психологічний вплив політичної пропаганди на суспільну свідомість».

Структура дослідження складається із вступу, трьох основних розділів із відповідними підрозділами, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ СОЦІЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ

1.1 Соціальна-психологічна зрілість: поняття, методи дослідження в психології

Проблема соціальної зрілості особистості є об'єктом дослідження для багатьох соціальних наук, зокрема психології та соціології. Вчені погоджуються, що для повного розуміння будь-якого явища необхідно здійснити його всебічний аналіз. Це означає, що дослідник повинен враховувати не лише ідеальну модель, але й модель антиідеалу — небажаного варіанту. У повсякденному житті та в процесі виконання відповідальних завдань люди часто передбачають як успішний результат, так і можливі невдачі. Тому важливо досліджувати й негативні аспекти, аби уникнути потенційних помилок.

У цьому контексті роль антиідеалу стає особливо значущою при вивченні соціальної та професійної зрілості особистості, адже уявлення про соціально незрілу особистість можуть слугувати запобіжником проти негативних наслідків у формуванні психологічної зрілості [13, с.458].

Психологія, зокрема, розглядає соціальну зрілість як одну з основних наукових проблем. Але що саме означає термін “зрілість людини”? На сьогоднішній день не існує єдиного, загальноприйнятого визначення цього поняття. Науковці продовжують дебатовати з приводу об'єктивних критеріїв, які могли б служити основою для оцінки людської зрілості.

Ці розбіжності у визначеннях призвели до поступового заміщення терміна “зрілість” терміном “дорослість” в психологічній літературі. Проте така заміна, прагнучи прояснити ситуацію, створює ще більше термінологічної плутанини. Очевидно, що на індивідуальному рівні терміни “зрілість” і “дорослість” не є повними синонімами. Ця різниця ще більше посилюється, коли йдеться про дорослість в контексті професійної (суб’єктно-діяльної) зрілості. Таке ж розмежування можна спостерігати і на особистісному рівні у вивченні особистості, що вказує на складність і багатогранність цих понять.

Отже, терміни «зрілість» і «дорослість» описують різні аспекти розвитку особистості. Використання слова «дорослість» в значенні «зрілість» є недоречним, оскільки така підміна може привести до виключення проблеми «зрілості» з наукового аналізу. У межах однієї концептуальної рамки проблема зрілості може бути вивчена на різних рівнях: індивіда, особистості, суб’єкта діяльності та індивідуальності [11].

Щодо іншої системи понять, ми можемо згадати про такі типи зрілості, як інтелектуальна, емоційна та особистісна зрілість. І в цій, і в інших парадигмах, а також у будь-якому іншому контексті, є об’єктивна реальність, що описується терміном «особистісна зрілість». Найскладнішим і найменш вивченим аспектом зрілості залишається саме особистісна зрілість.

Незважаючи на різноманітні підходи до визначення сутності категорії «зрілість», можна виокремити ряд сутнісних ознак і характеристик, які є спільними для більшості досліджень цієї теми:

- 1) Інтегративна характеристика: Зрілість є результатом цілісного розвитку особистості, що визначає її системотворчі якості;

2) Необхідний етап розвитку: Зрілість розглядається як об'єктивно необхідний етап у розвитку особистості, що підкреслює етапність цього процесу;

3) Закономірності досягнень: Відзначаються закономірності вищих досягнень особистості в різних сферах її життєдіяльності, що вказує на комплексний характер зрілості;

4) Інтеріоризація норм: Зрілість є результатом інтеріоризації моральних норм і цінностей, а також залученості суспільних інтересів до основних ціннісних орієнтацій особистості, включаючи моральні, інтелектуальні та соціальні аспекти;

5) Готовність до професійної діяльності: Зрілість також є інтегративним показником готовності особистості до здійснення професійної діяльності [10, с. 91-106].

Визнаючи зрілість як основний системотворчий показник розвитку особистості і якісну характеристику, ми повинні зазначити, що інтегративний характер процесу розвитку особистості проявляється в її соціальній поведінці, соціальних орієнтаціях, оцінках і рішеннях. Це свідчить про те, що зрілість не лише визначає внутрішні характеристики особистості, але й відображається у її взаємодії зі суспільством та в її ролі в соціальному контексті.

Ерік Берн суттєво сприяв розумінню особистісної зрілості, представивши концепцію різних станів «Я», таких як «Я – Батько», «Я – Дорослий» і «Я – Дитина». На його думку, кожна особа має ці різні аспекти свого «Я», які впливають на її поведінку і сприйняття навколишнього світу. Берн наголошував, що лише стан «Я – Дорослий» — який характеризується розсудливістю, відповідальністю і здатністю до конструктивного діалогу — може вважатися показником «особистісної зрілості». Цей стан передбачає

наявність самоконтролю, здатність аналізувати ситуації з раціональної точки зору і приймати зважені рішення [6, с. 62-65].

Генрі Олпорт, у свою чергу, пов'язує поняття «особистісна зрілість» з поняттям «зрілої особистості». Олпорт визначає цю зрілість через розвиток «пропріуму» — внутрішнього почуття і свідомості про себе. Він виділяє сім аспектів самості, які вважає основними функціями пропріуму: по-перше, тілесна самість — усвідомлення фізичних відчуттів та здатність контролювати певні функції свого тіла; по-друге, самоідентичність — постійність і безперервність свого «Я», незважаючи на зміни, що відбуваються; по-третє, самоповага — гордість за свої досягнення; по-четверте, розширення самості — усвідомлення важливих аспектів соціального і фізичного оточення; по-п'яте, образ себе — відображення очікувань значимих людей у цілях і прагненнях індивіда; по-шосте, раціональне управління собою — здатність до логічного мислення та абстрактного аналізу для вирішення повсякденних проблем; по-сьоме, пропріотичне прагнення — цілісне почуття «Я» та планування майбутніх цілей. Згідно з Олпортом, зрілість особистості тісно пов'язана з унікальною здатністю людини до самопізнання та самоусвідомлення, що охоплює усвідомлення фізичних і соціальних аспектів, гордість за досягнення, раціональне мислення та планування майбутнього. Таким чином, зрілість особистості вимагає розвитку і свідомих зусиль в кожному з цих аспектів, щоб досягти повноцінної самоактуалізації та внутрішньої гармонії [15].

У рамках соціально-когнітивного підходу до психології особистості розвиток зрілості розглядається як результат взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників. Лоренс Колберг акцентує увагу на соціокультурних факторах, які впливають на цей процес. Він встановлює зв'язок між зрілістю особистості і моральною свідомістю, яка формується через активну і творчу взаємодію індивіда з соціальним середовищем та виконанням різних

соціальних ролей. На думку Колберга, зріла особистість має прагнення до справедливості, постійного самовдосконалення, виходу за межі особистого життя і активної участі в розвитку суспільства та людства загалом. Саме дотримання принципів справедливості, бажання самовдосконалюватися і залучатися до суспільних справ є ознаками зрілості особистості [13, с. 458].

Фріц Перлз, представник гештальт-терапії, описує зрілу особистість як таку, що здатна саморегулювати свій стан і досягати гомеостазу. Це передбачає усвідомлення ієрархії своїх потреб та здатність їх задовольняти самотійно. Зріла особистість бере на себе відповідальність за свої дії і не піддається маніпуляціям з боку оточуючих. За Перлзом, якщо людина не бажає самотійно задовольняти свої потреби і використовує маніпуляції для досягнення своїх цілей, це свідчить про її незрілість. Отже, зрілість особистості вважається пов'язаною із саморегулюванням, усвідомленням власних потреб і готовністю нести відповідальність за свої дії [17, с. 540].

Гуманістичні психологи, такі як Ерік Еріксон, Абрахам Маслоу, Карл Роджерс, Віктор Франкл та Еріх Фромм, також зробили значний внесок у розуміння особистісної зрілості з гуманістичної точки зору. Вони підкреслюють важливість самоактуалізації — процесу досягнення людиною свого потенціалу та вищого рівня розвитку. Абрахам Маслоу вважав, що зріла особистість розвивається самотійно і не залежить лише від зовнішніх обставин. Він описав ряд характеристик зрілої особистості, до яких відносяться: ефективне сприйняття реальності та комфортні взаємини з нею, прийняття себе і оточуючих, спонтанність, зосередженість на суті проблеми, незалежність від культури і соціального оточення, свіжість оцінок, соціальне почуття, глибокі, але вибіркові соціальні взаємини, демократичність, моральна переконаність, доброзичливий гумор та креативність [16, с. 306].

Карл Роджерс акцентує, що зріла особистість прагне до повного самопізнання і розуміння своїх переживань та потреб. Він пов'язував

зрілість з високим рівнем самоактуалізації, що включає реалізацію своїх потенцій і використання своїх талантів. Крім того, Роджерс підкреслює важливість адекватної самооцінки, що означає реалістичне сприйняття своїх сильних і слабких сторін, а також позитивне ставлення до себе.

Еріх Фромм вважає, що зріла особистість є «екзистенційним» типом, яка виявляє спонтанність, творчість і відкритість до нового досвіду. Вона не зосереджена виключно на собі, а готова експериментувати, вчитися та відкривати нове в спілкуванні з іншими. Зріла особистість не сприймає свій досвід як єдину істину і розуміє багатогранність світу, критично ставлячись до стереотипів і упереджень. Вона не використовує свій досвід як непорушний критерій істини, а сприймає кожную нову ситуацію з відкритим розумом, відкидаючи старі шаблони [17, с. 540].

Можна констатувати, що представники гуманістичного підходу в психології визначають особистісну зрілість як результат успішної самоактуалізації, автономності, креативності, внутрішньої свободи, емоційної стабільності та ціннісного ставлення як до себе, так і до оточуючих.

У сучасній психології виокремлюють різні аспекти зрілості, зокрема особистісну, соціальну, професійну, академічну, громадянську та правову. Поняття «особистісна зрілість», згідно з Г. Олпортом, охоплює розвиток пропріатичних функцій, які виступають інтегративними аспектами самості. Це передбачає не лише свободу, що виявляється в відповідальному самовизначенні, але й проактивність, тобто цілеспрямованість особистості, а також цілісну філософію життя чи світогляд, що базуються на певній системі цінностей [18, с. 126].

Коли йдеться про академічну зрілість, дослідники, зокрема В. Іващенко, відзначають, що цей термін слугує інтегральним показником готовності особистості до професійної діяльності. Академічна зрілість

визначається як здатність індивіда гармонійно та самостійно діяти, реалізуючи систему цінностей, яка відповідає суспільним очікуванням. У цьому контексті академічну зрілість студентів можна розглядати як стан, на який спрямовані їхні прагнення та які задовольняють певні потреби. Це означає, що до цінностей можна віднести різні властивості, авторитет, знання, естетичні якості, а також позитивні оцінки об'єктів навколишнього світу, які відображають схвалення їхніх характеристик та критеріїв, на основі яких здійснюється оцінювання предметів і явищ.

Поняття «соціальна зрілість» містить у собі загальні уявлення про соціальні якості особистості, її соціальні функції та рівень усвідомлення власної соціальної сутності. Західні психологічні теорії розглядають феномен соціальної зрілості в різних аспектах. Наприклад, А. Маслоу пов'язує соціальну зрілість з процесом самоактуалізації, що виявляється через індивідуальність та унікальність. К. Хорні акцентує увагу на результатах самовизначення, які відображаються у стилі життя особистості [25, с.57-60].

Також важливими є погляди А. Кардінера та Р. Харре, які вважають, що соціальна зрілість пов'язана з розумінням і інтерпретацією соціального оточення та подій. Дослідження Дж. Міда, Л. Філіпса і Е. Шпрангера вказують на важливість залучення особистості до активності та взаємодії в соціальному середовищі. Вони підкреслюють, що соціальна зрілість також проявляється через соціальну активність індивіда і накопичення соціального досвіду в різних соціальних ситуаціях.

Загалом, зарубіжні психологи розглядають соціальну зрілість як результат індивідуального самовизначення, що свідчить про важливість усвідомлення особистістю своєї ролі в суспільстві та здатності адекватно реагувати на соціальні виклики. Цей комплексний підхід допомагає

зрозуміти, як різні аспекти зрілості взаємодіють між собою та формують цілісну картину розвитку особистості в сучасному суспільстві [20, с. 295].

В. Радул розширює це визначення, включаючи в зміст соціальної зрілості активну життєву позицію, а також інтеграцію виховання і самовиховання. Він підкреслює прагнення особистості до швидшого досягнення соціальної зрілості та визначає її моделлю, що виявляється у зв'язку між самореалізацією та соціальною відповідальністю. За його словами, соціальна зрілість проявляється через соціальну активність, самовизначення та відповідальність перед суспільством [22].

В. Радул вважає, що соціальна зрілість являє собою процес розкриття та розвитку потенційних можливостей індивіда, що забезпечує формування якостей особистості, які мають значний вплив на саморегуляцію поведінки. Ці якості сприяють особистісній незалежності та відповідальності.

На думку Є. Долла, автора Шкали соціальної зрілості, цей термін можна визначити через рівень особистої незалежності та відповідальності. Особиста незалежність охоплює здатність особи самостійно вирішувати свої справи та регулювати соціальні стосунки, тоді як соціальна відповідальність полягає в обов'язках перед собою, іншими людьми і суспільством в цілому [23, с. 308-316].

І. Кон додає, що соціальна зрілість особистості є одним із основних досягнень навчання та виховання, які здійснюються родиною, школою та соціальним оточенням. Вона розглядається як стійка якість особистості, що характеризується цілісністю, передбачуваністю і соціальною спрямованістю поведінки в усіх сферах життєдіяльності. Зріла особистість, на його думку, активно володіє своїм оточенням, має стійку єдність особистісних рис та ціннісних орієнтацій, а також здатна адекватно сприймати як інших людей, так і саму себе. Цей комплексний підхід до визначення соціальної зрілості

підкреслює її важливість у формуванні повноцінної особистості, здатної до активної участі в суспільстві.

Соціальна зрілість є об'єктивно необхідним етапом розвитку особистості, що відзначається досягненням самостійного соціального становища. Вона залежить від професійно-технічних і соціальних вимог, а також рівня освіти, що забезпечує людині реалізацію її цивільних прав та обов'язків. Цей процес передбачає засвоєння і інтеріоризацію етичних норм та цінностей, характерних для конкретного класу, соціальної групи чи суспільства в цілому, а також традицій та духовного багатства національної й загальнолюдської культури.

У соціально-психологічному контексті термін “зрілість” трактують як досягнення у розвитку особистості та індивідуальності, яке відзначається здатністю людини до самостійності в житті, без потреби в сторонній підтримці для збереження життєвого балансу і подолання труднощів. Протягом свого життя людина оцінює власний досвід і прогнозує свою поведінку, зіставляючи її з реальними або передбачуваними оцінками інших. Важливі особи в її житті стають лише порадиниками або опонентами, а остаточні рішення ухвалює сама, ґрунтуючись на власних уявленнях про життя. Здатність приймати такі рішення є показником зрілості психічного розвитку, а критерії, за якими ці рішення приймаються, визначаються соціальним розвитком [25, с. 57-60].

І. С. Кон звертає увагу на суперечності у визначенні критеріїв оцінки соціальної зрілості. Він зазначає, що деякі автори обирають початок самостійного трудового життя як єдиний критерій, проте це призводить до значних відмінностей у темпах соціального дозрівання між різними групами молоді: сільська молодь дозріває раніше, ніж робітники, а студенти – пізніше. На цій основі Кон доходить висновку, що соціальне дозрівання потрібно розглядати як багатовимірний процес з кількома критеріями. До

важливих критеріїв він відносить завершення освіти, отримання стабільної професії, початок трудової діяльності, матеріальну незалежність від батьків, політичну і громадянську повнолітність, проходження військової служби (для чоловіків), вступ у шлюб і народження першої дитини. Перехід від дитинства до дорослості супроводжується розширенням соціальних ролей і збільшенням обсягу обов'язків, що пов'язані з віком і життєвою діяльністю, а також зміною значущості різних ролей у житті особистості [9].

