

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра практичної психології та психодіагностики

На правах рукопису

Невідомської Софії Петрівни

**Психологічна готовність майбутніх практичних психологів до
професійної діяльності у закладі освіти**

Спеціальність: 053 «Психологія»

Освітньо-професійна програма «Практична психологія (психологічне
консультування та психотерапія)»

Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

Науковий керівник:

МАГДИСЮК ЛЮДМИЛА ІВАНІВНА,

кандидат психологічних наук, доцент
кафедри практичної психології та
психодіагностики

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол №

Засідання кафедри практичної психології
та психодіагностики

від _____ 2025 р.

Завідувач кафедри

ПІБ

Магдисюк Л. І.

Луцьк – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	11
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	14
1.1. Основні підходи до розуміння поняття готовності у професійній діяльності практичних психологів	14
1.2. Феномен психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів	21
1.3. Особливості роботи практичного психолога в закладах освіти	29
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	36
2.1. Організація емпіричного дослідження психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти	36
2.2. Емпіричне вивчення рівня психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти	40
РОЗДІЛ 3. КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ	65
3.1. Програма для підвищення психологічної готовності практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти	65
3.2. Оцінка ефективності впровадженої комплексної програми для підвищення психологічної готовності практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти	69
ВИСНОВКИ	75
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	80
ДОДАТКИ	88

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Нині в умовах реформування освітньої системи України та зростання ролі психологічної підтримки в освітньому середовищі, особливої ваги набуває проблема забезпечення фахової підготовки майбутніх практичних психологів. Успішне функціонування закладів освіти передбачає не лише якісне навчання, а й ефективне вирішення психологічних труднощів, конфліктів, емоційних криз учасників освітнього процесу. Відтак, наявність психологічної готовності є обов'язковою вимогою для ефективної, продуктивної, гуманістично орієнтованої роботи та реалізації майбутніх спеціалістів в закладі освіти.

Практичний психолог має бути здатним до гнучкого реагування на індивідуальні та групові запити, конструктивної взаємодії з педагогами, батьками та учнями, дотримання етичних норм, вміння підтримувати власну професійну ефективність у складних емоційних ситуаціях. Це потребує сформованої психологічної готовності, що включає мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний та поведінковий компоненти. У контексті підготовки майбутніх фахівців важливо виявити рівень їх готовності, фактори, що її зумовлюють, а також розробити дієві заходи щодо її підвищення.

Питання психологічного аспекту готовності до професійної діяльності вивчалися у працях таких дослідників, як Г. Балл, С. Максименко, Л. Сохань, Н. Чепелева, Л. Прокопенко, Л. Мітіна, О. Леонтьєв та ін. Однак саме контекст діяльності практичного психолога у закладі освіти потребує конкретизації й подальшого аналізу на рівні як теорії, так і емпіричних досліджень.

Об'єкт дослідження: професійна діяльність практичного психолога в закладі освіти.

Предмет дослідження: психологічна готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в освітньому середовищі.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладах освіти.

Завданнями нашого дослідження є такі:

1. Проаналізувати та охарактеризувати теоретичні та практичні підходи до розуміння феномену «психологічної готовності» у професійній діяльності практичного психолога. Визначити специфіку професійної діяльності практичного психолога в закладах освіти;
2. Підготувати психодіагностичний інструментарій для дослідження рівня сформованості та особливостей прояву психологічної готовності у майбутніх практичних психологів;
3. Провести психодіагностичне (експериментальне) дослідження;
4. Проаналізувати, узагальнити та описати отримані результати дослідження;
5. Розробити та апробувати комплексну програму для підвищення психологічної готовності у майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти.

Методи дослідження:

- *теоретичні методи* – аналіз, узагальнення, систематизація, що використовувались для визначення теоретико-методологічних основ феномену психологічної готовності;
- *емпіричні методи* – спостереження, анкетування, тестування, інтерв'ювання, а також комплекс психодіагностичних методик, адаптованих до контексту освітньої діяльності;
- *математико-статистичні методи* – для кількісного та якісного аналізу отриманих результатів.

Практичне значення отриманих результатів передбачає можливість їх застосування задля професійної підготовки майбутніх практичних психологів, розробці тренінгових програм, системі професійної адаптації в умовах закладу

освіти, а також у підвищенні ефективності діяльності фахівців психологічної служби.

Наукова новизна дослідження полягає у поглибленому вивченні феномену психологічної готовності студентів факультету психології - майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладі освіти, визначенні її структурних компонентів та апробації заходів для її розвитку на етапі професійної підготовки.

Апробація результатів та публікації:

1. Невідомська С., Магдисюк Л. Теоретико-методологічний аналіз психологічної готовності до професійної діяльності. *Психологічні основи здоров'я, освіти, науки та самореалізації особистості : клієнт-центрований підхід*: Луцьк : Вежа-Друк, 2025. С. 138-142.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Робота складається з трьох розділів, 6 таблиць, 8 рисунків, 6 додатків. Список використаних джерел налічує 62 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ФЕНОМЕНУ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Основні підходи до розуміння поняття готовності у професійній діяльності практичних психологів

Аналіз наукової літератури щодо вивчення проблеми сформованості готовності до професійної діяльності демонструє відсутність єдиного наукового консенсусу у визначенні цього феномену. Власне, вбачаємо доцільність розглядати зміст та сутність «готовності» з врахуванням міждисциплінарних поглядів, що забезпечує якість теоретичного дослідження.

У сучасній науці готовність розглядається у багатьох міждисциплінарних підходах, котрі окреслюють зміст, типологію та структурні компоненти цього феномену. Вперше цей термін було введено в експериментальній психології наприкінці XIX століття (К. Макбе, О. Кюльпе), де він визначався як психічний стан особистості, що обумовлює певну поведінкову активність. У середині XX століття відомі вчені (Д. Кац, Г. Оллпорт та ін.) розглядали готовність у контексті її ролі як якісного показника саморегуляції поведінки індивіда. У сучасній психологічній науці цей феномен інтерпретується з позицій теорії діяльності, зокрема професійної.

Нині вивчення готовності відбувається у трьох ключових напрямках, а саме: психологічному, педагогічному й управлінському. Психологічні дослідження зосереджуються на вивченні взаємозв'язку між станом готовності та ефективністю діяльності. Педагогічний напрямок дослідження аналізує умови, чинники та засоби, що необхідні для формування готовності. Дослідження у сфері управління комплексно охоплюють вивчення

психологічних характеристик, необхідних для результативної управлінської діяльності [1].

Огляд наукової літератури свідчить про інтерпретацію поняття готовності у двох ключових підходах: функціональному та особистісному. У першому готовність визначають як стан психічних функцій індивіда, який є необхідною умовою для досягнення значних професійних результатів. Видніється взаємозв'язок між готовністю та установками особистості. У контексті особистісного підходу готовність трактується як цілеспрямований процес підготовки до певного виду діяльності, що охоплює оволодіння професійними знаннями, розвиток необхідних навичок і формування відповідних особистісних якостей. При цьому готовність до діяльності постає як багатовимірне утворення, що поєднує особистісні та психофізіологічні компоненти, які забезпечують результативність виконання професійних завдань [10].

Психологічний дискурс щодо розуміння сутності готовності налічує три основні підходи. Перший підхід визначає готовність як специфічний психічний стан, забезпечуючи її налаштованість на виконання певної діяльності. У межах другого підходу готовність інтерпретується як кінцевий результат підготовчого процесу, що характеризується ступенем сформованості усіх необхідних знань та навичок, що забезпечують виконання професійних обов'язків. Третій підхід інтегрує обидва попередні, трактуючи готовність як комплексний феномен, що поєднує у собі як психічний стан, так і результат підготовленості до ефективної діяльності [47].

А. Смолюк також розглядає готовність як комплексне утворення, що включає такі компоненти:

- функціональний, що об'єднує мотиваційний, когнітивний і операційний аспекти;
- емоційний, що відображає оптимістичне ставлення до виконання професійних обов'язків та задоволення від цього;
- особистісний, що характеризує професійно значущі якості особистості [49].

Професійна готовність розглядається як фундаментальна категорія теорії діяльності, що, з одного боку, відображає результат підготовчого етапу, а з іншого – виявляється у специфічному особистісному ставленні до майбутньої професійної діяльності. У контексті формування майбутніх фахівців доцільно розуміти професійну готовність як цілісне інтегративне утворення, комплекс соціально-психологічних компонентів становлення та виховання особистості. Це досягається через швидку адаптацію до умов і вимог обраної професійної сфери, забезпечення ефективності у цій діяльності та стимулювання професійного самовдосконалення [55].

У наукових напрацюваннях Т. Мазур готовність розглядається як цілеспрямований вияв особистості, що охоплює сукупність переконань, поглядів, ставлень, мотиваційних детермінант, а також вольових і інтелектуальних якостей, засвоєних знань, сформованих навичок, установок та інших особистісних характеристик, які забезпечують успішне здійснення професійної діяльності [29].

Отже, готовність до професійної діяльності – багатокomпонентний психічний стан, що поєднує в собі когнітивні, мотиваційні та вольові складові, які є необхідними для результативного виконання професійних завдань. Її проявом слугує передстартова мобілізація внутрішніх особистісних ресурсів, що включає усвідомлення мети діяльності, аналіз ситуативних факторів, вибір оптимальних стратегій реалізації, а також прогнозування необхідного рівня інтелектуальних, емоційно-вольових і фізичних зусиль. Крім того, готовність передбачає оцінку ймовірності досягнення результату та мобілізацію психофізіологічних механізмів саморегуляції, що забезпечують ефективну адаптацію до професійних викликів [31].

Н. Кавуненко розглядає готовність до виконання професійних функцій як стійке, багатокomпонентне та ієрархічно організоване особистісне утворення, що інтегрує низку ключових компонентів, зокрема мотиваційний, когнітивний, операційний. Вони відповідають специфічним вимогам, змісту та умовам

професійної діяльності, забезпечуючи суб'єкту можливість ефективно реалізовувати трудову діяльність із різним рівнем успішності [19].

До основних детермінант готовності до професійної діяльності належать:

- мотиваційна сфера особистості, що визначає цілі, інтереси, цінності та внутрішні спонукальні чинники до професійної активності;
- професійні можливості, що включають рівень сформованості спеціальних знань, умінь і компетенцій, необхідних для успішного виконання професійних завдань;
- компонент самосвідомості особистості, який охоплює аспекти самооцінки, рівень домагань, автономність і здатність до самостійного прийняття рішень;
- соціальний статус, що відображає соціальне становище індивіда, його роль та рівень у професійному середовищі;
- природні психофізіологічні особливості, котрі визначають індивідуальні характеристики нервово-психічної діяльності, темпераменту та функціональних можливостей особистості [40].

Л. Вороновська у дослідженнях психологічних детермінант особистісної готовності студентів до професійної діяльності, пріоритетним компонентом у структурі готовності вважає мотивацію. Саме зовнішня й внутрішня мотивація обумовлюють рівень особистісної готовності до діяльності. Мотивація в цьому контексті розглядається як комплекс спонукальних факторів, забезпечуючи стійкість професійних намірів і сприяють активній реалізації фахових завдань. Посилаючись на роботи С. Зазюн дослідниця підкреслює, що важливим компонентом особистісної готовності до професійної діяльності є потреба майбутнього фахівця у постійному професійному самовдосконаленні. Професійна зрілість передбачає безперервне навчання, прагнення до здобуття нових знань, розвиток інтелектуальних здібностей і вдосконалення практичних навичок. Крім того, визначають ряд здатностей, що свідчать про готовність студентської молоді до професійної діяльності:

- критичної самооцінки власного рівня підготовки, що сприяє усвідомленню сильних і слабких сторін у професійній компетентності.
- мотивації до саморозвитку, яка забезпечує цілеспрямованість у набутті нових знань і досвіду.
- самостійного прийняття рішень і пошуку ефективних шляхів вирішення професійних завдань, що свідчить про високий рівень особистісної автономії та професійної відповідальності [8].

Отож, аналіз описаних наукових підходів підсвічує, що готовність до професійної діяльності є структурою з багатьма компонентами, що інтегрує когнітивні, мотиваційно-ціннісні, емоційні та поведінкові складові, які взаємодіють між собою чим забезпечують ефективну професійну самореалізацію.

Готовність до професійної діяльності, виконання професійних завдань та обов'язків практичних психологів вбачають у контексті їхнього професійного становлення та самовизначення, що бере свій початок ще у студентські роки. Саме в цей період відбувається формування ключових очікувань щодо професії, засвоєння її специфіки, опанування базових знань і навичок. Водночас закладаються основи ціннісного ставлення до обраної професії та розвивається мотивація до майбутньої професійної реалізації. Цей етап є також визначальним у формуванні життєвої та світоглядної позиції, первинному входженні в професійне середовище, а також у пошуку й апробації індивідуальних стилів діяльності, взаємодії та спілкування [57].

Формування детермінант професійної готовності майбутнього психолога залежить не лише від індивідуально-психологічних особливостей, внутрішньої мотивації та активності студента, а й від соціально-економічних факторів, організації освітнього процесу у ЗВО, педагогічних методик та підходів викладачів. Саме в межах здобуття вищої освіти закладаються фундаментальні основи професійної готовності. Отже, пріоритетним завданням стає вивчення проблематики, що стосується підготовки майбутніх фахівців, зокрема тих, які зумовлені сучасними соціально-економічними реаліями та особливостями

освітнього процесу. Аналізуючи готовність до професійної діяльності, її розглядають як комплексний прояв усіх аспектів особистості суб'єкта трудової діяльності, що охоплює пізнавальний, мотиваційний та емоційний компоненти. Таким чином, у межах діяльнісного підходу поняття «професійна готовність» визначається як підсумок навчання та сформована установка особистості на успішне виконання професійних обов'язків [11].

Формування готовності майбутніх фахівців до свідомого вибору та результативної реалізації кар'єри є багатовимірним процесом, що включає усвідомлення перспектив розвитку, визначення кар'єрних очікувань та розкриття професійного потенціалу. Визначені кар'єрні перспективи сприяють більш якісній професійній підготовці та надихають на досягнення професійної майстерності та формують особистісну значущість професійної діяльності. Високий рівень усвідомленості у виборі кар'єрного шляху позитивно впливає на подальше професійне зростання та адаптацію в конкурентному середовищі. У цьому контексті особливої уваги набуває розвиток у майбутніх фахівців навичок самостійного планування кар'єри. Цей процес включає декілька ключових етапів: формулювання і коригування професійних цілей; оцінку власних нахилів, здібностей та ресурсних можливостей; вибір професійної траєкторії з урахуванням особистих пріоритетів і тенденцій ринку праці; здобуття якісної фахової освіти; активний пошук перспективних можливостей працевлаштування з орієнтацією на професійний розвиток; постійне оновлення знань та вдосконалення компетентностей у межах безперервної освіти; формування професійної мобільності як здатності до адаптації в умовах змін, включно з можливістю освоєння нових спеціальностей чи змінення сфери діяльності. Реалізація професійної кар'єри є динамічним та індивідуальним процесом, який залежить від уміння людини неупереджено оцінювати рівень своєї кваліфікації, прогнозувати можливості кар'єрного зростання, здійснювати само маркетинг, адаптуватися до корпоративної культури та ефективно будувати індивідуальну кар'єрну стратегію. Таким чином, забезпечення професійної готовності

майбутніх фахівців до усвідомленого кар'єрного вибору є важливим фактором їхньої конкурентоспроможності та успішності в сучасному ринку праці [1, 23].

Варто зауважити, що у процесі навчально-професійного розвитку майбутній психолог формує уявлення про свою професійну діяльність. Це уявлення можна розглядати як образ професії – ієрархічну систему, що включає підструктури, які беруть участь у когнітивній інтерпретації реальності, комунікативній взаємодії та усвідомленні себе як професіонала. Керуючись цим баченням, майбутні фахівці аналізують навчальне середовище та формують образ себе як спеціаліста, що, своєю чергою, визначає їх професійні очікування. Навчаючись, ці уявлення можуть зазнавати змін і розвитку. Це пояснюється відсутністю досвіду, сформованими раніше стереотипами, які нерідко не відповідають реальності. Нереалістичні очікування можуть призводити до стану психологічної неготовності працювати за професійним спрямуванням, що проявляється у розбіжності між уявленнями студента та реальними умовами професійного середовища, що, своєю чергою, може спричиняти формування неадекватних професійних орієнтирів [32].

Як вже зазначалося нами раніше, мотивація важливим критерієм розвитку готовності людини до зайнятості професійною діяльністю. Зокрема, О. Столярчук та колеги зазначають, що ті працівники, котрі мають внутрішню мотивацію до професійної діяльності, в більшості, ототожнюють свою ідентичність із роботою чи кар'єрою. А саме для студентів-психологів внутрішня мотивація сприяє їх більшій залученості в навчальний процес, підвищенню академічної успішності та зміцненню професійного самосприйняття. Як наслідок, їх очікування та бажання до професійної реалізації зростають. Однак, цей процес може мати і зворотний характер: зниження будь-якого з визначальних факторів, таких як впевненість у власній компетентності, зміна пріоритетів чи надмірне навантаження, може призвести до ослаблення мотивації, зменшення залученості у навчання та зниження результативності діяльності [46, 61].

Проаналізувавши наукові джерела, ми дійшли до висновку, про відсутність загальноприйнятого визначення поняття «готовність до професійної діяльності». Існує міждисциплінарний характер цього поняття, що охоплює психологічний, педагогічний та управлінський аспекти. Виокремлено два ключові підходи до його трактування: функціональний, який розглядає готовність як психічний стан, що забезпечує ефективну діяльність, та особистісний, що визначає її як результат підготовки до професії.

