

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Західноукраїнський національний університет
Соціально-гуманітарний факультет

ПОКОЄВИЧ Артем Олексійович

**Психологічна готовність студентів ЗВО до
професійної діяльності/ Psychological readiness
of students of higher educational institutions for
professional activity**

ТЕРНОПІЛЬ - 2024

АНОТАЦІЯ

Покоєвич Артем Олексійович «Психологічна готовність студентів ЗВО до професійної діяльності» – Рукопис.

Дослідження на здобуття освітнього ступеня «магістр» за спеціальністю 053 – «Психологія» – Західноукраїнський національний університет, Тернопіль, 2024.

У кваліфікаційній роботі з теоретико-методологічних позицій проаналізовано та обґрунтовано психологічний зміст категорії психологічної готовності студентів до професійної діяльності, визначено її особливості та показники; емпіричним шляхом досліджено особливості її формування на різних курсах навчання у закладах вищої освіти й запропоновано конкретні практичні рекомендації щодо її розвитку.

ABSTRACTS.

Pokoievych Artem Oleksiiovich “Psychological readiness of university students for professional activity” - Manuscript.

Research for the degree of master's degree in specialty 053 - “Psychology” - West Ukrainian National University, Ternopil, 2024.

The qualification work analyzes and substantiates the psychological content of the category of students' psychological readiness for professional activity from theoretical and methodological positions, identifies its features and indicators; empirically investigates the peculiarities of its formation in different courses of study in higher education institutions and offers specific practical recommendations for its development.

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	7
1.1. Історичний аспект вивчення проблематики готовності особистості до професійної діяльності у психології	7
1.2. Структура та зміст поняття психологічної готовності до професійної діяльності	12
Висновки до розділу 1	16
РОЗДІЛ 2. УМОВИ ТА ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	18
2.1. Зміст поняття професійно-особистісного становлення у психології	18
2.2. Психологічні особливості професійної підготовки фахівців до професійної діяльності у різних галузях знань	22
Висновки до розділу 2	24
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ КУРСІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	26
3.1. Обґрунтування програми дослідження та його психологічний інструментарій	26
3.2. Організація та аналіз вибірки дослідження	29
3.3. Емпіричні показники дослідження особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності	32
Висновки до розділу 3	43
ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ	46
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	49

ВСТУП

Проблема готовності до провадження професійної діяльності стоїть у сучасному суспільстві неабияк гостро. Сучасний світ вимагає від фахівців різних сфер чимало знань у професійній галузі, практичних умінь та навичок, психологічної та особистісної зрілості у векторі професійно-трудового розвитку.

Стрімкий розвиток економіки та науки змушує фахівців все частіше та оперативніше реагувати на виклики сьогодення, адаптуватись до нових умов та тенденцій у власній кар'єрній царині. Динамічно змінюються особливості підготовки спеціаліста, методи навчання та викладання, психологічні особливості особистісного та професійного становлення, соціально-економічні впливи, філософські трактування та бачення образу професіонала різних галузей.

Окрім питання методики викладання різних дисциплін, методики навчання студентів закладів фахової передвищої освіти та закладів вищої освіти, законодавчого врегулювання питань якості підготовки та допущення до виконання професійних обов'язків молодих фахівців, не менш гостро стоїть проблема саме психологічної підготовки до подальшої роботи за спеціальністю, що здобувається студентом. Оскільки кожна освітня галузь знань має безпосередньо власні особливості щодо вимог до психологічного портрету молодого спеціаліста, психологічна готовність до професійної діяльності набуває різних галузевих нюансів у розумінні її підготовки.

Враховуючи вищезазначене, можна визначити рівень актуальності проблематики психологічної готовності студентів до професійної діяльності як об'єктивно високий, що разом із недостатньою розробленістю цієї проблеми спонукало нас до обрання даної теми нашого дослідження.

Об'єкт дослідження - психологічна готовність до професійної діяльності.

Предмет дослідження - особливості психологічної готовності студентів різних курсів навчання у ЗВО до майбутньої професійної діяльності.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити категорію психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності, визначити особливості психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності.

Гіпотези дослідження:

1. Зі збільшенням курсу навчання студента у закладі вищої освіти рівень його психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності підвищується.

