

Міністерство освіти і науки України
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Кафедра психології

«До захисту допускаю»

Завідувач кафедри психології

доктор психологічних наук, професор

_____ Мирослав САВЧИН « »_____ 2026 р.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ
ОСОБИСТОСТІ

Спеціальність: 053 Психологія

Бакалаврська робота

на здобуття кваліфікації – Бакалавр з психології за спеціалізацією «Практична психологія».

Автор роботи: Іваськевич Андрій Ярославович

_____ *підпис*

Науковий керівник кандидат психологічних наук,

доцент Хавула Роман Михайлович


_____ *підпис*

Дрогобич, 2026

АНОТАЦІЯ

Іваськевич А. Я. «Психологічні особливості самореалізації особистості»

У бакалаврській роботі проаналізовано зарубіжні та українські дослідження, присвячені проблемі самореалізації особистості. Розширено та доповнено визначення досліджуваного феномену, розкрито компоненти, етапи, рівні, чинники та умови розвитку самореалізації. Емпірично досліджено проблему самореалізації студентів та виявлено домінування індивідуально-виконавчого та адаптивного типів самореалізації у студентів, а також недостатню сформованість професійних цілей. Доведено важливу роль ціннісних орієнтацій, особистісних ресурсів і соціальних умов у процесі самореалізації. Розроблено рекомендації щодо оптимізації самореалізації студентської молоді.

Ключові слова: самореалізація, особистісна самореалізація, соціальна самореалізація, діяльнісна самореалізація професійна самореалізація, ціннісні орієнтації, студентська молодь, юнацький вік.

ANNOTATION

Ivaskevych A. Ya. «Psychological features of personality self-realization»

The bachelor's thesis analyzes foreign and Ukrainian studies devoted to the problem of personality self-realization. The definition of the phenomenon under study is expanded and supplemented, the components, stages, levels, factors and conditions for the development of self-realization are revealed. The problem of student self-realization is empirically investigated and the dominance of individual-executive and adaptive types of self-realization in students is revealed, as well as the insufficient formation of professional goals. The important role of value orientations, personal resources and social conditions in the process of self-realization is proven. Recommendations for optimizing student self-realization are developed.

Keywords: self-realization, personal self-realization, social self-realization, activity self-realization, professional self-realization, value orientations, student youth, adolescence.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ	8
1.1. Психологічний аналіз самореалізації особистості у працях зарубіжних психологів	8
1.2. Проблема самореалізації студентів в сучасних українських наукових дослідженнях	13
1.3. Психологічний зміст та структурно-функціональний аналіз самореалізації студентів: компоненти, етапи, рівні, чинники та умови розвитку	17
Висновки до першого розділу	22
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ	23
2.1. Підбір та аналіз діагностичного інструментарію	23
2.2. Інтерпретація результатів емпіричного дослідження: кількісний і якісний аналіз	27
2.3. Рекомендації для оптимізації процесу самореалізації студентської молоді	36
Висновки до другого розділу	40
ВИСНОВКИ	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	44
ДОДАТКИ	49

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах суспільних трансформацій проблема самореалізації особистості набуває особливої наукової та практичної актуальності. Динамічні соціокультурні зміни, глобалізаційні процеси, інтенсивний розвиток інформаційного середовища та зростання вимог до особистісної активності людини зумовлюють необхідність поглибленого психологічного осмислення механізмів і умов реалізації потенціалу особистості. Особливої значущості проблема самореалізації набуває у студентському віці, який характеризується інтенсивним становленням особистісної ідентичності, формуванням професійних намірів, системи цінностей та життєвих стратегій.

Провідною тенденцією сучасних українських психологічних досліджень є вивчення психологічних особливостей потенціалу самореалізації особистості (Кривцова, 2018) [15]; механізмів самореалізації особистості в медіапросторі (Максименко, 2013) [19]; особистісного потенціалу як основи самореалізації фахівця (Коропецька, 2011) [14]; професійної самореалізації як чинника становлення особистості жінки (Гупаловська, 2005) [7]; самореалізації викладача у науково-технічній діяльності (Яковицька, 2018) [30]; особливостей самореалізації суб'єкта у військово-професійній діяльності (Осьодло, 2011) [22]; забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (Мова, 2003) [20]; сутності, становлення і розвитку самореалізації (Демиденко, 2004) [8]; рольової самореалізації особистості (Горностай, 2009) [6]; підходів до дослідження самореалізації в сучасній психології (Неграш, 2023) [21]; особливості самореалізації студентської молоді (Беріл, Найчук, 2024) [1].

Наукові доробки зарубіжних дослідників розкривають дослідження процесу самореалізації з точки зору гуманістичної психології (Rusu, 2019) [44]; саморегуляції та благополуччя при зіткненні з блокованою метою батьківства (Da Silva, Voivin, Gameiro, 2016) [34]; механізмів саморегуляції у зміні поведінки, пов'язаної зі здоров'ям (Hennessy, Johnson, Acabchuk, McCloskey, 2020) [37]; ранньої саморегуляції, ранніх змінах саморегуляції та їх поздовжній зв'язок з академічними, медичними та психічними результатами підлітків (Howard,

Williams, Morosanova, 2018) [39]; функціональних мотивів, що пов'язані з повною реалізацією потенціалу людини (Krems, Kenrick, Neel, 2017) [40]; самореалізації та психічного благополуччя студентів вищої освіти (Ali, Kazimi, 2024) [32]; концепції самоактуалізації особистості в гуманістичній психології (Ball, 2017) [33].

Однак в українських та зарубіжних дослідженнях недостатньо розкрито теоретичні та методологічні проблеми самореалізації студентів; актуальною є розробка рекомендацій, які сприятимуть процесу самореалізації. Сучасні наукові підходи засвідчують, що проблема самореалізації особистості, попри її значну соціальну вагомість, залишається недостатньо розробленою у теоретичному та практичному вимірах, що актуалізує потребу в її комплексному психолого-педагогічному дослідженні, і саме це зумовило вибір теми бакалаврської роботи: «Психологічні особливості самореалізації особистості».

Мета бакалаврської роботи полягає у теоретичному та емпіричному дослідженні особливостей самореалізації в юнацькому віці.

Об'єктом дослідження є феномен самореалізації.

Предмет дослідження – психологічні особливості самореалізації студентської молоді.

Відповідно до мети було визначено такі **завдання**:

- здійснити систематизацію наукових підходів та напрямів досліджень щодо проблеми вивчення самореалізації особистості в українських та зарубіжних дослідженнях;
- підібрати діагностичний інструментарій, який відповідає меті та завданням дослідження;
- провести емпіричне дослідження проблеми самореалізації студентів;
- розробити науково-обґрунтовані рекомендації щодо оптимізації процесу самореалізації студентської молоді.

Методи дослідження: аналіз, систематизація та узагальнення наукової та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження самореалізації студентів; емпіричні: спостереження, психодіагностичне тестування; методика «Тип та рівень професійної самореалізації» (модифікація А. І. Іващенко);

«Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості», «Методика дослідження ціннісних орієнтацій» М. Рокіча; систематизація та узагальнення якісних та кількісних даних дослідження.

База дослідження. Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка. До вибірки увійшли 24 респонденти юнацького віку – студенти першого курсу денної форми навчання за спеціальністю «Психологія».

Теоретична та практична значущість одержаних результатів. Теоретичне значення дослідження полягає в тому, що проведене дослідження розширює та поглиблює наукові уявлення про психологічні особливості самореалізації студентської молоді. Отримані результати роблять внесок у розв'язання проблеми самореалізації особистості в юнацькому віці шляхом уточнення її психологічного змісту, структурних компонентів (настановно-цільового, інструментально-цільового та мотиваційно-змістового) та механізмів функціонування. Практичне значення одержаних результатів полягає у можливості використання розроблених рекомендацій для оптимізації процесу самореалізації студентської молоді. Запропонований комплекс психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток рефлексії, мотиваційно-ціннісної сфери, саморегуляції, самоосвітньої активності та формування суб'єктної позиції, може бути впроваджений у процес професійної підготовки майбутніх психологів. Матеріали дослідження доцільно застосовувати під час викладання навчальних дисциплін психологічного циклу, зокрема курсів, пов'язаних із психологією особистості та міжособистісною взаємодією, а також при розробці тренінгових програм, спрямованих на розвиток особистісного потенціалу студентської молоді.

Структура роботи представлена у такому форматі:

Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, що закінчуються висновками, загальних висновків, списку використаних джерел (44 найменування, з них 13 – іноземними мовами) та додатків. Основний зміст викладено на 43 сторінках тексту. Загальний обсяг – 52 сторінки.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

1.1. Психологічний аналіз самореалізації особистості у працях зарубіжних психологів

Проблема самореалізації особистості є однією з центральних у сучасній зарубіжній психології, оскільки вона безпосередньо пов'язана з розвитком ідентичності, мотивації, саморегуляції та особистісного потенціалу молоді. У працях зарубіжних учених самореалізація розглядається як складний багатовимірний процес, що охоплює реалізацію внутрішніх можливостей людини, формування життєвих цілей та активне конструювання власної життєвої траєкторії. Особливу увагу дослідники приділяють студентському віку, який характеризується інтенсивним становленням особистісної автономії, професійної ідентичності та системи життєвих цінностей. У сучасній психології ця проблема активно досліджується у межах гуманістичного, соціально-когнітивного та мотиваційного підходів. Значна кількість сучасних досліджень підкреслює роль внутрішньої мотивації, відчуття приналежності, автономії та компетентності у розвитку самореалізації студентської молоді. Зокрема, у новітніх роботах підкреслюється, що реалізація особистісного потенціалу студентів пов'язана з процесами саморефлексії, розвитку ідентичності та внутрішньої мотивації до саморозвитку. Аналіз наукового доробку провідних психологів з різних країн дозволяє виокремити ключові підходи до розуміння цього феномену в контексті студентського віку.

Еріх Фромм один із засновників неофройдизму, німецький психолог і психоаналітик, розглядав самореалізацію як притаманну людині тенденцію до розкриття власного потенціалу та становлення її активним суб'єктом життєдіяльності. На його думку, самореалізація ґрунтується на сукупності фундаментальних потреб, серед яких важливе місце займають потреба в усвідомленні себе як автора власного життя, прагнення до єдності з іншими людьми, а також потреба у формуванні ціннісної системи та інтелектуальної орієнтації у світі. Важливим механізмом цього процесу виступає здатність

особистості до творчості та трансценденції, що забезпечує вихід за межі наявних умов існування і перетворює людину з об'єкта впливу на суб'єкта творення. У контексті психологічного розвитку студентської молоді така інтерпретація самореалізації підкреслює значення творчої активності, внутрішньої узгодженості особистісних процесів і продуктивного використання індивідуального потенціалу у взаємодії з соціальним середовищем (Фромм, 2024) [27].

У гуманістичній концепції Абрахама Маслоу самореалізація розглядається як цілісний феномен, що виявляється у трьох взаємопов'язаних смислових вимірах. По-перше, вона означає прийняття людиною власної внутрішньої природи та прагнення до постійної актуалізації потенціалу, зокрема розвитку здібностей і талантів у процесі особистісного зростання. По-друге, самореалізація пов'язується з поглибленням самопізнання, інтеграцією різних аспектів особистості та формуванням гармонійної взаємодії людини з діяльністю і навколишнім світом. По-третє, цей процес інтерпретується як реалізація життєвого призначення або покликання, що супроводжується переживанням станів особистісного піднесення, прийняттям відповідальності за власний вибір і поступовим наближенням до повнішого розкриття людського потенціалу, що має особливе значення для самореалізації студентської молоді (Maslow, 1998) [41], (Кривцова, 2018, с. 37) [15]

У концепції Lloyd Greene та George Burke самореалізація інтерпретується як процес, що має внутрішню спрямованість, однак водночас виконує трансцендентну функцію особистісного розвитку. У цьому контексті вона не зводиться до егоцентричної орієнтації на задоволення власних потреб чи досягнення найвищого рівня ієрархії потреб, описаної засновником гуманістичної психології, американським психологом Абрахамом Маслоу. Науковці підкреслюють, що самореалізація не є стратегією індивідуальної вигоди, пов'язаною лише з переживанням пікових станів, а постає як процес інтеграції особистості у взаємопов'язану систему соціальних взаємин і співпраці. Саме тому вони пропонують використовувати поняття *selfless-actualization* (самовіддана актуалізація), яке відображає здатність людини виходити за межі власного «Я» та

реалізовувати потенціал у взаємодії з іншими, що є важливою передумовою самореалізації студентської молоді (Greene, George, 2007) [36].

У концепції Віктора Франкла самореалізація особистості розглядається крізь призму реалізації трансцендентних цінностей і пошуку смислу життя. Центральним положенням цієї теорії є ідея самотрансценденції, відповідно до якої справжня самореалізація людини відбувається через спрямованість її діяльності на значущі цілі, що виходять за межі власних інтересів. Науковець підкреслював, що особистість реалізує свій потенціал у служінні справі, творчій діяльності або у щирому ставленні до інших людей, що надає життю глибшого смислового наповнення. У такому розумінні самореалізація постає як процес виходу за межі власного «Я» і включення особистості у ширший простір соціальних і духовних смислів, що має особливе значення для розвитку студентської молоді (Франкл, 2016) [26].