Готовність до виконання професійної діяльності практичних психологів розглядається як багатокomпонентне утворення, що поєднує когнітивні, мотиваційні, емоційні та поведінкові складові. Формування професійної готовності відбувається ще у студентські роки, коли формуються професійні очікування, базові навички та мотивація до діяльності. Особистісні детермінанти, такі як професійна самосвідомість, мотивація до саморозвитку та здатність до автономного прийняття рішень, мають важливе значення у цьому процесі.

Таким чином, готовність до професійної діяльності є комплексним інтегративним феноменом, що включає когнітивно-афективну регуляцію, мотиваційно-ціннісні орієнтації та поведінкові механізми, які забезпечують ефективну самореалізацію фахівця.

1.2. Феномен психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Як нами вже досліджено готовність студентів, що навчаються на практичних психологів, до професійної діяльності є складним багатокomпонентним утворенням, що охоплює когнітивний, мотиваційний, емоційний та поведінковий аспекти. Її формування розпочинається у закладі вищої освіти, в результаті навчального процесу, коли з'являються професійні

очікування, розвиваються базові навички та мотиви до майбутньої діяльності. Проте, надзвичайно важливою є здатність майбутнього спеціаліста ефективно справлятися з емоційними та когнітивними навантаженнями, зберігати стійкість у стресових ситуаціях і підтримувати власний ресурсний стан. Власне, це значною мірою забезпечує психологічна готовність, яка є ключовою складовою професійної діяльності практичного психолога, адже вона сприяє формуванню емпатії, рефлексивності та здатності до конструктивного розв'язання професійних завдань, що є критично важливим у роботі з клієнтами.

У науковій літературі проблема важливості психологічної зрілості для успішного виконання професійних обов'язків завжди була актуальною. Особливо сьогодні, коли стрімко розвивається сфера ринку професій, інтерес до цього поняття активізувався. Основний вектор спрямований на вивчення того, як формується та розвивається процес психологічної готовності суб'єкта до різних видів професійної діяльності. Теоретичні напрацювання психологів демонструють взаємозв'язок між різними підходами до її розуміння, що дозволяє розглядати це явище як багатовимірну категорію. Дослідження цієї проблеми розпочалося у 1950-х роках з виникненням необхідності підготовки фахівців до різних видів професійної діяльності. Психологічну готовність можна визначити як сукупність психічних і особистісних характеристик, що забезпечують успішне виконання професійних обов'язків. Розвиток та формування даного феномену відбувається як унаслідок самостійної роботи індивіда, так і через цілеспрямовану систему підготовчих заходів на державному рівні.

На думку науковців, психологічна готовність є кінцевим етапом підготовки до професійної діяльності, що розглядається як структурне утворення особистості, що включає мотиваційний, вольовий, когнітивний, емоційний та операційний компоненти. Крім того, до її складу входять особистісні характеристики, які відповідають специфічним вимогам професії та забезпечують ефективність діяльності фахівця.

Психологічна готовність є чи не однією із найважливіших передумов ефективної професійної діяльності і залежно від підходу, акцентування уваги

дослідників відбувається на різних аспектах її змісту, структурних складових та механізмах формування, зокрема:

- Відповідно до функціонального підходу психологічна готовність є динамічною психічною характеристикою, яка забезпечує оптимальну працездатність спеціаліста. Він формується під впливом рівня обізнаності, повноти отриманої інформації та ефективності системи зворотного зв'язку. З позиції функціонального підходу психологічна готовність до професійної діяльності трактується як інтеграція всіх аспектів особистості – когнітивних, емоційно-вольових, мотиваційних і поведінкових, що забезпечують ефективне виконання професійних обов'язків.
- змістовий підхід зосереджує увагу на зумовленості готовності до професійної діяльності від специфічних умов її здійснення, враховуючи контекстні фактори;
- соціально-функціональний підхід досліджує функціональні аспекти психологічної готовності, що визначають її значущість у соціальній взаємодії та професійній діяльності;
- структурно-психологічний підхід спрямований на аналіз складових елементів психологічної готовності та механізмів їхнього взаємозв'язку, що визначають ефективність професійної діяльності;
- генетичний підхід пояснює психологічну готовність з точки зору її формування, розвитку та спадкових передумов;
- логіко-гносеологічний підхід визначає сутність, структуру, основні критерії психологічної готовності, а також її взаємозв'язки з іншими показниками професійної ефективності [15].

Варто зауважити, що психологічна готовність може мати ситуативний або ж стійкий характер. Ситуативність характеру психологічної готовності актуалізується в конкретних умовах. Стійкість характеризується у довготривалій готовності до діяльності. Довготривала психологічна готовність формується поступово в процесі професійної підготовки та є стійкою характеристикою особистості. Вона забезпечує потенційну здатність до виконання широкого

спектра професійних завдань і адаптації до змінних умов діяльності. На її основі формується короткострокова готовність, яка актуалізується в конкретний момент часу та визначає рівень мобілізації фахівця для виконання професійних обов'язків у певній ситуації. Наприклад, чи готовий спеціаліст негайно розпочати виконання завдання у відповідних умовах [29, 30].

Таким чином, психологічна готовність включає не лише мотиваційні установки, а й когнітивні моделі поведінки, оптимальні стратегії діяльності та здатність до рефлексивного оцінювання власних можливостей щодо подолання труднощів або досягнення поставленої мети.

Рівень готовності, позаяк і характер, не є постійним і формується поступово, залежно від знань, навичок, досвіду, вікових особливостей та індивідуальних можливостей особистості. Таким чином, психологічна готовність є психічним феноменом, що забезпечує стійкість фахівця у професійному середовищі. Вона проявляється через установки, тобто перенесення попереднього досвіду на актуальну ситуацію, мотиваційну готовність, котра полягає в усвідомленні цілей і сенсу професійної діяльності та професійно-особистісної готовності, що полягає у здатності до вдосконалення, формування нового досвіду, прогнозування результатів [8].

За В. Костюковою, структура психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності є багаторівневою системою, що охоплює чотири взаємопов'язані структурні компоненти:

- мотиваційний компонент – відображає усвідомлену відданість професії, переконаність у її суспільній значущості, потребу у самовдосконаленні, прагнення до успішного виконання професійних завдань, досягнення високих результатів і самореалізації;
- когнітивний компонент – охоплює знання професійних обов'язків, функцій, методів і засобів вирішення професійних завдань, усвідомлення своїх можливостей і здібностей, а також розуміння динаміки професійної діяльності;

- операційний компонент – включає сформовані навички та вміння, володіння методами й техніками психологічної роботи, здатність до планування, моделювання діяльності та прогнозування її результатів;
- особистісний компонент – охоплює сукупність особистісних якостей, що забезпечують успішну професійну діяльність, зокрема емпатію, стресостійкість, рефлексивність, відповідальність, гнучкість мислення та високу етичну культуру [22].

Узагальнюючи наукові підходи до визначення структури готовності, можна відзначити домінування трикомпонентних моделей. Зокрема, О. Столярчук у своїх дослідженнях наголошує, що у студента психологічна готовність до діяльності за професією складається з когнітивного, емоційного та мотиваційного компонентів. Когнітивна складова охоплює знання про професію, її специфіку, вимоги та необхідні вміння. Емоційний компонент відображає рівень емоційної стійкості, здатність до саморегуляції та підтримання психологічного балансу в процесі професійної взаємодії. Мотиваційна складова передбачає наявність інтересу до обраної сфери, прагнення до професійної самореалізації, успіху та особистісного зростання [51].

У своїх наукових працях Т. Жванія досліджуючи структуру психологічної готовності, наголошує на сукупності особистісних рис, які становлять її основу. До провідних характеристик належать спрямованість інтелектуальних процесів, здатність до саморегуляції, гнучкість уваги, волеві якості, спостережливість, розвинена уява тощо. Саме ці риси забезпечують успішну адаптацію до професійної діяльності та підвищують ефективність виконання професійних обов'язків. Разом із тим, Т. Жванією запропоновані компоненти психологічної готовності майбутніх психологів, збалансований розвиток яких є необхідною умовою для формування професійної компетентності. Одним із переліку є особистісний компонент, котрий відображає рівень сформованості автономності, інтернальності, адекватної самооцінки, інтеграції ціннісно-мотиваційної сфери та гуманістичної спрямованості. Ці риси забезпечують усвідомлене ставлення до професії та відповідальність за власну діяльність.

Когнітивно-операційний компонент характеризується розвиненими розумовими здібностями, вербальною винахідливістю, схильністю до саморефлексії та постійним прагненням до навчання і особистісного росту. Високий рівень цього компонента сприяє успішному оволодінню професійними знаннями та методами роботи. Емоційно-вольовий компонент включає такі характеристики, як здатність зберігати спокій у стресових ситуаціях, контролювати свої емоції, планувати дії та послідовно їх виконувати для досягнення мети. Він забезпечує психологічну витривалість та здатність адаптуватися до складних професійних ситуацій. Інтерактивний компонент вимагає соціального інтелекту, комунікативних навичок, толерантності та емпатійності. Розвиненість цих якостей має вирішальне значення для успішної взаємодії під час робочого процесу [16].

Умови психолого-педагогічного виховання або ж навчання також є важливими, формуючи психологічну готовність до професійної діяльності. При цьому варто враховувати індивідуальні аспекти особистісного та пізнавального розвитку здобувачів освіти:

- мотивація студента, яка стимулює інтерес, допитливість та бажання навчатися. Спрямованість, що є в основі мотивації на оволодіння професією та активна участь у навчальній діяльності, є ключовими аспектами формування психологічної готовності;
- довільність пізнавальних процесів – формування психологічної готовності неможливе без розвитку вольових якостей, зокрема мислення, пам'яті, сприйняття, уяви, уваги та мовлення. Ці процеси забезпечують здатність до свідомого й активного засвоєння навчального матеріалу, сприяючи професійному становленню;
- вольові якості такі як відповідальність, наполегливість, цілеспрямованість, самодисципліна та свідомість, відіграють визначальну роль у професійній підготовці. Вони забезпечують системність, стійкість та ефективність виконання професійних завдань;
- соціальна взаємодія, що полягає у вмінні ефективно комунікувати та взаємодіяти з іншими людьми є невід'ємним компонентом професійної

діяльності. Навчальний процес сприяє формуванню здібностей до комунікації, що є необхідними для подальшої професійної співпраці;

- узагальнені психічні дії, а саме аналіз, синтез, класифікація та інші когнітивні операції формують аналітичні та творчі здібності, необхідні для вирішення професійних завдань;
- безпосередній освітній процес, який забезпечується закладом освіти, відіграє ключову роль у підготовці майбутніх фахівців. Він забезпечує розвиток наукового світогляду, професійних знань і навичок, а також сприяє формуванню творчого мислення [58,59].

Актуальність дослідницького контексту додатково підтверджується класифікацією Л. Богдана щодо факторів впливу на психологічну готовність до діяльності за професією. Автор пропонує розрізняти «умовно внутрішні» та «умовно зовнішні» фактори. До перших належать індивідуальні та особистісні риси, такі як напруженість між поточними компетенціями студентів та вимогами професійного зростання. Ця група також охоплює мотивацію до саморозвитку, розуміння сутності обраної професії, рефлексію над своїм прогресом та ідентифікацію з майбутньою професійною роллю.

«Умовно зовнішні» фактори, на думку автора, пов'язані з освітнім середовищем. Вони включають структуру системи вищої освіти, зокрема, якість освітньої організації, можливості для студентів займатися змістовною та різноманітною діяльністю, сприятливу емоційну атмосферу в навчальних умовах та інтеграцію креативних методів у підготовку майбутніх психологів [6].

Підсумовуючи вищезгадане дослідження, професійну готовність можна розглядати як багатогранний конструкт зі складною внутрішньою структурою. Психологічна готовність включає не лише володіння професійними знаннями та навичками, а й ключові особистісні якості, такі як цінності, інтереси, професійний спосіб мислення, ефективність діяльності та емоційно-моральні здібності.

Відповідно до структури й основних компонентів психологічної готовності, ознаками її сформованості є усвідомлення специфіки майбутньої

роботи, рівень задоволеності обраною професією, стійкий інтерес до неї, впевненість у власних можливостях, адекватна самооцінка професійних якостей та реалістичне бачення власної професійної перспективи [62].

Варто зауважити, що формуванню психологічної готовності передують такі етапи: першим етапом формування психологічної готовності є навчання в загальноосвітній школі, де закладаються базові знання, навички та світоглядні орієнтири, що впливають на вибір майбутньої професії. На другому етапі, під час здобуття професійно-технічної або вищої освіти, відбувається більш цілеспрямоване формування професійних компетенцій, мотивації та практичних навичок. Третій етап передбачає безпосереднє входження у професійну діяльність, де знання й уміння застосовуються на практиці, формується професійна самосвідомість і здатність до саморегуляції [17].

Психологічна готовність до професійної діяльності – це не лише оволодіння змістовними характеристиками, але й формування позитивного ставлення, продуктивного підходу до роботи та гармонійного розвитку психологічних і психофізіологічних якостей, що забезпечують можливість ефективно виконувати професійні завдання. У закріплення психологічної готовності важливим є постійне професійне самовдосконалення. Воно є свідомим, цілеспрямованим процесом підвищення професійної компетентності. Професійне самовдосконалення це і розвиток особистісних якостей відповідно до вимог професійної діяльності та індивідуальної програми саморозвитку. Основними засобами самовдосконалення є самовиховання та самоосвіта, які реалізуються через такі напрями[60]:

- практичне вдосконалення, що передбачає участь у тренінгах, психокорекційних групах, і сприяє опануванню сучасних методів психологічної допомоги та розвитку професійних навичок;
- індивідуальне консультування, що передбачає звернення до іншого фахівця для вирішення власних психологічних труднощів;
- самоаналіз, тобто аналіз результатів власної діяльності та життєвих викликів;

- обмін досвідом, котрий передбачає презентацію власних напрацювань, ознайомлення з практикою інших психологів, співпрацю;
- супервізія, яка відбувається регулярно, постійне оцінювання своєї професійної діяльності під керівництвом досвідчених фахівців;
- наукова активність передбачає підготовку тез, статей, роботу над іншими видами дослідження тощо [60].

Отож, нами з'ясовано, що психологічна готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності є багатогранним феноменом, що охоплює мотиваційний, когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Вона формується ще під час навчання у ВНЗ та є важливою передумовою ефективної професійної діяльності. У наукових підходах до її розуміння виокремлюються функціональний, змістовний, соціально-функціональний, структурно-психологічний та інші підходи, що дозволяють розглядати її як динамічний процес розвитку особистості фахівця.

Готовність до професійної діяльності може мати як ситуативний, так і стійкий характер, що визначає здатність спеціаліста адаптуватися до змінних умов роботи. Вона ґрунтується на інтеграції особистісних якостей, професійних знань, вмінь та навичок, а також здатності до саморефлексії та саморозвитку. Формування психологічної готовності значною мірою залежить від умов професійної підготовки, мотивації, когнітивних процесів та індивідуальних особливостей здобувачів освіти, які реалізують у майбутній професійній діяльності.

1.3. Особливості роботи практичного психолога в закладах освіти

Професія психолога в закладах освіти є надзвичайно актуальною наразі, через зростаючі виклики, з якими стикаються діти, підлітки, батьки та педагоги. Інформаційне перевантаження, соціальна нестабільність, наслідки пандемії,

військові дії та інші кризові явища призводять до підвищеного рівня стресу, емоційного вигорання та психологічних труднощів у здобувачів освіти. Практичний психолог відіграє ключову роль у створенні сприятливого соціально-психологічного клімату, наданні підтримки у складних життєвих ситуаціях, профілактиці булінгу, розвитку емоційного інтелекту та формуванні навичок стресостійкості. Таким чином, психологічний супровід у навчальному середовищі стає невід'ємною складовою ефективного освітнього процесу та гармонійного розвитку особистості.

Повномасштабна війна, руйнування навчальних закладів, воєнний стан, вимушена евакуація та постійні обстріли спричинили серйозні психологічні наслідки для педагогічної спільноти та суспільства загалом. Постійне перебування у стані невизначеності та небезпеки призводить до зростання рівня тривожності, депресивних проявів, панічних атак, посттравматичного стресового розладу та неконтрольованої агресії серед освітян. За таких умов психологічна служба в закладах освіти набуває критичного значення, адже саме вона забезпечує підтримку педагогам, допомагаючи їм подолати наслідки стресу, відновити професійну ефективність і зберегти психоемоційний баланс. Фахова психологічна допомога сприяє адаптації педагогічних працівників до складних реалій воєнного часу, підвищує їхню стресостійкість і забезпечує належний емоційний клімат у навчальному середовищі. Таким чином, системна психологічна підтримка є необхідною умовою не лише для збереження професійного здоров'я педагогів, а й для ефективного функціонування всієї освітньої системи в умовах кризових викликів [37].

Сьогоднішні реалії професійної діяльності практичних психологів у закладах освіти зумовлені специфікою навчального середовища, віковими особливостями учнів та необхідністю комплексного підходу до психолого-педагогічного супроводу. Основними завданнями фахівця є психологічна діагностика, корекційно-розвивальна та консультативна робота, спрямована на створення сприятливого емоційного клімату, профілактику дезадаптації та формування здорового соціально-психологічного середовища. Важливим

аспектом діяльності є співпраця з педагогами та батьками для оптимізації освітнього процесу та забезпечення індивідуального підходу до учнів, що надає можливостей їхньому гармонійному розвитку та психологічному благополуччю [24].

На сучасному етапі одним із ключових завдань психологічної служби в системі освіти є забезпечення ефективного навчально-виховного процесу. Специфіка діяльності психологів освітніх закладів полягає у взаємодії з усіма учасниками цього процесу: дітьми дошкільного віку, учнями, студентами, педагогами та батьками. На кожному рівні освіти – від дошкільного закладу до закладу вищої освіти – перед психологом постають важливі завдання, від вирішення яких залежить якість навчання, виховання та соціального розвитку особистості. Ефективне виконання цих завдань сприяє впровадженню оптимальних технологій навчання, формуванню здорових стосунків між молодим поколінням та соціумом, а також стимулює саморозвиток і самореалізацію кожного учасника освітнього процесу [48].