2. Мотиви престижу і мотиви творчої самореалізації як професійно важливі показники відрізняються у студентів молодших та старших курсів навчання у закладах вищої освіти.

3. Здатність до рефлексії як професійно важливий показник у студентів старших курсів навчання у закладах вищої освіти вища, ніж у студентів молодших курсів.

Завдання дослідження:

1) проаналізувати історичний аспект вивчення категорії психологічної готовності студентів до професійної діяльності у психології;

2) розкрити психологічний зміст поняття психологічної готовності студентів до професійної діяльності;

3) здійснити аналіз структури та суміжних понять категорії психологічної готовності студентів до професійної діяльності;

4) дослідити особливості психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності;

5) встановити кореляційний зв'язок між курсом навчання студента у закладі вищої освіти та його рівнем психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності;

6) порівняти здатність до рефлексії у студентів старших курсів навчання та у студентів молодших курсів навчання у закладі вищої освіти;

7) порівняти показники мотивів проестижу та мотивів творчої самореалізації як професійно важливих показників у студентів старших курсів

навчання та у студентів молодших курсів навчання у закладі вищої освіти;

8) надати практичні рекомендації щодо розвитку психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Теоретичне значення дослідження полягає у здійсненні всебічного теоретичного аналізу проблеми психологічної готовності студентів до професійної діяльності, систематизації уже досліджених аспектів за працями різних авторів, комплексному підході до розкриття психологічного змісту категорії психологічної готовності студентів до професійної діяльності, а також у дослідженні особливостей психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності на різних курсах навчання у закладах вищої освіти.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що його результати можуть бути використані при розробці психологічних рекомендацій з підвищення рівня психологічної готовності до професійної діяльності студентів, що навчаються у закладах вищої освіти. Дані дослідження можуть використовуватись викладачами закладів вищої освіти, практичними психологами цих закладів, власне самими студентами при побудові власних програм покращення психологічної готовності до професійної діяльності.

Вибірка дослідження: 80 студентів різних курсів закладів вищої освіти України, що здобувають освітній ступінь бакалавра або магістра, з яких 38 осіб - чоловіки, 42 особи - жінки.

Методи дослідження: теоретичний та методологічний аналіз, комплекс психодіагностичних методик - тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО), наративна методика «Книга життя», методика «Діагностика мотивів навчальної діяльності студентів», методика «Опитувальник комунікативних та організаторських здібностей». методи статистичного аналізу даних.

Структура та обсяг роботи: Кваліфікаційну роботу викладено на 53 сторінках друкованого тексту. Вона складається із вступу, 3 розділів, висновків, списку використаної літератури, що включає 45 джерел, з яких 5 – іноземними мовами. Робота ілюстрована 7 таблицями.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ КАТЕГОРІЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Історичний аспект вивчення проблематики готовності особистості до професійної діяльності у психології

Проблематика готовності особистості до власної професійної діяльності у психологічній науці не є новою. У ході розвитку психологічного знання ця проблема поставала у контексті різних галузей психології: загальній психології (у структурі діяльності та активності особистості), психології розвитку (у системі новоутворень та криз різних підходів до вікової періодизації психічного розвитку особистості), психології особистості (професійна спрямованість та успішність особистості), психології управління та бізнесу (у концепції вивчення людини як успішного працівника та економічно-соціального ресурсу), у інженерній психології та психології праці (у структурі готовності до успішного виконання робочих завдань, технічної творчості та взаємодії у системі «людина-техніка» у процесі праці), а також педагогіки (зокрема педагогіки та психології вищої школи) та методики викладання різноманітних фахових дисциплін [35; 38].

Парадигма готовності до професійної діяльності вивчалась і в ході історичного розвитку психотерапевтичних шкіл та напрямів як запоруки психоемоційного, соціального та ментального благополуччя людини, забезпечення внутрішнього балансу усіх сфер життя особистості та можливого психотерапевтичного впливу на них [36].