Американська дослідниця розвитку молоді та викладачка Вищої школи освіти Гарвардського університету, Alexis Redding, розглядає самореалізацію у контексті переходу від юності до дорослого життя. У її працях аналізується процес формування особистісної ідентичності та моральних цінностей студентів, а також взаємозв'язок цих процесів із соціальним і академічним середовищем. Дослідниця підкреслює, що університетське середовище відіграє ключову роль у становленні життєвих цінностей та підтримці психологічного благополуччя молоді. Самореалізація, за Redding, є процесом, що інтегрує академічний, соціальний та емоційний розвиток студентів, демонструючи важливість підтримки університетського середовища для розвитку їхнього особистісного потенціалу та загального благополуччя. Redding підкреслює, що ефективна самореалізація студентів тісно пов'язана з їхнім психічним здоров'ям та належною соціальною підтримкою, а створення турботливого й інклюзивного університетського середовища сприяє розвитку особистісного потенціалу та академічного успіху. Вона також наголошує на значенні розвитку етичної відповідальності та громадянської свідомості студентів. У сучасних дослідженнях її підхід використовується для аналізу соціально-психологічних факторів розвитку молоді.

Отже, науковий доробок вченої сприяє глибшому розумінню процесів особистісного становлення та самореалізації студентів (Redding, 2025) [42].

S. Rodríguez аналізує самореалізацію студентів як результат розвитку саморегуляції та внутрішніх ресурсів. Вчена доводить, що здатність до самоорганізації діяльності безпосередньо впливає на психологічне благополуччя студентів. Дослідниця підкреслює роль мотивації, цілепокладання та емоційної регуляції. Самореалізація розглядається як процес досягнення особистісної цілісності. Вона також акцентує на важливості розвитку виконавчих функцій. Самореалізація студентів є результатом інтеграції когнітивних і емоційних ресурсів. У контексті дослідження психологічних особливостей самореалізації студентів доцільно підкреслити необхідність наукової узгодженості у трактуванні саморегуляції як ключового механізму особистісного розвитку, що потребує міждисциплінарної інтеграції та уточнення критеріїв її оцінювання, а також подальшого вивчення ролі виконавчих функцій як базису саморегульованого навчання. Водночас ефективна самореалізація студентської молоді передбачає цілеспрямоване формування навичок постановки й досягнення академічних цілей, розвиток рефлексивно-оцінювальних процесів, емоційної саморегуляції та резильєнтності, що виступають важливими чинниками підтримки психологічного благополуччя і профілактики дезадаптивних станів у освітньому середовищі [43].

Португальська дослідниця Sónia P. Gonçalves, редакторка колективної монографії «Виховання благополуччя студентів у сучасному світі» (2025), об'єднує зусилля провідних європейських науковців для системного аналізу факторів, що впливають на благополуччя та самореалізацію сучасних студентів. У представлених у монографії дослідженнях ґрунтовно аналізується роль самоспівчуття як ключового внутрішнього ресурсу, що дозволяє студентам конструктивно реагувати на академічні невдачі та стресові ситуації. Вчені емпірично доводять, що практики усвідомленості та розвиток емоційного інтелекту безпосередньо впливають на здатність студентів до самоорганізації та повноцінної самореалізації. Окрема увага в монографії приділяється балансу між академічним тиском та особистісним розвитком, що є центральною проблемою для

студентів, які прагнуть реалізувати свій потенціал. Gonçalves та її колеги наголошують на необхідності холістичного підходу до освіти, який враховує фізичне здоров'я, якість сну та харчування як невід'ємні компоненти психологічної готовності до саморозвитку. Таким чином, науковий доробок під редакцією Gonçalves суттєво розширює розуміння багатовимірної природи внутрішніх ресурсів, необхідних студентам для успішної самореалізації в сучасному світі (Gonçalves, 2025) [35].

I. Hidayati вивчає самореалізацію студентів через розвиток навичок самоорганізації. У сучасних дослідженнях доведено, що ефективне управління часом і самоконтроль є ключовими умовами саморозвитку. Вона підкреслює роль активної участі студентів у навчальному процесі. Самореалізація розглядається як практична реалізація внутрішніх ресурсів. Дослідниця також акцентує на розвитку гнучких навичок. Самоорганізація виступає прикладним аспектом самореалізації студентів. Саморегуляція навчальної діяльності виступає ключовим психологічним механізмом самореалізації студентів, оскільки забезпечує їхню здатність організовувати, контролювати та коригувати власну пізнавальну активність у змішаному освітньому середовищі, що безпосередньо впливає на успішність і ефективність особистісного розвитку. Водночас емпіричні результати засвідчують, що навіть за достатнього рівня сформованості саморегуляції студенти потребують подальшого розвитку навичок самоконтролю й особливо адаптації до онлайн-компонента навчання, що вказує на динамічний характер самореалізації як процесу, залежного від освітніх умов і індивідуальних ресурсів. Отже, оптимізація самореалізації студентської молоді передбачає цілеспрямоване формування soft skills і залучення до різних видів активності, які підсилюють саморегулятивні стратегії, сприяючи інтеграції особистісного потенціалу з вимогами сучасного освітнього середовища [38].

Отже, процес самореалізації особистості студентів є предметом активних досліджень у сучасній зарубіжній психології, де він розглядається як багатовимірне явище, що охоплює розвиток внутрішніх ресурсів, самовдосконалення, самоорганізацію та реалізацію потенціалу в освітньому середовищі.

1.2. Проблема самореалізації студентів в сучасних українських наукових дослідженнях

У сучасній українській психологічній науці проблема самореалізації студентської молоді посідає чільне місце, що зумовлено як суспільними трансформаціями, так і логікою розвитку самих психологічних досліджень. Українські науковці розробляють цю проблематику в різних концептуальних площинах – від вивчення самоактуалізації як вершинного рівня розвитку особистості до аналізу резильєнтності як здатності зберігати ресурсність в умовах стресу, що є особливо актуальним в період війни.

Доктор психологічних наук, професор Іван Бех у своїх фундаментальних працях розглядає самореалізацію особистості як визначальний чинник її життєдіяльності, наголошуючи на тому, що справжня самореалізація можлива лише за *умови* сформованості морально-духовних цінностей. Він обґрунтовує положення про те, що студентський вік є сензитивним періодом для переходу від зовнішньо детермінованої активності до внутрішньо мотивованого саморозвитку, коли особистість починає виступати автором власного життя. Бех доводить, що самореалізація студента неможлива без розвиненої здатності до відповідальності та автономності особистості, які дозволяють узгоджувати індивідуальні прагнення із суспільними вимогами. Дослідник акцентує увагу на тому, що освітнє середовище має створювати умови для «зустрічі» студента з власним «Я», що є необхідною передумовою для автентичної самореалізації. Його науковий доробок закладає методологічні основи для розуміння самореалізації як ціннісно-сміслового процесу, що розгортається в просторі життєтворчості особистості (Бех, 2017) [2].

Кандидат психологічних наук, Алла Боднар у співавторстві з Катериною Рибалкою досліджує особливості професійного самовизначення сучасних студентів, розглядаючи його як важливий етап на шляху до самореалізації. Вони аналізують основні підходи до вивчення цього процесу, описують особливості його мети, компонентів, етапів та розкривають зв'язок із професійною ідентичністю.

Дослідниці також аналізують досвід професійного самовизначення студентів іноземних вишів і виділяють ключові тенденції та практики, які можна використати у вітчизняних закладах вищої освіти. Їхня робота підкреслює важливість врахування соціокультурного контексту та глобалізаційних впливів на процеси професійного самовизначення сучасної студентської молоді (Боднар, Рибалка, 2021) [3].

Олена Штепа у своїх дослідженнях розглядає самореалізацію студентів через категорію психологічної ресурсності як внутрішнього потенціалу особистості. Вона доводить, що саморозвиток студентів безпосередньо залежить від здатності мобілізувати особистісні ресурси. У працях авторки підкреслюється, що ресурсність включає мотиваційні, когнітивні та емоційні компоненти. Самореалізація постає як процес активного використання цих ресурсів у навчальній діяльності. Важливим є висновок про необхідність розвитку ресурсності у студентському віці (Штепа, 2016) [29].

О. В. Войтенко досліджує самореалізацію студентів у контексті саморегуляції та професійного благополуччя. Вченою підкреслюється, що саморегуляція є ключовим механізмом розвитку особистості. Самореалізація студентів у межах представленого дослідження інтерпретується як інтегративний процес, що ґрунтується на розвитку суб'єктної активності, внутрішніх ресурсів і здатності до саморегуляції, які забезпечують узгодження особистісних цілей із вимогами освітнього та соціального середовища. Авторка доводить зв'язок між самореалізацією та психологічним благополуччям. Акцентується, що психологічні особливості самореалізації студентської молоді зумовлюються взаємодією мотиваційно-ціннісної сфери, процесів самовизначення та рівня психологічного благополуччя, що визначає ефективність їхнього професійного становлення і особистісного розвитку. Вона також акцентує на ролі внутрішніх ресурсів. Самореалізація розглядається як процес гармонізації особистості (Войтенко, 2024) [4].

Анастасія Задорожна розглядає самореалізацію як складову професійного розвитку особистості. У її працях підкреслюється значення самовдосконалення у

студентському віці. Авторка доводить, що самореалізація пов'язана з професійною ідентичністю. Вона також акцентує на внутрішніх потребах особистості. Самореалізація виступає як процес професійного становлення. Самоактуалізація у межах сучасних психологічних підходів постає як системний і багатовимірний процес розгортання внутрішнього потенціалу особистості, що інтегрує мотиваційні, ціннісні та когнітивно-рефлексивні компоненти її розвитку. У контексті самореалізації студентів цей процес набуває особливого значення як механізм становлення суб'єктності, що забезпечує активне самовизначення, здатність до особистісного вибору та узгодження індивідуальних прагнень із вимогами освітнього середовища. Отже, психологічні особливості самореалізації студентської молоді доцільно розглядати крізь призму самоактуалізації як динамічного процесу розвитку внутрішніх ресурсів і самосвідомості, що виступає підґрунтям для досягнення особистісної цілісності та професійного становлення (Задорожна, 2024) [10].

Самореалізація студентів у контексті дослідження Олени Вікторівни Кокух розглядається як інтегративний особистісний процес, що ґрунтується на взаємодії ціннісно-мотиваційної сфери, самосвідомості та внутрішніх ресурсів особистості, які визначають спрямованість її життєвого і професійного розвитку. Важливо, що стаття акцентує увагу на гендерних особливостях самореалізації, які проявляються у відмінностях у способах досягнення цілей, рівнях саморегуляції та домінуючих життєвих стратегіях студентів. Психологічні особливості самореалізації студентської молоді, відповідно до інтегративного підходу, зумовлюються не лише індивідуально-психологічними характеристиками, але й соціокультурними умовами, що впливають на формування життєвих орієнтацій і моделей поведінки. У цьому контексті самореалізація постає як динамічний процес узгодження внутрішніх прагнень особистості з вимогами соціального середовища, що забезпечує гармонійний розвиток та ефективну адаптацію. Результати дослідження підкреслюють значущість урахування гендерних відмінностей та індивідуально-психологічних ресурсів у процесі становлення самореалізації студентів, що є важливою передумовою їхнього особистісного зростання, реалізацію свого

потенціалу і професійного самовизначення. Водночас інтегративний підхід дозволяє розглядати самореалізацію як багатовимірне явище, яке поєднує внутрішні механізми саморозвитку з зовнішніми умовами життєдіяльності студентської молоді (Кокух, 2021) [13].

У монографічному дослідженні О. І. Купреєвої здійснено всебічний аналіз психологічних засад самореалізації студентів в умовах інтегрованого освітнього середовища, зокрема обґрунтовано теоретико-методологічні підходи до вивчення цього феномену, розроблено методичний інструментарій його комплексного дослідження та представлено програму психологічного супроводу, спрямовану на активізацію процесів самореалізації студентської молоді. У роботі підкреслюється, що важливими психологічними передумовами самореалізації студентів є сформованість позитивної «Я-концепції», збалансованість часової перспективи та наявність усвідомлених життєвих цілей, які визначають вектор особистісного і професійного розвитку. Значну роль у забезпеченні ефективної самореалізації відіграють індивідуальні ресурси особистості, зокрема життєстійкість, яка виступає чинником подолання труднощів і підтримання адаптивної поведінки в умовах освітнього середовища [17].

Наталя Вячеславівна Кривцова у своєму дисертаційному дослідженні висвітлює теоретичні передумови і сучаний стан досліджень потенціалу самореалізації особистості та підкреслює, що динаміка самореалізації студентів визначається комплексом психологічних детермінант, серед яких важливе місце посідають здатність до самоменеджменту, стійкість до кризових впливів і чутливість до нестабільності, що в окремих випадках виступає ресурсом розвитку, зумовлюючи «стрибки» у зростанні потенціалу самореалізації. Диференціація індивідів за рівнем і режимами функціонування цього потенціалу дозволяє виокремити типологічні особливості його прояву, що має прогностичне значення для визначення траєкторій особистісного та професійного становлення студентів [15].