Г. С. Сухобська аналізує ключові атрибути соціально-психологічної зрілості та виділяє такі здібності: здатність до самостійного прогнозування своєї поведінки в нестандартних ситуаціях, готовність мобілізувати себе на виконання власних рішень, незалежно від зовнішніх обставин, здатність відстежувати хід виконання дій та їх результати, прояв оцінкової рефлексії на основі розвитку самосвідомості, а також емоційно адекватна реакція на різні ситуації власної поведінки [26, с. 250].

З огляду на те, що зрілість в певній сфері проявляється через компетентність, яка визначається як готовність, здатність і схильність, можна стверджувати, що зрілість є апогеєм, вершиною, найвищою точкою розвитку особистості.

Серед науковців немає єдиного погляду на структуру соціальної компетентності, оскільки коло дослідників є обмеженим. Проте різноманітність думок свідчить про постійний інтерес до цієї теми. Підсумовуючи позиції дослідників стосовно структури соціальної зрілості, можна виділити кілька ключових компонентів:

1. Когнітивно-мотиваційний компонент включає в себе наявність знань, соціальних уявлень та ціннісних орієнтацій особистості. До цього також відносяться соціальний інтелект, здатність до дивергентного мислення, творчий пошук, уміння планувати власний життєвий сценарій,

знання про життєві кризи та розуміння соціальної дійсності, а також вибір професії.

2. Рефлексивний компонент передбачає розвиток психічної саморегуляції, здатність управляти власними почуттями, психосексуальну грамотність, автономність, усвідомлення соціальних ролей і вміння відчувати нюанси соціальних ситуацій. Цей компонент також включає вміння розв'язувати проблемні ситуації та відповідальність за власні дії.

3. Операційно-технологічний компонент охоплює соціальний досвід, навички ефективної взаємодії з оточенням, здатність адекватно реагувати на ситуації, різноманітність поведінкових стратегій та виконання соціальних ролей. Це також включає вміння виходити зі складних, конфліктних ситуацій.

На сьогодні неможливо представити вичерпну модель соціальної зрілості особистості. Згідно з образним висловом, якщо в давнину вважалося, що земля тримається на трьох китах чи слонах, то особистісна зрілість базується на чотирьох “китах”, які є основними складовими:

1. Відповідальність.
2. Терпимість.
3. Саморозвиток.
4. Позитивне мислення (цей аспект присутній у всіх інших компонентах) [29, с. 48-52].

Розглянемо ці складові детальніше.

Відповідальність є характеристикою, що відрізняє соціально зрілу особистість від звичайної. У психології існує концепція двох типів відповідальності. Вона виникла в рамках напрямку, відомого як психологія каузальної атрибуції.

1) Перший тип відповідальності полягає у визнанні особистістю необхідності відповідати за все, що з нею відбувається.

2) Другий тип відповідальності стосується ситуацій, коли людина вважає, що відповідальністю за її життєві обставини несе хтось інший або зовнішні фактори.

Соціальна зрілість, а саме її складова – відповідальність – формується тільки через активну діяльність. Процес формування відповідальності тісно пов'язаний зі свободою у прийнятті рішень. Важливо враховувати вік і інші конкретні обставини особистості при визначенні міри свободи. Проте принцип залишається незмінним: неможливо визнати людину вільною, не визнаючи її відповідальною, і навпаки, не можна визнати її відповідальною, не визнаючи при цьому її свободи. Формування відповідальності відбувається паралельно з розвитком автономності особистості і свободою у прийнятті рішень щодо власного життя [4].

Терпимість є ще однією важливою складовою соціальної зрілості особистості. В структурі цього феномена можна виділити два основні види:

1. Сенсуальна терпимість особистості.
2. Диспозиційна терпимість особистості.

Потреба в саморозвитку та самоактуалізації є однією з основних складових зрілої особистості. Ідея саморозвитку та реалізації власного потенціалу є центральною темою в багатьох сучасних психологічних концепціях, зокрема в роботах таких вчених, як Карл Роджерс і Еріх Фромм. Вона займає важливе місце в гуманістичній психології, яка є однією з найбільш впливових і динамічно розвиваються гілок психології в наш час.

Суть ідеї самості полягає в прагненні до самореалізації, самовдосконалення та досягнення особистісного ідеалу. Ця потреба не лише має величезне значення для особистості, але й виступає показником її зрілості, водночас являючись умовою для досягнення цієї зрілості. Саморозвиток є джерелом активного довголіття людини, яке проявляється не лише у фізичному аспекті, а й у соціальному та особистісному плані.

Люди, які мають виражене прагнення до саморозвитку, здобувають професійні успіхи, досягають високого рівня майстерності у своїй діяльності, що також пов'язано з тривалістю їх професійної кар'єри. Це підтверджується численними дослідженнями [31, с. 12-16].

Концепція особистісної зрілості повинна ґрунтуватися на уявленні про єдність процесів самоактуалізації і самотрансценденції. Останній феномен є важливим у багатьох наукових сферах, таких як психологія, філософія та педагогіка, особливо в контексті дослідження особистісної зрілості. Самотрансценденція означає вихід за межі власного “Я” і спрямованість особистості на інших людей або певні справи, а також на щось, що перевищує індивідуальність. Це ствердження можна узагальнити в вислові: “бути людиною – означає бути спрямованим не на себе, а на щось більше”.

Водночас важливо зауважити, що протиставлення самотрансценденції і самоактуалізації як двох альтернативних концепцій виглядає недоцільним. Сила гуманістичного підходу і потенційні можливості його розвитку полягають у органічному зв'язку цих двох ідей. Це також стосується проблеми дослідження особистісної зрілості. Нажаль, інтеграції цих двох принципів поки що приділяється недостатньо уваги. Однак уже є розуміння того, що таке об'єднання можливе, навіть якщо не завжди чітко окреслено. Самоактуалізація може відбуватися найефективніше через захопленість важливою діяльністю [5, с. 175].

На думку В. Франкла, справжня реалізація особистості відбувається в служінні певній справі або в любові до інших. Еріх Фромм також підкреслює, що самоактуалізація пов'язана з утвердженням власного життя, щастя, розвитку і свободи. Він вважає, що самоактуалізація особистості проявляється через здатність любити; причому ця любов не поділяється на “об'єкти” (інших людей) і власне “Я”. Можливо, справжня мета людського

існування полягає в досягненні власної досконалості паралельно з щастям оточуючих. Коли метою ставиться лише “особисте щастя”, це веде до егоцентризму, а прагнення “удосконалювати інших”, як справедливо зауважив Іммануїл Кант, може призвести лише до незадоволення. Сенсуальна терпимість пов’язана зі стійкістю до впливу соціального середовища, що проявляється в зменшенні чутливості до негативних чинників. Це явище можна розглядати як класичну (або психофізіологічну) толерантність, що проявляється у підвищенні порога чутливості до різноманітних впливів, включаючи ті, що виникають під час міжособистісної взаємодії. Сенсуальна терпимість має кілька форм, серед яких: терпимість до черствості, терпимість до міцності, терпимість до стіни.

Таким чином, соціальна зрілість особистості формує комплекс складових, які взаємодіють і забезпечують її гармонійний розвиток.

1.2 Сутність, структура та особливості соціально-психологічної зрілості

Методологічною основою вивчення психологічної сутності феномену соціально-психологічної зрілості є синергійний підхід, що дозволяє краще зрозуміти психіку людини. В результаті було проведено структурно-функціональний аналіз соціально-психологічної зрілості як системи. Система визначається як цілісність, що взаємодіє з навколишнім середовищем і складається з множини елементів (компонентів), які перебувають у зв’язках і відношеннях. Організація цих зв’язків формує структуру системи. Властивості її елементів залежать від їхнього місця в структурі, а також формують властивості самої системи, які не є простим

підсумком властивостей її складових. Система, як єдине ціле, синтезує і об'єднує характеристики компонентів, що надає їй властивості більш високого рівня організації. Прояв цих властивостей у взаємодії з іншими об'єктами є функцією як системи, так і її компонентів. У функціональному контексті спостерігається закономірність: функція системи забезпечується інтегрованим функціонуванням її елементів [6, с. 62-65].

Соціально-психологічна зрілість є характеристикою особистості, яка відображає певний досягнутий рівень самодетермінації. Самодетермінація розглядається як здатність індивіда здійснювати і переживати свій вибір, а також можливість вибору і наявність альтернативи, на відміну від дій, обумовлених зовнішніми (а не внутрішніми) чинниками і підкріпленнями. Важливо, що самодетермінація особистості передбачає активну взаємодію з оточенням і іншими людьми, а також здатність до самостійного регулювання форм цієї взаємодії [36, с. 42-46].

Основним феноменом, що обумовлює і пояснює самодетермінацію особистості, є внутрішня мотивація. Вона базується на трьох ключових потребах, які формують певну інтенційну спрямованість активності і сприяють психологічному благополуччю особистості.

1. Потреба в самодетермінації — бажання індивіда відчувати себе суб'єктом (автором, ініціатором) своїх дій, а також контролювати свою поведінку.
2. Потреба в компетентності — прагнення особистості бути ефективною, досягати певних внутрішніх і зовнішніх результатів.
3. Потреба у взаємозв'язку з іншими людьми — потреба особистості у встановленні надійних стосунків, які реалізуються на основі прихильності та відчуття приналежності [3].

Відповідно до зазначеної природи самодетермінації, ми можемо визначити інтегральну функцію соціально-психологічної зрілості як

здатність до самостійного вибору, що спрямовує активність індивіда і забезпечує її ефективність та результативність. Для визначення компонентів соціально-психологічної зрілості як системи необхідно з'ясувати, які особистісні конструкції залучені до реалізації цієї функції.

Процес здійснення самостійного вибору особистістю передбачає певний рівень її вікової зрілості, що визначається відповідністю віковій нормі. Тут мова йде не лише про новоутворення віку, але й про індивідуальний вектор прогресивної емансипації, зумовлений як нормативними, так і ненормативними кризами, які переживає особистість. Вихід з цих кризових ситуацій формує певну позицію на континуумі «залежність – незалежність», що демонструє диспозицію особистості до готовності брати на себе відповідальність за прийняття будь-яких рішень або шукати зовнішні джерела для прийняття рішень. Цю диспозицію можна визначити як автономність і виділити як компонент соціально-психологічної зрілості, що реалізує функцію забезпечення самостійності (здатності приймати власні рішення, самоконтролю, відповідальності за наслідки своїх рішень) [38, с. 98-102].

Автономна особистість характеризується наявністю психологічного простору, де співіснують дві відносно диференційовані, але взаємопроникаючі сфери: сфера «Я» та сфера «Інша людина». Ці сфери поєднуються рухомою психологічною дистанцією, що в процесі життя особистості опосередковується її Я-концепцією (узагальненими уявленнями про себе) та концепцією Іншої людини (узагальненими уявленнями про інших людей – своїх і чужих). Саме рухливість психологічної дистанції є передумовою цілісності соціально-психологічної зрілості, що дозволяє особистості ефективно взаємодіяти з оточуючими і реалізувати свої потреби та цілі в соціальному контексті.

Суттєвим аспектом феноменології психологічного простору особистості є рівень її суверенності, який визначається станом меж, що розділяють індивідуальну зону контролю та приватності від подібних просторів інших осіб. Суверенний простір, з чіткими межами, надає можливість його володареві зберігати особисту автономію. У той час як простір з порушеними межами вважається депривованим. Отже, суверенність особистості — це здатність людини контролювати, захищати та розвивати свій психологічний простір. Ця здатність базується на узагальненому досвіді успішної автономної поведінки, що у свою чергу є відображенням суб'єктності особистості і дозволяє реалізовувати потреби через різні форми активності [1, с. 21].

Ключовим і інтегрувальним елементом психологічного простору є Я-концепція, яка складається з уявлень про себе та цінностей. Вона являє собою структуровану і динамічну сукупність установок особистості, що формує уявлення про різноманітні аспекти її життя. Я-концепція включає систему уявлень (Я-образів), які відображають рольові, статусні та ціннісні характеристики особистості. Динаміка Я-концепції обумовлюється самооцінкою, що формується під впливом соціокультурних стандартів і норм, а також соціальних реакцій оточуючих на індивіда. У цьому контексті, Я-концепція є важливим компонентом соціально-психологічної зрілості, оскільки вона відображає здатність особистості до автономії та здійснення вибору.

Для ефективної взаємодії в суспільстві, людині необхідно мати власну систему цінностей і норм, яка гармонійно поєднується з суспільними стандартами. Ця суб'єктивна ціннісна система формується в процесі соціалізації та в психоаналітичній моделі визначається як Super-Ego. Super-Ego є суб'єктивною інтерпретацією соціальних норм, що формуються під впливом значущих фігур, які є носіями об'єктивних стандартів. На ранніх

етапах розвитку Super-Ego відображає очікування батьків щодо поведінки дитини, і щоб уникнути конфліктів, дитина повинна навчитися узгоджувати свої вчинки з цими очікуваннями. Super-Ego вважається сформованим, коли зовнішній контроль змінюється на внутрішній [43, с. 220].

Ці аспекти також важливі в структурі спрямованості особистості, яка є ієрархічною системою спонук. За К. Платоновим, найвищою формою спрямованості є переконання, що є прагненням особистості реалізувати свої світоглядні установки в діяльності. Світогляд визначається як система поглядів особистості на себе і своє місце у світі, що включає життєві принципи, ідеали та ціннісні орієнтації. Формування переконань відбувається через систему світорозуміння, світооцінки та світоставлення, що в підсумку готують перехід до переконань, які регулюють пізнавальні, емоційні та вольові аспекти особистості [45, с. 67-71].

О. Штепа зазначає, що життєва філософія є рисою-з індикатором зрілої особистості, яка усвідомлює власну реальність у контексті навколишнього світу та шукає сенс життя. Ця філософія характеризується чіткістю сформульованих принципів та життєвих позицій. Переконання забезпечують внутрішні критерії самостійного вибору особистості.

При здійсненні вибору індивід використовує не лише моральні критерії, але й ті, які регламентують процесуальні характеристики поведінки. Оскільки результативність діяльності є показником зрілості особистості, якість сприйняття та аналізу інформації, а також планування адекватних реакцій визначаються як основа результативності та називаються метакогнітивною компетентністю. Цей термін охоплює пізнавальні здібності особистості, що стосуються знань про пізнавальні процеси, усвідомленої рефлексії, стратегій та активностей, які забезпечують контроль і регуляцію пізнання [10, с. 91-106].

Емоційні переживання також відіграють важливу роль у процесах відображення, оскільки емоції є первинними механізмами психіки, які забезпечують інформаційну функцію на етапах, коли пізнавальні механізми ще не розвинулися. Емоційна компетентність, або емоційний інтелект, визначається як здатність людини розуміти і регулювати свої емоції, а також емоційний стан інших людей, що впливає на спілкування та співпрацю.

Ефективність спільної діяльності, що є важливим аспектом життєдіяльності людини, залежить від сформованості соціально-психологічної компетентності. Ця компетентність включає індивідуальні властивості, на основі яких особистість здатна набувати знання про комунікацію, перцепцію та інтеракцію, орієнтуватися в соціальних ситуаціях, встановлювати взаємовідносини та приймати обґрунтовані рішення.