Структура та зміст поняття психологічної готовності до професійної діяльності перебуває у полі наукової зацікавленості як вітчизняних, так і зарубіжних дослідників психології уже не один десяток років [16]. Відповідно до свого наукового профілю та наукових інтересів різні автори у свій час вивчали поняття готовності особистості до різних видів діяльності. Наприклад, до навчальної (М. Монтессорі, С. Френе), педагогічної та

викладацької (Г. Гончаровська, К. Дурай-Новакова, О. Мешко, Г. Радчук) та професійно-трудової (В. Моляко, А. Смірнов) [10].

У процесі вивчення вчені акцентували увагу у власних наукових доробках як на певні загальні поняття та зміст, фактори формування, особливості розвитку, притаманні концепції психологічної готовності до будь-якої діяльності, так і на вузькопрофільні їх аспекти, що притаманні готовності до здійснення діяльності у конкретній сфері та напрямку.

Історично так склалось, що категорію психологічної готовності дослідники вивчали у різних контекстах, а відповідно і сформували різні підходи щодо визначення цього поняття. Власне тому у сучасній психологічній науці це питання та його понятійний склад є досить обширним та різноплановим [23].

У ході наукового вивчення категорії психологічної готовності сформувались два основні підходи до трактування цього поняття та його особливостей: функціональний та особистісний [9].

З точки зору функціонального підходу психологічна готовність особистості розглядається як загальний стан психічних функцій, їх здатність до провадження успішної діяльності людиною у певній галузі та оцінюється через різні параметри діяльності особистості, зокрема цільові, ресурсні, операційні, інструментальні, часові та продуктивні аспекти. Прихильники цієї концепції стверджують, що головною особливістю психологічної готовності є те, що вона відображає потенціал людини для досягнення певних результатів у процесі її формування та розвитку під час виконання професійних завдань. Виявлення цього стану залежить від особистісних характеристик індивіда, конкретних зовнішніх умов та особливостей завдань, що стоять перед ним.

Особистісний підхід характеризує поняття психологічної готовності особистості більш комплексно, як сталий психологічний конструкт, що включає в себе мотиваційну, когнітивну, вольову складову у своїй структурі. За особистісним підходом концепція готовності розглядається багатопрофільно, що разом із належними умовами середовища здатна в

результаті забезпечити успішне виконання певної діяльності [16].

Згідно з уявленням його прихильників, психологічну готовність слід розглядати як результат підготовки до діяльності, що є складною і стійкою системою, яка включає різні компоненти, такі як мотиваційний, когнітивний, операційний тощо (А. Деркач, М. Дьяченка, Л. Кандибович, В. Моляко, А. Пуні, Є. Романов та інші).

Психологічна готовність виявляється як інтегральне, стійке і ієрархічно організоване утворення особистості, що включає:

- психологічні властивості, професійні та психологічні знання, уміння і навички, які забезпечують успішне виконання професійної діяльності (М. Дьяченка, Л. Кандибович, А. Пуні);

- можливість існувати в двох формах: довготривалій, яка визначає звичні форми поведінки на основі психічних характеристик особистості, та короткочасній, що залежить від психічних станів у конкретних ситуаціях діяльності (А. Деркач).

Таким чином, відповідно до представників особистісного підходу, психологічна готовність є не тільки здатністю особистості до ефективної діяльності, але й внутрішнім налаштуванням на виконання конкретних завдань і адаптацією до умов, що постають у певний момент.

Дослідження у сфері готовності особистості до професійної діяльності у науці почалися ще у другій половині XIX століття, коли науковці почали задаватися питанням про покращення підготовки кадрів до роботи на підприємствах. З розвитком світової економіки все частіше почали поставати проблеми підбору та оцінки персоналу для подальшого забезпечення продуктивної успішної праці в установі, організації чи на підприємстві. Закономірно, що однією з основних і найбільш вагомих тут стала проблематика власне психологічної готовності людини до здійснення майбутньої професійної діяльності. Відповідно у суспільстві з'явився певний запит на поглиблення знань про неї, що і забезпечило згодом практичну значущість

цього поняття. Зацікавленість цією темою безпосередньо стимулювало прагнення створити більш кваліфіковані кадри для ринку праці, що дало б змогу в подальшому будувати більш продуктивне робоче середовище, збільшувати результати роботи та покращувати якість продукту, що виробляється молодим фахівцем, чи послугою, що ним надається [1].