Отже, самореалізація студентської молоді виступає як процес взаємодії особистості з соціальним і освітнім середовищем, що забезпечується

синергетичною інтеграцією її ресурсів і визначає здатність до інноваційної діяльності, саморозвитку та професійного самовдосконалення. Перспективи дослідження цього феномену пов'язані з розробкою діагностичних і розвивальних технологій, спрямованих на підвищення ресурсності особистості, її готовності до самозмінювання та досягнення гармонійного самоздійснення в умовах сучасних соціальних викликів.

1.3. Психологічний зміст та структурно-функціональний аналіз самореалізації студентів: компоненти, етапи, рівні, чинники та умови розвитку

Самореалізація студентів у сучасному психологічному дискурсі розглядається як складний багатовимірний процес розгортання внутрішнього потенціалу, що поєднує досягнення особистісно значущих цілей, формування цілісного «Я» та інтеграцію індивідуальних можливостей у соціально значущу діяльність. У межах сучасних досліджень підкреслюється, що психологічний зміст структури самореалізації охоплює такі компоненти: настановно-цільовий, інструментально-цільовий та мотиваційно-змістовий, які забезпечують спрямованість особистості на саморозвиток і самоздійснення (Сидоренко, 2025, с. 166) [25].

Наставовно-цільовий компонент, який відображає систему усвідомлених цілей, установок і намірів особистості, інтегрованих у загальну програму діяльності, що визначає спрямованість поведінки та характер взаємодії з освітнім середовищем. Цей компонент забезпечує смислову організацію активності студента, виступаючи основою для формування індивідуальної стратегії самореалізації в конкретних умовах навчально-професійної діяльності.

Інструментально-цільовий компонент репрезентує сукупність регулятивних, емоційних і динамічних характеристик, які забезпечують функціональну реалізацію цілей через механізми саморегуляції та мобілізацію внутрішніх ресурсів. Його специфіка полягає у виконанні регулятивно-енергетичної функції, що зумовлюється індивідуально-типологічними особливостями особистості, зокрема властивостями нервової системи та темпераменту, які визначають інтенсивність і стабільність діяльнійшої активності студента.

Мотиваційно-змістовий компонент охоплює систему мотивів, смислів і когнітивних уявлень, що забезпечують вибір, ієрархізацію та актуалізацію особистісно значущих цілей у процесі самореалізації. Він виконує функцію смислового відбору й пріоритизації діяльності, будучи водночас чутливим до впливу соціального середовища, освітніх практик і виховних впливів, що зумовлює його динамічність і здатність до трансформації впродовж професійного становлення студента (Заверуха, 2021, с. 150) [9].

Отже, самореалізація постає не лише як результат, а як безперервний процес особистісного зростання, що реалізується у діяльності та взаємодії із соціальним середовищем, що поєднує досягнення особистісно значущих цілей, становлення цілісної ідентичності та включення індивідуальних ресурсів у соціально значущу діяльність. Її психологічний зміст структурно репрезентується взаємодією настановно-цільового, інструментально-цільового та мотиваційно-змістового компонентів, які забезпечують смислову спрямованість, регулятивно-енергетичну реалізацію та мотиваційно-смислову організацію саморозвитку особистості в освітньо-професійному середовищі.

Узагальнення сучасних наукових підходів до аналізу самореалізації дозволяє виокремити її як *поетапний*, динамічний процес, що розгортається у певній логіко-хронологічній послідовності та відображає поступове перетворення внутрішнього потенціалу особистості у реальні досягнення в освітньо-професійній діяльності.

Початковим етапом цього процесу виступає *розвиток особистісної потреби в самореалізації*, яка ґрунтується на усвідомленні індивідом власних можливостей, прагненні до саморозвитку та актуалізації внутрішніх ресурсів, що задає загальну спрямованість його активності.

Наступним важливим етапом є *розвиток чутливості до проблемних ситуацій і виявлення внутрішніх та зовнішніх протиріч*, що виникають у процесі навчальної та життєвої діяльності студента. Така чутливість стимулює рефлексивні процеси та сприяє формуванню здатності до критичного осмислення власного становища, що, у свою чергу, забезпечує перехід до більш усвідомленого рівня самопізнання та самовизначення.

Подальший розвиток самореалізації передбачає становлення здатності особистості до *самостійного виявлення проблем* у власному життєвому і професійному просторі, що є показником сформованості суб'єктної позиції. *Особистісна здатність до пошуку проблеми у власному становищі* у контексті самореалізації студентів відображає рівень сформованості їхньої суб'єктності та рефлексивної компетентності, що проявляється у здатності критично осмислювати власний досвід, виявляти внутрішні суперечності та усвідомлювати зони особистісного і професійного розвитку. Цей етап передбачає не лише констатацію труднощів, а й активне конструювання проблемного поля, в якому студент визначає розбіжності між наявними ресурсами, досягнутим рівнем і бажаними цілями, що виступає важливим стимулом для подальшої самореалізації.

Розумово-діяльнісна активність виступає як інтегративний показник інтелектуальної та поведінкової залученості студента у процес самореалізації, що виявляється у здатності до аналізу, планування, прийняття рішень і реалізації індивідуальних стратегій розвитку. У межах навчально-професійної діяльності вона забезпечує перехід від усвідомлення проблем до їх практичного розв'язання, активізуючи механізми саморегуляції, цілепокладання та самоконтролю, що сприяє ефективному розгортанню внутрішнього потенціалу особистості в умовах освітнього середовища.

Завершальним етапом виступає *досягнення самореалізаційного результату*, який відображає рівень інтеграції особистісних цілей, можливостей і досягнень у конкретних видах діяльності, а також ступінь задоволеності особистості власним розвитком і соціальним визнанням. Водночас цей результат не є кінцевою точкою, а виступає основою для подальшого циклу самореалізації, що підкреслює її безперервний і відкритий характер у процесі становлення особистості (Сидоренко, 2025, с. 167) [25].

Узагальнення теоретичних підходів дає підстави виокремити шість *рівнів готовності студентів до самореалізації* як інтегративної характеристики особистісного розвитку. Низький (репродуктивно-адаптивний) рівень характеризується фрагментарністю цілей, слабкою мотивацією та залежністю від зовнішнього контролю. Початковий (орієнтаційний) рівень виявляється у наявності

ситуативного інтересу до саморозвитку, однак із недостатньою сформованістю механізмів саморегуляції. Середній (потенційно-розвивальний) рівень передбачає усвідомлення значущості самореалізації, наявність окремих цілей і спроб їх досягнення за умов часткової самостійності. Достатній (суб'єктно-діяльнісний) рівень характеризується сформованістю цілей, здатністю до самостійного планування та реалізації діяльності, а також відносною стабільністю мотиваційної сфери. Високий (рефлексивно-творчий) рівень відзначається цілісністю «Я-концепції», розвиненою рефлексією, здатністю до творчого самовираження та гнучкого використання внутрішніх ресурсів. Найвищий (самоактуалізаційний) рівень репрезентує інтегровану готовність до самореалізації, що проявляється у стійкій внутрішній мотивації, автономності, стратегічному баченні власного розвитку та здатності до безперервного самоздійснення в різних сферах життєдіяльності.

Психологічна специфіка самореалізації студентів визначається складною взаємодією внутрішніх і зовнішніх детермінант, що виконують як стимулювальну, так і обмежувальну функції у процесі розгортання особистісного потенціалу. До *внутрішніх чинників* належать ціннісно-сміслові орієнтації (Купреєва, 2021, с. 127) [17], рівень сформованості життєвих цілей, мотиваційна спрямованість та індивідуально-психологічні характеристики особистості, які задають вектор і глибину самореалізаційних процесів. Водночас зовнішні чинники, представлені соціальним середовищем, освітніми умовами, соціокультурними впливами та системою міжособистісних взаємин, визначають можливості актуалізації наявного потенціалу, створюючи або сприятливі, або обмежувальні умови для його розвитку.

Важливим методологічним положенням є визнання того, що кожна особистість володіє потенційними можливостями, які мають природну передумову, однак їх реалізація значною мірою зумовлюється соціальними впливами та умовами життєдіяльності. Соціум виступає як ключовий модератор, що визначає траєкторії розвитку цих можливостей через систему норм, цінностей і соціальних очікувань. При цьому рівень і якість самореалізації безпосередньо залежать від характеру взаємодії внутрішніх ресурсів особистості з умовами середовища, а також від

сформованості життєвих перспектив як інтегративного чинника, що забезпечує цілеспрямованість, послідовність і смислово наповненість процесу самоздійснення студента.

Умови самореалізації студентів формуються під впливом багаторівневої соціальної детермінації, у межах якої ключове значення мають мезо- та мікросередовищні чинники. На рівні мезосередовища визначальну роль відіграє система соціальних інститутів, передусім заклади вищої освіти як простір цілеспрямованої соціалізації та професійного становлення. Створення безбар'єрного, інклюзивного та інтегрованого освітнього середовища виступає важливою передумовою розширення можливостей студентів, забезпечуючи рівний доступ до освітніх ресурсів, активізацію їхнього потенціалу та підвищення якісних характеристик самореалізаційних процесів. У такому контексті освітнє середовище набуває функції не лише навчального простору, а й середовища розвитку, що стимулює автономність, відповідальність і суб'єктність особистості.

На мікрорівні самореалізація детермінується особливостями безпосереднього соціального оточення студента, до якого належать сім'я, студентська група, викладачі, а також інші референтні спільноти. Ці умови можуть виконувати як підтримувальну, так і обмежувальну функцію, впливаючи на рівень самостійності, впевненість у власних можливостях та здатність до саморегуляції. Позитивне мікросередовище сприяє розвитку внутрішніх ресурсів, формуванню навичок самопідтримки та автономної поведінки, тоді як несприятливі соціальні впливи можуть посилювати залежність від зовнішньої підтримки та знижувати активність у процесі самоздійснення. Отже, ефективність самореалізації студентів визначається узгодженістю та якістю взаємодії умов мезо- і мікросередовища, що створює комплексну основу для актуалізації їхнього особистісного потенціалу (Купрева, 2021, с. 62).

Висновки до першого розділу

Сучасні зарубіжні дослідження підкреслюють, що ефективна самореалізація студентів детермінується комплексною взаємодією індивідуальних ресурсів і соціально-освітнього середовища, зокрема підтримкою університету, розвитком емоційного інтелекту, резильєнтності та формуванням інклюзивних умов, що сприяють гармонійному особистісному й професійному розвитку. Аналіз теоретичних концепцій дозволяє констатувати, що провідними механізмами самореалізації є внутрішня мотивація, саморефлексія, самотрансценденція, розвиток саморегуляції та здатність до самоорганізації, які забезпечують інтеграцію особистісного потенціалу в діяльності та соціальній взаємодії.

Провідні українські науковці акцентують на визначальній ролі саморегуляції, психологічної ресурсності, професійного самовизначення та сформованої «Я-концепції» як ключових механізмів самореалізації, що забезпечують узгодження особистісних прагнень із вимогами освітнього й професійного середовища. Сучасна українська психологічна наука доводить, що ефективна самореалізація студентів є результатом гармонійної інтеграції індивідуально-психологічних ресурсів і зовнішніх умов розвитку, що передбачає необхідність психологічного супроводу, розвитку життєстійкості, самоменеджменту та формування готовності до самозмінювання в умовах сучасних соціальних викликів.

Психологічний зміст самореалізації визначається взаємодією настановно-цільового, інструментально-цільового та мотиваційно-змістового компонентів, які забезпечують смислову спрямованість, регулятивно-енергетичну реалізацію та мотиваційно-ціннісну організацію особистісного розвитку студентів у освітньому середовищі. Ефективність самореалізації студентської молоді зумовлюється рівнем сформованості суб'єктності, рефлексивної компетентності, саморегуляції та внутрішніх ресурсів особистості, що відображається у відповідних рівнях готовності – від репродуктивно-адаптивного до самоактуалізаційного – як інтегральних показників її особистісного розвитку.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ

2.1. Підбір та аналіз діагностичного інструментарію

У другому розділі бакалаврського дослідження здійснюється емпіричне вивчення психологічних особливостей самореалізації студентської молоді, що виступає логічним продовженням теоретичного аналізу окресленої проблематики. З огляду на багатовимірний характер самореалізації як інтегративного особистісного утворення, емпіричний етап дослідження спрямований на виявлення специфіки прояву її структурних компонентів, рівнів сформованості, а також взаємозв'язків між ключовими психологічними детермінантами в умовах освітньо-професійного середовища.

Особлива увага приділяється обґрунтуванню методологічних підходів до організації дослідження, визначенню вибірки, а також підбору валідного та надійного психодіагностичного інструментарію, що дозволяє комплексно оцінити мотиваційно-сміслові, регулятивні та особистісно-ресурсні аспекти самореалізації студентів. У межах цього розділу здійснюється систематизація й аналіз діагностичних методик, релевантних поставленим дослідницьким завданням, що забезпечує емпіричну перевірку теоретично обґрунтованих положень. Емпіричне дослідження спрямоване на виявлення закономірностей і особливостей самореалізації студентської молоді, а також на уточнення ролі внутрішніх і зовнішніх чинників у її становленні, що створює підґрунтя для подальшої інтерпретації отриманих результатів і розробки практичних рекомендацій.