Таким чином, ми визначаємо соціально-психологічну компетентність як компонент соціально-психологічної зрілості особистості, яка забезпечує ефективність та результативність у спільній діяльності. У процесі життєдіяльності особистість стикається з різноманітними кризовими ситуаціями, що викликають психотравмувальні фактори, такі як соціальні втрати та внутрішні конфлікти. Ці фактори активують захисні механізми, які допомагають підтримувати емоційну рівновагу та справлятися з травматичними впливами, застосовуючи різноманітні coping-стратегії [48, с. 230].

Сильне его здатне ефективно виконувати функцію прийняття рішень, керуючись принципом реальності, що спрямоване на збереження цілісності як особистості, так і організму. Це здійснюється шляхом відкладення задоволення потреб ід до того моменту, коли з'являться можливості або будуть створені умови для їх реалізації. Сильне его забезпечує цілісність захисних механізмів і стратегії подолання, які втілюють усі можливості

адаптації особистості до складних життєвих ситуацій. Важливо зазначити, що складність цих ситуацій визначається не їх об'єктивними характеристиками, а суб'єктивним сприйняттям особи. Конструктивні адаптивні дії захисних механізмів (які сприяють переживанню почуття безпеки та подоланню проблем, фрустрацій чи конфліктів) можуть проявлятися в різних формах поведінки.

Ці форми можуть включати:

1. Інтенсифікацію зусиль для досягнення бажаної мети, що передбачає подолання перепон або розв'язання конфліктів.
2. Заміна засобів для досягнення мети, що веде до формування нового погляду на ситуацію, перегляду попередніх дій та пошуку нових шляхів.
3. Заміна мети, що розширює поле пошуку та відкриває альтернативні цілі для задоволення потреб або бажань.
4. Переоцінка ситуації, що включає поєднання ізольованих і суперечливих елементів ситуації та здійснення вибору, який забезпечує адаптацію і самореалізацію особистості [12].

Отже, ми виокремлюємо сильне его як важливий компонент психосоціальної зрілості, що визначає здатність особистості зберігати цілісність, саморегулюватися, управляти середовищем і ефективно долати травматичні переживання та кризові ситуації.

У певних умовах життєдіяльності особистість може опинитися в ситуації, коли її наявних можливостей (енергетичних, фізіологічних, психологічних, соціальних) недостатньо. Це викликає потребу використовувати внутрішні ресурси, потенціали та резерви. Останні визначаються як психічні можливості особистості, що дозволяють їй виконувати енерговитратну активність у різних сферах життя, долати важкі чи кризові ситуації, зберігати здоров'я та підтримувати суб'єктивне

благополуччя. Джерелами, з яких особистість черпає нові можливості та сили, що підвищують її здатності, є резерви самої особистості.

Поняття “особистісний потенціал” означає здатність індивіда примножувати свої ресурси з метою забезпечення життєдіяльності. Наявність особистісного потенціалу є запорукою природного зростання особистості, адже за таких умов людина розвивається та самореалізується шляхом використання власних внутрішніх ресурсів. Психо-соціально зріла особа є ресурсною, оскільки сама знаходить у собі сили для подолання життєвих обставин [50, с. 80-85].

Таким чином, ми розглядаємо особистісний потенціал як компонент психо-соціальної зрілості, розуміючи його функціональність як здатність індивіда збільшувати свої можливості шляхом розвитку ресурсів і адекватного використання резервів, що, в свою чергу, сприяє його зростанню та самореалізації.

1.3 Особливості розвитку особистості студента

Формування особистості є тривалим процесом, що триває протягом усього життя, але особливе значення в ньому має період навчання у вищій школі. Саме в цей час закладаються основи професійних якостей, які стануть важливими для майбутньої діяльності студента в новому середовищі. Тому питання особистісного становлення студентів в контексті їхньої професійної підготовки є актуальним і повинно залишатися в центрі уваги вищих навчальних закладів. Система навчального процесу має бути побудована так, щоб гармонійно поєднувати розвиток студента як особистості та як фахівця.

Студентство можна визначити як особливу, динамічну групу, метою якої є освоєння соціально-професійних ролей через спеціально організовані програми. Ця підготовка має на меті розвиток навичок, які дозволять виконувати важливі соціальні функції, включаючи професійні, культурні, політичні та сімейні обов'язки. Основні напрямки життя студента зосереджені на професійній підготовці, особистісному зростанні, розвитку інтелектуального потенціалу, моральному та фізичному вдосконаленні. Студент вищого навчального закладу — це молода людина, яка має професійну спрямованість і готується до висококваліфікованого виконання завдань у своїй галузі [18, с. 126].

Студентський вік зазвичай співпадає з періодом пізньої юності або ранньої дорослості. В цей час завершується фізичне дозрівання організму, а також відбувається розвиток духовної зрілості, що дозволяє молодій людині самостійно приймати рішення щодо вибору професії та участі у трудовій діяльності після завершення навчання. В юності активізується процес формування ціннісних орієнтацій. Чи то усвідомлення своїх якостей, чи засвоєння нових знань, чи взаємини зі старшими та однолітками — молоді люди особливо уважно ставляться до думки оточуючих і прагнуть адаптувати свою поведінку відповідно до свідомо обраних норм і критеріїв.

Студента можна розглядати з трьох основних аспектів:

1. Психологічний аспект. У цьому контексті особистість розглядається як єдність психічних процесів, станів і властивостей. Психічні якості, такі як спрямованість, темперамент, характер та здібності, впливають на протікання психічних процесів та виникнення станів. Вивчення конкретного студента вимагає врахування індивідуальних особливостей його психічних процесів та станів.

2. Соціальний аспект. Тут виявляються суспільні відносини та якості, пов'язані з приналежністю студента до певних соціальних груп, національності та інших факторів.

3. Біологічний аспект. Ця сторона включає характеристики, які залежать від спадковості, такі як тип вищої нервової діяльності, фізичні якості, риси обличчя та інше. Ці біологічні особливості можуть змінюватися під впливом умов життя [5, с. 175].

Розуміння цих трьох аспектів дозволяє виявити особливості та потенціал студента, його вікові характеристики та особистісні риси. Якщо розглядати студента як особистість певного віку, то можна помітити, що у цей період він має значні можливості для розвитку: висока швидкість оперативної пам'яті, здатність до переключення уваги, а також успішне розв'язання завдань. Студентський вік відзначається досягненням високих результатів, що є наслідком всіх попередніх етапів біологічного, психологічного та соціального розвитку.

Студент як особистість переживає активне формування моральних і естетичних почуттів, а також завершує процес стабілізації свого характеру. Це критичний етап, коли молоді люди починають усвідомлювати широкий спектр соціальних ролей дорослих: громадянських, професійних, родинних та інших. Цей вік також асоціюється з початком економічної активності, коли студенти беруть участь у трудовій діяльності, створюють сім'ї та вирішують фінансові питання. Сучасні соціально-економічні умови змушують багатьох студентів поєднувати навчання з роботою, що часто стає не лише засобом самореалізації, а й необхідністю для виживання.

У студентства також спостерігається зміна мотивації та ціннісних орієнтацій, поряд із формуванням спеціальних здібностей, пов'язаних з професією. Проте, незважаючи на великий потенціал, не всі студенти реалізують свої можливості в повному обсязі. Це може бути пов'язано з

недорозвиненістю здатності до саморегуляції поведінки або з ілюзією безкінечного зростання, коли молоді люди вважають, що досягти успіху легко і швидко [22].

Багато студентів навчаються від сесії до сесії, не проявляючи особливої активності в навчанні або бажання самотійно розвиватися. Вони можуть зосереджуватися на гедоністичних інтересах, що відволікає їх від цілей навчання. Час навчання у вузі відповідає другому періоду юності або початку зрілості, коли процес формування особистісних рис стає особливо складним. На цій стадії молоді люди зазвичай мають більшу свідомість своїх дій, проявляючи цілеспрямованість, ініціативу та самотійність, які раніше могли бути незначними.

Водночас, фахівці в галузі вікової психології відзначають, що у 17-19 років у молодих людей ще не повністю розвинута здатність до свідомого регулювання власної поведінки. Часто вони вчиняють безрозсудно, не усвідомлюючи можливих наслідків своїх дій. Цей вік також є часом самоаналізу, коли молоді люди порівнюють своє реальне “Я” з ідеальним. Однак ідеал може бути невизначеним, а реальне “Я” не завжди адекватно оцінене. Це протиріччя може викликати невпевненість у собі та агресію.

За Еріксоном, юність є періодом, що характеризується кризою ідентичності, що складається з серії соціальних і індивідуальних виборів та ідентифікацій. Цей час, коли молоді люди намагаються визначити себе, вибрати свій шлях у житті та усвідомити свої цінності, є ключовим для подальшого розвитку особистості [10, с. 91-106].

У разі, якщо юнак не здатний подолати завдання, що стоять перед ним, може виникнути неадекватна ідентичність, розвиток якої можливий за чотирма основними напрямками. По-перше, це може проявитися у втечі від психологічної близькості, що означає уникнення близьких стосунків із іншими людьми. По-друге, у юнака може виникнути розмитість сприйняття

часу, що ускладнює формування життєвих планів та призводить до страху перед дорослішанням і змінами. По-третє, відзначається затухання продуктивних і творчих здібностей, зменшення здатності мобілізувати внутрішні ресурси й зосередитися на основній діяльності. Нарешті, може сформуватися негативна ідентичність, що передбачає відмову від власного самовизначення та вибір негативних образів для наслідування.

Канадський психолог Джеймс Марша в 1966 році заповнив прогалину, яку залишив Еріксон, та визначив чотири етапи розвитку ідентичності, що вимірюються через ступінь професійного, релігійного і політичного самовизначення молодої людини. Перший етап, “невизначена ідентичність”, характеризується відсутністю чітких переконань, вибору професії і переживання криз ідентичності. Другий етап — “дострокова ідентифікація”, коли молодь включається у певну систему відносин не самостійно, а на основі чужих думок або прикладів. На етапі “мораторію” індивід переживає нормативну кризу самовизначення, вибираючи серед численних варіантів той, що вважає своїм. На останньому етапі “досягнутої зрілої ідентичності” молода людина завершує кризу і переходить до самореалізації [21, с. 15-19].

Початок навчання у вищих навчальних закладах (ВНЗ) зміцнює віру молодої людини в її здібності та можливості, даючи надію на повноцінне й цікаве життя. Однак, на другому і третьому курсах часто виникає сумнів щодо правильності вибору ВНЗ, спеціальності та професії. Багато студентів, особливо до кінця третього курсу, остаточно визначаються з професійним самовизначенням. Проте деякі можуть приймати рішення уникнути роботи за спеціальністю. За даними В. Т. Лісовського, лише 64% старшокурсників впевнені, що їхня майбутня професія відповідає їхнім інтересам і здібностям. Студенти часто переживають зміни в настрої, починаючи з ентузіазму в перші місяці навчання до скептичного ставлення до навчального процесу.

Юність, є чутливим періодом для розвитку основних соціогенних потенціалів людини, а також найсприятливішим для завершення формування особистості та її психофізичних сил. У ході лонгітюдного дослідження було виявлено, що на студентський вік припадає найвища можливість розвитку інтелектуальних здібностей, сенсорних процесів, загальної реактивності та нейродинаміки. У цьому віці спостерігається найвища швидкість оперативної пам'яті, переключення уваги, а також здатність розв'язувати вербально-логічні задачі. Це "золота пора" для розвитку різних функціональних рівнів особистості, під час якої досягаються найвищі результати, що базуються на попередніх процесах біологічного, психологічного та соціального розвитку.

Вища освіта справляє значний вплив на психіку та розвиток особистості. У процесі навчання, за наявності сприятливих умов, у студентів відбувається розвиток усіх рівнів психічних процесів. Вони формують напрямок мислення, що визначає професійну спрямованість особистості. Для успішного навчання у ВНЗ необхідно мати високий рівень загального інтелектуального розвитку, зокрема в таких сферах, як сприймання, пам'ять, мислення, увага та ерудованість. Якщо рівень цих здібностей дещо знижується, його можна компенсувати за рахунок підвищеної мотивації, працездатності та старанності. Проте є певна межа, нижче якої компенсаторні механізми не спрацьовують, що може призвести до відрахування з навчального закладу [13, с. 458].

Рівень інтелектуальних здібностей студентів у різних ВНЗ може варіюватися, але в цілому він залишається досить схожим, навіть якщо порівнювати престижні та непрестижні навчальні заклади. Для успішного оволодіння гуманітарними професіями необхідно мати розвинений вербальний тип інтелекту, що зазвичай перевищує невербальний на 16

умовних одиниць. Гуманітарії повинні мати широкий спектр пізнавальних інтересів, хорошу мовну підготовку та розвинене абстрактне мислення.

Ключовою умовою успішного навчання є здатність адаптуватися до нових особливостей навчального процесу, що зменшує внутрішній дискомфорт та запобігає конфліктам з навчальним середовищем. У перші курси формуються навички організації розумової діяльності, усвідомлення покликання до вибраної професії, оптимізації режиму праці та відпочинку, а також системи самоосвіти та самовиховання.

Різка зміна звичного навчального режиму може призвести до нервових зривів і стресових реакцій. Перший період адаптації часто характеризується труднощами, такими як негативні переживання через втрату підтримки зі сторони колишніх однокласників, невизначеність у виборі професії, недостатня психологічна готовність, а також труднощі в саморегуляції поведінки та навчальної діяльності. Студенти стикаються з пошуками оптимального режиму роботи та відпочинку, налагодженням побуту в нових умовах, особливо при переході в гуртожиток, і відсутністю навичок самостійної роботи.

Ці труднощі можуть бути як об'єктивними, так і суб'єктивними. Об'єктивні труднощі є неминучими, тоді як суб'єктивні можуть виникати через недостатню підготовку або дефекти виховання в родині та школі. Знання індивідуальних особливостей студентів допомагає уникнути дезадаптаційних синдромів та забезпечити психологічно комфортний процес адаптації до нових умов навчання.

Соціальна адаптація студентів є важливим етапом у їхньому житті, що включає два основні аспекти: професійну та соціально-психологічну адаптацію. Професійна адаптація стосується готовності студента до нових навчальних вимог, умов навчання та формування навичок самостійної роботи у навчальній і науковій діяльності. Соціально-психологічна

адаптація, у свою чергу, передбачає вміння інтегруватися в нове соціальне середовище, налагоджувати взаємини з однокурсниками та формувати власний стиль поведінки в новій групі [16, с. 306].

Адаптація є необхідною умовою для активного функціонування індивіда в нових соціальних ролях, що позитивно впливає на його здатність до ефективної діяльності. Дослідники виділяють три основні форми адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищих навчальних закладах. По-перше, це формальне пристосування, яке стосується адаптації до нових пізнавально-інформаційних умов, до структури університету та змісту навчального процесу. По-друге, суспільне пристосування передбачає внутрішню інтеграцію групи студентів та їхнє злиття з загальною студентською спільнотою. І, нарешті, дидактичне пристосування – це підготовка до нових форм навчальної діяльності, специфічних для вищої школи [18, с. 126].

Дослідження свідчать, що проблеми, які виникають у першокурсників, часто пов'язані не лише зі слабкою підготовкою в середній школі, а й з відсутністю у них деяких особистісних рис, таких як готовність до навчання, здатність до самостійної роботи, а також уміння оцінювати свої можливості та організовувати власний час. Багато студентів, які звикли до постійного контролю з боку викладачів у школі, стикаються з труднощами прийняття самостійних рішень. Вони мають проблеми з організацією власної навчальної діяльності, вмінням конспектувати лекції, працювати з літературою, аналізувати великі обсяги інформації та чітко формулювати свої думки.