Згодом у XX столітті освіта почала ставати більш доступною у світі, поступово змінювався та модернізувався її зміст, що дало поштовх до розвитку вивченості концепту психологічної готовності до професійної діяльності у царині педагогіки та педагогічної психології [37].

Власне у цей час також зароджується нова галузь - психологія праці, що починає розглядати особливості професійно-трудової та фахової діяльності, готовності особистості до неї (зокрема психологічної) та особливостей її виконання. Вивчалась проблема готовності до професійної діяльності і у науковому дискурсі інженерної психології.

На сьогодні дослідження проблематики психологічної готовності особистості до професійної діяльності не стоять на місці і активно розробляються вченими, зокрема і вітчизняними, у різних контекстах та у взаємозв'язку з різними сферами професійної діяльності (Г. Гончаровська, О. Іванова, Г. Радчук, М. Томчук, О. Мешко).

Найчастіше ці дослідження фокусується на таких аспектах:

- вивчення психологічних складових підготовки до професійної діяльності, зокрема мотиваційних та когнітивних компонентів, які є важливими для успішного виконання професійних завдань;
- аналіз факторів, що впливають на рівень професійної готовності особи, включаючи професійно-психологічні знання, уміння та навички, які сприяють ефективному виконанню професійних обов'язків;
- дослідження мотиваційно-когнітивних елементів психологічної готовності, важливих для успішної реалізації професійних функцій.

У сучасних умовах, коли соціальна нестабільність і постійний стрес дедалі

більше впливають на різні аспекти життя, науковці все частіше зосереджують свою увагу на питаннях, як ці умови позначаються на психологічній готовності до професійної діяльності.

Це змушує фахівців звертати увагу на наступні аспекти:

- адаптація до стресових ситуацій: важливим напрямом є дослідження ролі психологічної готовності у стресових обставинах. Наприклад, у контексті стресостійкості та кризового менеджменту психологічна готовність визначається як критично важливий чинник, що дозволяє людині ефективно адаптуватися до складних або стресових умов, швидко реагувати на зміни, залишаючись продуктивною та зберігаючи емоційну стійкість.

- вивчення індивідуальних і соціальних чинників: особливу увагу приділяють вивченню індивідуальних і соціальних факторів, що визначають рівень психологічної готовності. Це включає такі аспекти, як соціальна підтримка, сімейне оточення, колективні норми та стратегії подолання стресу. Дослідники також розглядають важливість соціальної підтримки в формуванні готовності до трудової діяльності, зокрема у професіях, що передбачають роботу в командах.

- психологічна готовність до змін: у часи швидких змін, таких як цифрова трансформація чи політичні та економічні зрушення, готовність до змін стає особливо актуальною темою. Дослідження фокусується на тому, як люди можуть адаптуватися до нових вимог, змінюючи свої звички, мислення та емоційні реакції, що дозволяє зберігати ефективність у професійній діяльності.

- розробка тренінгів і програм розвитку: важливим напрямом є створення спеціалізованих програм для розвитку психологічної готовності до професійної діяльності. Це можуть бути тренінги, що підвищують стресостійкість, допомагають адаптуватися до змін, вдосконалюють комунікаційні навички або розвивають інші важливі якості, які сприяють успішному виконанню професійних завдань.

Загалом, сучасні дослідження психологічної готовності розглядають її як динамічний процес, що виникає завдяки взаємодії різноманітних особистісних,

соціальних і ситуаційних факторів, а також практичного застосування у професійній діяльності.

1.2. Структура та зміст поняття психологічної готовності до

професійної діяльності

Психологічна готовність до професійної діяльності як психологічна категорія має свою структуру та обширний психологічний зміст, а також інші психологічні феномени, що є суміжними і знаходяться у взаємозв'язку між собою.

Різні дослідники психології у своїх працях по-різному підходили до визначення структури та змісту категорії психологічної готовності людини до професійної діяльності.

Вчений С. Геллерстайн розглядав проблему готовності людини до професійної діяльності та її структури, чинників впливу, тощо та висловив ідею створення професіографії як науки про вивчення професій та дотичних до них феноменів. У своїх працях він торкався питання виникнення умінь у процесі діяльності, називаючи їх здобутками, встановлюючи їх еквівалентність, можливість їх переносу тощо [31].