З метою виконання завдань дослідження було теоретично обґрунтовано та методично забезпечено добір комплексу взаємодоповнювальних методів, які сприяли всебічному аналізу проблеми самореалізації студентської молоді. До теоретичних методів віднесено аналіз, узагальнення та систематизацію наукових джерел і психологічної літератури, що висвітлюють сутність, структуру та психологічні детермінанти самореалізації особистості студентів.

У якості емпіричних методів дослідження використано психодіагностичний інструментарій, зокрема методику «Тип та рівень професійної самореалізації» (модифікація А. І. Іващенко) [12], яка дозволяє визначити особливості прояву та рівні сформованості самореалізації майбутніх психологів в освітньо-професійному контексті (Іващенко, 2020; Яремко, 2022) [11; 31]. Її застосування дозволяє емпірично оцінити сформованість ключових компонентів самореалізації, зокрема мотиваційно-сміслових орієнтацій, рівня цілепокладання, професійної ідентифікації, саморегуляції та суб'єктної активності, що безпосередньо відповідає теоретично обґрунтованій структурі досліджуваного феномену. Стимульний матеріал методики представлений у вигляді системи тверджень, що відображають різні аспекти ставлення особистості до майбутньої професійної діяльності, власних можливостей, життєвих цілей, соціальної взаємодії та рівня задоволеності собою. Зміст тверджень охоплює як когнітивний (усвідомлення цілей, професійних перспектив), так і емоційно-оцінний (задоволеність, впевненість, переживання невдач) та поведінково-регулятивний (наполегливість, здатність до самоконтролю, активність) аспекти, що дозволяє розглядати самореалізацію як цілісний, інтегративний процес. Обробка результатів здійснюється шляхом кількісного підрахунку отриманих балів відповідно до ключа методики з подальшою їх інтерпретацією. Отримані показники відображають рівень сформованості професійної самореалізації студентів і дозволяють диференціювати досліджуваних за відповідними типами. Зокрема, виокремлюються такі рівні: низький (примітивно-виконавчий), що характеризується недостатньою сформованістю мотивації, цілей і саморегуляції; середній (індивідуально-виконавчий), який відображає наявність окремих ознак самореалізації при частковій самостійності; та високий (рівень реалізації ролей і норм), що свідчить про цілісність особистісного розвитку, сформовану професійну ідентичність і здатність до ефективного самоздійснення. У контексті дослідження самореалізації студентів дана методика є доцільною, оскільки забезпечує можливість виявлення індивідуально-психологічних відмінностей у рівнях самореалізації, визначення домінуючих тенденцій її розвитку та встановлення взаємозв'язків між внутрішніми ресурсами

особистості й умовами освітнього середовища. Це, у свою чергу, створює емпіричне підґрунтя для подальшого аналізу психологічних особливостей самореалізації та розробки практичних рекомендацій щодо її оптимізації у студентському віці.

З метою поглибленого вивчення специфіки виявити специфіку самореалізації суб'єкта ми використали Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості С. Кудінова (Пікуль, 2024, С 93-110) [24]. Використання даного психодіагностичного інструментарію дозволяє не лише кількісно оцінити рівень самореалізації, але й виявити її якісно-типологічні прояви, що є особливо важливим у контексті інтерпретації вже отриманих результатів за методикою діагностики типу та рівня професійної самореалізації.

Відповідно до теоретико-методичних засад зазначеної методики, виокремлюються такі рівні самореалізації особистості:

Інтенсивний рівень характеризується вираженою орієнтацією на саморозвиток і самоствердження. Особи цього типу демонструють високий рівень внутрішньої мотивації досягнення, прагнуть до максимальної реалізації власного потенціалу та досягнення значущих результатів у професійній діяльності. Для них притаманна потреба у соціальному визнанні, лідерських позиціях та активній участі у професійній взаємодії.

Гармонійний рівень відображає збалансоване поєднання особистісних прагнень і реальних можливостей їх реалізації. Такі студенти адекватно оцінюють власні ресурси, володіють здатністю до саморегуляції та ефективного планування діяльності. Їх відзначає оптимістичне ставлення до професійного розвитку, раціональність у прийнятті рішень та вміння підтримувати внутрішню рівновагу.

Адаптивний рівень самореалізації виявляється у схильності до компромісного стилю поведінки та орієнтації на уникнення труднощів. У разі виникнення складних завдань такі особистості можуть знижувати рівень активності або відмовлятися від досягнення поставлених цілей. Самореалізація для них не є провідною життєвою цінністю, що обмежує їх потенціал професійного зростання.

Інертний рівень характеризується низькою активністю у сфері саморозвитку та професійного вдосконалення. Представники цього типу демонструють пасивне ставлення до власного розвитку, обмежену пізнавальну зацікавленість та відсутність чітко окреслених життєвих і професійних цілей. Професійна діяльність сприймається ними переважно як зовнішня необхідність, а не як простір для самореалізації.

Ірраціональний рівень відображає мінімальну включеність особистості у процес самореалізації. Для таких студентів характерна відсутність ініціативності, низька активність у навчально-професійній діяльності та недостатня сформованість потреби у самовдосконаленні. Їх поведінка часто є ситуативною та не має чіткої цільової спрямованості.

Отже, застосування багатовимірного опитувальника самореалізації особистості дозволяє розширити уявлення про психологічні особливості самореалізації студентів-психологів, поглиблюючи інтерпретацію отриманих емпіричних даних.

З метою емпіричного вивчення самореалізації студентів-психологів було використано психодіагностичний інструментарій, спрямований на аналіз ціннісно-мотиваційних детермінант особистісного розвитку, зокрема методику дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокіча (Додаток Б). Застосування цієї методики дозволяє виявити ієрархію життєвих цінностей студентів, що виступають внутрішніми смисловими орієнтирами самореалізації, визначаючи спрямованість мотивації, характер цілепокладання та вибір стратегій особистісного й професійного розвитку.

Ціннісні орієнтації розглядаються як інтегральна характеристика особистості, що опосередковує процес самореалізації через формування життєвих пріоритетів, відповідальності за власний розвиток і здатності до усвідомленого самовизначення. У студентському віці вони характеризуються динамічністю та чутливістю до впливу соціального й освітнього середовища, що зумовлює варіативність індивідуальних траєкторій самореалізації. Методика передбачає ранжування системи термінальних (цілей) та інструментальних (засобів) цінностей, що дає змогу комплексно дослідити

як змістові, так і процесуальні аспекти ціннісного вибору, а відтак – глибше зрозуміти психологічні передумови самореалізації студентської молоді.

2.2. Інтерпретація результатів емпіричного дослідження: кількісний і якісний аналіз

Емпіричне дослідження психологічних особливостей самореалізації студентської молоді було реалізоване на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. До вибірки увійшли 24 респонденти юнацького віку – студенти першого курсу денної форми навчання за спеціальністю «Психологія». Інтерпретація результатів емпіричного дослідження самореалізації студентів-психологів становить важливий етап наукового аналізу, що забезпечує перехід від фіксації емпіричних показників до їх теоретичного осмислення та узагальнення. На цьому етапі здійснюється системне опрацювання отриманих даних із застосуванням кількісного та якісного підходів, що дозволяє не лише виявити статистично значущі тенденції, але й розкрити змістові характеристики досліджуваного феномену, зокрема особливості прояву самореалізації у студентів-психологів. Кількісний аналіз спрямований на визначення рівнів сформованості самореалізації, виявлення структурних компонентів та встановлення взаємозв'язків між ними, що забезпечує об'єктивність та надійність отриманих результатів. Водночас якісний аналіз дозволяє поглибити розуміння індивідуальних особливостей самореалізації, окреслити специфіку мотиваційно-ціннісних орієнтацій, цілеспрямованості, рефлексивності та активності студентів у процесі професійного становлення.

В процесі емпіричного дослідження нами була проведена діагностика рівня якісних показників професійної самореалізації за допомогою тесту-опитувальника методики «Тип та рівень професійної самореалізації» К. Гаврилова (модифікація А.І. Іващенко), яка дозволяє здійснити комплексну оцінку якісних показників самореалізації студентів. Отримані емпіричні дані були піддані кількісному аналізу шляхом визначення сумарних балів та їх розподілу відповідно до встановлених рівнів самореалізації, а також якісному аналізу з метою інтерпретації

індивідуально-психологічних особливостей досліджуваних. За допомогою кількісного аналізу результатів, показники рівнів самореалізації студентів ми представили на рисунку 2.1.

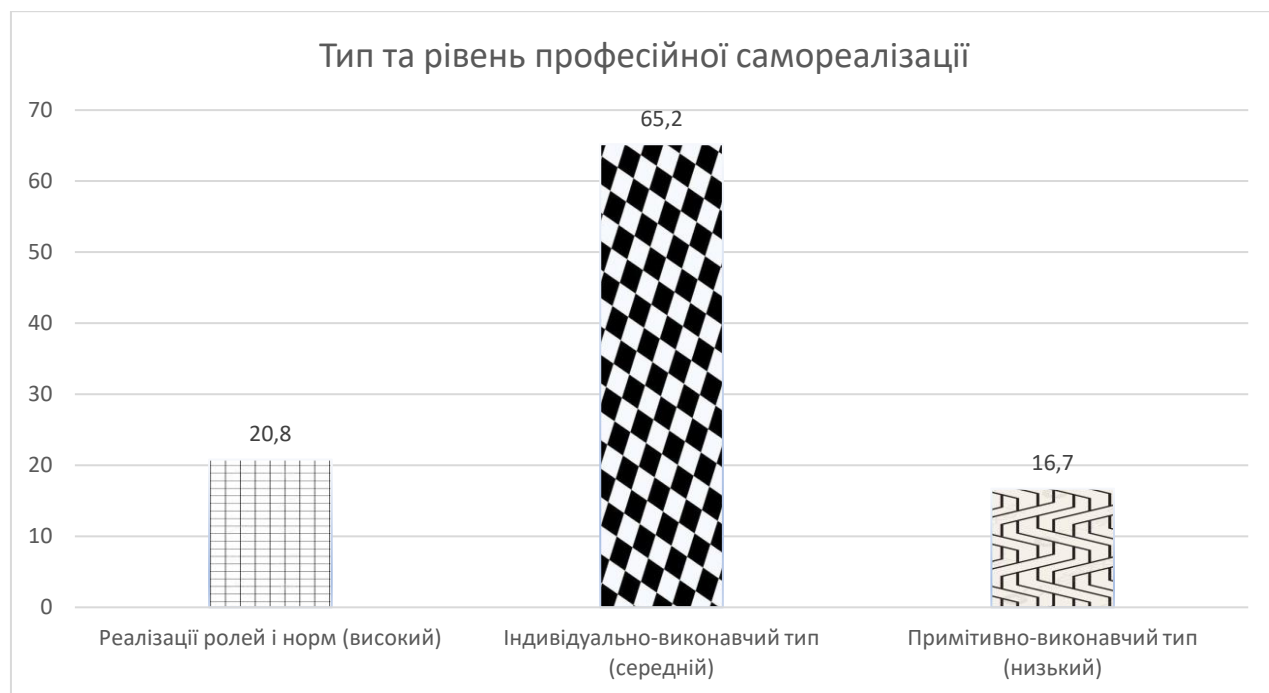


Рис. 2.1. Кількісні показники рівнів самореалізації у студентів

Здійснене емпіричне дослідження проблеми самореалізації студентів, проведене за допомогою методики «Тип та рівень професійної самореалізації» (у модифікації А. І. Іващенко), дозволило виявити особливості розподілу рівнів професійної самореалізації серед студентів першого курсу та окреслити характерні психологічні тенденції цього процесу.

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що лише незначна частина респондентів – 20,8% (5 осіб) – демонструє високий рівень професійної самореалізації. Для цієї групи характерними є сформованість професійної ідентичності, внутрішня узгодженість мотиваційно-ціннісної сфери, а також задоволеність обраною спеціальністю. Такі студенти проявляють цілеспрямованість, активність і готовність до подальшого професійного розвитку, що свідчить про наявність розвинених механізмів самоздійснення.

Переважає більшість досліджуваних – 62,5% (15 осіб) – характеризується індивідуально-виконавчим (середнім) рівнем професійної самореалізації. Для цієї

групи притаманна достатня залученість у навчально-професійну діяльність, інтерес до виконання завдань та прагнення до досягнення результату. Водночас виявлено певні особливості, зокрема тенденцію до орієнтації на зовнішні очікування та інтереси інших людей, що може свідчити про недостатню сформованість власних цілей і часткову залежність від соціального оточення. Це вказує на наявність потенціалу для подальшого розвитку самореалізації за умови цілеспрямованого психологічного супроводу.

Низький (примітивно-виконавчий) рівень професійної самореалізації встановлено у 16,7% респондентів (4 особи). У цих студентів спостерігається невизначеність щодо правильності професійного вибору, наявність сумнівів у перспективності подальшої діяльності за обраною спеціальністю, а також недостатня сформованість мотиваційної спрямованості на професійне самоздійснення. Такі результати свідчать про необхідність психологічної підтримки, спрямованої на розвиток професійної мотивації, самопізнання та усвідомлення власних можливостей.