Процес адаптації до навчального процесу зазвичай завершується до кінця другого семестру. Одним із ключових завдань, які стоять перед викладачами, є розробка ефективних методів організації самостійної роботи студентів. На жаль, існуюча система контролю за самостійною роботою

через семінари, практичні та лабораторні заняття іноді не забезпечує активності студентів і може призводити до ухилення від виконання навчальних вимог. Підвищення якості підготовки фахівців може бути досягнуто за рахунок удосконалення контролю за знаннями студентів.

Для розробки стратегії, що забезпечує оптимальну адаптацію студентів до навчання, важливо враховувати їхні життєві плани, інтереси, систему мотивацій, рівень амбіцій та самооцінки, а також здатність свідомо регулювати свою поведінку. Успішне вирішення цих питань безпосередньо пов'язане з розвитком психологічних служб у вищих навчальних закладах. Викладач, який проводить лекції для великої аудиторії, не завжди може врахувати індивідуальний темп засвоєння навчального матеріалу кожним студентом, їх здатність до аналізу та синтезу інформації, а також рівень розвитку мислення [19, с. 17-28].

Студенти, які раніше отримували увагу та підтримку в школі, можуть відчувати себе некомфортно в умовах університету, де їм потрібно адаптуватися до нової системи відносин, яка вимагає самостійного регулювання поведінки. У новому середовищі студенти отримують більшу свободу у плануванні свого навчання та побуту, чого раніше не було.

На різних курсах навчання студенти проходять через різні етапи розвитку. Перший курс — це етап залучення нових студентів до студентського життя, коли їхня поведінка часто характеризується високим рівнем конформізму, а диференційований підхід до ролей ще не сформувався. На другому курсі студенти активно включаються в навчальний процес, розвивають свої культурні запити та потреби, завершуючи адаптацію до нових умов.

Третій курс позначається початком спеціалізації, що підвищує інтерес студентів до наукової роботи. Це може призвести до звуження сфери їхніх інтересів, оскільки фокус переноситься на спеціалізацію. Четвертий курс

приносить студентам перші практичні знайомства з їхніми спеціальностями. У цей період студенти починають активно шукати більш ефективні шляхи підготовки, переоцінюють свої цінності. На п'ятому курсі, з наближенням до завершення навчання, у студентів з'являються чіткі практичні установки щодо їхнього майбутнього. Вони також стають більш уважними до своїх матеріальних і сімейних потреб, що впливає на їхнє ставлення до навчання.

Таким чином, у процесі навчання студенти розвиваються та змінюються. Вони здобувають нові якості, такі як підвищене почуття власної гідності, збагачення інтересів до різних знань і більша особиста свобода. Студенти першого курсу активно залучаються до громадської діяльності, підлягають впливу викладачів та мають більшу готовність виконувати доручення.

Висновок до розділу 1

У першому розділі було детально розглянуто теоретико-методологічні основи вивчення соціально-психологічної зрілості, що є важливим аспектом у дослідженнях психології та соціальної адаптації особистості. Визначення поняття соціально-психологічної зрілості відкриває нові горизонти для розуміння процесів, що відбуваються в житті індивідів у різних соціальних контекстах. Цей розділ наголошує на важливості поєднання психологічних, соціальних і культурних факторів, що впливають на формування зрілості особистості.

Розглянуті методи дослідження соціально-психологічної зрілості, такі як опитування, експерименти та спостереження, дозволяють отримати всебічну картину щодо особистісних характеристик, які сприяють або перешкоджають успішній інтеграції індивіда в суспільство. Значну увагу приділено також сутності і структурі соціально-психологічної зрілості, що включає в себе такі компоненти, як емоційна стабільність, соціальна адаптивність, комунікативні навички та здатність до критичного мислення. Ці аспекти є ключовими для розуміння поведінки індивіда в соціумі, а також його здатності до формування здорових стосунків з іншими людьми.

Особливості соціально-психологічної зрілості студента також стали важливим об'єктом вивчення в цьому розділі. Студентська молодь, яка проходить етап переходу від підліткового до дорослого життя, стикається з новими викликами та вимогами, що потребують активної адаптації та розвитку відповідних навичок. Виявлено, що соціально-психологічна зрілість студентів значною мірою визначає їх успішність в навчанні та соціальній інтеграції, а також формує основу для їхньої подальшої професійної діяльності та особистісного розвитку.

РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ЗРІЛОСТІ У СТУДЕНТІВ КОЛЕДЖУ

2.1. Методика дослідження та її обґрунтування

У даному розділі ми проведемо емпіричне дослідження формування соціально-психологічної зрілості у студентів коледжу.

Об'єктом нашого дослідження є психо-соціальна зрілість студентів коледжу, що є важливим аспектом їх особистісного розвитку та адаптації до умов навчання та соціального життя.

Метою дослідження є вивчення теоретичних та практичних особливостей формування та розвитку психо-соціальної зрілості у студентів коледжу віком 17-19 років.

У рамках досягнення цієї мети перед нами стоять кілька завдань, зокрема: вивчення теоретичних аспектів психо-соціальної зрілості, визначення факторів, що впливають на її формування, а також оцінка рівня соціально-психологічної зрілості у студентів на основі застосування відповідних методик.

У дослідженні брали участь 30 здобувачів освіти, серед яких 20 юнаків і 10 дівчат. Вік учасників коливався від 17 до 19 років, що є типовим для студентів коледжу. Дана вибірка була обрана з метою отримання репрезентативних даних про соціально-психологічну зрілість молоді в цьому віковому сегменті. Усі учасники проходили навчання у різних спеціальностях, що дозволило врахувати різноманітність соціальних та професійних контекстів у процесі дослідження.

Для забезпечення конфіденційності особистої інформації кожного респондента, дані були анонімізовані. Це дозволило уникнути ризиків,

пов'язаних з розкриттям особистої інформації, та дотриматися етичних норм, які є важливими в соціально-психологічних дослідженнях.

Емпіричні методи, які були використані в дослідженні, включають:

1. Тест-опитувальник особистісної зрілості (Ю. Гільбух) — дозволяє оцінити рівень особистісної зрілості респондентів.
2. Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В.М. Бехтерева);
3. «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтьєва;
4. Методи математичної обробки даних — застосовуються для статистичної обробки результатів тестування та аналізу отриманих даних.

Першим емпіричним методом, використаним у дослідженні, є тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха. Цей тест вважається одним з перших українських інструментів для вимірювання зрілості особистості і має статус стандартної методики. Його надійність та достовірність були підтверджені багаторічним використанням як у вітчизняних, так і в закордонних дослідженнях.

Тест містить 33 питання, які оцінюють п'ять ключових шкал, що стосуються різних аспектів особистісної зрілості:

1. Мотиваційна орієнтація — ця шкала виявляє прагнення респондента до досягнення соціально значимих життєвих цілей, самореалізації, ініціативності та лідерства, або ж навпаки, схильність до уникнення активності та соціальної орієнтації.
2. Ставлення до свого «Я» — вона вимірює впевненість у собі та віру у свої потенціали, а також протилежні ознаки, які вказують на низьку самооцінку та невпевненість.
3. Соціальний обов'язок — ця шкала оцінює адекватність сприйняття дійсності, прийняття себе, діловий стиль, свіжість

раціонального мислення, а також негативні риси, такі як сприйняття себе у спотвореному світлі.

4. Життєва позиція – тут розглядаються патріотична та громадянська позиції, небайдужість до інших людей та почуття спільності, а також їх протилежності, які свідчать про егоїзм та байдужість.

5. Здібність до психологічної близькості – ця шкала оцінює духовність, моральність, емпатію та толерантність, а також рефлексію у спілкуванні з іншими людьми.

Оцінювання особистісної зрілості здійснюється шляхом підрахунку алгебраїчної суми балів, набраних за всіма питаннями тесту. Загальна оцінка може варіюватись від +99 до -99 балів. Результати тесту інтерпретуються за біполярними шкалами, які представляють різні рівні зрілості особистості:

- Від +99 до +50 – рефлексивний рівень соціальної зрілості, що характеризується позитивними рольовими позиціями, такими як «Відповідальний», «Діловий», «Дружній», «Комунікативний», «Раціональний» та «Тямущий».
- Від +49 до +25 – інтроспективний рівень соціалізації, який може проявлятися у негативних позиціях, таких як «Уникаючий», «Безпорадний», «Дитина» та «Нераціональний».
- Від +24 до -55 – квазірефлексивний рівень, що свідчить про асоціальну спрямованість особистості, з негативними ролями «Утриманець», «Капризна дитина», «Агресивний», «Конформіст» і «Егоїст».

Таким чином, тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха дозволяє всебічно оцінити рівень зрілості респондентів, надаючи інформацію про їх особистісні характеристики та соціальну адаптацію. Ця методика є важливим інструментом для розуміння психо-соціального

розвитку молоді, що сприяє формуванню індивідуальних планів розвитку та соціальної підтримки студентів.

2.2. Організація та хід дослідження

Процес збору даних проходив у кілька етапів. Перший етап включав попереднє інформування учасників про мету дослідження, його значення та принципи анонімності. Усі учасники отримали письмову згоду на участь у дослідженні, що підкреслювало важливість етичних норм у соціально-психологічних дослідженнях. Збір даних здійснювався у спеціально обладнаних кімнатах коледжу, що забезпечувало комфортну атмосферу для учасників.

На другому етапі проводилось тестування за допомогою різних методик. Було використано «Тест-опитувальник особистісної зрілості» (Ю. Гільбух), методику дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера (адаптована НДІ ім. В.М. Бехтерева); методику «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтьєва. Кожна з цих методик була обрана з урахуванням специфіки досліджуваних характеристик і дозволила отримати комплексні дані про психологічний стан і рівень зрілості учасників.

Процес тестування проходив у два етапи. Перший етап включав заповнення учасниками опитувальників, що вимагало приблизно 30-40 хвилин. Після завершення заповнення респонденти мали можливість обговорити свої відчуття та враження, що сприяло подальшій відкритості в спілкуванні. Після цього проведено інтерв'ю, яке допомогло зрозуміти контекст відповідей респондентів та виявити можливі проблеми, з якими вони стикаються у процесі формування соціально-психологічної зрілості.

На заключному етапі збору даних відбулась математична обробка результатів, що дозволило провести аналіз та узагальнити отримані дані.

Використання статистичних методів дало змогу виявити кореляції між різними аспектами соціально-психологічної зрілості, що дозволило зробити висновки про фактори, які впливають на цей процес. Усі етапи дослідження були спрямовані на забезпечення максимальної точності і об'єктивності отриманих результатів, а також на врахування індивідуальних особливостей учасників.

Методика «Дослідження рівня суб'єктивного контролю» (РСК) Дж. Роттера. Методика РСК є важливим інструментом для вивчення уявлення респондентів про власну здатність контролювати події у своєму житті. Ця методика, адаптована в НДІ ім. В. Бехтерева, допомагає виявити, як індивіди оцінюють свій вплив на ситуації та обставини, що їх оточують. Вона містить запитання, що дозволяють визначити рівень внутрішнього (персонального) та зовнішнього (контингентного) контролю.

У контексті нашого дослідження, рівень суб'єктивного контролю є ключовим аспектом формування самосвідомості, оскільки він вказує на те, наскільки індивід усвідомлює свою відповідальність за власні дії та рішення. Високий рівень суб'єктивного контролю може свідчити про зрілість особистості, в той час як низький рівень може вказувати на залежність від зовнішніх факторів, що заважає розвитку самосвідомості.

Тест «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО). Ця методика, розроблена Джеймсом Крамбом і Леонардом Махолікою з адаптацією Д. Леонтьєва, дозволяє оцінити смислову складову життя респондентів, їх ціннісні орієнтації та мотивацію до саморозвитку. Тест включає ряд питань, які вимагають від респондентів оцінки важливості різних аспектів життя, таких як кар'єра, сім'я, саморозвиток і соціальні взаємодії.

СЖО є особливо цінною у нашому дослідженні, оскільки вона дозволяє виявити, які цінності і цілі мотивують індивідів у їхньому житті, а також наскільки ці цінності узгоджуються з етичними принципами та

моральними нормами. Аналіз отриманих даних дає змогу дослідити, яким чином смисложиттєві орієнтації впливають на процес формування моральної зрілості та самосвідомості.

Висновки до розділу 2

У другому розділі нашого дослідження було всебічно охарактеризовано організацію та методику емпіричного дослідження формування соціально-психологічної зрілості у студентів коледжу. Обрані методи та етапи збору даних стали ключовими для отримання якісної інформації про стан психо-соціальної зрілості молоді, яка навчається у коледжах.

Спершу, в рамках підготовки до дослідження, було чітко визначено об'єкт і предмет дослідження. Об'єктом стало вивчення психо-соціальної зрілості студентів віком від 17 до 19 років, що є критично важливим періодом у їхньому житті, адже в цей час молодь активно формує свої соціальні та особистісні якості, що впливають на їхню адаптацію до навчального процесу та соціального середовища. Визначення мети дослідження, яка полягала у вивченні теоретичних і практичних аспектів формування соціально-психологічної зрілості, стало основою для подальшої роботи.

У дослідженні взяли участь 30 здобувачів освіти, серед яких 20 юнаків та 10 дівчат. Ця вибірка була обрана з урахуванням різноманітності соціальних і професійних контекстів, що дозволило отримати репрезентативні дані про соціально-психологічну зрілість молоді в зазначеному віковому сегменті. Важливим аспектом процесу збору даних стала анонімність учасників, що дозволило забезпечити їхній комфорт та відвертість під час опитування. Забезпечення етичних норм у соціально-

психологічних дослідженнях є необхідним, щоб уникнути ризиків, пов'язаних із розкриттям особистої інформації.

Методи, обрані для дослідження, включали тест-опитувальник особистісної зрілості Ю. Гільбуха, 16-факторний особовий опитувальник Р. Б. Кеттелла, методику діагностики професійної зрілості особистості Б. Басса, а також методику Е. Берна для дослідження Ego-станів особистості. Використання різних методів дозволило зібрати комплексні дані про психологічний стан і рівень зрілості учасників, що створює можливості для глибшого аналізу.

Процес збору даних проходив у декілька етапів. Перший етап передбачав інформування учасників про мету дослідження та його значення, що сприяло створенню довірчої атмосфери. Учасники отримали письмову згоду на участь у дослідженні, підкреслюючи важливість дотримання етичних стандартів. Під час тестування кожен з опитувальників заповнювався у спеціально облаштованих кімнатах коледжу, що забезпечувало учасникам комфорт та зосередженість. Заповнення опитувальників вимагало приблизно 30-40 хвилин, після чого проводилося обговорення відчуттів та вражень учасників, що ще більше посилювало їхню відкритість у спілкуванні.

РОЗДІЛ 3. АНАЛІЗ РЕЗУЛЬТАТІВ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

3.1 Опис отриманих результатів

Першою була використана методика тесту-опитувальника особистісної зрілості, розроблена Ю. З. Гільбухом. Ця методика є однією з перших в Україні стандартних інструментів для оцінки рівня особистісної зрілості, що підтверджується її надійністю та валідністю, які були доведені у численних наукових дослідженнях як в Україні, так і за її межами.