Залежно від сфери діяльності психолога, роботодавці пред'являють різні критерії до їхньої кваліфікації. Зокрема, психолог закладу освіти має володіти професійними компетентностями у сфері психологічної діагностики, профілактики, корекції, консультування та просвітницької роботи з учасниками освітнього процесу: здобувачами освіти, їхніми батьками та педагогами. Окрім фахової освіти, важливим є наявність комплексу психологічних якостей, зокрема розвинених пізнавальних процесів, емпатії, рефлексії, вольового самоконтролю, а також відсутність негативних психічних станів, таких як агресивність, депресивність чи тривожність. Значну роль відіграють особистісні риси, зокрема врівноваженість, цілеспрямованість і милосердя, а також професійні здібності – комунікативні, організаторські та психологічні. Важливими чинниками також є життєвий та професійний досвід, позитивна професійна спрямованість та сильний, врівноважений тип вищої нервової діяльності, що найчастіше асоціюється з сангвінічним темпераментом [39].

З огляду на сучасні професійні стандарти для практичних психологів, які працюють в освітніх установах, безперервний професійний розвиток є надзвичайно важливим. Сьогоднішній світ, що швидко змінюється, сформований війною, зміною соціальних реалій та трансформацією освітньої сфери, ставить нові вимоги та виклики. Конкурентоспроможність психолога в цій галузі тісно пов'язана з його рівнем знань, педагогічним досвідом, практичними навичками, адаптивністю та володінням професійно важливими рисами.

Професію практичного психолога відрізняє те, що її основним фокусом є людська особистість. Це ставить особливо високі вимоги до особистісних якостей та етичної зрілості спеціаліста, що робить самосвідомість та постійний розвиток основоположними для його професійного успіху.

Практичний психолог повинен постійно займатися професійним розвитком, щоб залишатися ефективним у контексті мінливих суспільних потреб, особливо в періоди криз, таких як воєнний стан. Це включає самостійне навчання, ознайомлення з правовою базою, що регулює психосоціальну підтримку в освітніх закладах, та розуміння нормативно-правової бази для діяльності психологічної служби в надзвичайних умовах. Не менш важливо інтегрувати професійний досвід як національних, так і міжнародних колег, а також бути в курсі сучасних методологій та технологічних досягнень у цій галузі. Активна участь у професійних заходах, таких як вебінари, семінари, конференції, круглі столи, навчальні програми та спільні проекти, слугує життєво важливим механізмом для підтримки та підвищення професійної компетентності. Ці практики разом забезпечують готовність психолога до вирішення сучасних викликів та сприяють постійному вдосконаленню надання психологічних послуг [12].

Професійна діяльність практичного психолога ґрунтується на дотриманні ключових етичних і професійних принципів, серед яких важливе місце займають відповідальність, компетентність та орієнтація на благополуччя клієнта. Професійна відповідальність є основоположним компонентом, що передбачає

особисту відповідальність практичного психолога за результати своєї роботи, застосовані методики та їхню надійність. Цей принцип охоплює всі напрями діяльності – психодіагностику, психокорекцію, психопрофілактику тощо. В умовах освітнього закладу він набуває особливого значення, адже практичний психолог зобов'язаний захищати інтереси учасників освітнього процесу, зберігати конфіденційність результатів роботи. А його компетентність полягає в постійному підвищенні професійного рівня шляхом самоосвіти, ознайомлення з новітніми науковими досягненнями та опанування сучасних методик роботи. Спеціаліст у психологічній діяльності береться лише за ті завдання, для виконання яких має відповідну кваліфікацію, і не застосовувати методи, що не пройшли належної апробації або не відповідають науковим стандартам. Крім того, він не має права надавати індивідуальні поради чи робити висновки без достовірних знань про клієнта та його ситуацію. Таким чином, благополуччя клієнта є пріоритетною метою діяльності практичного психолога, за допомогою якої, досягаються гуманні цілі, що передбачають створення умов для вільного інтелектуального та особистісного розвитку людини. Дотримання цих принципів забезпечує високу якість психологічної допомоги та формує довіру з боку клієнтів [54].

Психологічна підтримка в освітніх закладах – це структурована та цілеспрямована діяльність, яку здійснює практичний психолог, спрямована на створення умов, сприятливих для когнітивного розвитку учнів, набуття навичок, адаптації, психологічної реабілітації та загального особистісного зростання. Цей процес зазвичай розуміється через взаємодію трьох основних компонентів: психолога як постачальника підтримки, особи (осіб), які отримують підтримку (наприклад, учнів та викладачів), та спільного шляху розвитку, що концептуалізується як спільний психологічний простір [5]. Як з вище описаного зрозуміло, У цих рамках психолог виконує консультативну роль, пропонуючи керівництво всім учасникам освітнього процесу, зокрема викладачам, з питань, пов'язаних з навчанням, вихованням, міжособистісним спілкуванням та вирішенням конфліктів. Важливим напрямом є також їх підтримка у кризових

ситуаціях – наслідках війни, насильства, катастроф чи хвороб. Значну увагу приділяють профілактиці професійного вигорання серед працівників освіти. У процесі супроводу практичний психолог виступає наставником, допомагаючи педагогам подолати професійні труднощі та складні життєві обставини [5, 35].

Практичний психолог фактично найбільше взаємодіє зі здобувачами освіти та педагогічними працівниками. На нашу думку, важливо розвивати його готовність до роботи з цими категоріями, котрі є основними учасниками освітнього процесу. Згідно з циклограмами діяльності психологічної служби, взаємодія з педагогічними працівниками є постійним та невід’ємним компонентом роботи практичного психолога. Основні завдання психологічної служби у роботі з педагогічними працівниками включають підвищення психологічної культури, організацію консультацій, семінарів і тренінгів, спрямованих на розвиток професійних компетентностей педагогів. Також, індивідуальне консультування, особисто орієнтований підхід у процесі навчання, враховуючи вікові та психологічні особливості здобувачів освіти. Етапи психодіагностики та моніторингу психоемоційного стану класу/групи та окремих учнів/студентів на запит педагогів або з ініціативи самих здобувачів освіти. Співпраця з батьками та соціальним оточенням для створення сприятливого простору, що забезпечує гармонійний розвиток дитини [54].

Для ефективного надання психологічної підтримки учням рекомендується проводити структуровані сесії, що включають елементи тренінгу, арттерапії та психоосвітніх втручань. Ці заходи повинні бути спеціально розроблені для підвищення стійкості учнів до стресу та когнітивних функцій. Важливим аспектом є спільна робота закладу освіти, педагогів та батьків. Така взаємодія дозволяє забезпечити цілісний підхід до підтримки дітей. Щоб допомогти учням зберігати спокій і діяти свідомо у складних ситуаціях, необхідно надавати батькам практичні інструменти саморегуляції. Крім того, педагогічний персонал відіграє важливу роль у системі психологічної підтримки. Як спостерігачі за поведінкою та самопочуттям учнів на передовій, викладачі часто першими виявляють ознаки психологічних труднощів. Завдяки регулярній взаємодії з

учнями та їхніми сім'ями, вчителі виступають посередниками, які ініціюють направлення та формулюють запити на професійну психологічну допомогу, тим самим сприяючи своєчасному та цілеспрямованому втручанню шкільного психолога [12].

Сучасні технології психологічної підготовки, спрямовані на підготовку майбутніх практичних психологів, переважно наголошують на розвитку ключових факторів, що стимулюють як особистісний, так і професійний ріст, таких як професійна мотивація, формування ідентичності та набуття практичних компетенцій [23].

У цьому контексті дослідниця М. Садова підкреслює критичну роль ціннісних орієнтацій у підлітковому віці, періоді розвитку, що характеризується стратегічним вибором професійного шляху. За словами Садової, професійне самовизначення слугує фундаментальним елементом для індивідуального успіху та подальшої професійної самореалізації. Крім того, вона визначає самооцінку як важливий психологічний фактор, що формує процеси самопізнання та самоактуалізації, впливаючи на траєкторію особистісного та професійного розвитку особистості [45].

Окреслюючи вимоги до підготовки професійно мобільних психологів, здатних ефективно функціонувати в умовах нестабільності сучасних умов, Н. Сургунд наголошує на важливості певних особистісних якостей. До них належать відкритість до інновацій, здатність засвоювати нові знання та технології, конструктивна адаптивність до змін, постійний професійний розвиток. З погляду професійної мобільності, ці характеристики відображають здатність майбутнього психолога активувати та розширювати як особисті, так і професійні ресурси. Така адаптивність є важливою для ефективного функціонування в динамічному та мінливому освітньому та професійному середовищі. Крім того, вона передбачає готовність вирішувати та долати особисті та професійні виклики, а також розвиток компетенцій для подолання дедалі складніших та швидкозмінних професійних вимог [52].

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

2.1. Організація емпіричного дослідження психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти

Теоретичне обґрунтування проблематики нашої роботи, зміст якої представлено в першому розділі, визначають подальшу стратегію емпіричного дослідження.

Організація дослідження психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти ґрунтується на тому, що нами з'ясовано, що цей феномен у сучасній психолого-педагогічній науці розглядається як цілісне особистісне утворення, яке інтегрує мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та поведінкові компоненти. Психологічна готовність передбачає наявність стійкої професійної мотивації, сформованих знань і вмінь, розвинених професійно значущих якостей, а також здатності ефективно функціонувати в умовах динамічного професійного середовища. У сфері підготовки майбутніх практичних психологів ця проблема стає особливо помітною/актуальною. Діяльність практичних психологів вимагає високої емоційної стабільності, адаптивності, саморефлексії, толерантності та готовності до безперервного професійного розвитку.

З огляду на вищезазначене, було визначено концептуальні основи та стратегію проведення емпіричного дослідження, що реалізовувалась у кілька послідовних етапів:

– на першому етапі передбачена теоретико-аналітична робота, що передбачає систематизацію наукових підходів до вивчення сутності психологічної готовності до професійної діяльності, аналіз чинників, що її обумовлюють, та характеристики її складових. На основі проведеного аналізу було сформульовано дизайн емпіричного дослідження виявлення рівня психологічної готовності студентів спеціальності «Практична психологія» до професійної діяльності у закладах освіти;

– на другому, організаційному етапі відбувався добір респондентів – студентів 2-го та 4-го курсів, уточнення критеріїв вибірки, розробку інструкцій до методик, адаптацію діагностичного інструментарію та погодження умов проведення емпіричного дослідження із керівництвом відповідного навчального закладу;

– третій етап передбачав реалізацію безпосереднього опитування й анкетування. На цьому етапі також застосовувались елементи інтерв'ювання та спостереження за респондентами для поглибленої якісної інтерпретації результатів;

– завершальний підсумковий етап передбачав кількісний і якісний аналіз отриманого попередньо емпіричного матеріалу, узагальнення та висновки. Власне, було сформульовано пропозиції та цикл тренінгів для підвищення рівня готовності до професійної діяльності.

У процесі дослідження застосовувався комплекс психодіагностичних інструментів, які дозволяють комплексно охопити ключові компоненти дослідження та власний опитувальник для з'ясування налаштування респондентів, розуміння аспектів готовності до професійної діяльності в закладах освіти.

База дослідження: Емпіричне дослідження проводилось на базі Волинського національного університету імені Лесі Українки, де здійснюється підготовка майбутніх практичних психологів. У дослідженні взяли участь 50 студентів 2 та 4 курсів спеціальності «Практична психологія» та проходять професійну підготовку до діяльності у закладах освіти.

Такий підбір респондентів був зумовлений необхідністю отримання репрезентативних та об'єктивних результатів щодо стану психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності. При цьому, дослідження не було зосереджене на відмінностях за гендерними, соціальними чи освітніми характеристиками, а мало на меті виявити загальні закономірності формування психологічної готовності в умовах професійної підготовки. Такий підхід дозволив сфокусуватись на специфіці фахової підготовки, впливі мотиваційних, когнітивних та особистісних чинників на рівень сформованості готовності до діяльності в освітньому середовищі.

З метою комплексного аналізу було використано психодіагностичні методики, що охоплюють ключові компоненти готовності – мотиваційний, когнітивний, емоційний та поведінковий. Обрані методи дозволили вивчити як загальний рівень сформованості готовності, так і її структурні особливості у майбутніх фахівців:

1. Ефективним діагностичним інструментом для оцінки професійної спрямованості особистості є методика **«Визначення рівня професійної спрямованості»**, розроблена Т. Дубовицькою [18]. Ця методика призначена для оцінки ступеня психологічного ставлення людини до професії, яку вона обрала, рівня професійної ідентифікації та наявності свідомо сформованої мотивації до діяльності в обраній галузі. Високий рівень професійної спрямованості слугує важливим показником стабільності професійного вибору та відображає внутрішню готовність до стійкої та змістовної занять обраною спеціальністю.

2. **«Шкала вимірювання індексу самоактуалізації (А. Джоунса та Р. Крендалла)»** [53] це валідований психодіагностичний метод, спрямований на оцінку рівня особистісного зростання людини, прагнення до реалізації свого потенціалу та внутрішньої мотивації до саморозвитку. Ґрунтуючись на теорії самоактуалізації А. Маслоу, ця методологія охоплює такі ключові виміри, як автономія, ціннісна орієнтація, когнітивна гнучкість, самосвідомість та цілісність особистості. Індекс самоактуалізації має особливе значення в контексті професійної діяльності психолога, оскільки він відображає

психологічну зрілість, здатність до саморефлексії, особисту автентичність та відданість гуманістичним цінностям – якості, необхідні для надання ефективної та емпатичної підтримки іншим.

3. **«Шкала самоефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем)»** [9] призначена для вимірювання переконання людини у своїй здатності справлятися з викликами, досягати значущих цілей та приймати обдумані, відповідальні рішення. Вона відображає рівень внутрішньої віри у власну ефективність, наполегливість та стійкість перед обличчям перешкод. У контексті професійної психологічної практики цей конструкт набуває особливого значення. Високий рівень самоефективності є основоположною умовою для підтримки стабільності та рішучості під час вирішення емоційно напружених або непередбачуваних ситуацій. Він сприяє здатності психолога діяти впевнено, довіряти своїм методам та втручанням, а також зберігати конструктивну присутність під час кризових ситуацій клієнта. Крім того, самоефективність тісно пов'язана з професійною автономією, здатністю приймати етично обґрунтовані рішення та підтримувати мотивацію та залученість до довгострокової, емоційно вимогливої роботи.

4. **«Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності»** була розроблена з урахуванням особливостей майбутньої професійної діяльності студентів – практичних психологів. Вона охоплює ключові компоненти готовності: знання, навички, особистісні якості, мотиваційні установки, емоційну стійкість, здатність до саморегуляції. Результати анкетування дають змогу оцінити загальний рівень сформованості готовності до виконання професійних функцій у реальних умовах.

5. **«Опитування професійної ідентичності (О. Радзімовська)»** [42] – це психодіагностичний метод, спрямований на дослідження рівня сформованості та усвідомлення особистістю професійної ідентичності, ціннісного ставлення до обраної професії та ступеня інтеграції професійної ролі в загальну структуру Я-концепції. Цей інструмент дозволяє комплексно оцінити ступінь прийняття професійної ролі, глибину емоційної залученості до професійної діяльності та наявність стійких, інтерналізованих уявлень про себе як компетентного

спеціаліста. Професійна ідентичність є ключовою характеристикою особистості психолога, адже забезпечує внутрішню цілісність, сприяє професійному самовизначенню та впливає на ефективність міжособистісної взаємодії в професійному середовищі.

6. **«Тест-опитувальник особистісної зрілості (Ю. Гільбуха)»** [41] спрямований на виявлення рівня сформованості особистісної зрілості, що включає інтеграцію моральних, когнітивних, емоційних та вольових структурних компонентів. Особистісна зрілість – надзвичайно важлива для професійної діяльності психолога, оскільки забезпечує емоційну стабільність, етичну позицію, усвідомленість у прийнятті рішень і емпатичність – базові характеристики фахівця.

Таким чином, комплексне використання вище описаного емпіричного інструментарію готовності, дозволило не лише кількісно виміряти рівень готовності, але й виявити специфіку її структурних компонентів серед респондентів.

2.2. Емпіричне вивчення рівня психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти

Зосередимо увагу на емпіричному вивченні особливостей психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти. Результати теоретичного аналізу дозволили окреслити науково-методологічну базу для подальшого дослідження цього феномену, визначити ключові підходи до його вивчення та обґрунтувати доцільні методи емпіричного дослідження психологічної готовності.

Перед початком збору даних учасників було ознайомлено з дотриманням морально-етичних принципів дослідження, його метою та завданнями. Для встановлення довірливого контакту із респондентами застосовувалася бесіда, що

сприяла створенню комфортної атмосфери для відкритої взаємодії. Цей підхід дозволив підвищити якість зібраної інформації та забезпечити усвідомлену згоду учасників на участь у дослідженні.

Для зручності та конфіденційності збору даних було використано пакет програмного забезпечення, платформу Google-форми, де було розміщено перелік запитань. Отже, у ході емпіричного дослідження рівня психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти було отримано такі основні результати.

Визначення психологічної готовності у експериментальній вибірці відбувалось за допомогою «Авторської анкети визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності» (див. додаток А).