Аналіз наукової психологічної літератури показує, що через численні фактори, що впливають на поняття готовності, його розуміння спирається на основні теоретичні підходи, які не заперечують один одного, а радше доповнюють.

Прибічники першого підходу розглядають визначення готовності на функціональному рівні. Таким чином у своїх працях вони трактують її як психічний стан, який має свої особливості, певну змістову та структурну цілісність, що умовно є проміжним між психологічними процесами та якісними характеристиками особистості. Найбільш ж поширеними підходами до даного поняття є наступні:

- психологічний стан готовності формує власне цілісний функціональний рівень, що забезпечує взаємодію психічних процесів у людини [31];

- психологічна готовність до здійснення діяльності залежить від фізіологічних особливостей [33];

- готовність - певний особливий психологічний стан, у підґрунтя якого покладено установку до провадження конкретної діяльності, що має на

меті задоволення значущих на час дії цього стану для людини потреб [6] тощо.

На думку Л. Кандибович і М. Дьяченко психологічна готовність до діяльності визначається як специфічне психічне утворення особистості, що має свої мотиви, структуру, особливості та фактори розвитку, інтелектуальні риси, вольові особливості тощо. Важливу роль автори відводять навичкам, здібностям, умінням та знанням. Структура психологічної готовності до діяльності динамічна і схильна до постійних трансформацій та змін у ході свого розвитку [30].

Закономірно, психологічна готовність до професійної діяльності має більш вузьке визначення, оскільки на відміну від вищезазначених визначень широкого поняття психологічної готовності, у цьому випадку додається ще обставина власне професійної діяльності, що додає своїх особливостей у психологічний зміст поняття. Таким чином, поняття психологічної готовності до професійної діяльності за своїми ознаками, описом, особливостями може певним чином відрізнятися в залежності від роду саме професійної діяльності, фаху, професійної сфери та умов, що ця чи інша професійно-трудова галузь диктує [24; 29].

Відповідно, у структуру психологічної готовності до здійснення професійної діяльності входять також спеціалізовані відповідно до фаху навички та професійні знання людини, її практичні та теоретичні професійні надбання, здобуті під час навчання та опановування спеціальності, навчальної практики, власного професійного та життєвого досвіду й кругозору.

Також для більш докладного розуміння психологічного змісту та структури поняття психологічної готовності до професійної діяльності варто виділити його структурні компоненти:

- ціннісно-мотиваційний, що полягає у бажанні особистості працювати та розвиватись в обраній професійній сфері, її засадничих принципах та філософських поглядах на діяльність за власним фахом;
- когнітивний, що полягає у готовності людини до професійної діяльності за власним фахом з точки зору професійних знань, навичок та

кваліфікованості, її впевненості у власних уміннях та рівні освоєння професійної спеціалізації;

- рефлексивно-оцінковий, що полягає у оцінці людиною власних професійних досягнень та прагнення до самовдосконалення, побудові самооцінки людини як фахівця певної професійної сфери, аналізі власних перспектив розвитку та потенційних можливостей у майбутньому [10; 27].

Виходячи з аналізу різних теоретичних підходів до вивчення та наукового обґрунтування психологічного змісту в нашому дослідженні ми визначаємо поняття психологічної готовності до професійної діяльності як психологічний феномен, що має складну структуру та динаміку розвитку, мотиви, психологічні особливості, фактори та умови розвитку, інтелектуальні та вольові аспекти, визначається вимогами до діяльності у відповідній професійній галузі та ґрунтується на стійкій психологічній та професійній спрямованості особистості, професійних знаннях та навичках, а також адекватній самооцінці людиною себе як фахівця.