Методика включає п'ять основних шкал:

1. Мотиваційна орієнтація – оцінює прагнення до досягнення соціально значущих цілей, самостійності, ініціативності та лідерства, а також наявність тенденцій до уникнення активності.
2. Ставлення до власного «Я» – вимірює рівень впевненості в собі або навпаки, невпевненості у своїх можливостях.
3. Соціальний обов'язок – оцінює здатність адекватно сприймати дійсність та приймати себе.
4. Життєва позиція – аналізує громадянські цінності, ставлення до спільноти, почуття патріотизму або байдужість до соціуму.
5. Здатність до психологічної близькості – виявляє рівень емпатії, толерантності, духовності та моральності у відносинах з іншими.

Оцінка особистісної зрілості проводиться шляхом підрахунку балів, отриманих за всі 33 питання, що може варіюватися від +100 до -100 балів. Відповіді розподіляються за шкалами:

1. Рефлексивний рівень (+50 до +100): характеризує зрілих індивідів з позитивною соціальною спрямованістю («Відповідальний», «Комунікативний»).

2. Інтроепективний рівень (+25 до +49): проявляється у тих, хто має тенденцію до самоаналізу, але іноді уникає відповідальності («Безпорадний», «Дитина»).

3. Квазірефлексивний рівень (-25 до -55): свідчить про асоціальні установки («Агресивний», «Конформіст»).

Дана методика дозволяє всебічно оцінити особистісну зрілість студентів, їх соціальну активність та потенціал розвитку. Вона також має високу валідність та кореляцію відповідей, що дає змогу визначити рівень сформованості соціальної зрілості.

За результатами дослідження ми отримали наступні результати:

1. Самореалізація. Середній показник за шкалою «Самореалізація» у першокурсників-жінок склав 9,50 балів, тоді як у чоловіків – 11,00 балів, що свідчить про низький рівень. Серед бакалаврів ці показники суттєво зросли: у жінок – 67,50 балів, а у чоловіків – 69,00 балів.

2. Емоційний стан. Низькі результати серед першокурсників можуть бути пов'язані з амбівалентними емоціями та ейфорією, яка спостерігається у 30% респондентів. Це вказує на те, що близько 45% студентів у цій групі демонструють ознаки квазірефлексивного мислення щодо свого «Ідеального Я».

3. Рефлексивна самосвідомість. Серед проміжних рівнів рефлексивної самосвідомості було виявлено, що 6% першокурсників демонструють змішану інтроепекцію, а у бакалаврів цей показник досягає 8%.

4. Квазірефлексія. У поєднанні з інтроепекцією у першокурсників жінок квазірефлексія становить 4,5 балів, а у бакалаврів жінок — 4,2 балів; для чоловіків цей показник становить 5,1 балів.

5. Стійка інтроепекція. Стійка інтроепекція була значно вищою у першокурсників: у жінок — 34,00 балів, а у чоловіків — 23,00 балів. Серед

бакалаврів-жінок цей показник складає 28,50 балів, а у чоловіків — 27,00 балів.

6. Патогенний стиль мислення. Виявлено також патогенний стиль мислення у респондентів, що відображається в кореляції між рівнем зрілості та емоційною реакцією. У мотиваційному блоці значна частина респондентів продемонструвала захисні механізми у вигляді уникання відповідальності, агресії та страху перед невдачею.

Таблиця 3.1.1

Результати оцінки рівня особистісної зрілості студентів за методикою Ю. З. Гільбуха

Показник	Група	Чоловіки	Жінки
Самореалізація	Першокурсники	11,00	9,50
Бакалаври	69,00	67,50	
Емоційний стан	Першокурсники з квазірефлексивним мисленням (середній показник)	45%	
Першокурсники з амбівалентними емоціями	30%		
Рефлексивна самосвідомість	Змішана інтроспекція	8% (бакалаври) / 6% (першокурсники)	
Квазірефлексія	Першокурсники	5,1	4,5

Бакалаври	5,1	4,2	
Стійка інтроспекція	Першокурсники	23,00	34,00
Бакалаври	27,00	28,50	
Патогенний стиль мислення	Загальний показник	Агресія, страх перед невдачею, уникання відповідальності	

Таблиця 3.1.2

Результати оцінки рівня суб'єктивного контролю студентів віком 17-19 років

Шкала	Показник серед юнаків	Показник серед дівчат	Загальний показник
Інтернальність у досягненнях	15,8	17,4	16,3
Інтернальність у сімейних відносинах	13,9	15,6	14,3
Інтернальність у контролі здоров'я	12,5	13,2	12,8

Екстернальність у відносинах із соціумом	16,1	14,7	15,8
Інтернальність загальна	17,0	18,3	17,5
Екстернальність загальна	13,7	12,5	13,3

1. Інтернальність у досягненнях. Юнаки та дівчата мають доволі високий рівень інтернальності, з тенденцією більше покладатися на власні сили та вміння для досягнення успіху. Ця шкала показує рівень впевненості студентів у своїй здатності досягати поставлених цілей завдяки власним зусиллям.
2. Інтернальність у сімейних відносинах. Середній рівень інтернальності вказує на те, що студенти загалом схильні бачити себе частково відповідальними за якість своїх стосунків у сім'ї.
3. Інтернальність у контролі здоров'я. Цей показник демонструє певну відповідальність студентів за власне здоров'я, хоча він залишається дещо нижчим, ніж інші показники, що може вказувати на вразливість перед зовнішніми факторами щодо здоров'я.
4. Екстернальність у відносинах із соціумом. Підвищені показники екстернальності у соціальних взаємодіях вказують на схильність студентів покладатися на обставини чи інших людей у питаннях соціальної взаємодії.
5. Інтернальність загальна. Загальний показник інтернальності свідчить про доволі високий рівень впевненості студентів у власних силах, коли йдеться про контроль над своїм життям.

6. Екстернальність загальна. Показники загальної екстернальності залишаються середніми, вказуючи на часткову залежність від зовнішніх обставин.

“Смисложиттєві орієнтації” (СЖО) Д. Леонтьєва дозволяє оцінити рівень особистісної зрілості та смисложиттєвих орієнтацій, які впливають на психо-соціальну зрілість студентів. Вона включає такі основні шкали:

1. Цілі в житті — усвідомлення життєвих цілей і смислів, спрямованість до майбутнього.
2. Процес життя — задоволеність самим процесом життя, відчуття наповненості щоденних подій.
3. Результативність життя — самооцінка пройденого шляху, задоволеність результатами своїх дій.
4. Локус контролю - Я — усвідомлення власної здатності впливати на події свого життя.
5. Локус контролю - Життя — сприйняття життя як результату своїх дій та відчуття відповідальності за події, що відбуваються.

Таблиця 3.1.3

Результати оцінки смисложиттєвих орієнтацій студентів віком 17-19 років

Шкала	Середній показник серед юнаків	Середній показник серед дівчат	Загальний середній показник
Цілі в житті	24,3	26,8	25,1
Процес життя	20,5	22,1	21,1
Результативність життя	18,9	21,4	19,7

Локус контролю - Я	23,1	24,5	23,6
Локус контролю - Життя	19,8	21,0	20,2

1. Цілі в житті: Показники свідчать, що студенти загалом мають чітке уявлення про свої життєві цілі та спрямованість у майбутнє. Середній рівень у юнаків та дівчат вказує на досить високу мотивацію та життєву активність, з дещо вищим показником у дівчат, які більше орієнтуються на досягнення особистих цілей.

2. Процес життя: Студенти загалом позитивно оцінюють процес свого життя, відчують задоволеність буденністю та її наповненість, проте середній показник є дещо нижчим, що може вказувати на певні складнощі з відчуттям гармонії або повноти життя.

3. Результативність життя: Показники свідчать про відносно низьку задоволеність результатами свого життя, особливо серед юнаків. Це може бути пов'язано з недостатнім досвідом або незадоволенням досягнутими результатами на цьому етапі, що є характерним для молодого віку.

4. Локус контролю - Я: Середні показники за шкалою “Локус контролю - Я” свідчать про високий рівень особистісної відповідальності та впевненість у власному впливі на події свого життя. Студенти, особливо дівчата, почуваються відповідальними за свої вчинки та сприймають себе як важливий фактор у реалізації своїх життєвих планів.

5. Локус контролю - Життя: Середні показники на шкалі “Локус контролю - Життя” є середніми, що вказує на часткову орієнтацію студентів на зовнішні обставини. Вони визнають вплив зовнішнього середовища, але

вважають, що мають достатньо сили, щоб долати труднощі та вирішувати життєві проблеми.

Дані результати свідчать про те, що у більшості студентів коледжу віком 17-19 років спостерігається достатній рівень особистісної зрілості. Вони демонструють прагнення досягати особистісних цілей, приймають відповідальність за своє життя, але в той же час деякі з них можуть відчувати певну недостатню наповненість життєвих подій та незадоволеність результатами своєї діяльності.

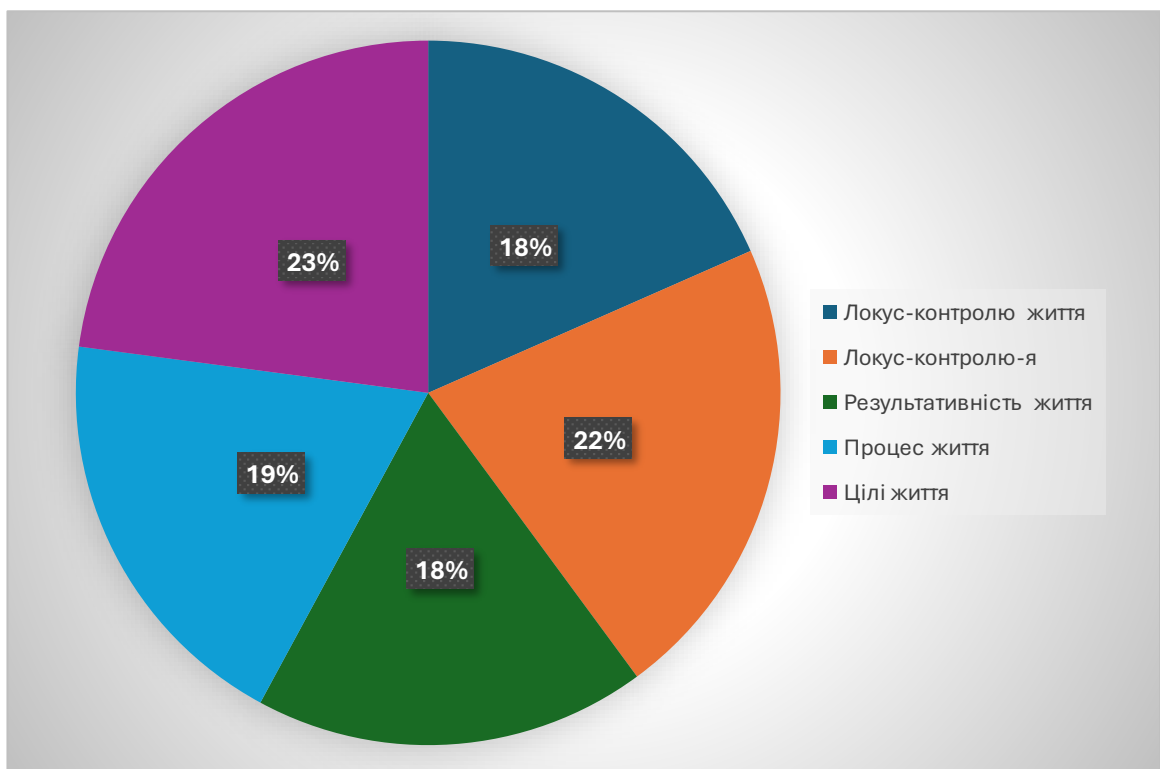


Рис .3.1.1 Середні показники смисложиттєвих орієнтацій студентів коледжу (віком 17-19 років) за методикою СЖО Д. Леонтєва.

Метою нашого дослідження було оцінити рівень психосоціальної зрілості студентів коледжу віком 17–19 років та виявити можливі статеві відмінності у показниках особистісної зрілості та суб'єктивного контролю.

Для цього використано три методики: «Тест-опитувальник особистісної зрілості» (Ю. Гільбуха), Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж. Роттера та «Смисложиттєві орієнтації» (СЖО) Д. Леонтєва. Дослідження охопило 30 студентів (20 юнаків та 10 дівчат). Результати статистичної обробки, зокрема t-критерій та р-значення, дають змогу виявити наявність або відсутність значущих відмінностей між групами. Далі подано таблицю з результатами обчислень для оцінки різниць між юнаками та дівчатами за шкалами методики РСК Дж. Роттера.

Шкала	Середній показник серед юнаків	Середній показник серед дівчат	Загальний середній показник	t-критерій	р-значення
Інтернальність у досягненнях	15.8	17.4	16.3	-1.14	0.27
Інтернальність у сімейних відносинах	13.9	15.6	14.3	-1.02	0.32
Інтернальність у контролі здоров'я	12.5	13.2	12.8	-0.74	0.47
Екстернальність у відносинах із соціумом	16.1	14.7	15.8	0.98	0.33
Інтернальність загальна	17.0	18.3	17.5	-1.36	0.18
Екстернальність загальна	13.7	12.5	13.3	1.08	0.29

За шкалою «Інтернальність у досягненнях» середній показник дівчат (17.4) дещо вищий, ніж у юнаків (15.8), однак різниця не є статистично значущою ($p = 0.27$). Це означає, що статеві відмінності у спрямованості на досягнення у цій групі не виражені.

По шкалі «Інтернальність у сімейних відносинах» дівчата демонструють дещо вищий показник (15.6), ніж юнаки (13.9), проте ця різниця також не є значущою ($p = 0.32$), що свідчить про схожий рівень сімейної відповідальності та інтернального контролю у студентів обох статей.

Шкала «Інтернальність у контролі здоров'я» показує невелику перевагу у дівчат (13.2 проти 12.5 у юнаків), але значущої різниці немає ($p = 0.47$), що може вказувати на однаковий рівень уваги до здоров'я серед респондентів.

У шкалі «Екстернальність у відносинах із соціумом» у юнаків показник дещо вищий (16.1 проти 14.7), однак значущості немає ($p = 0.33$). Це свідчить про те, що залежність від зовнішніх обставин у соціальних відносинах не має значної статевої різниці у цій групі.

Загальна інтернальність дівчат є трохи вищою (18.3) порівняно з юнаками (17.0), що може свідчити про тенденцію дівчат більше контролювати обставини свого життя, але статистичної значущості цей показник не досягає ($p = 0.18$).

Загальна екстернальність, хоч і незначно, є вищою у юнаків (13.7 проти 12.5 у дівчат), що вказує на їхню дещо більшу схильність до залежності від зовнішніх обставин, але ця різниця теж не є значущою ($p = 0.29$).

Отримані дані свідчать, що показники рівня суб'єктивного контролю за методикою Дж. Роттера не мають статистично значущих статевих відмінностей. Це дозволяє зробити припущення про схожий рівень

суб'єктивного контролю та психосоціальної зрілості серед студентів коледжу незалежно від статі. Хоча дівчата демонструють дещо вищі середні показники за шкалами інтернальності, ці різниці не досягають рівня значущості, що свідчить про аналогічну схильність до контролю за власним життям у обох груп.

3.2 Розробка практичних рекомендацій щодо розвитку психо-соціальної зрілості студентів

Формування психо-соціальної зрілості у студентів коледжу є ключовим напрямком роботи з молоддю, оскільки саме в цьому віці відбувається активне становлення особистості, її самооцінки, ставлення до інших людей, суспільства і майбутньої професійної діяльності. Основний фокус у процесі розвитку психо-соціальної зрілості варто зробити на розвиток адекватної самооцінки, самоконтролю, комунікативних навичок, а також здатності до прийняття обґрунтованих рішень та відповідального ставлення до власних вчинків. Однією з важливих рекомендацій є проведення тренінгів, орієнтованих на особистісний розвиток, самопізнання та рефлексію. У таких тренінгах студенти можуть усвідомити свої сильні та слабкі сторони, оцінити власні життєві цінності, цілі й особисті ресурси. Рефлексивні вправи та обговорення допомагають студентам краще розуміти свої емоції та переживання, а також усвідомити свою здатність впливати на хід свого життя, формуючи відповідальне ставлення до своїх рішень та дій.