Узагальнення отриманих даних дає підстави стверджувати, що процес самореалізації студентів-першокурсників перебуває на етапі активного формування та характеризується значною варіативністю рівнів її прояву. Домінування середнього рівня професійної самореалізації свідчить про наявність достатнього потенціалу для розвитку цього процесу, однак потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на посилення внутрішньої мотивації, формування чітких професійних цілей та розвиток суб'єктної позиції особистості. Отже, результати емпіричного дослідження підтверджують, що самореалізація студентів є динамічним процесом, який залежить від рівня усвідомлення професійного вибору, внутрішніх ресурсів особистості та умов освітнього середовища, що створює підґрунтя для подальшого теоретичного осмислення та практичного вдосконалення умов її розвитку.

З урахуванням попередньо встановлених даних, які засвідчили домінування індивідуально-виконавчого типу самореалізації серед більшості першокурсників, доцільним є розгляд самореалізації як багатовимірного феномену. Для поглибленого

вивчення специфіки виявити специфіку самореалізації суб'єкта ми використали Багатовимірний опитувальник самореалізації особистості С. Кудінова. У поєднанні з результатами попереднього дослідження це створює підґрунтя для комплексного аналізу рівнів сформованості самореалізації, а також для виявлення потенційних ресурсів і бар'єрів професійного становлення майбутніх фахівців у галузі психології. У процесі кількісного аналізу результатів ми візуально представили рівні самореалізації студентів на рисунку 2.2.

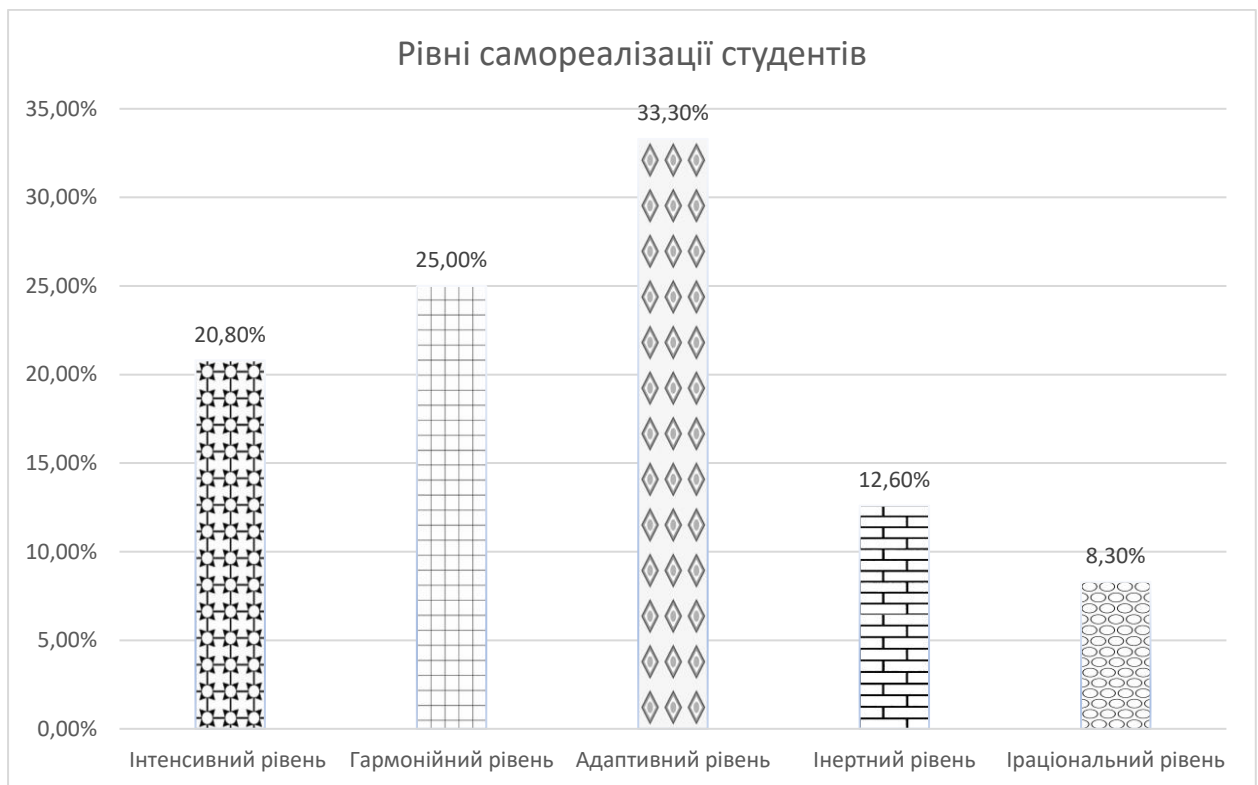


Рисунок 2.2. Рівні прояву самореалізації студентів.

Відповідно до отриманих емпіричних результатів (рис. 2.2), розподіл рівнів самореалізації серед досліджуваної вибірки студентів засвідчує домінування *адаптивного типу*. Зокрема, у 8 респондентів (33,3%) виявлено саме цей рівень, що свідчить про їхню орієнтацію на соціальну конформність та прагнення відповідати загальноприйнятим нормам і очікуванням. Для таких студентів характерною є поміркованість у діяльності, а також тенденція уникати подолання складних завдань у разі виникнення значних труднощів. Водночас, попри відсутність чітко вираженої спрямованості на досягнення особистісної, професійної чи соціальної досконалості,

вони демонструють прагнення не поступатися іншим і періодично виявляють наміри до самовдосконалення, професійного розвитку та здобуття соціального визнання.

Інтенсивний рівень самореалізації було зафіксовано у 5 студентів (20,8%), що відображає високу, подекуди надмірно виражену, потребу в самоствердженні та самовираженні. Такі респонденти характеризуються постійною зосередженістю на власному розвитку, орієнтацією на досягнення максимальних результатів у навчально-професійній діяльності та прагненням до лідерства. Важливим для них є визнання з боку оточення та перебування у центрі соціальної уваги, що може виступати як ресурсом розвитку, так і потенційним фактором внутрішньої напруженості.

Гармонійний рівень самореалізації притаманний 6 студентам (25,0%), що свідчить про сформованість збалансованого підходу до особистісного та професійного розвитку. Такі респонденти адекватно усвідомлюють власні потреби й цілі, володіють ефективними стратегіями їх досягнення та демонструють здатність до раціонального використання особистісних ресурсів. Їм властиві оптимістичне світосприйняття, прагнення до самовдосконалення та орієнтація на досягнення професійної компетентності й соціального визнання.

У 3 досліджуваних (12,5%) виявлено *інертний рівень* самореалізації, який характеризується зниженою активністю у сфері особистісного та професійного зростання. Представники цього типу не виявляють вираженої мотивації до саморозвитку, обмежено зацікавлені у розширенні власного інтелектуального та особистісного потенціалу. Професійна підготовка сприймається ними переважно як вимушена необхідність, що зумовлює формальне ставлення до підвищення компетентності та уникнення активної участі у соціально значущій діяльності.

Ірраціональний рівень самореалізації виявлено у 2 осіб (8,3%), що відображає низький рівень включеності у процес особистісного розвитку. Для цих студентів характерна відсутність ініціативності, недостатня активність у навчально-професійній діяльності та слабка мотивація до самовдосконалення. Вони не виявляють зацікавленості у професійному становленні, уникають діяльності, яка потребує зусиль, і надають перевагу дозвіллевим формам активності.

Отже, узагальнення отриманих результатів дає підстави стверджувати, що у структурі самореалізації студентів переважають адаптивний та гармонійний рівні, які відображають різний ступінь сформованості саморегуляції та професійної спрямованості. Натомість найменш представленими є ірраціональний та інтенсивний рівні, що вказує на обмежену кількість як надмірно пасивних, так і гіперактивно спрямованих на самоствердження особистостей у досліджуваній вибірці. Це дозволяє розглядати самореалізацію студентів як неоднорідний і багаторівневий процес, що потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного супроводу.

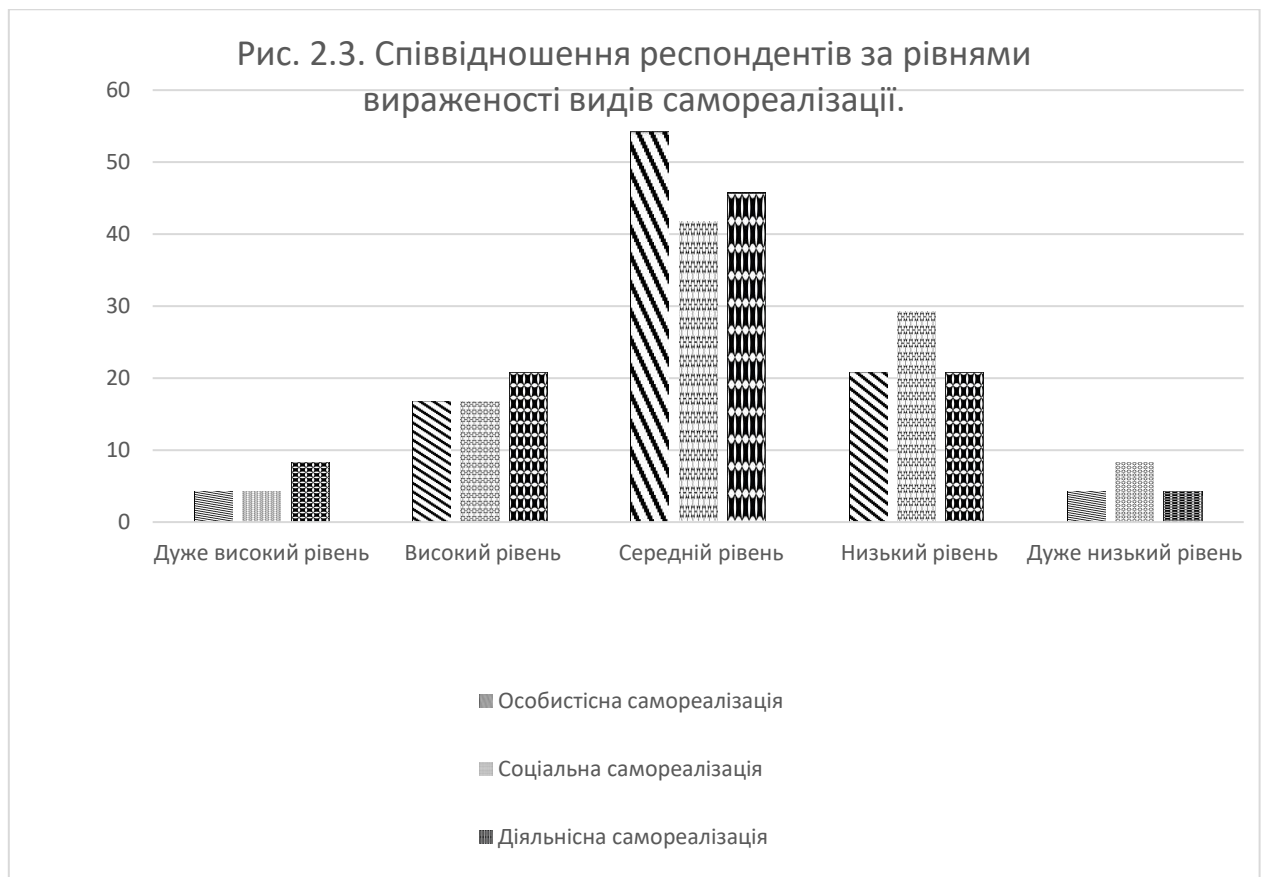


Рис. 2.3. Співвідношення респондентів за рівнями вираженості видів самореалізації.

У результаті емпіричного дослідження було здійснено диференційований аналіз рівнів самореалізації студентів-психологів за трьома основними видами: особистісної, соціальної та діяльнісної. Отримані дані свідчать про наявність незначної частки респондентів із дуже низькими показниками самореалізації: зокрема, 4,2% досліджуваних характеризуються дуже низьким рівнем особистісної самореалізації, 8,3% – соціальної, та 4,2% – діяльнісної. Це вказує на існування

окремої групи студентів із недостатньо сформованими механізмами саморозвитку, низькою мотивацією до самовираження та обмеженою активністю у різних сферах життєдіяльності.

Аналіз особистісної самореалізації засвідчив її переважання на середньому рівні (54,2% респондентів), що відображає відносно стабільний розвиток внутрішніх ресурсів особистості, зокрема самосвідомості, рефлексії та прагнення до самовдосконалення. Водночас лише у 4,2% досліджуваних зафіксовано дуже високий рівень, який характеризується вираженою спрямованістю на особистісне зростання, цілеспрямованістю та внутрішньою узгодженістю ціннісно-сміслової сфери. Частка студентів із високим рівнем становить 16,7%, що свідчить про достатньо сформовану потребу у самореалізації та активну позицію у власному розвитку. Натомість 20,8% респондентів мають низький рівень особистісної самореалізації, що може вказувати на недостатню сформованість мотиваційно-ціннісного компоненту та обмежену здатність до саморефлексії і саморегуляції.