Важливою суміжньою психологічною категорією до поняття психологічної готовності особистості до професійної діяльності є власне професійне самовизначення особистості та профорієнтаційні аспекти. Проблематика успішного професійного самовизначення є складною та багатофакторною. Професійний вибір є одним із основних і найважливіших новоутворень у віці ранньої юності, оскільки саме тоді соціальна ситуація розвитку складається таким чином, що юнак повинен вирішувати, який професійний напрямок розвитку йому обрати, який фах вибрати та яким чином досягнути готовності до професійної діяльності в обраній сфері. Успішне проходження кризи професійного самовизначення у великій мірі визначає подальший розвиток готовності юнака до професійної діяльності у майбутньому, оскільки часто при невдалому професійному виборі показники вмотивованості до роботи за спеціальністю можуть суттєво знижуватись, що призводить до погіршення і когнітивного компоненту готовності до діяльності (у студента немає мотивації розвиватися в обраній сфері, що несе закономірне зниження якості засвоєння ним професійних знань та освоєння навичок потрібних для роботи), і рефлексивно-оцінковий компонент (оскільки студент

не бачить себе як фахівця в обраній раніше професійній галузі, не може та не вмотивований будувати картину майбутніх кар'єрних перспектив, не здатен оцінити свій рівень професіоналізму та спрогнозувати майбутні шляхи розвитку себе як спеціаліста) [34; 40].

Суміжним до психологічної готовності людини до професійної діяльності є поняття життєвих перспектив особистості та її життєвого шляху. Ці поняття тісно взаємопов'язані, оскільки життєві перспективи особистості включають в себе й професійну спрямованість, а життєвих шлях охоплює усі сфери діяльності людини протягом усього життя, включно із професійно- трудовою. У той же час готовність до професійної діяльності також частково залежить від життєвих перспектив та картини життєвого шляху людини, оскільки це прямопропорційно корелює з рефлексивно-оцінковим компонентом структури готовності до професійної діяльності, адже бачення цілісної і логічної картини власного майбутнього є важливим чинником у формуванні впевненості людини у власному професійному зростанні та усвідомлення більш прозорого та систематизованого образу кар'єрного розвитку, до якого вона прагне у майбутньому [28].

Неабиякими важливими суміжними поняттями до категорії психологічної готовності особистості до професійної діяльності є когнітивні психологічні феномени такі як професійні знання, вміння та навички. Таким чином у становленні високого рівня готовності до професійно-трудової діяльності у людини відіграє процес навчання та здобуття освіти. Належний рівень володіння професійними знаннями та відповідний рівень практичних умінь і навичок, що потрібні у роботі за фахом, призводить до готовності до успішного виконання людиною власних посадових обов'язків, високого рівня професіоналізму та оперативного й висококласного розв'язання поставлених технічних завдань. Безпосередньо ґрунтовні та глибокі знання за спеціальністю складають основу для розвитку в особистості впевненості у власних силах та можливостях, що у свою чергу забезпечує становлення адекватної самооцінки людини як фахівця та зростання рівня задоволеності професійним життям в цілому [8; 12; 43].

Висновки до розділу 1

Грунтовний аналіз наявних літературних джерел уможливив виокремлення основних етапів та соціально-економічних факторів, що впливають на формування та розвиток вивчення поняття готовності особистості до професійної діяльності. Таким чином, було з'ясовано, що ця проблематика у психологічній науці не є новою та вивчалась як зарубіжними, так і вітчизняними дослідниками психології.

В процесі теоретико-методологічного аналізу зазначеної проблематики окреслені основні галузі психології, у складі історичного розвитку яких відбувалось вивчення категорії психологічної готовності до професійної діяльності, а саме: загальна психологія, психологія розвитку, психологія особистості, психологія управління, психологія бізнесу, інженерна психологія та психологія праці тощо.

Психологічна готовність до діяльності вивчалась різними авторами відповідно до власного наукового профілю та професійних інтересів: до навчальної діяльності (А. Анастасі, Л. Божович, М. Монтессорі, С. Френе), до викладацько-педагогічної (Г. Гончаровська, К. Дурай-Новікова, О. Мешко, Г. Радчук), до професійної та трудової (В. Моляко, А. Смірнов). На основі аналізу їх праць було виокремлено два основні підходи до вивчення категорії психологічної готовності до професійної діяльності - функціональний та особистісний.

Згідно з функціональним підходом психологічна готовність до діяльності є певним станом психічних процесів та функцій, що здатен забезпечити успішне провадження відповідної діяльності.

Представники ж особистісного підходу до вивчення вважали психологічну готовність до професійної діяльності надбанням особистісним, складним феноменом, що має у своїй структурі особистісні конструкти (мотиваційну, емоційну, вольову, когнітивну, рефлексивну складову особистості).