Розвиток комунікативних та міжособистісних навичок є ще одним важливим аспектом психо-соціальної зрілості, що відіграє значну роль у процесі соціалізації та підготовки до майбутніх професійних завдань. Організація групових занять, на яких студенти практикують навички спілкування, вчать розв'язувати конфлікти, проявляють емпатію та

активно слухають, сприяє розвитку гнучкості у спілкуванні, толерантності та поваги до інших. Ці заходи не лише допомагають студентам краще зрозуміти себе і своїх товаришів, але й розвивають у них вміння адаптуватися до різних життєвих обставин, зміцнюють стресостійкість та емоційну стабільність — якості, які допомагають успішно долати життєві труднощі.

Важливим компонентом психо-соціальної зрілості є розвиток внутрішньої мотивації, що формує відповідальне ставлення до життя та орієнтацію на соціально значущі цілі. Наставницькі програми та заходи особистісного розвитку, волонтерська діяльність, обговорення життєвих цінностей та кар'єрних цілей можуть допомогти молоді усвідомити необхідність соціально відповідальної поведінки. Участь у соціальних проєктах дозволяє студентам відчути власну роль у суспільстві, навчитися бачити життя в ширшому контексті та брати на себе відповідальність за свій внесок у спільне благо.

Також важливим завданням є профілактика низької інтернальності та розвиток позитивної життєвої позиції. Тренінги, спрямовані на розвиток самоконтролю та подолання залежності від зовнішніх обставин, можуть підвищити рівень інтернальності, впевненість у своїх силах і здатність самостійно керувати власним життям. Студенти повинні навчитися бачити вплив як зовнішніх, так і внутрішніх чинників на своє життя, розвивати навички адаптації до змін та гнучкість для ефективного подолання життєвих труднощів. Формування впевненості у власних силах і здатності брати відповідальність за своє життя сприятиме розвитку цілеспрямованості та відповідального ставлення до життя — ознаками зрілої та соціально відповідальної особистості.

Висновки до розділу 3

Результати дослідження дозволяють зробити висновок, що рівень психо-соціальної зрілості студентів коледжу, як і очікувалося, помітно зростає на пізніших етапах навчання, що проявляється у вищих показниках самореалізації, емоційної стабільності та здатності до самоконтролю. Зокрема, аналіз за методикою Ю. З. Гільбуха показав, що у бакалаврів, порівняно з першокурсниками, спостерігається більш високий рівень самореалізації, що є результатом тривалої адаптації до соціальних і навчальних вимог, а також загального особистісного зростання. Рівень самореалізації у бакалаврів істотно перевищує показники першокурсників, що свідчить про розвиток відповідальності та впевненості в собі, а також здатності досягати особистісно та соціально значущих цілей. На відміну від цього, у першокурсників часто спостерігаються квазірефлексивні установки, що виражаються у низькому рівні готовності брати на себе відповідальність за власні дії, уникненні самостійних рішень та нерозвинених навичках рефлексії.

Дослідження емоційної стабільності показало, що студенти перших курсів часто перебувають у стані емоційної ейфорії, зумовленої початковими очікуваннями та новизною навчального середовища. Однак приблизно у третини першокурсників виявлені ознаки амбівалентності в емоційній сфері, що може впливати на їхню здатність ефективно взаємодіяти із соціальним середовищем, сприймати і правильно оцінювати власні можливості. У порівнянні з першокурсниками, бакалаври демонструють більшу емоційну стабільність та стійку інтроспекцію, що свідчить про їхню здатність не тільки аналізувати власні емоції та переживання, а й враховувати їх у процесі прийняття рішень і формування власної життєвої позиції.

Суттєвим фактором психо-соціальної зрілості є рівень розвитку рефлексивної самосвідомості, що проявляється у здатності до самоаналізу та критичного оцінювання власних дій і цінностей. За отриманими даними, більшість першокурсників мають низький рівень рефлексивності, проте на бакалаврських курсах цей показник зростає, і студенти демонструють більш розвинуту здатність до інтроспекції та критичного мислення, що є ознакою поступового переходу до зрілих соціальних та особистісних установок. Водночас виявлено, що серед першокурсників переважає квазірефлексія, що ускладнює об'єктивну оцінку власного розвитку та життєвих цілей.

Поряд із цим, результати, отримані за методикою смисложиттєвих орієнтацій Д. Леонтьєва, вказують на те, що студенти старших курсів, зокрема бакалаври, мають більш визначену спрямованість на досягнення життєвих цілей, а також високий рівень відповідальності за своє життя, що підтверджує вищий рівень особистісної зрілості. Більшість бакалаврів демонструють ясне усвідомлення власних цілей, задоволення від процесу життя, а також впевненість у своїй здатності впливати на події, що відбуваються в їхньому житті. Ці показники значно відрізняються від рівня усвідомлення життєвих цілей у першокурсників, для яких характерна невизначеність у розумінні майбутнього, що може бути обумовлено відсутністю достатнього життєвого досвіду та навичок планування.

Щодо показників інтернальності та екстернальності, студенти старших курсів показали вищий рівень інтернальності у досягненнях, що свідчить про їхню схильність брати на себе відповідальність за особисті успіхи, а також у сімейних і соціальних взаємодіях. З іншого боку, високий рівень екстернальності, виявлений серед першокурсників у сфері соціальних взаємодій, свідчить про їхню схильність покладатися на обставини або зовнішніх осіб, що може обмежувати їхню здатність до повноцінної адаптації у соціумі. Однак навіть серед бакалаврів виявлено

середні показники екстернальності, що вказує на те, що частина студентів усе ще схильна покладатися на зовнішні обставини у вирішенні певних життєвих ситуацій.

Отже, отримані результати свідчать про поступовий розвиток психо-соціальної зрілості студентів протягом навчання. Студенти старших курсів демонструють вищий рівень особистісної та соціальної зрілості, вищу саморефлексію, більш розвинуту здатність до самоконтролю, а також стабільні життєві орієнтири та відповідальність за власне життя. Водночас результати вказують на необхідність запровадження додаткових тренінгів з особистісного розвитку, спрямованих на підтримку першокурсників, допомогу їм у формуванні життєвих цілей, емоційної стабільності, а також навичок рефлексії та самоконтролю, що сприятиме їхньому повноцінному розвитку як зрілих особистостей у майбутньому.

ВИСНОВКИ

У процесі виконання дипломної роботи було всебічно вивчено формування психо-соціальної зрілості у студентів коледжу, що є важливим етапом їхнього розвитку в період переходу від підліткового до дорослого віку. Аналіз теоретичних і практичних аспектів соціально-психологічної зрілості показав, що цей процес є багатограним і залежить від багатьох факторів, серед яких ключовими є емоційна стабільність, соціальна адаптивність, комунікативні навички, а також здатність до критичного мислення та рефлексії.

Загалом, у роботі було розглянуто теоретичні основи поняття соціально-психологічної зрілості, визначено її структуру та особливості, зокрема, ті, що характерні для студентів віком 17-19 років, у якому перехід до самостійного життя та нових соціальних ролей є одним з найбільш важливих етапів. Психо-соціальна зрілість у цей період формує основи для подальшої адаптації до навчального процесу, розвитку професійних якостей та встановлення здорових міжособистісних стосунків.

Емпіричне дослідження, яке було проведене в рамках роботи, дозволило отримати глибоке розуміння рівня психо-соціальної зрілості студентів коледжу на різних етапах навчання. Результати дослідження показали, що рівень зрілості студентів зростає з підвищенням курсу навчання, що особливо виразно проявляється у розвитку емоційної стабільності, здатності до самоконтролю, а також вищому рівні самореалізації у старших курсах. Це свідчить про поступовий процес адаптації студентів до навчального середовища та їхніх соціальних ролей, що, в свою чергу, є важливим індикатором їхнього загального особистісного розвитку.

Зокрема, виявлено, що бакалаври демонструють значно вищий рівень самореалізації, що є результатом тривалої адаптації до вимог навчального процесу та соціального середовища. Вони мають більшу емоційну стабільність, здатність до інтроспекції та критичного мислення, що вказує на їхню зрілість як особистостей. Порівняно з ними, студенти першого курсу часто перебувають на етапі емоційної ейфорії або амбівалентності, що може затруднювати їхню адаптацію та ефективну взаємодію з оточенням.

На основі аналізу результатів дослідження було розроблено практичні рекомендації, що включають необхідність запровадження додаткових тренінгів та програм, спрямованих на розвиток психо-соціальної зрілості студентів першого курсу. Особливу увагу слід приділити формуванню емоційної стабільності, розвитку рефлексії, критичного мислення та здатності до самоконтролю, що допоможе студентам більш ефективно адаптуватися до навчання та соціального середовища, а також сформувати відповідальність за своє життя та розвиток.

Загалом, результати дослідження свідчать, що психо-соціальна зрілість студентів коледжу формується поступово, протягом всього періоду навчання. Важливими чинниками цього процесу є рівень соціальної адаптації, емоційної стабільності та самореалізації, а також здатність до самоконтролю та критичного оцінювання своїх дій. Успішна інтеграція молоді в соціум та навчальний процес залежить від комплексного розвитку цих якостей, що є основою для їхнього подальшого особистісного та професійного зростання.

Таким чином, дана робота має важливе значення для розуміння процесів формування психо-соціальної зрілості у молоді та для розробки практичних заходів, спрямованих на підтримку студентів у цей період їхнього життя, що є критично важливим для успішної адаптації в суспільстві та професійному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук І.П. Формування позитивної Я концепції особистості майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки: автореферат канд. дис.К. 2003. 21 с.
2. Антонова Н.О Взаємозв'язок психологічної та професійної зрілості студентів психологічного факультету. URL: http://newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/2010_7/st01.pdf (дата звернення 29.10.2024 року)
3. Блинова О.Є. Соціально-психологічна безпечність освітнього середовища як чинник позитивного психологічного клімату студентської групи. URL: [///C:/Users/%D0%9B%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B0/Downloads/Tipp_2019_1_34%20\(1\).](///C:/Users/%D0%9B%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B0/Downloads/Tipp_2019_1_34%20(1).) (дата звернення 29.10.2024 року)
4. Блинова О.Є. Роль етнічних стереотипів у міжкультурному оцінюванні студентської молоді. URL: <file:///C:/Users/%D0%9B%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B0/Downloads/159430-348341-1-SM.pdf> (дата звернення 29.10.2024 року)
5. Гапоненко Л.О. Рефлексія як умова розвитку особистості: монографія. – Дніпропетровськ: пороги, 2009. 175 с.
6. Гільман А.Ю. Рефлексивність як основа формування саногенного мислення студента. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції «Актуальні проблеми наукового й освітнього простору в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів». Мукачево, 2015. С. 62–65.
7. Гільман А.Ю. Саногенне мислення як умова самореалізації студентської молоді. Матеріали Міжнародної науково-практичної

конференції. Наукова дискусія: питання педагогіки та психології. Київ, 2015. С. 113–116.

8. Гільбух Ю.З. Тест особистісної зрілості. URL: <https://onlinetestpad.com/ru/testresult/11130-test-lichnostnoj-zrelosti-gilbukh?savedtestid=39800012> (дата звернення 29.10.2024 року)

9. Гуров А.М. Поняття та ознаки рефлексивного мислення. Інститут підготовки кадрів для органів юстиції Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого». URL: <http://www.pravnik.info/fomum-pr/2077-ponyattya-ta-oznaki-refleksivnogo-mislennya-pri-dopiti.html> (дата звернення 29.10.2024 року)

10. Забродський М.М. Основи вікової психології: Навч. посібник. Тернопіль, 2005. С. 91-106.

11. Зрілість. Енциклопедія практичної психології. URL: <http://psychologis.com.ua/zrelost.htm> (дата звернення 29.10.2024 року)

12. Коефіцієнт кореляції Спірмана. URL: <https://math.semestr.ru/corel/spirmen.php> (дата звернення 29.10.2024 року)

13. Копець Л.В. Психологія особистості: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 458 с.

14. Кравець Н.Б. Розвиток рефлексії майбутніх психологів у процесі вивчення самовиховання і саморозвитку особистості. URL: file:///C:/Users/%D0%9B%D0%B0%D1%80%D0%B8%D1%81%D0%B0/Downloads/znppo_2012_12_15.pdf (дата звернення 29.10.2024 року)

15. Лозарко О.В. Соціальна зрілість як інтегративний модуль професійної безпеки сучасного студента. Науковий вісник Херсонського державного університету. URL: http://pj.kherson.ua/file/2016/psychology_03/ukr/part_1/12.pdf (дата звернення 29.10.2024 року)

16. Мірошник З.М. Рольова структура особистості вчителя початкових класів: Монографія. Харків. ХНПУ, 2011. 306 с.
17. Москаленко В.В. Соціалізація особистості: монографія. К.: Фенікс, 2013. 540 с.
18. Носенко Л.Е. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: Монографія. К.: Вища школа, 2003. 126 с.
19. Панок В.Г. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах. К.: НікаЦентр, 2002. С. 18-28.
20. Пов'якель Н.І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія. К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. 295 с.
21. Радул В. Соціальна зрілість як вершина акмеологічного розвитку особистості. Рідна школа №3 (березень) 2011. С. 15-19.
22. Сівак Н.А. Соціальна компетентність у контексті соціалізації студентів вищих навчальних закладів. Традиції та новації сучасної освіти в Україні. URL: file:///C:/Users/Downloads/NiO_2013_3_47.pdf (дата звернення 28.10.2024 року)
23. Хомуленко Б.В. Характеристика рольових профілів психолога. Psychological Prospects. Issue 26, 2015. С. 308-316.
24. Шишкіна Х.Ю. Розвиток соціально-психологічної зрілості як чинник здоров'я особистості. Психологічні перспективи. Випуск 23, 2014. С. 329-341.
25. Kumar L. Social maturity of higher secondary students. International Journal of Advanced Research and Development. Volume 1; Issue 8; August 2016; Page №. 57-60.

26. Абрамова Т.Ю. Психологія особистості: теорія і практика. М.: Видавництво «Російська політика», 2008. 250 с.
27. Баранов В.Ф. Особистісна зрілість і соціалізація молоді. К.: Академвидав, 2009. 180 с.
28. Белова О.Г. Психологічний розвиток особистості студента у вищій школі. К.: Вища школа, 2007. 225 с.
29. Дьяченко Л.О. Вивчення рівня особистісної зрілості студентів-психологів. Вісник Львівського університету. Психологія. Львів, 2010. С. 48–52.
30. Єфремова Т.В. Роль рефлексії у розвитку особистості студента. Психологія і педагогіка вищої школи. Київ, 2006. С. 75–80.
31. Завгородня О.Ю. Роль рефлексії в особистісному зростанні студента. Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Психологія. 2008. № 1. С. 12–16.
32. Іванова О.М. Психологія розвитку особистості: Вчення та методи. Харків: «Основа», 2010. 174 с.
33. Кузнєцова І.В. Соціальна адаптація студентів: теоретичні основи та практичні аспекти. К.: Л.2021. с. 12-15
34. Кузнєцова І.В. Соціальна адаптація студентів: теоретичні основи та практичні аспекти. К.: Либідь, 2011. 198 с.
35. Левченко Т.А. Психологічна зрілість особистості у студентів-психологів. Психологічні дослідження: теорія та практика. К.: Академвидав, 2012. 154 с.
36. Літвінова Н.П. Соціальна зрілість як основа професійної компетентності. Вісник психології та педагогіки. Харків, 2013. С. 42-46.
37. Мартинюк О.В. Психологія особистості: Вчення про етапи розвитку та зрілість. Миколаїв: Фенікс, 2007. 212 с.
38. Маслова І.А. Вплив соціальної зрілості на адаптацію студентів до навчання. Психологія освіти та навчання. Одеса, 2009. С. 98-102.