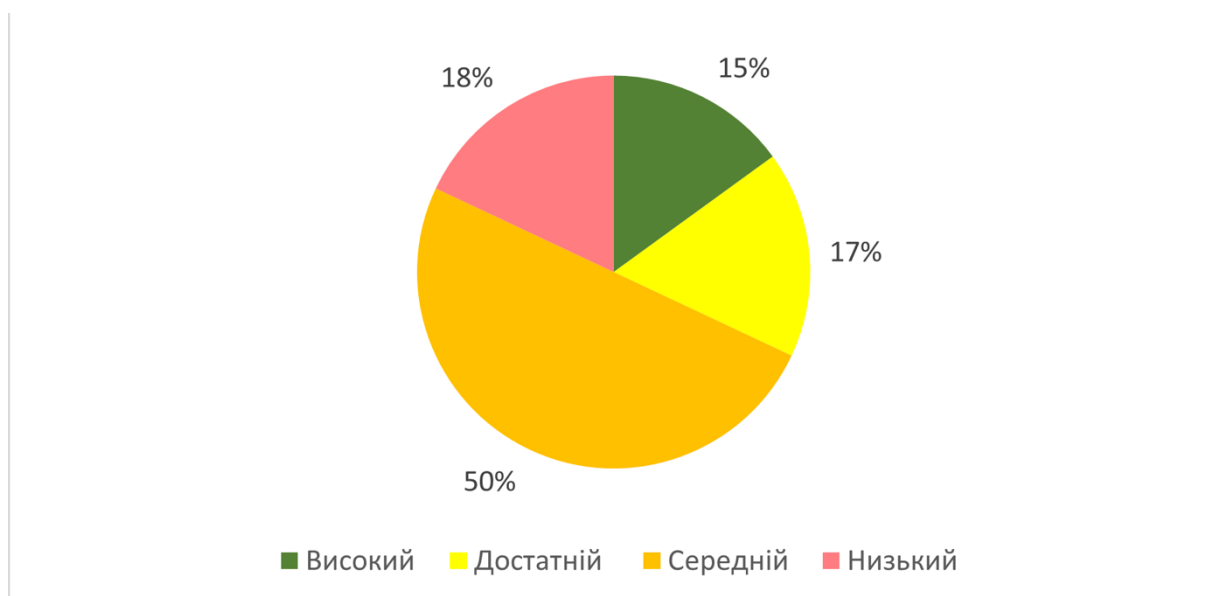


Рис. 2.1. Результати оцінки рівня психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів за результатами методики «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності», %

Згідно з отриманими даними, лише 15% студентів мають високий рівень психологічної готовності до професійної діяльності, ще 17% - достатній рівень, що загалом становить 32% респондентів із сформованим або майже сформованим рівнем професійної зрілості. Половина опитаних (50%)

продемонструвала середній рівень готовності, що вказує на часткову сформованість необхідних якостей, таких як професійна мотивація, впевненість у собі, адаптивність та стресостійкість. 18% респондентів мають низький рівень готовності, що може свідчити про недостатню професійну мотивацію, внутрішню невпевненість або слабе усвідомлення себе в майбутній професії.

Ці результати свідчать про те, що переважна більшість студентів ще перебувають на стадії становлення особистісної та професійної готовності. Значна частка середнього рівня може бути типовою для молоді, яка лише поступово занурюється в особливості професійного середовища. Наявність 18% з низькою готовністю викликає занепокоєння і вказує на потребу у додатковій підтримці цієї категорії – через індивідуальні консультації, супервізійний супровід, а також розвиток саморефлексії та професійної мотивації.

В ході подальшого емпіричного дослідження, ми вважаємо за необхідне поділити загальну вибірку майбутніх практичних психологів на дві групи: студентів 2 курсу та студентів 4 курсу, що дасть змогу більш глибоко дослідити та розкрити тематику нашої магістерської роботи.

На рис. 2.2. зображено порівняльний аналіз між студентами 2 та 4 курсів, що демонструє позитивну динаміку формування психологічної готовності. А саме, серед студентів 2 курсу лише у 8% спостерігається високий рівень психологічної готовності, тоді як серед четвертокурсників таких вже 22%. Достатній рівень демонструють 9% студентів 2 курсу та 25% студентів 4 курсу. Отже, частка студентів з високим або достатнім рівнем готовності зростає з 17% до 47%. У той же час, кількість студентів із низьким рівнем зменшується з 26% до 10%, що є позитивною динамікою.

Натомість середній рівень готовності домінує серед студентів обох курсів: 57% у другокурсників та 43% у четвертокурсників. Це свідчить про те, що значна частина студентів перебуває на стадії формування професійної ідентичності, але ще не досягла впевненості та зрілості у своїй професійній позиції.

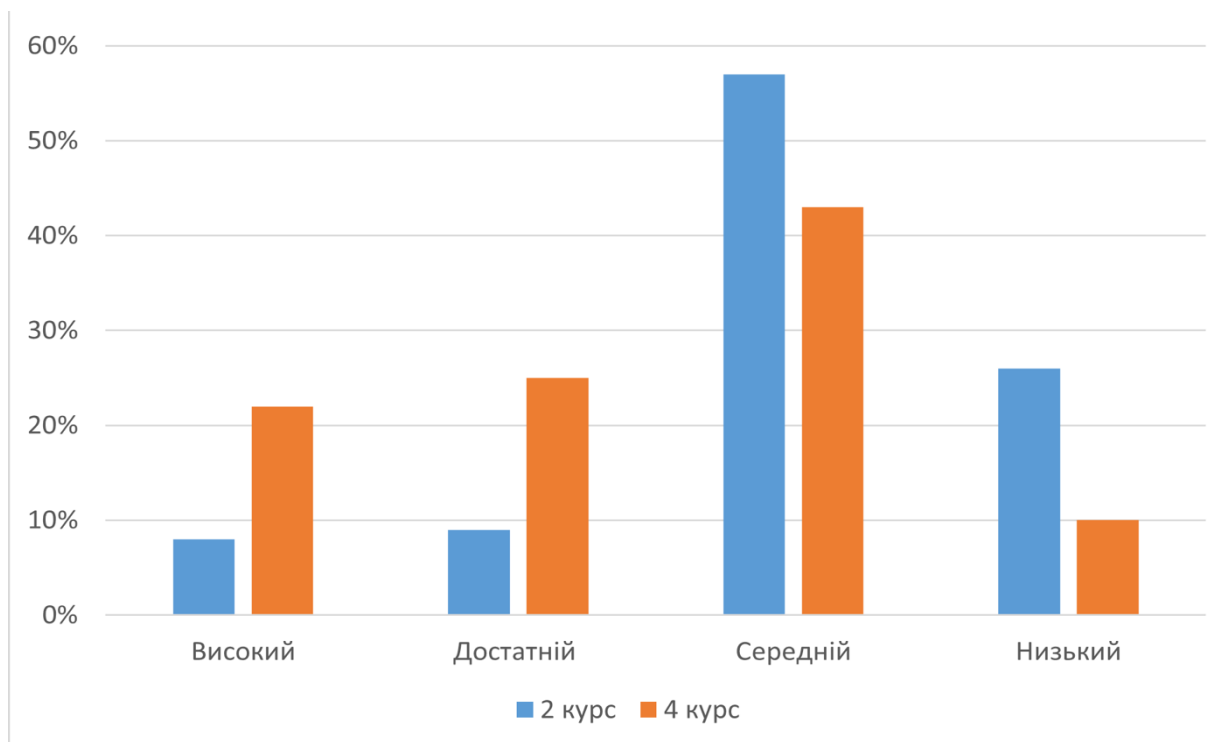


Рис. 2.2. Порівняльна характеристика показників психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за результатами методики «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності», %

Таким чином, результати дослідження вказують на поступове зростання рівня психологічної готовності студентів у процесі навчання. Однак, враховуючи, що понад половина респондентів (68%) відображають середній або низький рівні готовності, актуальною залишається потреба у розробці спеціальних заходів: психотренінгів, практикумів, супервізій, рефлексивних сесій, які сприятимуть професійному самовизначенню, розвитку особистісних ресурсів, емоційного інтелекту, а також формуванню готовності до прийняття рішень у стресових ситуаціях професійного середовища.

На рис. 2.3. представлено розподіл рівнів загальної самооефективності у за результатами методики «Шкала самооефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем) (див. додаток Б). Ця методика вимірює впевненість людини у власній здатності досягати бажаних результатів, долати труднощі та досягати успіху в різних життєвих ситуаціях.

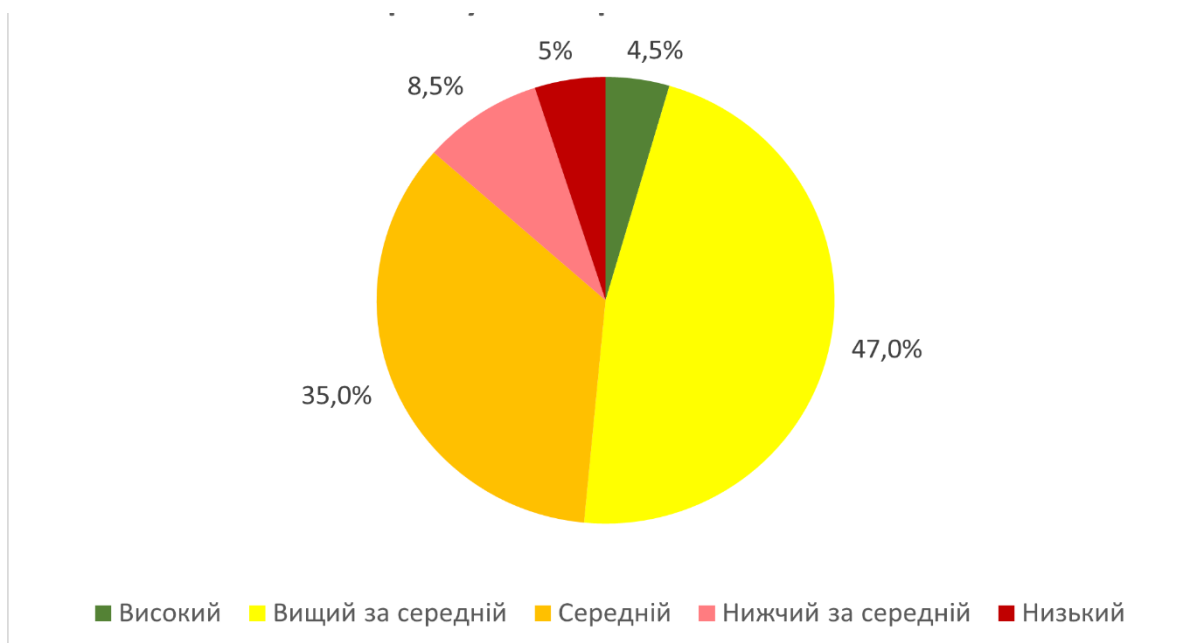


Рис. 2.3. Результати оцінки рівня самоефективності особистості у майбутніх практичних психологів за результатами методики «Шкала самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем), %

У загальній вибірці найбільша частка опитуваних (47%) продемонстрували рівень самоефективності вищий за середній. Це вказує на загалом позитивну самооцінку власних можливостей, що є важливою характеристикою особистості майбутнього психолога, оскільки впливає на мотивацію, прийняття рішень та стресостійкість.

Середній рівень самоефективності виявлено у 35% респондентів, що свідчить про відносну впевненість у власних силах, однак із можливими коливаннями залежно від обставин. Натомість 8,5% студентів мають показник нижчий за середній, а ще 5% – низький рівень самооцінки своїх здібностей, що може свідчити про сумніви у власній професійній спроможності та потребу в психологічній підтримці чи розвитку впевненості.

Самоефективність – це впевненість людини у власній здатності досягати цілей, долати труднощі та ефективно діяти в різноманітних життєвих ситуаціях. Це поняття вперше було введено Альбертом Бандурою, який наголошував, що вирішальним фактором у поведінці людини є не лише наявність знань або навичок, а насамперед віра в можливість їх ефективного застосування.

Самоефективність тісно пов'язана з позитивною самооцінкою, активною життєвою позицією, відповідальністю, наполегливістю та стресостійкістю.

Високий рівень самоефективності характеризується переконаністю у власних силах, здатністю брати відповідальність, подоланням перешкод та більшою мотивацією до самореалізації. Натомість низький рівень може супроводжуватися невпевненістю, униканням складних завдань, підвищеною тривожністю та схильністю до прокрастинації.

У професійній діяльності практичного психолога саме ефективність є одним з ключових особистісних ресурсів, адже передбачає не лише готовність допомагати іншим, а й здатність зберігати внутрішню стабільність, приймати рішення в складних умовах та підтримувати емоційний баланс.

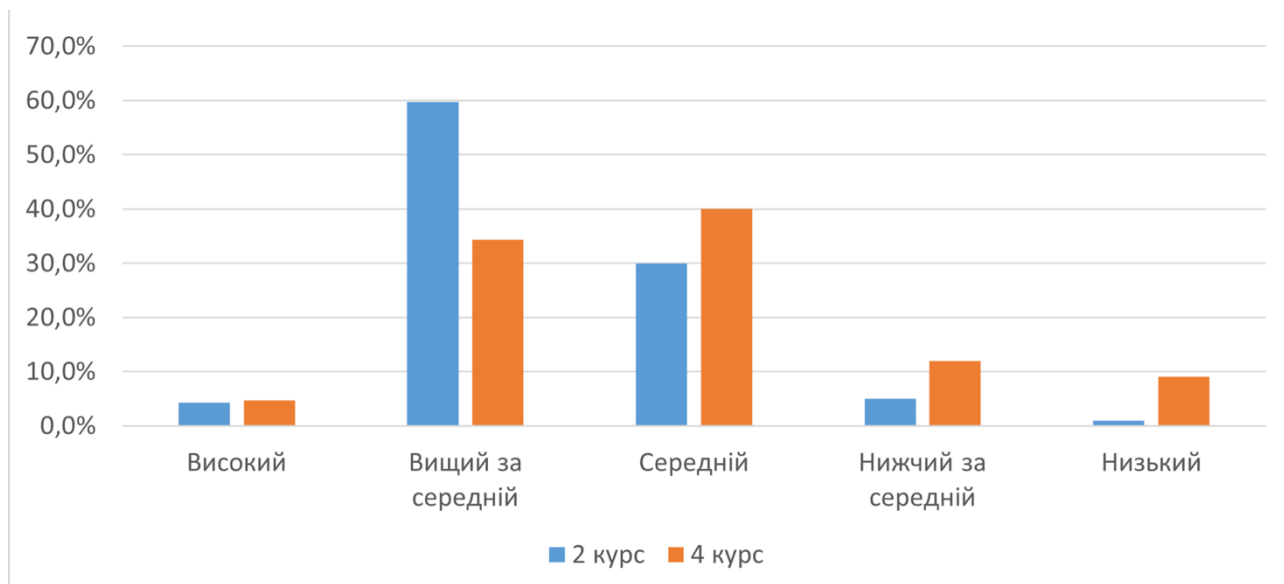


Рис. 2.4. Порівняльні результати оцінки рівня самоефективності особистості у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за результатами методики «Шкала самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем), %

На рис. 2.4. спостерігаємо порівняльні результати оцінки рівня самоефективності особистості у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами.

У групі студентів 2 курсу спостерігається переважання респондентів із вище середнім рівнем самооефективності (60%), що можна трактувати як оптимізм, віру у власні сили та готовність долати навчальні труднощі. Лише 1% студентів цієї групи мають низький рівень самооефективності, що свідчить про загальну позитивну динаміку адаптації до професійної освіти. У студентів 4 курсу ситуація дещо інша: кількість осіб із середнім рівнем самооцінки зростає до 40%, а рівень вище середнього знижується до 34,3%. Також зростає частка студентів з низьким (9%) та нижчим за середній (12%) рівнями самооефективності. Це може бути пов'язано з наближенням до завершення навчання, усвідомленням складності професійних викликів та відповідальності, що формує певну невпевненість у власних силах.

Отже, результати дослідження за шкалою самооефективності свідчать, що молодші курси більше покладаються на внутрішню впевненість, тоді як старшокурсники частіше зіштовхуються з внутрішніми сумнівами та переосмисленням власної готовності до професійної діяльності.

Досліджуючи особливості самоактуалізації особистості, ми використали методику «Шкала вимірювання індексу самоактуалізації» (А. Джоунса та Р. Крендалла) (див. додаток В).

У ході дослідження встановлено (таблиця 2.1.), що серед загальної вибірки студентів лише 6,5% мають високий рівень самоактуалізації, що свідчить про яскраво виражене прагнення до самореалізації, глибоке розуміння власних потреб та значну внутрішню зрілість. Серед студентів 2 курсу таких осіб виявлено 5%, а серед студентів 4 курсу – 8%, що може свідчити про позитивну динаміку в процесі професійного становлення.

16% загальної вибірки продемонстрували рівень самоактуалізації, вищий за середній. Такий результат характеризує осіб із розвиненим внутрішнім потенціалом, гнучкістю мислення, здатністю до самостійного прийняття рішень. Частка таких студентів серед другого курсу становить 9%, а серед четвертого – 23%, що підтверджує поступове формування психологічної зрілості на старших курсах.

**Порівняльна характеристика оцінки рівня самоактуалізації
особистості у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за
результатами методики «Шкала вимірювання індексу самоактуалізації»
(Джоунса та Крендалла),%**

Рівні прояву самоактуалізації особистості	Загальна вибірка	2 курс	4 курс
Високий рівень	6,5%	5,0%	8,0%
Вищий за середній	16%	9%	23%
Середній рівень	44%	47%	41%
Нижчий за середній	17%	20%	14%
Низький рівень	16,5%	19,0%	14%

Середній рівень самоактуалізації продемонстрували 44% усіх опитаних, при цьому на 2 курсі – 47%, а на 4 курсі – 41%. Це свідчить про те, що майбутні психологи здебільшого перебувають у процесі особистісного зростання, мають базові передумови для реалізації себе в професії, але потребують подальшого розвитку внутрішнього потенціалу.

Натомість 17% студентів продемонстрували рівень нижче середнього, що може свідчити про недостатню визначеність цінностей, невпевненість у власних силах, труднощі у самовираженні. Таких студентів більше на 2 курсі (20%), ніж на 4 (14%), що може вказувати на позитивний вплив навчального процесу та практичної підготовки.