Встановлено, що 16,7% студентів демонструють високий рівень соціальної самореалізації, що відображає їхню активну включеність у соціальні взаємодії, орієнтацію на суспільно значущу діяльність та прагнення до самовираження у міжособистісному й громадському контекстах. Найбільша частка респондентів (41,7%) характеризується середнім рівнем, що свідчить про ситуативну соціальну активність та часткову реалізацію власного потенціалу у взаємодії з іншими. Водночас 29,2% досліджуваних мають низький рівень соціальної самореалізації, що може бути пов'язано з недостатнім розвитком комунікативної компетентності, соціальної ініціативності та потреби у соціальному визнанні.

Діяльнісна самореалізації у досліджуваній вибірці також представлена переважно на середньому рівні (45,8%), що свідчить про відносну сформованість умінь реалізовувати власний потенціал у різних видах діяльності, зокрема навчально-професійній. Високий рівень зафіксовано у 20,8% студентів, що характеризує їх як цілеспрямованих, активних та результативних у досягненні поставлених цілей. Водночас така ж частка респондентів (20,8%) має низький рівень

діяльнісної самореалізації, що вказує на труднощі у практичній реалізації власних можливостей, недостатню наполегливість та знижену продуктивність діяльності.

Змістовний аналіз отриманих результатів дозволяє констатувати домінування особистісної самореалізації, що свідчить про орієнтацію студентів-психологів на внутрішній розвиток, самопізнання та вдосконалення власних індивідуально-психологічних якостей. Це проявляється у прагненні до самовираження, розкриття особистісного потенціалу та досягнення внутрішньої гармонії.

Соціальна самореалізація відображає ступінь включеності особистості у систему соціальних взаємодій та значущість громадської активності. Її показники свідчать про те, що частина студентів орієнтована на реалізацію себе через соціальні ролі, взаємодію з іншими та участь у суспільно значущих процесах, однак для значної частини ця сфера потребує подальшого розвитку.

Діяльнісна самореалізація, у свою чергу, виступає індикатором здатності особистості до ефективного втілення власного потенціалу у конкретних видах активності. Вона забезпечує досягнення результатів у навчальній, професійній, творчій та інших сферах, виступаючи важливим чинником професійного становлення майбутніх психологів.

Отже, отримані результати свідчать про нерівномірність розвитку різних видів самореалізації студентів-психологів та підкреслюють необхідність комплексного психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на гармонізацію особистісного, соціального та діяльнісного аспектів їх самореалізації.

У результаті кількісно-якісного аналізу даних, отриманих за методикою М. Рокіча, було визначено домінуючі термінальні цінності студентів-психологів, які відображають внутрішні мотиваційно-сміслові орієнтири їхньої самореалізації. Для наочності інтерпретації результатів ієрархія провідних цінностей представлена графічно (рис. 2.4), що дозволяє виявити пріоритетні напрями особистісного розвитку респондентів.

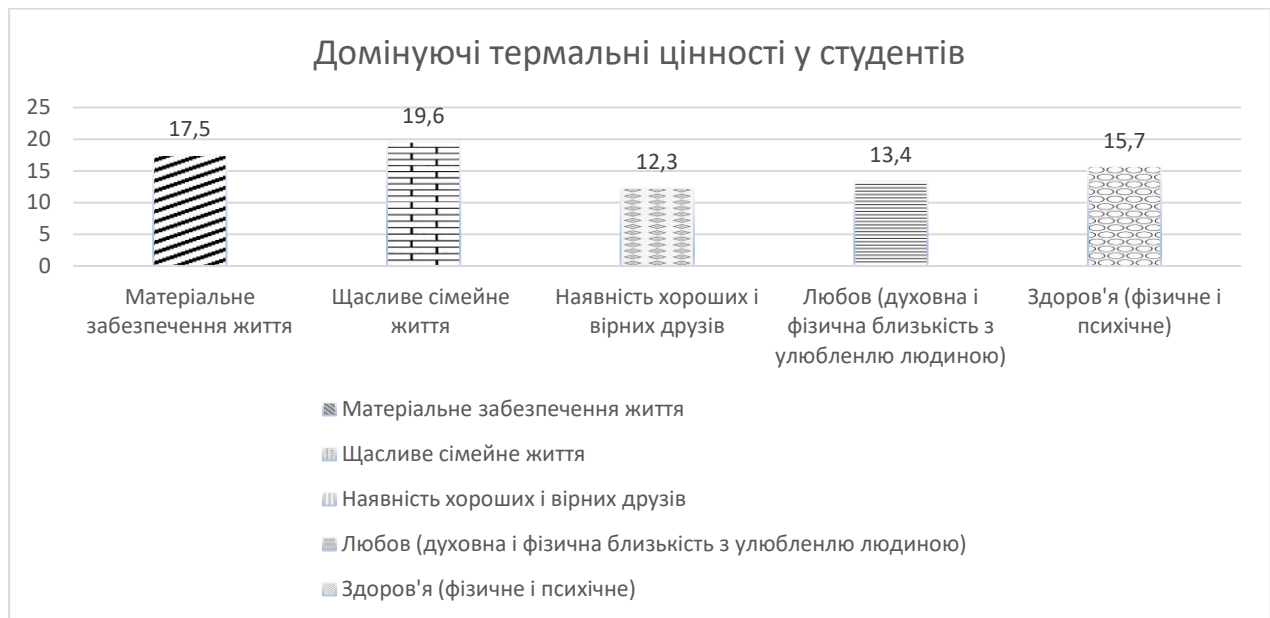


Рис. 2.4. Ієрархія провідних термінальних цінностей студентської молоді

Встановлено, що у структурі ціннісних пріоритетів студентів домінують такі ціннісні орієнтації: щасливе сімейне життя (19,6%), матеріальне забезпечення (17,5%), здоров'я (15,7%), любов (13,4%) та наявність вірних друзів (12,3%). Така ієрархія свідчить про переважання соціально-орієнтованих і екзистенційно значущих цінностей, які визначають спрямованість самореалізації через міжособистісні взаємини, емоційне благополуччя та відчуття стабільності. Водночас відносно нижча позиція професійно-особистісних цілей може вказувати на початковий етап формування суб'єктної позиції та професійної ідентичності студентів.

Отже, ціннісна структура респондентів зумовлює специфіку їхньої самореалізації, яка на даному етапі розвитку більшою мірою орієнтована на задоволення базових і соціальних потреб, ніж на повноцінне професійне самоздійснення, що актуалізує необхідність розвитку внутрішньої мотивації та цілеспрямованості в освітньому середовищі.

Інструментальні цінності у структурі особистості виступають засобами реалізації життєвих цілей і визначають поведінкові стратегії самореалізації студентів. Узагальнення отриманих результатів засвідчило домінування таких цінностей, як терпимість (19,8%) та тверда воля (18,4%), що вказує на актуалізацію

адаптивних і вольових якостей, необхідних для ефективного функціонування в умовах соціальної нестабільності та професійного становлення.

Водночас значущість альтруїзму (17,5%) і чесності (13,2%) свідчить про виражену соціальну спрямованість самореалізації студентів, орієнтовану на міжособистісну взаємодію та відповідальність у професійній діяльності. Наявність цінності сміливості у відстоюванні власних поглядів (11,4%) підкреслює формування автономності, що є важливою передумовою становлення суб'єктної позиції особистості.

Отже, структура інструментальних цінностей відображає поєднання адаптивно-ресурсних і соціально-орієнтованих характеристик, які забезпечують психологічне підґрунтя самореалізації студентів, визначаючи їх здатність до саморозвитку, прийняття рішень та ефективної реалізації власного потенціалу.

2.3. Рекомендації для оптимізації процесу самореалізації студентської молоді

Оптимізація процесу самореалізації студентської молоді передбачає цілеспрямований вплив на ключові психологічні компоненти особистості, зокрема мотиваційно-ціннісну сферу, саморегуляцію, рефлексію та здатність до професійного самовизначення. Сучасні дослідження свідчать, що ефективність самореалізації значною мірою залежить від сформованості внутрішніх ресурсів особистості, її ціннісних орієнтацій, рівня самосвідомості та активності у навчально-професійній діяльності.

У контексті оптимізації процесу самоактуалізації студентів-психологів доцільно враховувати сукупність *психологічних чинників*, що визначають успішність їхнього особистісного потенціалу. Насамперед, важливо цілеспрямовано формувати стійку *орієнтацію на саморозвиток і самопізнання*, що передбачає розвиток здатності до адекватної оцінки власних ресурсів, а також становлення позитивного інтегрального самоствавлення як смислового утворення, яке активізує внутрішню діяльність, рефлексію та усвідомлення власного «Я».

Важливим напрямом психолого-педагогічного впливу є *розвиток самоповаги* як системної особистісної характеристики, що проявляється у внутрішній узгодженості, послідовності та здатності до саморозуміння. Підвищення рівня самоповаги сприяє зміцненню впевненості у власних можливостях і забезпечує готовність до самостійного досягнення цілей як у індивідуальній, так і в колективній діяльності.

Не менш значущим є формування *ціннісно-сислової сфери особистості*, зокрема усвідомлення цінностей самоактуалізації, життєвих цілей і перспектив. Це передбачає розвиток здатності до смислотворення, емоційного переживання життєвого досвіду та задоволеності власною життєвою продуктивністю, що в сукупності забезпечує внутрішню мотивацію до самоздійснення.

Окремої уваги потребує розвиток у студентів *уявлень про себе як про суб'єкта власного життя*, здатного до подолання труднощів і прийняття відповідальних рішень. Формування внутрішнього локусу контролю, віри у власні можливості та здатності до самостійного конструювання життєвого шляху є важливими передумовами ефективної самоактуалізації.

Суттєвим чинником оптимізації виступає *гармонізація спрямованості особистості*, що передбачає інтеграцію цінності власного «Я» та цінності Іншого. Така збалансованість забезпечує розвиток як особистісної автономії, так і соціальної відповідальності, що є особливо важливим у професійному становленні майбутніх психологів.

Завершальним чинником є формування *збалансованої часової перспективи*, яка відображає цілісне бачення себе у минулому, теперішньому та майбутньому. Розвиток часової компетентності сприяє узгодженню життєвих цілей, підвищує рівень саморегуляції та забезпечує цілісність процесу самоактуалізації особистості у навчально-професійному середовищі (Купреєва, 2018, С. 117) [15].

Першою важливою рекомендацією щодо оптимізації процесу самореалізації студентської молоді є *розвиток рефлексивної компетентності* студентів, що забезпечує усвідомлення власних цілей, потреб і можливостей. Доцільним є впровадження рефлексивних практик (щоденники самоспостереження, аналіз власних досягнень, постановка особистісних цілей), які сприяють формуванню

суб'єктної позиції та усвідомленому професійному самовизначенню. Розвиток рефлексії за допомогою розвивальної програми та соціально-психологічного тренінгу підвищення потенціалу професійної рефлексії дозволяє студентам визначати напрями саморозвитку та сформувати готовність до самореалізації (Іващенко, 2020) [11]. А.І. Іващенко у своїй дисертаційній роботі пропонує використовувати психотехніку «Готовність до професійної самореалізації», метою якої є активізація прагнення до самореалізації як майбутніх психологів і прийняття відповідальності за власне професійне майбутнє (Іващенко, 2020, с. 243) [11].

Другою рекомендацією є формування стійкої мотивації до самореалізації через актуалізацію ціннісно-сислової сфери особистості. Це може здійснюватися шляхом проведення тренінгів з формування життєвих планів, розвитку життєвих перспектив та усвідомлення професійної значущості майбутньої діяльності. Встановлено, що нездатність молодих людей самостійно конструювати осмислені та реалістичні життєві плани перешкоджає їхній самореалізації як особистості та як фахівця. Водночас система цінностей визначає спрямованість самореалізації та рівень активності особистості у досягненні життєвих і професійних цілей (Гладкевич, 2019, с. 19) [5]. У зв'язку з цим доцільним є здійснення психологічного супроводу процесу формування життєвих планів в осіб юнацького віку.

Третьою рекомендацією є розвиток навичок соціальної та професійної саморегуляції (Панок, 2022) [23] і самоактуалізації як процесу саморозвитку особистості (Черкашина, 2024) [28], які виступають важливими механізмами реалізації особистісного потенціалу. Доцільним є впровадження програм, спрямованих на розвиток самоконтролю, тайм-менеджменту, емоційної регуляції та на сприяння життєвому самовизначенню студентів (Панок, 2022, с. 161) [23]. Сформованість зазначених якостей забезпечує ефективність діяльності та сприяє досягненню поставлених цілей у процесі професійного становлення

Четвертою рекомендацією є стимулювання самоосвітньої активності студентів як важливої умови їхньої самореалізації. Організація освітнього процесу повинна передбачати можливості для самостійного здобуття знань, розвитку критичного мислення та професійної компетентності. Дослідження показують, що готовність до самоосвіти є структурним компонентом самореалізації, належить до додаткових

сфер самореалізації поряд із соціальною взаємодією, суспільною активністю та сферою захоплень і визначає рівень конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Готовність до самоосвіти розглядається як цілісна система, структурована через взаємопов'язані компоненти – уміння, дієвість, усвідомленість і обізнаність, – та репрезентована інтеграцією морально-вольових, когнітивних і мотиваційних складників. Така багатовимірною організація забезпечує узгоджене функціонування внутрішніх ресурсів особистості, що визначає її здатність до самостійного здобуття знань і безперервного саморозвитку (Заверуха, 2021, с. 153) [9].