39. Мельник І.В. Психологія соціальної зрілості студентів. Львів: Світлич, 2014. 276 с.
40. Назаренко О.В. Формування рефлексивного мислення у студентів. Наукові праці Київського університету. К.: Вища школа, 2015. 208 с.
41. Никифорова Т.М. Рефлексія як чинник професійного розвитку психолога. Монографія. К.: Інститут психології, 2010. 160 с.
42. Оніщенко О.В. Роль психологічної зрілості у формуванні професійної компетентності практичного психолога. Вісник психологічних наук. Харків, 2016. С. 66-70.
43. Осипов В.В. Соціально-психологічна зрілість як фактор успішної інтеграції студентів у професійне середовище. К.: Інститут психології, 2012. 220 с.
44. Пилипенко В.І. Роль рефлексії в професійному розвитку психолога. Психологія сучасної освіти. Харків: Фактор, 2014. С. 112-116.
45. Руденко С.О. Психологічні основи розвитку соціальної зрілості у студентів. Психологія розвитку особистості. Дніпро: Професіонал, 2009. С. 67-71.
46. Семенов В.О. Психологія соціальної зрілості у професійній діяльності. Одеса: Остром, 2011. 200 с.
47. Трофимова Н.І. Психологічні аспекти соціальної зрілості особистості. Наукові дослідження. К.: Університет, 2014. 315 с.
48. Чередник О.С. Формування соціально-психологічної зрілості у студентів-психологів. Львів: Літопис, 2013. 230 с.
49. Шевченко О.А. Психологія професійної підготовки майбутніх психологів: інноваційні підходи. К.: Освіта, 2015. 244 с.
50. Яковлева О.П. Формування позитивної Я-концепції у студентів як чинник професійної зрілості. Вісник психології. Київ, 2016. С. 80-85.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Тест особистісної зрілості Ю.З. Гільбульха

1. Манера, в которой большинство моих учителей (руководителей) обращаются со мной, такова, что они:

- ☐ пытаются постоянными придирками сделать мою жизнь несчастной;
- ☐ проявляют тенденцию критиковать меня везде, где только могут;
- ☐ безразличны ко мне до тех пор, пока я подчиняюсь установленным ими правилам и выполняю работу удовлетворительно;
- ☐ недостаточно требовательны к моей работе;
- ☐ мало вознаграждают меня за мою добросовестность;
- ☐ порицают меня за ошибки и награждают, когда я этого заслуживаю;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

2. Играя в шахматы, шашки, в другие игры, я обычно при проигрыше реагирую:

- ☐ тем, что стараюсь выяснить причины неудачи, чтобы усовершенствовать свои умения;
- ☐ восхищением перед совершенством мастерства противника, причем это чувство «забывает» все другие переживания;
- ☐ переживанием чувства своей неполноценности по отношению к противнику;
- ☐ сознанием того, что зато я превосхожу многих в других вещах и, следовательно, при желании смогу добиться успеха и в этой игре;
- ☐ сознанием относительной незначимости поражения или победы в такого рода играх, а также быстрым забыванием происшедшего;
- ☐ решимостью во что бы то ни стало добиться реванше;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

3. Будучи вынужденным отказаться от какого-либо плана или каких-либо притязаний (например, победить на олимпиаде, поступить в ВУЗ, разбогатеть, стать лучшим учеником класса, попасть в группу учеников, отправляющихся в заграничную экскурсию, вступить в брак с определенным лицом и т.п.), я нахожу, что я:

- ☐ буду несчастным до конца жизни;
- ☐ имею столько других интересов, что скоро найду что-либо взамен;
- ☐ полон решимости добиться осуществления своего любой ценой, даже если на это уйдет вся оставшаяся жизнь;

- ☐ пытаюсь извлечь из неудачи как можно больше жизненных уроков;
- ☐ ни на что лучшее не мог надеяться;
- ☐ буду несчастлив в течение какого-то времени, но преодолею это состояние;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

4. Степень, в какой люди мне нравятся по своему характеру:

- ☐ либо очень высокая, либо нулевая;
- ☐ при первом знакомстве люди могут мне нравиться, но не настолько, чтобы я сразу захотел стать их лучшим другом;
- ☐ каждый человек как будто нравится мне при первой встрече, но потом я часто разочаровываюсь;
- ☐ люди нравятся мне только в том случае, если я знаю их очень хорошо;
- ☐ мне не нравится никто;
- ☐ многие люди в некоторой степени мне нравятся;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

5. Я склонен сообщать о своих неудачах, провалах или неспособностях малознакомым людям следующим образом:

- ☐ рассказываю о них, когда кажется, что это вызывает у кого-то искренний интерес;
- ☐ вскользь рассказываю о своих неудачах и только тогда, когда это уместно по ходу разговора;
- ☐ иногда упоминаю о своих неудачах с целью излить душу и вызвать сочувствие собеседника;
- ☐ как правило, не упоминаю о своих неудачах, чтобы не создавать проблем для собеседника;
- ☐ часто не могу удержаться от желания пожаловаться на свои неудачи;
- ☐ свои неудачи стараюсь изобразить как успехи;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

6. Люди, чье мнение отличается от моего:

- ☐ иногда оказываются правы;
- ☐ обычно являются достаточно подготовленными и потому уверенными в себе;
- ☐ просто недостаточно образованны;
- ☐ находят для себя удовлетворение в том, что имеют собственное мнение;
- ☐ высказывают другой взгляд на данный вопрос из чувства противоречия;
- ☐ нередко превосходят меня в компетентности или в интеллектуальном отношении;

- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

7. Я предпочитаю иметь в игре или в соревновании такого противника, который:

- ☐ является мастером и превосходит меня, так как в этом случае у меня будет больше шансов усовершенствовать свои умения;
- ☐ несколько превосходит меня, в этом случае испытание больше стимулирует меня;
- ☐ является равным мне по силе, в этом случае оба противника показывают свой максимум и имеют равные шансы одержать победу;
- ☐ слабее меня и я знаю, что смогу у него выиграть;
- ☐ будет сам стараться, чтобы я выиграл и сохранил веру в свои силы;
- ☐ несколько слабее, и у меня будет шанс выиграть;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

8. Для меня жизнь стоит чего-либо лишь в той степени, в какой я могу:

- ☐ добиваться своих успехов во всех своих начинаниях;
- ☐ полностью реализовать свой творческий потенциал;
- ☐ получать в свое распоряжение все необходимые материальные блага в готовом виде заниматься лишь хобби;
- ☐ иметь возможность добывать средства для своего собственного развития;
- ☐ иметь возможность сравнительно спокойной жизни;
- ☐ вести обеспеченный, безмятежный образ жизни;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

1. Моя тенденция дискутировать с коллегами состоит в том, что:

- ☐ мне трудно удержаться от спора по любому поводу;
- ☐ обычно я участвую в дискуссиях, если тема меня интересует;
- ☐ я редко спорю с кем бы то ни было, так как обычно диспутанты стремятся не к истине, а к признанию своей точки зрения;
- ☐ не люблю втягиваться в дискуссии из-за их сумбурности;
- ☐ не люблю дискуссии, так как редко выхожу из них победителем;
- ☐ избегаю участвовать в дискуссиях из-за своей робости;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

2. Когда кто-либо из членов моей семьи критикует меня, то моя обычная реакция заключается в том, чтобы:

- ☐ проанализировать причины и мотивы критики;

- ☐ поинтересоваться у автора критики ее основания и учесть их в своих последующих действиях;
- ☐ ничего не сказать, забыть о ней;
- ☐ при случае самому подвергнуть оппонента критике;
- ☐ при уверенности в своей правоте защитить себя;
- ☐ ничего не сказав, занять против критика «зуб»
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

3. В своих попытках добиться успехов в жизни я полагаюсь в первую очередь на:

- ☐ помощь семьи, родителей;
- ☐ собственные усилия и настойчивость;
- ☐ отсутствие могущественных врагов;
- ☐ везение;
- ☐ наличие влиятельных знакомых;
- ☐ наличие верных друзей
- ☐ не могу ответить на этот вопрос

4. В отношении доверия к людям я придерживаюсь того принципа, что:

- ☐ нужно людям доверять, но при этом всех без исключения проверять;
- ☐ доверять нельзя никому, даже самому себе;
- ☐ в какой-то степени доверять нужно каждому человеку;
- ☐ все зависит от конкретного человека: с одним можно доверять полностью, другим – ни на йоту;
- ☐ люди обычно не оправдывают вашего доверия;
- ☐ чрезмерная доверчивость – мой самый большой грех;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

5. Моя реакция на мысль о собственной смерти состоит:

- ☐ в сильном отталкивании этой мысли;
- ☐ в том, что я часто думаю о смерти и мечтаю, чтобы она была мгновенной;
- ☐ в том, что я принимаю это как данность в качестве конечной неизбежности и часто об этом не думаю;
- ☐ в том, что я часто об этом размышляю, мечтаю иметь сильную волю для достойной встречи со смертью;
- ☐ в том, что я боюсь смерти, но не часто говорю об этом другим;
- ☐ я думаю о смерти и страшусь ее лишь под непосредственным впечатлением от известия о чьей-то смерти;

- ☐ не могу ответить на этот вопрос.
6. **Степень, в какой я пытаюсь произвести благоприятное впечатление на других людей, выражается в том, что я:**
- ☐ строю на этот счет определенные планы и посвящаю этому много времени;
- ☐ редко заранее планирую делать это, но если представляется возможность, пытаюсь произвести хорошее впечатление;
- ☐ посвящаю этому мало времени;
- ☐ не люблю эту тенденцию в других и никогда не делаю этого сам;
- ☐ очень глубоко и долго страдаю, если оказывается, что обо мне сложилось неблагоприятное впечатление среди уважаемых мною людей;
- ☐ испытываю приятное чувство, если оказывается, что обо мне сложилось благоприятное впечатление;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.
7. **Сталкиваясь с необычной проблемой в личных делах, я:**
- ☐ никогда не колеблюсь сразу же обратиться за помощью к кому-либо, кто знает об этом больше, чем я;
- ☐ если есть возможность, сразу же прошу кого-либо из друзей помочь мне;
- ☐ очень редко беспокою кого-либо из друзей просьбой помочь мне;
- ☐ никогда не обращаюсь за помощью к посторонним;
- ☐ прилагаю все усилия для ее решения, прежде чем обращаться к кому-либо за помощью;
- ☐ после некоторых колебаний обращаюсь к друзьям за помощью;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.
8. **Мое отношение к родственникам и друзьям таково, что я:**
- ☐ ценю тех из них, которые являются для меня близкими по своим духовным интересам;
- ☐ ценю тех из них, которые стимулируют меня в интеллектуальном отношении;
- ☐ мне требуется больше друзей и родственников, чем я имею в настоящее время;
- ☐ то количество друзей и родственников, которое я сейчас имею, мне достаточно;
- ☐ они не являются необходимым для моего счастья;
- ☐ ценю тех из них, которые, как и я, интересуются в основном материальными вещами
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.
9. **Когда какой-либо член моей семьи несправедливо, как мне кажется, критикует меня или просто придирается ко мне, моей обычной реакцией является:**

- ☐ негодовать, но ничего не говорить;
- ☐ поддерживать мир в семье, соглашаясь с критиком и улещивая его
- ☐ ничего не говорить, но попытаться позже свести счеты;
- ☐ попытаться понять, почему меня критикуют, и, проявляя выдержку достойно защитить себя;
- ☐ не принимать услышанное близко к сердцу, так как со временем все образуется;
- ☐ рассердившись, вступить в спор;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

10. Способ, каким я реагирую на религию, состоит в том, что я:

- ☐ не нуждаюсь ни в какой религии: но, думаю, что для большинства людей она необходима;
- ☐ читаю и провожу наблюдения в связи с разными религиями и в результате со временем решу для себя этот вопрос;
- ☐ занимаюсь изобретением собственной религии, которая, как я надеюсь, со временем будет меня удовлетворять;
- ☐ имею религию, которая меня удовлетворяет;
- ☐ считаю религию моих родителей наиболее подходящей для меня;
- ☐ принимаю религию моих родителей, хотя она меня и не удовлетворяет;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

11. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в других странах, выражается в том, что я:

- ☐ совершенно не интересуюсь этой информацией;
- ☐ слишком занят решением собственных проблем, чтобы много думать о проблемах, существующих в других частях мира;
- ☐ делаю это в очень редких случаях и по случайным поводам;
- ☐ проявляю к ней интерес в минимальной степени;
- ☐ делаю это с удовольствием, но без каких-либо конкретных выводов для своей страны;
- ☐ стремлюсь изучать условия в других частях мира, чтобы сопоставлять с ними положение в собственной стране и мечтать о его улучшении;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

12. Будучи вынужденным к публичному выступлению, я нахожу, что:

- ☐ это чрезвычайно трудно и вызывает у меня смущение и заикание;
- ☐ это трудно, но я могу владеть собой без заметных признаков смущения;
- ☐ это чрезвычайно трудно, но поскольку под вопросом мое самоуважение, не стараюсь уклониться;

- ☐ обычно я могу говорить без особых усилий;
- ☐ я часто испытываю удовольствие, высказываясь публично;
- ☐ это трудно, поскольку я не испытываю уверенности в благожелательности аудитории;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

13. Степень, в какой я читаю и изучаю информацию о социально-политических и экономических изменениях в родной стране, выражается в том, что я:

- ☐ читаю много относящегося к этой теме, так как меня глубоко волнуют события, происходящие в нашем обществе;
- ☐ читаю такую информацию только тогда, когда больше нечего читать или когда я это должен делать;
- ☐ читаю такую информацию сравнительно регулярно;
- ☐ считаю это занятие бессмысленным, так как простой человек все равно ни на что повлиять не может;
- ☐ читаю такую информацию только для того, чтобы при случае быть в состоянии принять участие в ее обсуждении;
- ☐ глубоко равнодушен ко всему, что выходит за пределы моих личных дел;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

14. Моя реакция на положительную публикацию в прессе моего имени или имени кого-либо из моих родных и близких состоит в том, что я:

- ☐ испытываю сильное удовольствие и часто с гордостью показываю соответствующее место своим друзьям и знакомым;
- ☐ внутренне испытываю приятное чувство, но стойко удерживаюсь от каких-либо его выражений;
- ☐ при виде своего имени в печати не испытываю радостного волнения, так как понимаю ничтожность этого события;
- ☐ в первый момент испытываю приятное чувство, но тут же забываю об этом событии;
- ☐ испытываю приятное чувство, хотя и считаю, что это проявление душевного тщеславия;
- ☐ в течение некоторого времени испытываю приятное чувство, о котором могу сдержанно рассказать близким и друзьям;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

15. Мое отношение к предзнаменованиям, приметам, предчувствиям и т.п. состоит в том, что:

- ☐ в своем жизненном опыте я убедился: что они почти всегда указывают на успех или неудачу в какой-либо деятельности;
- ☐ они обычно предвещают успех или неудачу в какой-либо деятельности;

- ☐ я не могу решить, является ли это случайностью или же они действительно предвещают определенные события;
- ☐ я не верю, что они предвещают что-либо для кого-либо и поэтому не запоминаю их;
- ☐ я понимаю, что они ложны, но ловлю себя на внимании к ним;
- ☐ борясь с их влиянием на меня, действую им наперекор;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

16. Степень моей активности на работе характеризуется одним из следующих вариантов:

- ☐ всегда стремлюсь играть ведущую роль в дискуссиях;
- ☐ иногда втягиваюсь в дискуссию, не будучи достаточно компетентным в обсуждаемом вопросе;
- ☐ не принимаю участия в дискуссиях, если не уверен в истинности и ценности того, о чем собираюсь сказать;
- ☐ никогда не принимаю участия в дискуссии, так как, не верю в их полезность;
- ☐ принимаю участие, если нужно поддержать дискуссию, но не руководить ею;
- ☐ всегда принимаю участие в дискуссиях, хотя и не стремлюсь к лидерству;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

17. Степень, в какой я обращаюсь к прорицателям, заключается в том, что они:

- ☐ могут быть полезны, только когда сталкиваешься с серьезной проблемой и не знаешь, какое принять решение;
- ☐ иногда можно обратиться к ним – когда знаешь, что друзья тоже собираются это сделать (ради развлечения);
- ☐ заслуживают того, чтобы консультироваться у них при каждой возможности;
- ☐ никогда не следует их посещать, потому что они жулики;
- ☐ обладают удивительной интуицией, позволяющей им иногда правильно предсказать судьбу человека;
- ☐ неплохие психологи;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

18. Степень, в какой я иду на финансовый риск, заключается в том, что я:

- ☐ часто иду на значительный риск, так как если выигрываю, я выигрываю много;
- ☐ иду на серьезный риск только тогда, когда баланс явно в мою пользу;
- ☐ не допускаю серьезного риска и в случае проигрыша не поддаюсь никакому азарту;
- ☐ использую небольшие шансы, так как при этих условиях в случае проигрыша могу продолжать свои попытки;
- ☐ не полагаюсь ни на какие случаи, предпочитаю иметь стопроцентную гарантию;
- ☐ не могу жить без постоянного риска;

☐ не могу ответить на этот вопрос.