Тривожним є показник низького рівня самоактуалізації, який спостерігається у 16,5% респондентів (2 курс – 19%, 4 курс – 14%). Це свідчить про наявність внутрішніх бар'єрів до самореалізації, слабку мотивацію до особистісного зростання, невизначеність життєвих орієнтирів. Такий стан може негативно впливати на професійну підготовку майбутніх психологів і вимагає додаткової уваги з боку викладачів та кураторів.

Таким чином, результати засвідчують наявність загалом сприятливої, проте неоднорідної картини рівня самоактуалізації у майбутніх практичних психологів. Порівняння між курсами демонструє, що з віком та навчальним досвідом спостерігається тенденція до зростання рівня самоактуалізації, однак значна частина студентів все ще має потребу в підтримці та створенні умов для розвитку внутрішнього потенціалу.

Щоб дослідити рівень професійної спрямованості особистості ми вважали за необхідне використати «Методику визначення рівня професійної спрямованості» (Т. Дубовицька) (див. додаток Д).

Таблиця 2.2

Порівняльна характеристика оцінки рівня професійної спрямованості особистості у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за результатами методики «Методика визначення рівня професійної спрямованості» (Т. Дубовицька), %

Рівні професійної спрямованості особистості	Загальна вибірка	2 курс	4 курс
Високий рівень	27,2%	16%	38,4%
Середній рівень	47%	41%	53%
Низький рівень	26%	43%	9%

Результати, представлені на таблиці. 2.2., дозволяють провести детальний аналіз професійної спрямованості студентів 2 та 4 курсів спеціальності «Практична психологія».

Дані свідчать, що 27,2% респондентів проявляють високий рівень професійної спрямованості, що відображає наявність стійкого інтересу до професії, розуміння причин вибору даного фаху, стійке позитивно налаштоване ставлення до саморозвитку в професії. У цій категорії частка студентів 4 курсу є найвищою – 38,4%, тоді як серед студентів 2 курсу – лише 16%. Це вказує на те, що зі зростанням досвіду та поглибленням професійних знань формується стабільне професійне самовизначення. Отже, студенти старших курсів більш

впевнено ототожнюють себе з фахом практичного психолога та виявляють готовність до реалізації у цій сфері.

Найбільшу частину досліджуваної вибірки склали студенти з середнім рівнем професійної спрямованості – 47% загалом. Зокрема, на 2 курсі цей показник становить 41%, на 4 курсі – 53%, що свідчить про сформованість базових уявлень щодо майбутньої професії, однак ще не містить достатньо глибокої професійної мотивації. Це може означати, що респонденти знаходяться на етапі активного пошуку себе у професійній діяльності та формують фахову ідентичність. З огляду на поступове зростання цього показника у студентів 4 курсу, можна говорити про позитивну динаміку у професійному розвитку.

Показник низького рівня професійної спрямованості зафіксовано у 26% студентів. Серед другокурсників цей рівень становить 43%, тоді як серед студентів 4 курсу – лише 9%. Тобто, значна частина студентів молодших курсів ще не має чіткої мотивації до професійної діяльності, можливо, випадково обрала фах або відчуває невпевненість щодо перспектив у професії. Такий результат може вказувати на недостатню професійну орієнтацію, низький рівень поінформованості про специфіку майбутньої роботи, або ж загальну неготовність до усвідомленого включення в професійну діяльність.

Можна зробити висновок, що більшість студентів з вищих курсів демонструють вищий рівень професійної спрямованості порівняно з молодшими курсами, що підтверджує ефективність навчального процесу в контексті формування професійної ідентичності. Водночас високий відсоток студентів 2 курсу з низьким рівнем професійної спрямованості вказує на необхідність посилення профорієнтаційної роботи, мотиваційних програм і практичного занурення в професію на ранніх етапах навчання.

Задля визначення ключових компонентів професійної ідентичності, в подальшому дослідженні було використано методику методикою «Опитування професійної ідентичності» (О. Радзімовська) (див. додаток Е).

На рис. 2.5. представлені показники рівнів розвитку ключових компонентів професійної ідентичності серед респондентів, отримані в результаті психодіагностичного обстеження.

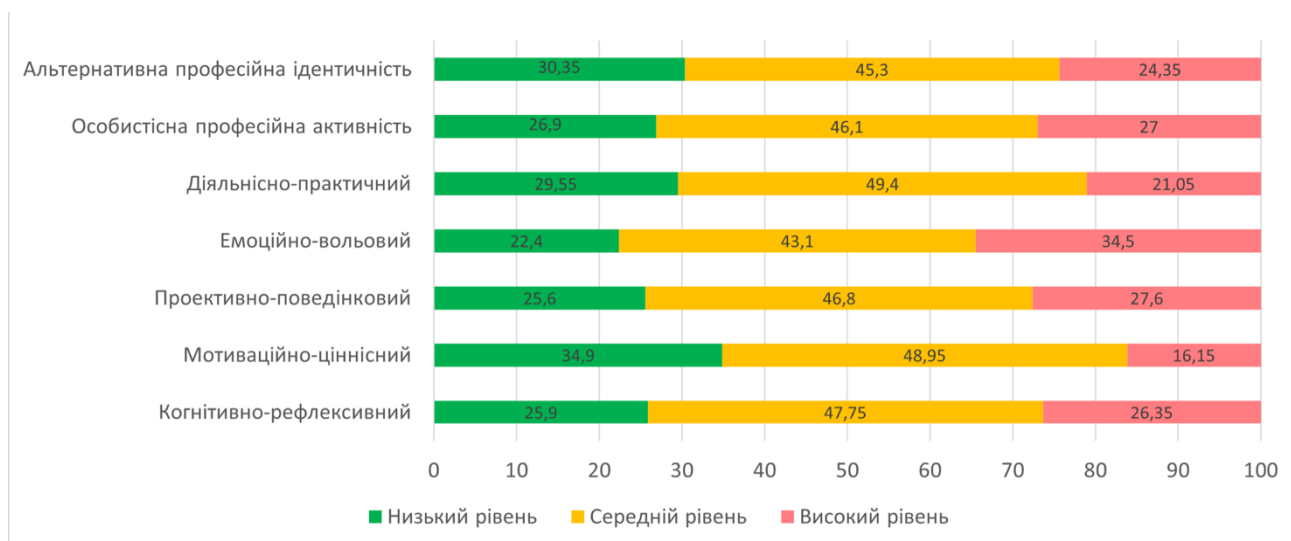


Рис. 2.5. Результати оцінки професійної ідентичності у майбутніх практичних психологів за результатами методики «Опитування професійної ідентичності» (О. Радзімовська), %

Найбільш збалансованим виявився когнітивно-рефлексивний компонент, що характеризує здатність до усвідомлення власного професійного «Я», критичного осмислення досвіду та самоспостереження. Зокрема, 26,35% респондентів мають високий рівень розвитку цього компоненту, що вказує на сформованість здатності до глибокої саморефлексії та інтелектуального опрацювання професійного досвіду. У 47,75% зафіксовано середній рівень, що свідчить про наявність базових когнітивних процесів, які сприяють професійному становленню. 25,9% мають низький рівень, що може сигналізувати про недостатню рефлексивну позицію стосовно професійного розвитку.

Мотиваційно-ціннісний компонент, що визначає ступінь включеності у професійну діяльність через систему особистісних цінностей, є найменш розвиненим. Лише 16,15% респондентів демонструють високий рівень, що вказує на глибоку внутрішню мотивацію та стійке ціннісне ставлення до

обраного фаху. 48,95% мають середній рівень – наявний інтерес до професії, проте без глибокої особистісної залученості. Водночас 34,9% осіб мають низький рівень, що може свідчити про професійну ідентифікацію, що ще не розвинулась, та зовнішню мотивацію до навчання.

Проективно-поведінковий компонент, який відображає готовність до планування та реалізації професійної діяльності, у 27,6% учасників досяг високого рівня. 46,8% мають середній рівень, а 25,6% – низький рівень, що може вказувати на недостатню сформованість професійних стратегій та труднощі з поведінковою реалізацією професійного плану.

У емоційно-вольовому компоненті, який оцінює емоційну включеність у професійну діяльність, стійкість до труднощів і саморегуляцію, найбільше респондентів – 34,5% – продемонстрували високий рівень, що є позитивним маркером психологічної готовності до професійної діяльності. Помірну емоційну залученість продемонстрували 43,1% осіб, мають середній рівень, а 22,4% – низький, що може вказувати на недостатній рівень емоційної зрілості та низьку витривалість у стресових професійних ситуаціях.

Діяльнісно-практичний компонент відображає сформованість умінь, навичок та практичної активності у професійній сфері. Високий рівень виявлено у 21,5% осіб, 49,4% мають середній рівень, а 29,5% – низький. Ці результати демонструють, що значна частина респондентів поки що перебуває на етапі накопичення практичного досвіду, і потребує додаткових можливостей для професійної реалізації в дії.

Таким чином, більшість респондентів продемонстрували середній рівень сформованості всіх п'яти компонентів професійної ідентичності. Це свідчить про те, що студенти загалом перебувають у процесі професійного становлення. Водночас виокремлення мотиваційно-ціннісного і діяльнісно-практичного компонентів як найбільш проблемних зон дозволяє зробити висновок про потребу у посиленні мотиваційної роботи та наданні практичного досвіду, що сприятиме більш повному формуванню професійного «Я» майбутніх фахівців.

На основі представлених результатів за шкалами професійної ідентичності можна зробити такі висновки:

- За шкалою «Особистісна професійна активність» низький рівень проявляють 26,9% – свідчить про те, що понад чверть опитаних не виявляють вираженої зацікавленості у власному професійному розвитку, що може бути пов'язано з відсутністю чіткої мотивації, нерозумінням професійної мети або сумнівами у виборі професійного шляху. Середній рівень (46,1%) вказує на те, що майже половина респондентів має помірно сформовану професійну активність, з певним рівнем зацікавленості у своїй професії, але без повної впевненості та ініціативності. Високий рівень (27%) демонструє наявність у цієї частини вибірки усвідомленого ставлення до професійного зростання, активної участі в реалізації власного професійного потенціалу та впевненості у своєму професійному виборі.

- У шкалі «Альтернативна професійна ідентичність» спостерігаємо такі результати: значна частина опитаних (30,35%) отримала низький рівень, що засвідчує про не схильність до перегляду професійного вибору чи пошуку альтернативного напрямку діяльності, що може свідчити як про стабільність, так і про пасивність у переоцінці власного професійного шляху. Середній рівень (45,3%) характеризує групу, в якій ще існує певна невизначеність у професійній ідентичності, можливе коливання між утвердженням у вибраній сфері та розглядом інших варіантів. Високий рівень (24,35%) вказує на наявність у частини вибірки тенденції до переосмислення свого професійного шляху, можливо, через внутрішні сумніви, незадоволення чи зміну цінностей та орієнтирів.

У цілому, результати демонструють переважання середнього рівня як особистісної професійної активності, так і альтернативної професійної ідентичності, що вказує на фазу пошуку та уточнення професійної позиції більшістю досліджуваних. Водночас наявність значної частки осіб з високими показниками підтверджує потенціал для професійного саморозвитку, тоді як

низькі рівні вимагають додаткової уваги з боку психологічного супроводу чи професійної орієнтації.

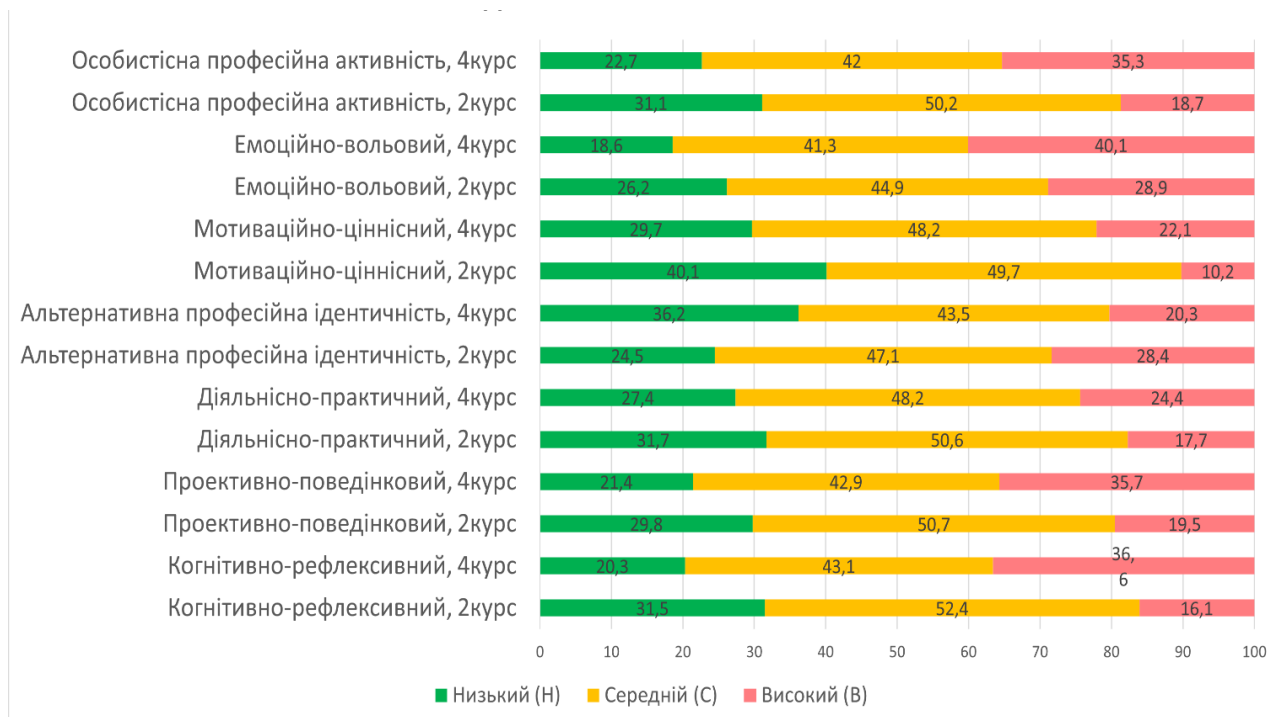


Рис. 2.6. Порівняльні результати оцінки професійної ідентичності у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за результатами методики «Опитування професійної ідентичності» (О. Радзімовська), %

Проаналізувавши результати із рис. 2.6., ми робимо висновок, що існують чіткі відмінності у компонентах професійної ідентичності між студентами 2 та 4 курсів залежно від рівня сформованості (низький, середній, високий).

Найбільш виражена різниця спостерігається в когнітивно-рефлексивному компоненті. У студентів 2 курсу з високим рівнем ідентичності цей показник становить 16,1%, тоді як у студентів із середнім рівнем – 52,4%, а з низьким – 31,5%. Схожа динаміка спостерігається і серед студентів 4 курсу: найвищий рівень показника (36,6%) характерний для високої групи, середній – 43,1%, а найнижчий – 20,3%. Різниця між низьким і високим рівнем становить 80,3%, що вказує на суттєвий зв'язок між рефлексивністю та професійною ідентичністю, особливо на пізніших етапах професійного становлення.

Мотиваційно-ціннісний компонент демонструє ще одну важливу тенденцію. У студентів 2 курсу з високим рівнем професійної ідентичності показник становить лише 10,2%, що суттєво відрізняється від середнього (49,7%) та низького рівнів (40,1%). У 4 курсі спостерігається поступове зростання: від 29,7% (низький рівень) до 48,2% (середній) і 22,1% (високий). Це свідчить про те, що мотиваційно-ціннісна сфера студентів із високою професійною ідентичністю більш сформована саме на пізніших етапах навчання.

Проективно-поведінковий компонент у студентів 2 курсу має найвищі значення у середній групі (50,7%), нижчі – у високій (19,5%) і низькій (29,8%). У 4 курсі картина дещо змінюється: низький рівень (21,4%), середній (42,9%) та високий (35,7%). Тут також спостерігається поступове зростання показника відповідно до рівня професійної ідентичності, що демонструє зростання прогнозування власної професійної поведінки.

Емоційно-вольовий компонент показує в 2 курсі найвищий рівень у групі з високим рівнем ідентичності – 28,9%, тоді як у групі з низьким – лише 26,2%, а у середній – 44,9%. Схожа тенденція є і серед студентів 4 курсу: показник зростає від 18,6% (низький рівень) до 40,1% (високий). Це підкреслює зв'язок емоційної стійкості, вольових якостей та рівня професійної самосвідомості.

У діяльнісно-практичному компоненті найбільш помітні зміни виявляються серед студентів 4 курсу: показник у групі з високим рівнем ідентичності становить 24,4%, у середній – 48,2%, у низькій – 27,4%. У студентів 2 курсу картина схожа: 17,7% – високий рівень, 50,6% – середній, 31,7% – низький. Це свідчить про те, що практична залученість до професійної діяльності зростає разом із зростанням ідентичності.

За шкалою особистісної професійної активності у студентів 2 курсу найвищі показники має середній рівень (50,2%), найнижчі – високий рівень (18,7%). У 4 курсі ситуація змінюється: високий рівень вже становить 35,3%, середній – 42%, а низький – лише 22,7%. Ця зміна може свідчити про активізацію особистісного залучення до професійного самовизначення у старших курсах.

Альтернативна професійна ідентичність у студентів 2 курсу також найвираженіша у середній групі (47,1%) і найменша – у низькій (24,5%). У 4 курсі відбувається інверсія: найвищі значення виявлені у групі з низьким рівнем (36,2%), тоді як у високій – 20,3%. Це може вказувати на те, що у студентів з недостатньо сформованою професійною ідентичністю можуть переважати сумніви щодо професійного вибору або наявність альтернативних варіантів.

Таким чином, наш висновок, що у процесі навчання (від 2 до 4 курсу) структура професійної ідентичності зазнає суттєвих змін. Якщо на початку домінують середні рівні всіх компонентів, то згодом спостерігається зростання високих показників у таких сферах, як когнітивно-рефлексивна, емоційно-вольова, проєктивно-поведінкова та діяльнісно-практична, особливо серед студентів з високою професійною ідентичністю.