П'ятою рекомендацією є формування самоповаги, позитивного самоствавлення та впевненості у власних можливостях. Позитивне самоствавлення та узгодженість «Я-концепції» є важливими детермінантами успішної самореалізації особистості. Психологічна підтримка студентів, розвиток їхньої самооцінки, а також формування адекватного образу «Я» сприяють підвищенню рівня самореалізації (Купрєєва, 2018) [16].

Шостою рекомендацією є створення сприятливого освітнього середовища, яке стимулює самореалізацію студентів. Це передбачає підтримку ініціативності, розвиток партнерських взаємин між викладачами та студентами, а також залучення до практичної діяльності. Йдеться про розширення можливостей для студентського самоврядування, волонтерських ініціатив, дослідницьких проєктів, де студент може виступати суб'єктом, а не об'єктом освітнього процесу. Важливо заохочувати участь у професійних конкурсах, конференціях, стартап-школах, які дозволяють апробувати власні ідеї та отримати зворотний зв'язок. Освітнє середовище виступає важливим чинником, що або сприяє, або обмежує реалізацію особистісного потенціалу молоді. Відповідно до наукових доробків професора М. В. Савчина, актуальним є духовно-особистісний підхід у дослідженні духовної самореалізації майбутніх психологів в умовах освітньої соціалізації (Лаптева, 2015) [18].

Отже, реалізація запропонованих рекомендацій сприятиме комплексній оптимізації процесу самореалізації студентської молоді, забезпечуючи гармонійний розвиток особистісних, соціальних і професійних компонентів їхньої життєдіяльності.

Висновки до другого розділу

Результати, отримані за методикою «Тип та рівень професійної самореалізації» К. Гаврилова (модифікація А. І. Іващенко), засвідчили переважання індивідуально-виконавчого типу самореалізації (62,5%), що характеризується активністю та зацікавленістю у професійній діяльності, проте супроводжується тенденцією до нівелювання власних цілей; високий рівень виявлено у 20,8% студентів, тоді як 16,7% демонструють невпевненість у професійному виборі.

Показники за Багатовимірним опитувальником самореалізації відображають домінування адаптивного та гармонійного рівнів, що свідчить про орієнтацію на соціальну відповідність, помірну активність у саморозвитку та поступове формування суб'єктності; водночас диференціація видів самореалізації (особистісної, соціальної та діяльнісної) підтверджує її багатовимірний характер і вказує на необхідність психолого-педагогічного супроводу для гармонізації професійного становлення майбутніх психологів.

Структура цінностей, виявлена за методикою ціннісних орієнтацій М. Рокіча, визначає спрямованість самореалізації через домінування соціально значущих і екзистенційних цінностей (сім'я, матеріальне забезпечення, здоров'я, любов, дружба), що поєднується з недостатньою сформованістю професійних цілей; водночас провідними ресурсами самоздійснення виступають адаптивно-вольові (терпимість, тверда воля) та соціально-орієнтовані якості (альтруїзм, чесність), які забезпечують потенціал подальшого розвитку.

Оптимізація процесу самореалізації студентської молоді передбачає реалізацію комплексу рекомендацій, спрямованих на розвиток рефлексії, мотиваційно-ціннісної сфери, саморегуляції, самоосвітньої активності, самоствавлення та здатності до професійного й життєвого самовизначення, що забезпечує активізацію внутрішніх ресурсів і формування суб'єктної позиції особистості. Застосування зазначених рекомендацій в умовах сприятливого освітнього середовища створює передумови для гармонійного розвитку особистості та підвищення ефективності самореалізації студентів у навчально-професійній діяльності.

ВИСНОВКИ

У нашій бакалаврській роботі було досліджено психологічні особливості самореалізації особистості та розкрито психологічний зміст поняття «самореалізація студентів». Узагальнення зарубіжних психологічних підходів свідчить, що самореалізація особистості постає як багатовимірний і динамічний процес, який інтегрує розвиток ідентичності, внутрішньої мотивації, саморегуляції та ціннісно-сислової сфери, що особливо актуалізується у студентському віці як періоді інтенсивного особистісного становлення. Аналіз сучасних українських наукових досліджень свідчить, що самореалізація студентської молоді розглядається як інтегративний, багатовимірний процес, детермінований взаємодією ціннісно-мотиваційної сфери, самосвідомості, внутрішніх ресурсів та соціокультурного середовища, що особливо актуалізується в умовах суспільних трансформацій і кризових викликів. Здійснивши аналіз наукових доробків психологів ми розглядаємо поняття самореалізації студентів як багаторівневий і поетапний процес, який включає розвиток потреби в самоздійсненні, усвідомлення та постановку проблем, активну розумово-діяльнісну реалізацію й досягнення результатів, що відображає безперервний характер особистісного зростання. Самореалізація студентів детермінується складною взаємодією внутрішніх і зовнішніх чинників, де визначальну роль відіграє узгодженість між індивідуальним потенціалом і умовами соціально-освітнього середовища, що створює підґрунтя для формування автономності, життєвих перспектив і гармонійного самоздійснення особистості. Отримані у роботі результати дозволяють конкретизувати та систематизувати наукові підходи до розуміння рівнів і типів самореалізації студентів, а також розширити спектр теоретичних положень щодо її багатовимірного характеру та детермінант розвитку.

Відповідно до результатів емпіричного дослідження виявлено, що професійна самореалізація студентів-психологів має неоднорідний характер і характеризується переважанням середнього рівня, що свідчить про наявність базового потенціалу для подальшого розвитку самореалізації, однак із недостатньо сформованою внутрішньою цілеспрямованістю. Зокрема, 20,8% респондентів демонструють

високий рівень, 62,5% – індивідуально-виконавчий (середній), а 16,7% – низький рівень професійної самореалізації, що свідчить про невизначеність професійного вибору, слабку мотивацію та потребу у психологічному супроводі. За результатами багатомірного опитувальника самореалізації встановлено, що у 33,3% студентів домінує адаптивний рівень самореалізації, що характеризується орієнтацією на соціальну відповідність, прагненням уникати складних ситуацій та помірною активністю у саморозвитку. Водночас 20,8% респондентів мають інтенсивний рівень, що відображає високу потребу в самоствердженні, орієнтацію на зовнішнє визнання, що може супроводжуватися внутрішньою напругою. Гармонійний рівень виявлено у 25,0% досліджуваних, що свідчить про збалансованість особистісного розвитку, сформованість саморегуляції та адекватну оцінку власних можливостей. Інертний рівень притаманний 12,5% респондентів, що характеризується зниженою мотивацією до саморозвитку та формальним ставленням до навчальної діяльності. Натомість 8,3% студентів демонструють ірраціональний рівень, який виявляється у низькій активності, відсутності ініціативи та слабкій залученості до процесу професійного становлення.

Диференційований аналіз видів самореалізації показав, що дуже низький рівень особистісної самореалізації характерний для 4,2% респондентів, соціальної – для 8,3%, діяльнісної – для 4,2%, що свідчить про наявність групи студентів із обмеженими ресурсами саморозвитку. Водночас 54,2% досліджуваних мають середній рівень особистісної самореалізації, що відображає достатній рівень самосвідомості, рефлексії та прагнення до самовдосконалення. Високий рівень особистісної самореалізації виявлено у 16,7%, а дуже високий – у 4,2%, що свідчить про сформовану внутрішню спрямованість на розвиток. Низький рівень зафіксовано у 20,8%, що вказує на потребу розвитку мотиваційно-ціннісної сфери. У сфері соціальної самореалізації 41,7% студентів демонструють середній рівень, що характеризується ситуативною активністю у соціальних взаємодіях, тоді як 16,7% мають високий рівень, що відображає активну соціальну позицію та орієнтацію на взаємодію. Водночас 29,2% респондентів мають низький рівень, що свідчить про недостатній розвиток комунікативних навичок та соціальної

ініціативності. Щодо діяльній самореалізації, 45,8% студентів демонструють середній рівень, 20,8% – високий, що вказує на достатню ефективність реалізації потенціалу в діяльності, тоді як 20,8% мають низький рівень, що проявляється у зниженій продуктивності та недостатній наполегливості.

Ціннісна структура студентів характеризується домінуванням сім'ї (19,6%), матеріального забезпечення (17,5%), здоров'я (15,7%), любові (13,4%) і дружби (12,3%), що відображає перевагу соціально-екзистенційних орієнтацій. Серед інструментальних цінностей провідними є терпимість (19,8%), тверда воля (18,4%), альтруїзм (17,5%), чесність (13,2%) і сміливість (11,4%), що свідчить про наявність адаптивних і вольових ресурсів для самореалізації.

На основі теоретичного та емпіричного дослідження ми розробили рекомендації для оптимізації процесу самореалізації студентської молоді. Реалізація запропонованих рекомендацій забезпечує формування рефлексивної компетентності, внутрішньої мотивації, ціннісно-сислової сфери та навичок саморегуляції. Важливим є також розвиток самоповаги, позитивного самоставлення та внутрішнього локусу контролю як основи відповідальної життєвої позиції. Окрему роль відіграє стимулювання самоосвітньої активності та створення сприятливого освітнього середовища, що сприяє розкриттю особистісного потенціалу студентів. Узгоджена реалізація зазначених напрямів дозволяє гармонізувати особистісний, соціальний і професійний розвиток, підвищуючи ефективність самореалізації студентської молоді.

Завершена бакалаврська робота не вичерпує всіх аспектів досліджуваних проблем та окреслює перспективи подальших наукових пошуків. Зокрема, актуальним залишається поглиблене вивчення психологічних чинників, що детермінують процес самореалізації студентської молоді, з урахуванням впливу освітнього середовища та суб'єктів педагогічної взаємодії. Перспективним є дослідження ролі педагогічних працівників у формуванні умов для самореалізації студентів. Окремої уваги потребує розробка та апробація психолого-педагогічних програм, спрямованих на оптимізацію процесу самореалізації у студентської молоді в умовах сучасного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беріл К. В., Найчук В. В. Психологічні особливості самореалізації студентської молоді // Психологічні засади збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вінниця, 8-9 жовт. 2024 р. С. 44-52.
2. Бех І. Д. Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція: зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.) / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2017. С. 31–36. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7947/1/10.pdf>
3. Боднар А., Рибалка К. Особливості професійного самовизначення сучасних студентів. Психологія та психосоціальні інтервенції. 2021. № 3. С. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2020.3.3-10>
4. Войтенко О. Професійне благополуччя в системі саморегуляції особистості. Психологічні студії. 2024. № 1. С. 18–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.1.2>
5. Гладкевич М.І. Психологічні умови формування життєвих планів у юнацькому віці: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2019. 227 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.10/HLADKEVYCH.pdf
6. Горностай П. П. Психологія рольової самореалізації особистості : автореф. дис. ... докт. психол. Наук : 19.00.05. К., 2009. 32 с.
7. Гупаловська В.А. Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки : Автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. К.: Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України, 2005. 25 с.
8. Демиденко В.К. Самореалізація: сутність, становлення, розвиток // Педагогіка і психологія. Вісник АПН України. 2004. №2. С. 31-36.

9. Заверуха О.Я. Готовність до самоосвіти у структурі самореалізації молоді особистості. В Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки», 4, 2021. 148–154. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-4-19>

10. Задорожна А.С. Теоретичний аналіз проблеми самоактуалізації особистості у психологічних наукових підходах. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2024. № 3. С. 30–37. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-3-4>

11. Іващенко А.І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2020. 248 с. С. 226-227. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/%D0%94_26.053.10/Ivashchenko.pdf

12. Іващенко А.І. Модифікація методики «Тип і рівень професійної самореалізації», розробленої О. Гавриловою. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. Випуск 2. 2020. С. 126-131. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-2-17>

13. Кокух О.В. Особливості самореалізації студентів різної статі: інтегративний підхід. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2021. № 3. С. 46–52. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-3-6>

14. Коропецька О.М. Особистісний потенціал як основа самореалізації фахівця // Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2011. № 26. –С. 192-201.

15. Кривцова Н.В. Психологічні особливості потенціалу самореалізації особистості: дис..канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса. 2018. 289 с.

16. Купреєва О. І. Психологічні аспекти самореалізації студентів // Історико-педагогічні студії : науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем'яненко. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. Вип. 11-12 : V Морозівські читання в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова, 18-19 жовтня 2018. С. 113-118.