27. Мое отношение к миру в целом состоит в том, что:

☐ он преисполнен злом и я не жду от него ничего радостного;

☐ он имеет много соблазнов, так что трудно кому-либо остаться безгрешным, но все равно стремиться к этому надо;

☐ мир представляет собой интересную панораму, я стремлюсь использовать свои силы для его усовершенствования;

☐ мир может быть хорошим, если жизнь людей будет исполнена достоинства и подлинной доброты, нужно посвящать этому все силы;

☐ я живу только раз, поэтому намерен наслаждаться жизнью, а не мечтать о благе всего человечества;

☐ я являюсь частью мира, хорош он или плох, поэтому принимаю его таким, какой он есть;

☐ не могу ответить на этот вопрос.

28. Учитывая, что каждый хочет иметь много денег для удовлетворения своих потребностей, я так же хочу больше денег для того, чтобы:

☐ жить, не в чем не отказывая, иметь лучший дом, лучший автомобиль, много красивой и модной одежды и т.п.

☐ осуществить свои жизненные планы, такие, как усовершенствование своего бизнеса или профессиональных способностей, получение высококачественного образования и т.п.;

☐ иметь возможность покупать лотерейные билеты, жетоны для игровых автоматов и т.п.;

☐ иметь возможность помогать родственникам и близким людям, которые нуждаются;

☐ застраховать свою жизнь;

☐ чтобы у меня была возможность делать то, что захочу;

☐ не могу ответить на этот вопрос.

29. При чтении ежедневных газет мое отношение к материалам, касающимся моей будущей профессии, заключается в том, что:

☐ всегда внимательно прочитываю такие материалы;

☐ читаю только те материалы, которые мне интересны;

☐ очень редко читаю что-либо о своей профессии, мне хватает того, что имею на работе;

☐ редко читаю материалы о своей профессии;

☐ не читаю такие материалы, ибо они мне скучны;

☐ ненавижу такие материалы, так как не люблю свою профессию;

☐ не могу ответить на этот вопрос.

30. Как бы вы поступили, если бы начальство настойчиво стало предлагать вам пост, для занятия которого у вас, как вы сами понимаете, нет достаточных данных, но который вам очень хотелось бы занять:

- ☐ решительно отказались бы, ссылаясь на неадекватность (несоответствие) вашей кандидатуры;
- ☐ согласились бы из опасения вызвать своим отказом недовольство;
- ☐ согласились бы, но только с условием, что будет предоставлен длительный испытательный срок, за время которого вы приложите максимальные усилия для восполнения имеющихся пробелов;
- ☐ сразу согласились бы, действуя по принципу «не святые горшки лепят!»;
- ☐ согласились бы после некоторых колебаний, исходя из того, что люди, занимающие подобные посты, нисколько не лучше вас;
- ☐ согласились бы, но только временно исполняющим обязанности, - чтобы как-то помочь делу;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

31. В доме отдыха вы жили в одном номере с человеком, с которым у вас оказалось много общего. Расставаясь, обменялись номерами телефонов. Какова вероятность того, что в дальнейшем вы первым попытаетесь возобновить контакты:

- ☐ 100%
- ☐ 80%
- ☐ 60%
- ☐ 40%
- ☐ 20%
- ☐ 0%
- ☐ затрудняюсь ответить

32. Если бы у вас была для этого неограниченная возможность, то как часто вы встречались бы для сокровенных бесед со своими близкими друзьями, интересуясь их проблемами, намерениями:

- ☐ ежедневно
- ☐ примерно 3 раза в неделю
- ☐ примерно 2 раза в неделю
- ☐ 1 раз в неделю
- ☐ 1 раз в 2 недели
- ☐ 1 раз в месяц
- ☐ не могу ответить на этот вопрос

33. (вариант для женщин). Как бы вы повели себя в ситуации безответной любви при наличии счастливой соперницы, в достоинствах которой вы, однако, сильно сомневаетесь:

- ☐ предоставили бы эту пару саму себе и постарались как можно скорее погасить свое чувство, переключив себя на общение с другими людьми;
- ☐ приложили бы все силы для дискредитации конкурентки в глазах вашего избранника;
- ☐ сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством никак его не навязывали;
- ☐ молча и бессильно страдали бы от горя в своем отвержении;
- ☐ приняли бы все меры к тому, чтобы исключить возможность даже случайных встреч с предметом вашей безответной любви;
- ☐ сохраняли бы свое чувство, но, держась с достоинством, в то же время старались бы обратить внимание своего избранника на имеющиеся у вас внутренние и внешние достоинства;
- ☐ не могу ответить на этот вопрос.

Оцінкою особистісної зрілості слугує алгебраїчна сума балів, набрана за всі 33 питання тесту. (Отже, ця оцінка може коливатися в межах від +99 до -99 балів). На основі теоретичних міркувань та деяких емпіричних даних встановлено такі рівневі оцінки особистісної зрілості:

- (+99) – (+75) – дуже високий рівень;
- (+74) – (+50) – високий;
- (+49) – (+25) – задовільний;
- менше (+25) – незадовільний.

Аналогічним чином визначаються оцінки за окремими шкалами тесту:

1. Мотивація досягнень. Питання: 2, 7, 8, 9, 11, 12, 15, 26, 27, 29, 30
 - (+33) – (+24) – дуже високий рівень;
 - (+23) – (+15) – високий;
 - (+14) – (+7) – задовільний;
 - менше (+7) – незадовільний.
2. Ставлення до свого «Я» (концепція «Я»). Питання: 1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 14, 15, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 30.

- (+54) – (+42) – дуже високий рівень;
 - (+41) – (+30) – високий;
 - (+29) – (+20) – задовільний;
 - менше (+20) – незадовільний.
3. Відчуття громадянського обов'язку. Питання: 9, 16, 19, 21, 24,
- 28.
- (+18) – (+12) – дуже високий рівень;
 - (+11) – (+7) – високий;
 - (+6) – (+4) – задовільний;
 - менше (+4) – незадовільний.
4. Життєва установка. Питання: 3, 4, 9, 11, 12, 13, 17, 18, 20, 26, 27,
- 28.
- (+36) – (+27) – дуже високий рівень;
 - (+26) – (+19) – високий;
 - (+18) – (+11) – задовільний;
 - менше (+11) – незадовільний.
5. Здатність до психологічної близькості з іншою людиною.
- Питання: 4, 5, 15, 16, 31, 32, 33м або 33ж.
- (+21) – (+15) – дуже високий рівень;
 - (+14) – (+10) – високий;
 - (+9) – (+7) – задовільний;
 - менше (+7) – незадовільний.

ДОДАТОК Б**Методика дослідження рівня суб'єктивного контролю (РСК) Дж.
Роттера**

- 1.Просування по службі залежить більш за все від вдалого збігу обставин,
ніж від здібностей і зусиль людини.
- 2.Більшість розлучень відбувається через те, що люди не захотіли пристосуватися одна до одної
- 3.Хвороба – справа випадку: якщо судилося захворіти, то нічого не вдієш
- 4.Люди стають самотніми через те, що самі не виявляють інтересу та дружелюбності до оточуючих
- 5.Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння
- 6.Марно робити зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей
- 7.Зовнішні обставини – батьки й добробут – впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя.
- 8.Я відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною
- 9.Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність
- 10.Мої оцінки в школі частіше залежали від випадкових обставин (наприклад, від настрою вчителя), ніж від моїх власних зусиль.
- 11.Коли я будую плани, то вірю, що зможу здійснити їх.

12. Те, що багатьом здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль.

13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки.

14. Якщо люди не підходять один одному, то як би вони не старалися налагодити сімейне життя, вони не зможуть.

15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває належним чином оцінено іншими.

Діти виростають такими, якими їх виховують батьки.

16. Успіх у моїх діях обумовлений моїми власними зусиллями.

17. Я намагаюся не планувати далеко вперед, бо багато залежить від того, як складуться обставини.

18. Мої оцінки в школі більше залежали від моїх знань і підготовленості.

19. У сімейних конфліктах я частіше відчуваю провину за собою, ніж за протилежною стороною.

20. Життя більшості людей залежить від збігу обставин

21. Я віддаю перевагу такому керівництву, при якому можна самостійно визначати, що та як робити.

22. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб.

23. Як правило, невдалий збіг обставин заважає людям добитися успіху у своїй справі.

24. Врешті-решт за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

25. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в обставинах, що склалися в сім'ї.

26. Якщо я захочу, то зможу прихилити до себе майже будь-кого.

27. На підростаюче покоління впливає так багато різних обставин, що зусилля батьків щодо їх виховання часто виявляються марними.

28. Те, що зі мною трапляється, – це справа моїх власних рук.

29. Важко зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше.

30. Людина, яка не домоглася успіху в своїй роботі, швидше за все не проявила достатніх зусиль.

31. Частіше я можу добитися від членів моєї сім'ї того, чого хочу.

32. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше винні інші, ніж я сам.

33. Дитину завжди можна вберегти від простуди, якщо за ним стежити та правильно одягати.

34. У складних обставинах я вважаю за краще почекати, поки проблеми вирішаться самі собою.

35. Успіх є результатом наполегливої роботи та мало залежить від випадку або везіння.

36. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від кого б то не було, залежить щастя моєї сім'ї.

37. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюсь одним людям і не подобаюсь іншим.

38. Я завжди віддаю перевагу прийняти рішення та діяти самотійно, а не сподіватися на допомогу інших або долю.

39. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, не дивлячись на всі її старання.

40. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при найбільшому бажанні.

41. Здібні люди, які не зуміли реалізувати себе, свої здібності, повинні звинувачувати в цьому тільки самих себе.

42. Багато моїх успіхів можливі тільки завдяки допомозі інших людей.

43. Більшість невдач у моєму житті сталося від невміння або ліні та мало залежало від везіння чи невезіння.

ДОДАТОК В

«Смисложиттєві орієнтації» (СЖО)

Тест «Смисложиттєві орієнтації» (методика СЖО), розроблений Джеймс Крамб і Леонард Махолік

Мета: оцінити «джерело» сенсу життя, який може бути знайдений людиною або в майбутньому (цілі), або в сьогоденні (процес) або минулому (результат), або у всіх трьох складових життя.

Тест СЖО містить 20 пар протилежних тверджень, що відбивають уявлення про чинники свідомості життя особистості.

«Вам запропоновані пари протилежних тверджень. Ваше завдання вибрати одне з тверджень, яке, на Вашу думку, більше відповідає дійсності, і відзначити одну з цифр 1, 2, 3 в залежності від того, наскільки Ви впевнені у виборі (або 0, якщо обидва твердження на Ваш погляд однаково вірні) ».

Обробка результатів зводиться до підсумовування числових значень для всіх 20 шкал і перекладу сумарного балу в стандартні значення (процентилю). Для підрахунку балів необхідно перевести відмічені випробувані позиції на симетричній шкалі 3210123 в оцінки по висхідній або низхідній асиметричною шкалою. Висхідна послідовність градацій (від 1 до 7) чергується у випадковому порядку з низхідній (від 7 до 1), причому максимальний бал (7) завжди відповідає полюсу наявності мети в житті, а мінімальний бал (1) - полюсу її відсутності.

При підрахунку балів по ключу дотримуються наступного правила:

- в висхідну шкалу 1 2 3 4 5 6 7 переводяться пункти 1, 3, 4, 8, 9, 11, 12, 16, 17.

- в спадну шкалу 7 6 5 4 3 2 1 переводяться пункти 2, 5, 6, 7, 10, 13, 14, 15, 18, 19, 20.

Після цього підсумовуються бали асиметричних шкал, що відповідають позиціям, зазначених випробуванням.

Субшкала 1 (цілі в житті) - 3, 4, 10, 16, 17, 18.

Субшкала 2 (процес життя) - 1, 2, 4, 5, 7, 9.

Субшкала 3 (результат життя) - 8, 9, 10, 12, 20.

Субшкала 4 (локус контролю - Я) - 1, 15, 16, 19.

Субшкала 5 (локус контролю - життя) - 7, 10, 11, 14, 18, 19.

Загальний показник - осмисленість життя (ОЖ) - всі 20 пунктів.

У тесті використовуються наступні субшкали:

1. Цілі в житті. Бали за цією шкалою характеризують наявність або відсутність в житті випробуваного цілей у майбутньому, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу. Низькі бали за цією шкалою навіть при загальному високому рівні свідомості життя (ОЖ) будуть властиві людині, яка живе сьогоднішнім або вчорашнім днем. Разом з тим високі бали за цією шкалою можуть характеризувати не тільки цілеспрямованої людини, але і прожектера, плани якого не мають реальної опори в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Ці два випадки нескладно розрізнити, враховуючи показники по інших шкалах СЖО.

3. Результативність життя або задоволеність самореалізацією. Бали за цією шкалою відображають оцінку пройденого відрізка життя, відчуття

того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита її частина. Високі бали за цією шкалою і низькі по іншим будуть характеризувати людину, яка доживає своє життя, у якого все в минулому, але минуле здатне надавати сенс залишку життя. Низькі бали - незадоволеність прожитого частиною життя.

4. Локус контролю - Я (Я - хазяїн життя). Високі бали відповідають уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і завдань і уявленнями про його сенс. Низькі бали - невіра в свої сили контролювати події власного життя.

5. Локус контролю - життя або керованість життя. При високих балах - переконання в тому, що людині дано контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх у життя. Низькі бали - фаталізм, переконаність в тому, що життя людини непідвладна свідомому контролю, що свобода ілюзорна, і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.