Натомість у студентів із низьким рівнем професійної ідентичності домінує альтернативна ідентичність і нижчі показники мотиваційних та поведінкових компонентів, що свідчить про невизначеність професійної перспективи та знижену інтеграцію в майбутню професійну роль.

Отже, чим більш інтегрованою, рефлексивною та поведінково активною є особистість, тим рівень її професійної ідентичності вищий, що особливо актуалізується на етапі завершення професійної підготовки.

На рис. 2.7. представлено відсоткове співвідношення рівнів розвитку окремих складових особистісної зрілості за результатами «Тест-опитувальника (Ю. Гільбуха)» (див. Додаток Ж).

Мотивація досягнень виявилася на високому рівні у 12,2% учасників дослідження, що свідчить про наявність чітко визначених цілей, прагнення до самореалізації та наполегливості у подоланні труднощів. У 36,8% респондентів мотивація знаходиться на середньому рівні, тобто проявляється ситуативно та залежить від зовнішніх умов. Найбільший відсоток – 40,7% – мають мотивацію нижче середньої, тобто їх життєві орієнтири невизначені, а активність та ініціативність у професії знижені. Низький рівень мотивації досягнень виявлено

у 10,3% учасників, що вказує на пасивність і відсутність потреби в досягненні особистих результатів.

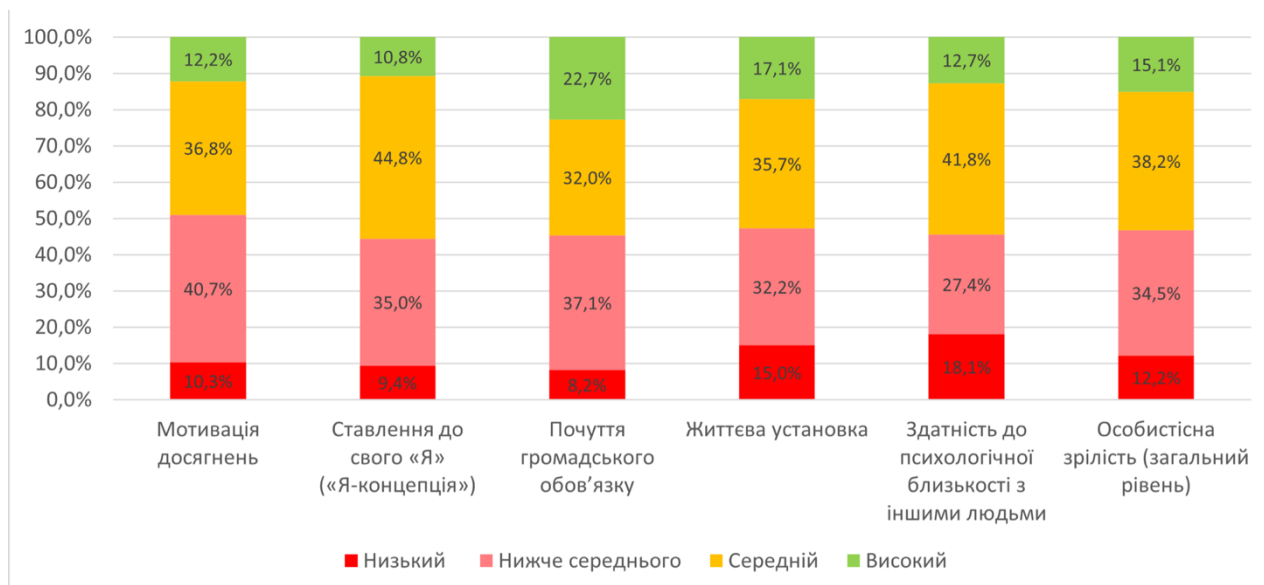


Рис. 2.7. Результати оцінки рівня особистісної зрілості у майбутніх практичних психологів за результатами методики «Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха, %

Ставлення до свого «Я» у 44,8% респондентів сформоване на середньому рівні, що характеризує відносно адекватне уявлення про себе, зі збереженим самосприйняттям. У 35% – нижче середнього, що може вказувати на схильність до сумнівів у власній значущості, нестійкість самооцінки. Високий рівень (10,8%) свідчить про позитивне, стійке ставлення до себе, сформовану ідентичність. Натомість 9,4% респондентів виявили низький рівень, що може бути ознакою внутрішньої конфліктності, неприйняття себе.

Почуття громадського обов'язку виражене на високому рівні у 22,7% респондентів, що свідчить про високий рівень соціальної відповідальності, залученість у суспільне життя, готовність діяти на користь інших. Середній рівень спостерігається у 32%, тоді як у 37,1% він нижчий за середній, що може означати недостатню сформованість громадянської позиції. Низький рівень (8,2%) може вказувати на егоцентричність, знецінення суспільних норм.

Життєва установка найбільш виражена на середньому рівні (35,7%), що свідчить про відносно стабільне ставлення до життя, його цілей та цінностей. У 32,2% респондентів спостерігається установка нижче середнього, що може свідчити про фрустрацію або нестабільність життєвих орієнтацій. 17,1% мають високий рівень, що говорить про цілеспрямованість, оптимізм і відповідальність у ставленні до життя. Водночас у 15% респондентів виявлено низький рівень, що може свідчити про втрату сенсу, пасивне ставлення до майбутнього.

Здатність до психологічної близькості з іншими людьми виявлена на середньому рівні у 41,8% осіб, що означає емоційну відкритість, готовність до взаємодії з оточенням. У 27,4% цей показник нижчий за середній, що може свідчити про труднощі в міжособистісному спілкуванні або знижений рівень емпатії. Високий рівень (12,7%) засвідчує емоційну зрілість, глибину зв'язків з іншими. Натомість 18,1% респондентів мають низький рівень, що може означати замкненість, ізоляцію або труднощі в довірі.

Загальний рівень особистісної зрілості розподілився наступним чином: у 15,1% учасників він високий, що говорить про гармонійну структуру особистості, сформовані життєві цінності, відповідальність, цілісність Я-концепції. У 38,22% – середній рівень, що вказує на наявність основ особистісної зрілості, які ще можуть потребувати розвитку. Найбільша частка респондентів – 34,48% – продемонструвала рівень нижче середнього, що свідчить про недостатню сформованість особистісних характеристик. У 12,2% – низький рівень особистісної зрілості, що може означати інфантильність, незрілі життєві установки, нестійку ідентичність і труднощі у взаємодії з соціумом.

Отже, у значної частини досліджуваних особистісна зрілість є достатньо сформованою, а інші опитувані мають потенціал для її розвитку, однак потребують цілеспрямованої психологічної підтримки та створення умов для особистісного зростання.

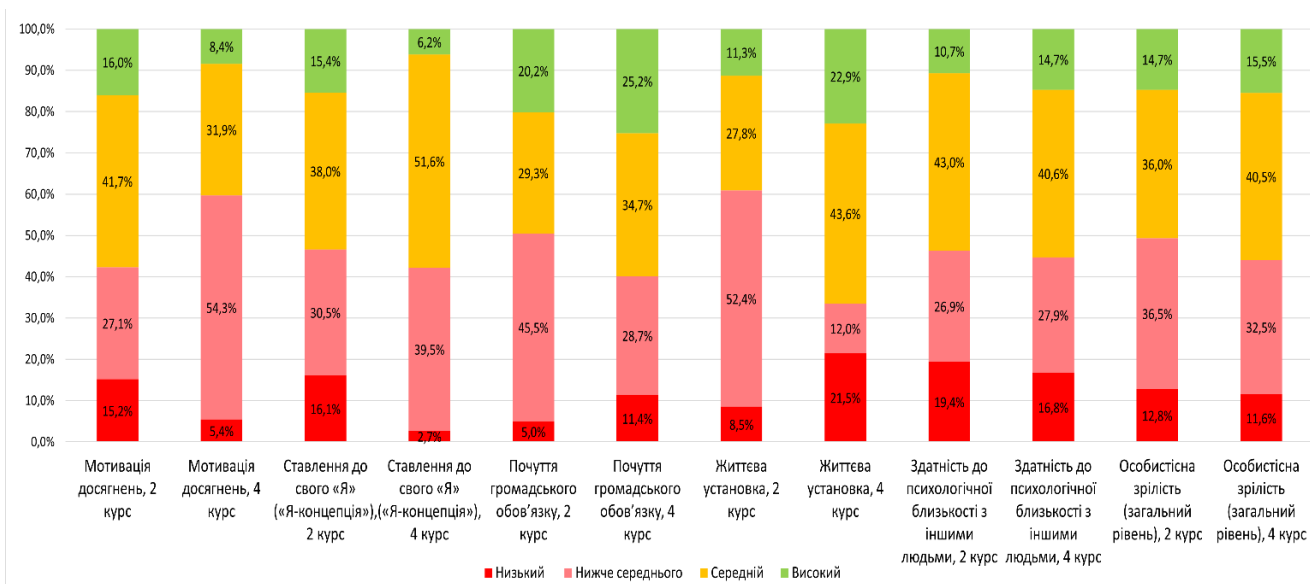


Рис. 2.8. Порівняльні результати оцінки рівня особистісної зрілості у майбутніх практичних психологів між 2 та 4 курсами за результатами методики «Тест-опитувальник особистісної зрілості» Ю. Гільбуха, %

На рис. 2.8. подано порівняльну характеристику рівнів розвитку складових особистісної зрілості студентів 2 та 4 курсів за методикою Ю. Гільбуха. Розглянемо особливості кожної шкали окремо.

Шкала «Мотивація досягнень». У студентів 2 курсу мотивація досягнень на високому рівні спостерігається у 16% респондентів, таким чином, проявляється їхнє прагнення до особистого та професійного зростання, націленість на результат. Середній рівень (41,7%) також є переважним і вказує на загалом позитивно оціночне ставлення до досягнення мети, проте із залежністю від зовнішніх чинників. 27,1% студентів демонструють мотивацію нижче середньої, а 15,2% – низьку, що може вказувати на недостатню сформованість потреби у досягненнях, невизначеність цілей.

У студентів 4 курсу тенденція є менш вираженою: 54,3% демонструють мотивацію нижче середнього рівня, що може бути наслідком емоційного вигорання, зниження внутрішньої мотивації. Середній рівень (31,9%) притаманний третині учасників, високий – лише 8,4%. Лише 5,4% мають

низький рівень, що свідчить про зменшення пасивності з віком, проте водночас – зниження внутрішнього драйву.

За шкалою «Ставлення до свого «Я» (Я-концепція)» у студентів 2 курсу переважає середній рівень сформованості Я-концепції (38%), що свідчить про її відносну стабільність, хоча й у процесі становлення, самосприйняття. Високий рівень (15,4%) демонструє наявність позитивного образу себе. Нижче середнього – у 30,5%, а у 16,1% рівень низький, що вказує на труднощі з самоідентифікацією.

У студентів 4 курсу спостерігається помітний прогрес: середній рівень мають 51,6%, що вказує на стійку Я-концепцію, здатність до саморефлексії. Низький рівень спостерігається лише у 2,7% опитаних. Високий рівень дещо нижчий (6,2%), проте загалом переважає стабільна позитивна оцінка себе.

У почутті громадського обов'язку для студентів 2 курсу характерним є переважання показників нижче середнього (45,5%) та середнього рівня (29,3%), що свідчить про формування соціальної відповідальності, яка ще не досягла зрілого рівня. Високий рівень наявний у 20,2%, що є позитивним результатом. Лише 5% мають низький рівень – тобто переважно респонденти мають базову налаштованість на виконання громадянських обов'язків.

У студентів 4 курсу чітко простежується ріст соціальної відповідальності: високий рівень – у 25,2% опитаних. Середній рівень – 34,7%, нижче середнього – 28,7%. Лише 11,4% мають низький рівень, що свідчить про зростання соціальної зрілості.

Шкала «Життєва установка». У студентів 2 курсу життєва установка частіше формується на рівні нижче середнього (52,4%), що може вказувати на нестабільність цінностей, сумніви у життєвому шляху. Середній рівень спостерігається у 27,8%, високий – у 11,3%. Лише 8,5% – на низькому рівні, що може вказувати на втрату сенсів або пасивність.

Натомість у студентів 4 курсу спостерігається зрушення в позитивний бік: високий рівень – 22,9%, середній – 43,6%. Лише 12% демонструють установку

нижче середнього, низький рівень – у 21,5%. Це може бути зумовлено періодом професійного самовизначення та зростанням рефлексії.

Здатність до психологічної близькості з іншими людьми: серед студентів 2 курсу 43% мають середній прояв емоційної відкритості, 26,9% – нижче середнього, 10% – високий. Низький рівень (19,4%) можна інтерпретувати як труднощі у встановленні довірливих контактів, що типово для молоді на етапі переходу до дорослості.

У студентів 4 курсу позитивна динаміка: 40,6% – середній рівень, 14,7% – високий, тобто майже кожен шостий має стійку здатність до глибоких міжособистісних зв'язків. Лише 10,7% мають низький рівень, що є вдвічі менше, ніж у студентів 2 курсу.

Загальний рівень особистісної зрілості у студентів 2 курсу найбільше представлений рівень нижче середнього (36,48%), а також середній (35,96%), що вказує на процес формування особистісної зрілості. Лише 14,72% досягли високого рівня, а 12,84% залишаються на низькому рівні, отже мають індивідуальні коливання темпів розвитку.

У студентів 4 курсу спостерігається виражене зміщення у бік середнього (40,48%) та високого (15,48%) рівнів. Частка респондентів з низькою особистісною зрілістю зменшилася до 11,56%. Це свідчить про поступове формування особистісної зрілості, що супроводжується розвитком самосвідомості, соціальної відповідальності, життєвої позиції.

Таким чином, аналіз змін у розвитку особистісної зрілості студентів 2 та 4 курсів виявив загальну позитивну тенденцію до підвищення рівня самосвідомості, мотивації, соціальної відповідальності та психологічної зрілості з віком і навчальним досвідом. Однак отримані дані також вказують на необхідність психолого-педагогічного супроводу студентської молоді з метою стимулювання розвитку ключових компонентів особистісної зрілості.

З метою поглибленого аналізу отриманих емпіричних результатів було здійснено кореляційний аналіз даних із застосуванням загальної класифікації кореляційних зв'язків, запропонованої Є. Івантером та О. Корсовим.

Таблиця 2.3

Кореляційний аналіз між показниками шкал методик

Параметри	Психологічна готовність		
	Загальна вибірка	2 курс	4 курс
Самоефективність	0,38	0,27	0,52
Самоактуалізація	0,97	0,98	0,86
Професійна спрямованість	0,63	0,57	0,70
Когнітивно-рефлексивний компонент	0,44	0,81	0,37
Мотиваційно-ціннісний компонент	0,88	0,97	0,63
Проективно-поведінковий компонент	0,38	0,74	0,32
Емоційно-вольовий компонент	0,43	0,36	0,57
Діяльнісно-практичний компонент	0,70	0,49	0,81
Особистісна професійна активність	0,45	0,30	0,79
Альтернативна професійна ідентичність	0,68	0,34	0,90
Мотивація досягнень	0,51	0,77	0,46
Ставлення до свого «Я»	0,76	0,62	0,83
Почуття громадського обов'язку	0,41	0,12	0,53
Життєва установка	0,70	0,71	0,69
Здатність до психологічної близькості з іншими людьми	0,87	0,67	0,94
Особистісна зрілість (загальний рівень)	0,68	0,41	0,82

У таблиці представлено результати кореляційного аналізу між показниками шкал методик та психологічної готовності до професійної діяльності у студентів 2 та 4 курсів. Показники демонструють, наскільки тісно взаємопов'язані різні компоненти особистісного та професійного розвитку майбутніх фахівців.

У групі загальної вибірки спостерігаємо такі результати:

- Сильний або тісний кореляційний зв'язок мають такі показники як самоактуалізація (0,97), мотиваційно-ціннісний компонент (0,88), ставлення до свого «Я» (0,76), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (0,87);
- Середній зв'язок кореляційних зв'язків наявний за параметрами професійна спрямованість (0,63), діяльнісно-практичний компонент (0,70), альтернативна професійна ідентичність (0,68), мотивація досягнень (0,51), життєва установка (0,70), особистісна зрілість (загальний рівень) (0,68);
- Кореляція помірного зв'язку: самоефективність (0,38), когнітивно-рефлексивний компонент (0,44), проєктивно-поведінковий компонент (0,38), емоційно-вольовий компонент (0,43), особистісна професійна активність (0,45), почуття громадського обов'язку (0,41).

У групі досліджуваних, що навчаються на 2 курсі спостерігаємо наступні результати кореляційних зв'язків:

- Тісний кореляційний зв'язок наявний за параметрами самоактуалізація (0,98), когнітивно-рефлексивний компонент (0,81), мотиваційно-ціннісний компонент (0,97), проєктивно-поведінковий компонент (0,74), мотивація досягнень (0,77), життєва установка (0,71);
- Середній кореляційний зв'язок проявляють такі показники як професійна спрямованість (0,57), ставлення до свого «Я» (0,62), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (0,67);
- Кореляція помірного зв'язку представлена у параметрах емоційно-вольовий компонент (0,36), діяльнісно-практичний компонент

(0,49), альтернативна професійна ідентичність (0,34), особистісна зрілість (загальний рівень) (0,41);

- Слабкий кореляційний зв'язок наявний у показниках самооефективність (0,27), особистісна професійна активність (0,30);
- Дуже слабкий зв'язок має шкала почуття громадського обов'язку (0,12).