17. Купрєєва О.І. Психологічні основи самореалізації студентів в інтегрованому освітньому середовищі: монографія. К.: Талком, 2021. 407 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/727960/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3.%D0%9A%D1%83%D0%BF%D1%80%D1%94%D1%94%D0%B2%D0%B0.%D0%9E.%D0%86.pdf>
18. Лаптева Г. Духовно-особистісний підхід в дослідженні духовної самореалізації майбутніх психологів в умовах освітньої соціалізації. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія, 2015 1(3), С 71-74. URL: <https://psychology.bulletin.knu.ua/uk/article/view/7619>
19. Максименко С.Д. Психічні механізми самореалізації особистості в медіапросторі // Педагогіка і психологія / Акад. пед. наук України. 2013. № 2. С. 14–20.
20. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : Автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. К., 2003. 20 с.
21. Неграш О.І. Основні підходи до дослідження самореалізації в сучасній психології // Габітус. Випуск 56. 2023. С 179-182. DOI <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.56.33>
22. Осьодло В.І. Особливості самореалізації суб'єкта у військово-професійній діяльності // Вісник Харківського Національного університету імені В.Н.Каразіна: Серія «Психологія». Випуск 45. Харків: ХНУ, 2011. № 937. С. 225-233.
23. Панок І.В. Ціннісно-сміслова саморегуляція як чинник життєвого самовизначення особистості студента: дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Харків, 2022. 211 с. URL: http://hnpu.edu.ua/sites/default/files/files/Rada/D_64_053_08/2023/Panok_dis.pdf
24. Пікуль К. Життєстійкість як основа саморозвитку особистості в умовах воєнного часу. Кваліфікаційна робота бакалавра. Хмельницький, 2024. 120 с. С. 93-110. URL: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/bitstream/123456789/5490/1/%D0%9F%D1%96%D0%BA%D1%83%D0%BB%D1%8C.pdf>
25. Сидоренко А. Психологічний зміст самореалізації особистості. Вісник Національного університету оборони України. 2025. № 2. С. 162–169. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-84-2-162-169>

26. Франкл Віктор. Людина у пошуках справжнього сенсу. Харків, 2016. 171 с.
27. Фромм Е. Втеча від свободи. Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2024. 288 С.
28. Черкашина І.В. Самоактуалізація особистості як психологічний феномен. Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія Психологічні науки, 2024., С 18-27. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1\(4\).2](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).2).
29. Штепа О. Психологічна ресурсність як чинник особистісного саморозвитку студентів-психологів. Освіта регіону. 2016. № 4. С. 221–226. URL: <https://social-science.uu.edu.ua/article/1114>
30. Яковицька Л. С. Психологія самореалізації викладача у науково-технічній діяльності: дис..доктора психол. наук: 19.00.01. Київ. 2018. 616 с.
31. Яремко Р.Я. Соціально-психологічні особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки : дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2022. 267 с. С. 208-209
32. Ali S. I., Kazimi A. Self-Actualization and Higher Education Learners' Mental Well-Being. Journal of Social & Organizational Matters. 2024. Vol. 3. № 1. Pp. 227–238. URL: <https://doi.org/10.56976/jsom.v3i1.249>
33. Ball G. Concept of Self-Actualization of Personality in Humanistic Psychology. Psychology and Society. 2017. Vol. 2. Pp. 16–28. URL: <https://doi.org/10.35774/pis2017.02.016>
34. Da Silva, S.M.; Boivin, J.; Gameiro, S. Self-Regulation and Well-being When Facing a Blocked Parenthood Goal: A Systematic Review and Meta-Analysis. PLoS ONE, 2016
35. Gonçalves S. P. (ed.). Nurturing student well-being in the modern world. Hershey: IGI Global, 2025. 634 p. URL: <https://www.igi-global.com/book/nurturing-student-well-being-modern/328537>
36. Greene L. , B. George. Beyond self-actualization // Journal of Health and Human Services Administration. 2007. Vol. 30. № 2. 116–128.

37. Hennessy, E.A.; Johnson, B.T.; Acabchuk, R.L.; Mccloskey, K.; Stewart-James, J. Self-regulation mechanisms in health behavior change: A systematic meta-review of meta-analyses, 2006–2017. *Health Psychol. Rev.* 2020, 14, 6–42.

38. Hidayati I. Self-organization and student self-realization in higher education learning. *EAI Endorsed Transactions on e-Learning*. 2024. Vol. 11. № 2. Pp. 1–10. URL: <https://doi.org/10.4108/eai.2-11-2024.2354601>

39. Howard, S.J.; Williams, K.E. Early self-regulation, early self-regulatory change, and their longitudinal relations to adolescents' academic, health, and mental well-being outcomes. *J. Dev. Behav. Pediatrics* 2018, 39, 489–496.

40. Krems J. A., Kenrick D. T., Neel R. Individual Perceptions of Self-Actualization: What Functional Motives Are Linked to Fulfilling One's Full Potential? *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2017. Vol. 43. № 9. Pp. 1337–1352. URL: <https://doi.org/10.1177/0146167217713191>

41. Maslow A. *Toward a Psychology of Being*. Wiley. John Wiley & Sons. 1998. P. 320

42. Redding A. *Mental Health in College: What Research Tells Us About Supporting College Students*. Harvard Education Press. 2025. P. 256

43. Rodríguez S. Self-regulation and self-realization of university students: The role of personal resources. *Sustainability*. 2022. Vol. 14. № 4. Pp. 2346. URL: <https://doi.org/10.3390/su14042346>

44. Rusu M. The Process of Self-Realization—From the Humanist Psychology Perspective. *Psychology*. 2019. Vol. 10. № 8. Pp. 1095–1115. URL: <https://doi.org/10.4236/psych.2019.108071>

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Тип та рівень професійної самореалізації» К. Гаврилова (модифікація А.І. Івашенко)

Інструкція: Вашій увазі пропонується 51 твердження. Вкажіть, будь ласка, наскільки Ви згодні чи не згодні з кожним із них, для цього оберіть у бланку відповідний варіант і поставте знак «V».

Стимульний матеріал:

1. У житті я, як правило, досягаю тих цілей, які ставлю перед собою.
2. Люди, які гарно знають мене, кажуть, що я легко втрачаю самовладання.
3. Моя майбутня робота – це те, чим я завжди хотів (-ла) б займатись.
4. Якби у мене завжди була необхідна сума грошей, я б вважав (-ла) за краще не працювати.
5. Зазвичай я гарно сплю.
6. Наразі я не володію глибокими професійними знаннями в галузі психології.
7. Для мене улюблена справа важливіша за гроші.
8. Я завжди відчуваю в собі сили долати життєві негаразди.
9. Друзі вважають, що я буду професіоналом у своїй справі.
10. Я помилився(-лась) у виборі професії та профіля діяльності.
11. Я гостро переживаю моменти, коли не роблю нічого значущого.
12. Мабуть моя робота буде обтяжувати мене.
13. Людина завжди має займатись лише тим, що її цікавить.
14. Здійснивши якийсь прорахунок, я швидко відволікаюсь від думок про нього.
15. Я буду прагнути займати високі посади в своїй організації.
16. Я можливо зміню роботу, якщо будуть з'являтися вигідніші варіанти.
17. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую її подумки, наводячи все нові докази для захисту своєї точки зору.
18. Я не задоволений (-а) своїм матеріальним становищем.
19. Я можу захопитись роботою так, що забуваю про час і про себе.
20. Конфлікти та суперечки з однокласниками забирають у мене багато сил та емоцій.
21. Як правило, мій навчальний день проходить спокійно та легко.
22. Відсутність грошей – велика перепона для мене.
23. Я точно знаю, якими якостями мені необхідно володіти, щоб стати кращим(-ою) у своїй справі.
24. Перші роки, я не досягну особливих успіхів у своїй майбутній професії.
25. Мені приносить задоволення не лише результат, але і процес моєї роботи під час педагогічної практики.
26. У моєму житті невдач набагато більше, ніж успіхів.
27. Я працюю краще за інших студентів під час практичних, лабораторних занять, педагогічних практик.
28. У майбутньому, я вважаю, отримати високий дохід важливіше, ніж якісно виконати свою роботу.

29. З мене міг би вийти непоганий актор.
30. Мені часто не вистачає часу, щоб якісно виконати певну роботу.
31. Якби у мене було більше вільного часу, я б використовував (-ла) його для самоосвіти.
32. Моя зовнішність мене влаштовує.
33. Результати будь-якої моєї роботи вирізняються виключно високою якістю.
34. Мені не відома мета мого життя.
35. Одногрупники, з якими я навчаюсь, поважають мене.
36. Мій соціальний статус у групі не відповідає моїм здібностям.
37. Часто я ставлю суспільні інтереси вище власних.
38. Я часто ніяковію, коли мені говорять компліменти.
39. Мене цікавлять всі нововведення, що стосуються моєї майбутньої професійної діяльності.
40. Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз.
41. Моє життя краще, ніж у більшості інших людей.
42. Я не задоволений (-на) своїм становищем серед одногрупників.
43. Я маю чітке уявлення про цілі моєї майбутньої роботи.
44. Я не надто засмучуюсь, якщо не вдається досягнути досконалості у тому, що я роблю.
45. Я впевнений (-на), що моя майбутня робота приносить користь людям.
46. Погано оплачувана робота не приносить задоволення.
47. Я відчуваю, що можу подолати всі труднощі на шляху до своєї мети.
48. Я не завжди виконую свої обов'язки настільки добре, наскільки це можливо.
49. Я досить часто читаю газети, періодичні видання, літературні твори.
50. Мені не відомі всі мої здібності і таланти.
51. Я задоволений (-на) своєю долею.

Рівні професійної самореалізації – це її кількісні та якісні показники. За якісними показниками типи та рівні професійної самореалізації у використаній нами методиці можуть бути означені аналогічно з типами та рівнями самореалізації, а саме: примітивно-виконавчий (низький) – від 0 до 25 балів; індивідуально-виконавчий (середній) – від 26 до 77; реалізація ролей та норм (високий) – від 78 до 102.

1. **Література:** Іващенко А.І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2020. 248 с. С. 226-227. URL: <https://lnk.ua/VG4Ya57b1>

2. Іващенко А.І. Модифікація методики «Тип і рівень професійної самореалізації», розробленої О. Гавриловою. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки. Випуск 2. 2020. С. 126-131. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-2-17>

3. Яремко Р.Я. Соціально-психологічні особливості розвитку професійної самореалізації майбутніх фахівців з пожежної безпеки : дис. ... кандидата психологічних наук: 19.00.05 – соціальна психологія; психологія соціальної роботи. Київ, 2022. 267 с. С. 208-209

Методика для дослідження ціннісних орієнтацій М. Рокіча

Інструкція. «Зараз Вам буде пред'явлений набір з 18 карток з позначенням цінностей. Ваше завдання – записати їх по порядку значущості для Вас як принципів, якими Ви керуєтеся у Вашому житті.

Кожна цінність написана на окремій картці. Уважно вивчіть картки і вибравши ту, яка для вас найбільш значуща, запишіть її на перше місце. Потім виберіть другу по значущості цінність і помістіть її за першою. Потім виконайте те ж зі всіма цінностями, що залишилися. Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце.

Працюйте без поспіху, вдумливо. Якщо в процесі роботи Ви зміните свою думку, то можете виправити свої відповіді. Кінцевий результат повинен відображати Вашу дійсну позицію».

Список А (термінальні цінності):

- активне діяльне життя (повнота і емоційна насиченість життя),
- життєва мудрість (зрілість думок і здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом),
- здоров'я (фізичне і психічне),
- цікава робота,
- краса природи і мистецтва (переживання прекрасного в природі і мистецтві),
- любов (духовна і фізична близькість з улюбленою людиною),
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних утруднень),
- наявність хороших і вірних друзів,
- громадське визнання (пошана тих, що оточують, колективу, товаришів по роботі),
- пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток),
- продуктивність життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей),
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення),
- розваги (приємне, необтяжливе дозвілля, відсутність обов'язків),
- свобода (самостійність, незалежність в думках і вчинках),
- щасливе сімейне життя,
- щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому),
- творчість (можливість творчої діяльності),
- впевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список Б. (інструментальні цінності)

- акуратність (охайність), уміння тримати у порядку речі, порядок в справах,
- альтруїзм (безкорислива турбота про благо інших),
- вихованість (хороші манери),
- високі запити (високі вимоги до життя і високі домагання),
- життєрадісність (відчуття гумору),
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче),
- непримиренність до недоліків в собі й інших,
- освіченість (широта знань, висока загальна культура),
- раціоналізм (уміння розсудливо і логічно мислити, схвалювати обдумані, раціональні рішення),
 - самоконтроль (стриманість, самодисципліна),
 - сміливість у відстоюванні своєї думки, своїх поглядів,
 - тверда воля (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами),
 - терпимість (до поглядів і думок інших, уміння прощати іншим їх помилки і недоліки),
 - широта поглядів (уміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички),
 - чесність (правдивість, щирість),
 - ефективність у справах (працьовитість, продуктивність в роботі),
 - чуйність (дбайливість).

Після цього учасники зачитують по 5 цінностей зі списку А і Б, а потім відповідають на наступні питання:

1. Як би Ви розташували ці цінності, якби стали таким, яким мріяли?
2. Як, на Вашу думку, це зробила б людина, що реалізувалась у житті?
3. Як зробили б це, на вашу думку, більшість людей?
4. Як це зробили б Ви 5 або 10 років тому, через 5 або 10 років?

Аналізуючи ієрархію цінностей, слід звернути увагу на їх угруповання досліджуваним у змістовні блоки за різними ознаками. Так, наприклад, виділяються «конкретні» і «абстрактні» цінності, цінності професійної самореалізації і особистого життя і т. д. Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності, цінності спілкування, індивідуалістичні і конформістські цінності, альтруїстичні цінності; цінності самоствердження і цінності схвалення інших і т. д.

Література: Долинська Л.В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя: Навчальний посібник для студентів ВНЗ. Кам'янець-Подільський: ФОП Сисин О.В., 2008. 124 с. 81-83. URL: <https://surl.li/tdqmwT> |