Вибірка 4 курсу студентів представляє такі результати:

- Сильний кореляційний зв'язок спостерігаємо за параметрами: самоактуалізація (0,86), професійна спрямованість (0,70), діяльнісно-практичний компонент (0,81), особистісна професійна активність (0,79), альтернативна професійна ідентичність (0,90), ставлення до свого «Я» («Я-концепція») (0,83), здатність до психологічної близькості з іншими людьми (0,94), особистісна зрілість (загальний рівень) (0,82);
- Кореляційний зв'язок середнього рівня наявний у показниках самооефективність (0,52), мотиваційно-ціннісний компонент (0,63), емоційно-вольовий компонент (0,57), почуття громадського обов'язку (0,53), життєва установка (0,69);
- Кореляція помірного зв'язку представлена у параметрах когнітивно-рефлексивний компонент (0,37), проєктивно-поведінковий компонент (0,32), мотивація досягнень (0,46).

Отже, у загальній вибірці найвищі зв'язки психологічної готовності спостерігаються з самоактуалізацією, мотиваційно-ціннісним компонентом, здатністю до психологічної близькості та Я-концепцією. Це свідчить про домінування особистісних і мотиваційних ресурсів у формуванні професійної готовності. На другому курсі психологічна готовність тісно пов'язана з мотивацією, самоактуалізацією, рефлексією і ціннісними орієнтаціями. Зв'язок із практичними й соціальними компонентами (емоційна регуляція, обов'язок, діялісна активність) ще не сформований. Професійна готовність на цьому етапі існує переважно як намір і внутрішня потреба. У студентів старших курсів

переважає зв'язок із практичними, емоційно-соціальними та особистісно-ціннісними характеристиками. Зростає роль емоційної стабільності, професійної активності, почуття обов'язку та відкритості до інших. Це вказує на перехід до цілісної, реалізованої психологічної готовності до професійної діяльності.

РОЗДІЛ 3

КОМПЛЕКСНА ПРОГРАМА ДЛЯ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

3.1. Програма підвищення психологічної готовності практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти

На основі отриманих результатів емпіричного дослідження, в якому було виявлено ключові фактори, що впливають на рівень психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності, нами запропоновано комплекс заходів для підвищення цієї готовності.

Для реалізації завдання розробки рекомендацій і практичних заходів, спрямованих на формування та посилення психологічної готовності студентів до роботи у закладах освіти, було проаналізовано сучасні науково обґрунтовані підходи та методики, які довели свою ефективність у професійній підготовці майбутніх психологів.

Мета: формування й розвиток психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в освітньому середовищі шляхом поглиблення самопізнання, формування професійної ідентичності та уявлень про професійну діяльність практичного психолога в освітньому середовищі, мотивації до професійного розвитку, опанування професійно важливих навичок, рефлексії особистісних установок, формування самооцінки рівня психологічної готовності до професійної діяльності та визначення напрямків подальшого розвитку

Завдання:

1. Сприяти усвідомленню особистісного потенціалу й професійної ідентичності.

2. Ознайомлення з поняттями «професійна готовність» і «професійна ідентичність».
3. Самоаналіз власного уявлення про майбутнє у професії.
4. Підвищення мотивації до особистісного і професійного розвитку.
5. Розвиток емоційної залученості до обраної професії та актуалізація емоційного образу «Я-психолог у школі».
6. Підвищення самооцінки та професійної мотивації та гармонізація особистого і професійного «Я».
7. Осмислення змін у мотиваційних установках у процесі професійного розвитку та виявлення внутрішніх бар'єрів і глибинних прагнень.
8. Відпрацювання навичок аналізу складних ситуацій (кейс-метод).
9. Розвиток комунікативної компетентності в міжособистісних взаємодіях навчання технікам вирішення конфліктів.
10. Підвищення впевненості у професійній ролі.
11. Діагностика рівня психологічної готовності та визначення особистих кроків у професійному розвитку.

Структура: програма включає 5 занять по 1 годині 30 хвилин.

Учасники програми: студенти факультету психології, освітньо-професійної програми «Практична психологія», чисельність тренінгової групи 10 осіб.

Місце проведення: м. Луцьк. вул. Винниченка 30 А, ВНУ, аудиторія №43.

Обладнання: аркуші А4, олівці, ручки, маркери, фліпчарт або дошка, м'яч або м'яка іграшка для вітання, спокійна музика для візуалізації, аркуші для малювання («Професійне Я»), фломастери, чек-листи якості шкільного психолога аркуші з розміткою (для трифазної мотивації), роздруковані кейси з реалістичними ситуаціями, крісла/стілець для сценок, анкети для визначення психологічної готовності.

Програма психологічного тренінгу «Психологічна готовність майбутнього практичного психолога до професійної діяльності у закладі освіти» у розширеному вигляді представлена у Додатку К.

Тематичний план програми

№	Назва заняття	Структура заняття	Мета	Час
1.	«Моя професійна ідентичність. Я - психолог»		Формування усвідомленої професійної ідентичності; актуалізація особистих ресурсів для становлення психолога.	1 год 30 хв
		Вправа «Знайомство та очікування»	Створення дружньої атмосфери, визначення очікувань учасників	20 хв
		Мінілекція: Що таке професійна готовність, професійна ідентичність	Психоедукація	10 хв
		Вправа «Професійна ідентичність: лист у майбутнє»	Усвідомлення учасниками власного професійного шляху та внутрішніх ресурсів	40 хв
		Вправа «Зіркова година»	Розвиток позитивної складової емоційного компоненту професійної спрямованості	10 хв
		Завершення. Рефлексія. Зворотний зв'язок	Усвідомлення власного досвіду, підведення підсумків	10 хв
2.	«Бути психологом в закладі освіти – це...»		Формування уявлень про професійну діяльність практичного психолога в освітньому середовищі	1 год 30 хв
		Вправа «Побажання»		5 хв
		Мінілекція: Робота психолога в закладі освіти	Психоедукація	10 хв

Продовження. таблиці 3.1

		Вправа «Візуалізація: моє освітнє середовище»	Формування уявлень про роботу в освітньому закладі, актуалізація ресурсів і страхів	45 хв
		Вправа «професійне я»	Підвищення професійної самооцінки; розвиток позитивної концепції «я-психолог в закладі освіти»	20 хв
		Завершення. Рефлексія. Зворотний зв'язок	Усвідомлення власного досвіду, підведення підсумків	10 хв
3.	«Чому я хочу бути психолого м?»		Усвідомлення власної мотивації до професії та актуалізація професійних цілей	
		Привітання		5 хв
		Вправа «Інтерв'ю»	Знайомство учасників тренінгу із особливостями та причинами їх професійного становлення	15 хв
		Вправа «Мотиваційна складова в професійній діяльності»	Розуміння відмінностей професійної діяльності на початку кар'єри і в процесі накопичення професійного досвіду	45 хв
		Вправа «Чарівна пігулка»	Через уявлення екстремальної ситуації побачити справжні бажання та цілі, без страху.	15 хв
		Завершення. Рефлексія. Зворотний зв'язок	Усвідомлення власного досвіду, підведення підсумків	10 хв
4.	«Будні психолога в закладі освіти»		Формування практичних навичок реагування на типові ситуації в роботі психолога в школі	

		Привітання		5 хв
		Вправа «Кейс-аналіз: складні ситуації в школі»	Формування аналітичних навичок і стратегій реагування в критичних ситуаціях	40 хв
		Вправа «Рольові ігри: психолог – учень – вчитель – батько»	Рольове відпрацювання комунікативних стратегій у складних професійних ситуаціях	35 хв
		Завершення. Рефлексія. Зворотний зв'язок	Усвідомлення власного досвіду, підведення підсумків	10 хв
5.	«Моя готовність»		Самооцінка рівня психологічної готовності до професійної діяльності та визначення напрямків подальшого розвитку	
		Привітання		5 хв
		Вправа «16 асоціацій»	Формування саморефлексії щодо уявлень та ставлення до професійної діяльності.	45 хв
		«Анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності»	Психодіагностика	20 хв
		Завершення. Рефлексія. Зворотний зв'язок	Усвідомлення власного досвіду, підведення підсумків	10 хв

3.2. Оцінка ефективності впровадженої комплексної програми для підвищення психологічної готовності практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти

Для визначення ефективності впровадженої комплексної програми для підвищення психологічної готовності практичних психологів до професійної

діяльності у закладах освіти було проведено порівняльний аналіз як якісних, так і кількісних показників.

Після завершення навчання, серед учасників запропонованої програми було проведено повторне діагностичне оцінювання. Результати цього повторного оцінювання свідчать про помітну динаміку у вимірних показниках.

Для визначення психологічної готовності до професійної діяльності практичного психолога, як і в попередньому розділі, нами було використано методику «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності».

Таблиця 3.2

Порівняльна характеристика показників психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів до та після формувального експерименту за результатами методики «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності», %

Рівні психологічної готовності	Кількісні показники (%)	
	До формувального експерименту	Після формувального експерименту
Високий	18,3	20,1
Достатній	20,9	21,9
Середній	44,2	50
Низький	17,0	8

Порівняльний аналіз отриманих результатів представлено в таблиці 3.2. Дані дозволяють зробити висновок, що впровадження комплексної розвивальної програми мало загалом позитивний вплив на психологічну готовність майбутніх фахівців. Як показано в таблиці 3.2, частка студентів, які демонструють високий рівень психологічної готовності, зросла з 18,3% до 20,1%. Це зростання свідчить про підвищену здатність частини учасників демонструвати сильну професійну мотивацію, саморегуляцію та адаптивність до вимог своїх майбутніх професійних ролей.

Незначне, але суттєве зростання також було зафіксовано на достатньому рівні – з 20,9% до 21,9%. Це свідчить про поступове розширення групи, яка демонструє емоційно та когнітивно адекватну готовність до практичної участі в професійній діяльності. Найбільш помітний зсув відбувся на середньому рівні готовності, який зріс з 44,2% до 50%. Така динаміка може сигналізувати про розвиток фундаментальних компетенцій та посилення внутрішньої мотивації у студентів, які раніше демонстрували часткову готовність до свого професійного шляху.

Особливе значення має помітне зменшення кількості студентів з низьким рівнем психологічної готовності – з 17,0% до 8%. Це суттєве скорочення свідчить про те, що програма успішно подолала початкові психологічні бар'єри професійного становлення, пропонуючи ефективні механізми підтримки, які сприяли підвищенню впевненості в собі та внутрішній мобілізації для майбутньої практики.

Загалом, результати вказують на чітку тенденцію позитивної трансформації психологічної готовності учасників, що підтверджує ефективність програми та підкреслює цінність цілеспрямованих розвивальних втручань у підготовку майбутніх спеціалістів.

Оцінку ефективності впровадженої комплексної програми, спрямованої на підвищення психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в навчальних закладах, проводили крізь призму розвитку професійної ідентичності. Для цього як основний діагностичний інструмент було використано методику «Опитування професійної ідентичності» (О.В. Радзімовська).

Результати представлені в таблиці 3.3, дозволяють спостерігати динаміку змін у розвитку професійної ідентичності у майбутніх практичних психологів до та після впровадження формувальної програми. Дані відображають зрушення в рівнях вираження основних компонентів професійної ідентичності, а також у загальних показниках її сформованості.

Таблиця 3.3

**Порівняльна характеристика показників професійної ідентичності у
майбутніх практичних психологів до та після формувального
експерименту за результатами методики «Опитування професійної
ідентичності» (О. Радзімовська), %**

	Кількісні показники (%)					
	До формувального експерименту			Після формувального експерименту		
Рівні прояву компонентів професійної ідентичності	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Когнітивно-рефлексивний	23,6	50,1	26,3	20,1	52,1	27,8
Мотиваційно-ціннісний	24,7	47,8	27,5	23,4	48,3	28,3
Проективно-поведінковий	25	47,8	27,2	22,4	48,9	28,7
Емоційно-вольовий	20,4	44,1	35,5	18,8	43,7	37,5
Діяльнісно-практичний	30,3	51,2	18,5	27,5	51,9	20,6
Рівні прояву професійної ідентичності	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Особистісна професійна активність	24,7	46	29,3	22,8	46,8	30,4
Альтернативна професійна ідентичність	29,1	49,6	21,3	26,4	50,4	23,2

Когнітивно-рефлексивний компонент: до впровадження програми 26,3% студентів демонстрували високий рівень розвитку, 50,1% – середній рівень, а 23,6% – низький. Після втручання частка учасників з високим рівнем зросла до 27,8%, тоді як частка тих, хто має низький рівень, зменшилася до 20,1%. Це свідчить про помірну, але позитивну тенденцію в розвитку здатності студентів

до критичного осмислення свого професійного досвіду та самосприйняття в обраній професійній сфері.

Мотиваційно-ціннісний компонент – спостерігається схожа тенденція: група високого рівня зросла з 27,5% до 28,3%, тоді як група низького рівня знизилася з 24,7% до 23,4%. Це свідчить про покращення професійних цінностей та мотивації до професійної діяльності серед учасників.

Проективно-поведінковий компонент: частка студентів з високим рівнем розвитку зросла з 27,2% до 28,7%, тоді як низький рівень знизився з 25% до 22,4%. Це може відображати покращену здатність планувати та діяти відповідно до професійних цілей.

Емоційно-вольовий компонент – найбільш помітна оптимістична динаміка спостерігалася саме в цьому компоненті. Відсоток студентів з високим рівнем зріс з 35,5% до 37,5%, тоді як тих, хто має низький рівень, зменшився з 20,4% до 18,8%. Це свідчить про зростання емоційної залученості та вольової готовності до виконання професійних завдань.

Діяльнісно-практичний компонент. Хоча середній рівень залишався практично незмінним (51,2% до та 51,9% після), частка учасників з високим рівнем дещо зменшилася з 18,5% до 20,6%, тоді як, у показниках низького рівня зменшення є суттєвим з 30,3% до 27,5%. Ці коливання можуть свідчити про необхідність додаткової роботи з розвитку практичної професійної поведінки.

На рівні загальних показників професійної ідентичності було виявлено такі властивості: особиста професійна активність – частка учасників з високим рівнем зросла з 29,3% до 30,4%, а низького рівня знизилася з 24,7% до 22,8%. Цей зсув свідчить про покращення усвідомлення та прийняття особистої значущості обраної професії; альтернативна професійна ідентичність – кількість студентів з високим рівнем альтернативної ідентичності дещо зросла з 21,3% до 23,2%, а частка з низькими рівнями знизилася з 29,1% до 26,4%. Ця динаміка може свідчити про чіткіше розмежування між особистісним та професійним образом себе, а також про краще розуміння унікальності професійної ролі психолога.

Загалом, дані свідчать про позитивні, хоча в деяких випадках і помірні, зміни в структурі професійної ідентичності майбутніх психологів під впливом комплексної програми. Найбільш значні покращення відзначені в емоційно-вольовому, мотиваційному, проєктивно-поведінковому та діяльнісно-практичному компонентах. Ці результати підтверджують ефективність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки у розвитку професійної ідентичності та свідчать про важливість подальшого посилення практичних та рефлексивних аспектів професійної готовності.

ВИСНОВКИ

Ми провели теоретично-емпіричне дослідження психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладі освіти та встановили наступне:

1. Здійснено теоретико-методологічний аналіз феномену психологічної готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладі освіти. У відповідності до завдань дослідження систематизовано та узагальнено основні підходи до розуміння поняття «готовність» у наукових джерелах, проаналізовано його структурні компоненти та визначено ключові чинники, що впливають на формування психологічної готовності в період професійної підготовки.

Розглянуто концептуальні підходи до тлумачення психологічної готовності як багатокомпонентного утворення, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти. Узагальнено сучасні наукові уявлення щодо впливу особистісних рис, професійної мотивації, емоційної стабільності та саморегуляції на готовність фахівця до реалізації професійних завдань.

Особливу увагу приділено аналізу специфіки діяльності практичного психолога в умовах освітнього середовища, зокрема в контексті сучасних соціальних викликів, включаючи наслідки війни, кризові явища в освітньому процесі та потребу в забезпеченні учасників освітнього процесу психологічним супроводом.

Таким чином, результати теоретичного аналізу свідчать, що психологічна готовність до професійної діяльності є важливою передумовою ефективного функціонування майбутнього практичного психолога в закладі освіти. Її формування відбувається під її комплексу різноманітних чинників, а також потребує цілеспрямованої підтримки та розвитку вже на етапі професійної підготовки.

2. Підготовлено психодіагностичний інструментарій для дослідження рівня сформованості та особливостей прояву психологічної готовності у майбутніх практичних психологів: методика визначення рівня професійної спрямованості (Т. Дубовицька), «Шкала вимірювання індексу самоактуалізації» (А. Джоунса та Р. Крендалла), «Шкала самоефективності (Р. Шварцер, М. Єрусалем)», «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності», «Опитування професійної ідентичності» (О. Радзімовська), «Тест-опитувальник особистісної зрілості» (Ю. Гільбуха).

3. Для дослідження рівня психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх практичних психологів була застосована «Авторська анкета визначення рівня психологічної готовності до професійної діяльності». Отримані результати свідчать про те, що переважна більшість студентів ще перебувають на стадії становлення особистісної та професійної готовності. Значна частка середнього рівня може бути типовою для молоді, яка лише поступово занурюється в особливості професійного середовища. Наявність 18% з низькою готовністю викликає занепокоєння і вказує на потребу у додатковій підтримці цієї категорії – через індивідуальні консультації, супервізійний супровід, а також розвиток саморефлексії та професійної мотивації.

В ході подальшого емпіричного дослідження, ми вважаємо за необхідне поділити загальну вибірку майбутніх практичних психологів на дві групи: студентів 2 курсу та студентів 4 курсу, що дасть змогу більш глибоко дослідити та розкрити тематику нашої магістерської роботи. Таким чином, результати дослідження вказують на поступове зростання рівня психологічної готовності майбутніх практичних психологів у процесі навчання. Однак, враховуючи, що понад половина респондентів (68%) перебувають на середньому або низькому рівні готовності, актуальною залишається потреба у включенні до освітнього процесу спеціальних заходів: психотренінгів, практикумів, супервізій, рефлексивних сесій, які сприятимуть професійному самовизначенню, розвитку особистісних ресурсів, емоційного інтелекту, а також формуванню готовності до прийняття рішень у стресових ситуаціях професійного середовища.

Розподіл рівнів загальної самоефективності у майбутніх практичних психологів за відбувався результатами методики «Шкала самоефективності» (Р. Шварцер, М. Єрусалем). Ця методика вимірює впевненість людини у власній здатності досягати бажаних результатів, долати труднощі та досягати успіху в різних життєвих ситуаціях. У загальній вибірці найбільша частка опитуваних (47% та 35%) продемонстрували рівень самоефективності вищий за середній та середній. Це вказує на загалом позитивну самооцінку власних можливостей, що є важливою характеристикою особистості майбутнього психолога, оскільки впливає на мотивацію, здатність приймати рішення та справлятися зі стресом. Результати дослідження за шкалою самоефективності між студентами 2 та 4 курсу свідчать, що молодші курси більше покладаються на внутрішню впевненість, тоді як старшокурсники частіше зіштовхуються з внутрішніми сумнівами та переосмисленням власної готовності до професійної діяльності.

Досліджуючи особливості самоактуалізації особистості, ми використали методику «Шкала вимірювання індексу самоактуалізації» (А. Джоунса та Р. Крендалла). Результати засвідчують наявність загалом сприятливої, проте неоднорідної картини рівня самоактуалізації у майбутніх практичних психологів. Порівняння між курсами демонструє, що з віком та навчальним досвідом спостерігається тенденція до зростання рівня самоактуалізації, однак значна частина студентів все ще має потребу в підтримці та створенні умов для розвитку внутрішнього потенціалу.

Для дослідження рівня професійної спрямованості особистості нами було використано «Методику визначення рівня професійної спрямованості» (Т. Дубовицька). Можна зробити висновок, що більшість студентів з вищих курсів демонструють вищий рівень професійної спрямованості порівняно з молодшими курсами, що підтверджує ефективність навчального процесу в контексті формування професійної ідентичності. Водночас високий відсоток студентів 2 курсу з низьким рівнем професійної спрямованості вказує на необхідність посилення профорієнтаційної роботи, мотиваційних програм і практичного занурення в професію на ранніх етапах навчання.

Задля визначення ключових компонентів професійної ідентичності, в подальшому дослідженні було використано методикою «Опитування професійної ідентичності» (О. Радзімовська). Таким чином, більшість респондентів продемонстрували середній рівень сформованості всіх п'яти компонентів професійної ідентичності. Це свідчить про те, що студенти загалом перебувають у процесі професійного становлення. Водночас виокремлення мотиваційно-ціннісного і діяльнісно-практичного компонентів як найбільш проблемних зон дозволяє зробити висновок про потребу у посиленні мотиваційної роботи та наданні практичного досвіду, що сприятиме більш повному формуванню професійного «Я» майбутніх фахівців. У цілому, результати демонструють переважання середнього рівня як особистісної професійної активності, так і альтернативної професійної ідентичності, що вказує на фазу пошуку та уточнення професійної позиції більшістю досліджуваних. Водночас наявність значної частки осіб з високими показниками підтверджує потенціал для професійного саморозвитку, тоді як низькі рівні вимагають додаткової уваги з боку психологічного супроводу чи професійної орієнтації. Таким чином, ми можемо зробити висновок, що у процесі навчання (від 2 до 4 курсу) структура професійної ідентичності зазнає суттєвих змін. Якщо на початку домінують середні рівні всіх компонентів, то згодом спостерігається зростання високих показників у таких сферах, як когнітивно-рефлексивна, емоційно-вольова, проєктивно-поведінкова та діяльнісно-практична, особливо серед студентів з високою професійною ідентичністю. Натомість у студентів із низьким рівнем професійної ідентичності домінує альтернативна ідентичність і нижчі показники мотиваційних та поведінкових компонентів, що свідчить про невизначеність професійної перспективи та знижену інтеграцію в майбутню професійну роль.

Отже, чим більш інтегрованою, рефлексивною та поведінково активною є особистість, тим вищий рівень її професійної ідентичності, що особливо актуалізується на етапі завершення професійної підготовки.

Аналіз результатів відсоткове співвідношення рівнів розвитку окремих складових особистісної зрілості, а також загального рівня особистісної зрілості за результатами «Тест-опитувальника Ю. Гільбуха» свідчить про те, що значна частина досліджуваних має потенціал для розвитку особистісної зрілості, однак потребує цілеспрямованої психологічної підтримки та створення умов для особистісного зростання. Аналіз динаміки розвитку особистісної зрілості студентів 2 та 4 курсів виявив загальну позитивну тенденцію до підвищення рівня самосвідомості, мотивації, соціальної відповідальності та психологічної зрілості з віком і навчальним досвідом. Однак отримані дані також вказують на необхідність психолого-педагогічного супроводу студентської молоді з метою стимулювання розвитку ключових компонентів особистісної зрілості.

4. Аналіз кореляційних зв'язків між показниками шкал методик та психологічної готовності до професійної діяльності у загальній вибірці, а також студентів 2 та 4 курсів показав: у загальній вибірці найвищі зв'язки психологічної готовності спостерігаються з самоактуалізацією, мотиваційно-ціннісним компонентом, здатністю до психологічної близькості та Я-концепцією. Це свідчить про домінування особистісних і мотиваційних ресурсів у формуванні професійної готовності. На другому курсі психологічна готовність тісно пов'язана з мотивацією, самоактуалізацією, рефлексією і ціннісними орієнтаціями. Зв'язок із практичними й соціальними компонентами (емоційна регуляція, обов'язок, діяльнісна активність) ще не сформований. Професійна готовність на цьому етапі існує переважно як намір і внутрішня потреба. У студентів старших курсів переважає зв'язок із практичними, емоційно-соціальними та особистісно-ціннісними характеристиками. Зростає роль емоційної стабільності, професійної активності, почуття обов'язку та відкритості до інших. Це вказує на перехід до цілісної, реалізованої психологічної готовності до професійної діяльності.

5. Розроблено та апробовано комплексну програму для підвищення психологічної готовності у майбутніх практичних психологів до професійної діяльності у закладах освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. .Алексеева С. В. Формування готовності учнівської молоді до вибору і реалізації професійної кар'єри: від теорії до практики. Наук. вісн. Ін-ту проф.-техн. освіти НАПН України. *Професійна педагогіка*. 2013. № 5. С. 80–85.
2. Антонова Н. О. Проблеми діагностики психологічної готовності до професійної діяльності у випускників психологічного факультету. *Актуальні проблеми психології*. 2009. Т. 10, ч. 11. С. 43–52.
3. Антонова Н. О. Темпераментальні детермінанти готовності до професійної діяльності у студентів психологічного факультету. *Проблеми сучасної психології*. Зб. наук. пр. К-ПНУ ім. І. Огієнка, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2011. Вип. 12. С. 35–38.
4. Байбекова Н. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. Зб. наук. пр. 2013. Ч. 3. С. 41–47.
5. Бовсуновський В. М. Психологічний супровід вчителів як ефективна стратегія їх професійної діяльності. *Ресурсно-орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка*. 2024. С. 18–22.
6. Богдан Л. М. Психологічна готовність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. 11, № 14. С. 5–13.
7. Волеваха І. Б. Формування готовності майбутніх практичних психологів до забезпечення конкурентноздатності організації : автореф. дис. канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2010. 25 с.
8. Вороновська, Л. Г., Полтавська, М. В. Психологічні детермінанти особистісної готовності студентів до професійної діяльності. *Проблеми психології діяльності в особливих умовах*. м. Черкаси, 23 квітня 2024 р. Київ : 7БЦ, 2024. С. 91-93.

9. Галецька І. Шкала загальної самоєфективності Р. Шварцера і М. Єрусалема General Self-Efficacy Scale. GSE, Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (адаптація українською мовою І.Галецька). ResearchGate. URL: https://www.researchgate.net/publication/385381234_Skala_zagalnoi_samoefektivnosti_R_Svarcera_i_M_Erusalema_General_Self-Efficacy_Scale_GSE_Schwarzer_R_Jerusalem_M_adaptacia_ukrainskou_movou_IG_alecka (дата звернення: 03.03.2025).

10. Гармаш Т. А. Готовність до професійної діяльності як передумова ефективної управлінської діяльності майбутнього фахівця із логістики. *Науковий огляд*. 2017. № 4 (36). С.1–10.

11. Гордієнко В. І. Розвиток особистості в процесі професіоналізації: професіогенез особистості. Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навч. посіб. / за ред. П. С. Перепелиці, В. В. Рибалки. Хмельницький : ТУП, 2001. С. 48-67.

12. Губа, Н. Забезпечення психологічної підтримки та супроводу учасників освітнього процесу під час воєнного стану. In The 11 th International scientific and practical conference «Modern research in science and education» (June 27-29, 2024) BoScience Publisher, Chicago, USA. 2024. 455 с.

13. Долінська Ю. Г. Особистісне зростання практичного психолога в процесі його професійної підготовки: Зб. наук. пр. «Психологія», Вип. І, НПУ, Київ.1998. С.155-160.

14. Дружиніна І. А. Місце професійної ідентичності та ідентифікації у професійному просторі практичного психолога. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Харків: ХНПУ, 2010. Вип. 37. С. 99-108.

15. Єрмолінська А. О. Діагностика та формування мотиваційної готовності студентів-психологів до професійної діяльності : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр» : спец. 053 «Психологія». ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2024. 122 с.

16. Жванія Т. В. Готовність до професійної діяльності в психології: теоретичний аналіз. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2015. № 50. С. 69–79.

17. Занюк С. С. Мотивація діяльності: спонукання, активність, успіх: Навчальний посібник. Луцьк: Вид-во Волинського держ. університету, 1998. 124 с.

18. Зубко, В. Результати діагностики готовності майбутніх психологів до професійної мобільності. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Педагогічні науки»*. Початок, 2021, 15(44), С. 141-163.

19. Кавуненко Н. В. Визначення змісту та структури особистісної готовності до професійної діяльності. Збірник студентських робіт «Студентський альманах» Інституту менеджменту та психології ДВНЗ «УМО» НАПН України. 2012. № 2. С. 1-10. URL: https://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/20.pdf (дата звернення: 29.05.2025).

20. Кісарчук З. Г. Проблема професійної підготовки психологів-консультантів та психотерапевтів. *Психологічній службі системи освіти України 10 років: здобутки, проблеми і перспективи*. Київ. : Ніка-Центр, 2002. С. 176-177.

21. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівців до екстремальних видів діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип.7. С.182–190.

22. Костюкова, В. В. Теоретико-методологічні засади дослідження психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності. *Вчені записки ТНУ імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія*, 2022. Вип. №5, 73 с.

23. Литвиненко І. С. Особистісний аспект – проблематика професійного становлення студентів-психологів. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Сер. Психологія*. 2014. Вип. 1 (31). С. 186-194

24. Лупанов, К. В., & Сечейко, О. В. Сучасні виклики в процесі підготовки практичних психологів. Психологічна допомога в Україні: проблеми підготовки та професійної діяльності фахівців, 2024, 146 с.

25. Магдисюк Л., Мельник А. Психологія життєвих криз та кризове консультування: навч.-метод. посіб. Луцьк. Вежа-Друк, 2021. 100 с.

26. Магдисюк Л., Федоренко Р. Медико-психологічне консультування: навч.-метод. посіб. Луцьк. Вежа-Друк, 2020. 332 с.

27. Магдисюк Л., Федоренко Р. Основи психологічного консультування : навчальний посібник. Луцьк. Вежа-Друк, 2022. 360 с.

28. Магдисюк Л., Федоренко Р. Психологія життєвих криз: навч. посіб. Луцьк. Вежа-Друк, 2023. 292 с.

29. Мазур Т. В. Специфіка психологічної готовності до професійної діяльності соціальних працівників. *Проблеми соціальної роботи*. 2013. Т. 3, № 2. С. 66–74.

30. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ., 2008. 20 с.

31. Макаренко О. М., Кравчук С. М. Психологічна готовність випускників ВНЗ до працевлаштування. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Т. 5, № 13. С. 183–190.

32. Максим, О. В., Рябовол, Т. А. Особливості прогностичних умінь та ціннісних орієнтацій у контексті очікувань від майбутнього у підлітків з девіантною поведінкою. *Молодий вчений*. 2020. №9(2). С. 120-124.

33. Мельник А. П. Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Патопсихологія та спецпрактикум з клінічної психодіагностики : навч.-метод. посіб. Луцьк. Вежа-Друк, 2018. 152 с.

34. Мілохіна М. О. Основні підходи до визначення структури професійної компетентності. Професійне навчання на виробництві: зб. наук. праць. Київ: Ін-т

проф.-тех. освіти НАПН України, Навч. центр ПрАТ «Українське Дунайське пароплавство», 2011. Вип. 4. С. 173-180.

35. Мушкевич М. І. Поняття супроводу у сучасній психологічній науці. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб.наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2011. Т. XIII, серія 1. С. 287–294.

36. Мушкевич М. І., Федоренко Р. П., Магдисюк Л. І., Дучимінська Т. І. Психологія молодшої сім'ї : монографія. Луцьк. Вежа-Друк, 2018. 235 с.

37. Науково-методичні основи психологічного супроводу діяльності вчителя в умовах реформування освіти (діагностика і корекція): практ. посіб. / В. Г. Панасюк та ін. Київ: УНМЦ, 2022. 192 с.

38. Панок В. Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі. *Психологія та соціальна робота*. 2003. № 4. С. 14.

39. Пахомов, І. В. Формування моральних цінностей здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти відповідно до вимог ринку праці. Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті : міжнар. період. зб. наук. пр. Харків : НДВП «ІнтелектЕкспрес-Капітал», 2024. Вип. 6. С.148-166.

40. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2004. 40 с.

41. Прикладна психодіагностика в Національній гвардії України : метод. посіб. / Колесніченко О. С. та ін.; за заг. ред. проф. І. І. Приходька. Харків : НАНГУ, 2020. 388 с.

42. Радзімовська О. В. Опитувальник професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів (презентація авторської методики). *Молодий вчений*. 2015. № 8(1). С. 155-161.

43. Радзімовська О. В. Психологічні чинники розвитку професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів: дис. ...канд. психол. наук: 19.00.07 «Педагогічна та Вікова психологія». Київ, 2017. 205 с

44. Савченко С. Сутність і функції діагностико-консультативної роботи практичного психолога в загальноосвітній школі. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. №3. С. 255 - 261.

45. Садова М. А . Психологічні особливості впливу ціннісно-смислової сфери на професійне самовизначення обдарованої молоді. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія»* Том 31 (70) № 3, 2020 С. 33-37.

46. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасєка О. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : ТОВ «Центр учбової літератури». 2012. 384 с.

47. Синишина В. Психолого-педагогічні умови формування готовності майбутніх практичних психологів до професійної діяльності. *Педагогічні інновації у фаховій освіті*. 2019. № 10. С. 163–169.

48. Смалиус, Л. Засоби самовдосконалення психолога у системі освіти. *Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування*, зб. матеріалів Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф. з міжнар. участю МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань, С. 114-116.

49. Смолюк А. І. Професійний саморозвиток майбутніх учителів початкової школи в освітньому середовищі педагогічного коледжу: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Луцьк, 2018. 240 с

50. Солійчук І. І. Теоретико-методологічний аналіз проблеми готовності практичного психолога до професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 19. С. 657 – 667.

51. Столярчук О., Сергеєнкова О. Формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. *HUMANITARIUM*. 2019. Т. 42, № 1. С. 164–173.

52. Сургунд Н. А. Професійна мобільність як гармонізуючий фактор професійного розвитку фахівця в умовах невизначеності. Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди». Додаток 4 до Вип.31, Том II(10). Київ : Гнозис, 2014. С.307-314

53. Талавира С.В. «Вплив рівня самоактуалізації на особливості соціального благополуччя старшокласників: кваліфікаційна робота на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ, 2024. 119 с.

54. Ткачук, І. І., Пророк, Н. В., Лунченко, Н. В., Горленко, В. М., Острова, В. Д., & Сосновенко, Н. В.. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: практичний посібник. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України: Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18>. (дата звернення: 02.02.2025).

55. Шевців З. М. Основи соціально-педагогічної діяльності : навч. посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 248 с.

56. Ямчук Т. Ю. Психологічні чинники розвитку професійної самоідентичності майбутніх психологів: дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Київ, 2017. 229 с.

57. Brunswik E. Organismic achievement and environmental probability. *Psychological Review*. 1943. № 50. P. 255–272.

58. Chen, L. Attitude and Motivation for English Learning. *Studies in Literature and Language*, 2014. P. 51-56.

59. Honcharenko S. U. Profesiina osvita: Slovnyk / za red. N.H. Nychkalo. Kyiv : Vyshcha shkola, 2000. 380 p.

60. Kovalenko N. P., Ponomarenko S. V., Pospelova H. D., Sherstiuk O. L. Motyvatsiia navchalnoi diialnostiyak zaporuka uspishnoi profesiinoi pidhotovky studenta. Suchasnyi pidkhid do vykladannia navchalnykh dystsyplin v konteksti pidvyshchennia yakosti vyshchoi osvity : materialy 50-yi nauk.-metod. konf.

vykladachiv i aspirantiv (Poltava, PDAA, 26–27 liutoho 2019 r.). Poltava, 2019. P. 13- 16.

61. O. Zaverukha, I. Popovych, Y. Karpenko, O. Kozmenko, O. Stelmakh, O. Borysenko, I. Hulas, Z. Kovalchuk. Dynamics of Successful Formation of Professional Identity of Future Psychologists in Higher Education Institutions. Revista Românească pentru Educație Multidimensională. 2022. Volume 14, Issue 1, P. 139-157

62. Uhryn O. Psychological readiness of students to work in a professional field. Journal of Education Culture and Society. 2020. Vol. 4, no. 2. P. 97–107.