З'ясовано, що активний розвиток вивченості психологічної готовності людини до професійної діяльності почав відбуватись у царині педагогіки та педагогічної психології у XX столітті внаслідок появи соціально-економічних

умов, що пов'язані зі змінами на ринку праці. Розробленість проблематики психологічної готовності до професійної діяльності у цей час відбувається з викоремленням та створенням наукового поля таких галузей психологічної науки як психологія праці та інженерна психологія.

Різні дослідники психології розвивали власні підходи до вивчення психологічної готовності особистості до професійної діяльності у своїх наукових працях: з точки зору фізіологічних особливостей психіки; функціональних аспектів; як психологічний стан спрямований на задоволення актуальних потреб особистості; специфічне психічне утворення особистості.

В результаті опрацювання вищезначених положень було з'ясовано, що психологічна готовність особистості до професійної діяльності є більш вузькою, ніж проблема готовності до діяльності в цілому, оскільки наявна специфіка певного фаху, у сфері якого розвивається людина, продиктована вимогами до виконання посадових обов'язків.

Було окреслено три основні компоненти структури поняття психологічної готовності до професійної діяльності особистості: ціннісно - мотиваційний (полягає у мотивації розвиватись у професії, системі професійних та філософських цінностей особистості як фахівця), когнітивний (полягає у набутті професійних навичок та професійних знань за відповідною спеціалізацією, розвитку здібностей та практичних умінь) та рефлексивно-оцінковий (оцінка професійних досягнень, самооцінка себе як фахівця, аналіз перспектив у професійній сфері та можливих шляхів їх досягнення).

РОЗДІЛ 2

УМОВИ ТА ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ФАХІВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Зміст поняття професійно-особистісного становлення у психології

Теоретичні основи професійно-особистісного становлення майбутнього фахівця розроблені у наукових роботах С. Бережної, Л. Коновалової, Н. Кузьміна, Т. Полякова та інші. З точки зору психолого-педагогічної науки професійно-особистісний розвиток та становлення описаний у працях О. Єрмолаєва, Л. Захарова, С. Максименка, Т. Титаренка та інші.

У сучасному світі від підготовки фахівців вимагається не тільки професійна стійкість в умовах висококонкурентного ринку праці, а й зміна їх професійної діяльності. Тому особливою формою процесу професійного навчання є розвиток особистісного потенціалу. Все це можливо, якщо усвідомлювати роль власного професійно-фахового потенціалу та досліджувати, у що може розвинути професійна діяльність особистості в майбутньому [4].

Як зазначає у своїх працях Л. Б. Шнайдер, значення професійно-фахової підготовки особистості можна окреслити таким чином: це навчання професійної спрямованості, фахових компетентностей, соціально значущих і професійно незамінних характеристик та їх інтеграція, готовність до безупинного навчання та професійного розвитку [13].

Професійно-особистісне становлення особистості та подальша готовність до здійснення успішної професійної діяльності залежить від особистісних характеристик та особливостей особистості. Зокрема можна визначити основні:

- професійна мотивація до провадження діяльності за обраним фахом, вмотивованість розвиватись у професії, зацікавленість власною професійною спеціалізацією, що спрямована на задоволення потреб людини у діяльності та праці;
- наявність якісної попередньої підготовки за фахом, кваліфікацій, професійних знань, умінь та навичок;

- наявність функціонального та фізіологічного ресурсу для забезпечення фізичної складової професійної діяльності, фізична готовність до виконання професійних завдань (рівень витривалості, швидкість, фізична сила);
- індивідуально-психологічні особливості особистості (тип темпераменту, характерологічні особливості, особливості психомоторики, особливості пізнавальних психічних процесів тощо) [11; 17; 20].

Більшість сучасних дослідників цієї теми, незважаючи на різноманітність у визначеннях та термінології, все ж сходяться на думці, що психологічну готовність особистості можна оцінювати за кількома рівнями. Це включає:

- 1) стан повної психічної готовності;
- 2) стан психічної готовності, близький до повної;
- 3) стан неповної психічної готовності;
- 4) стан психічної неготовності.

Коkun О. М. пропонує розглядати готовність до професійної діяльності через два рівні:

1. «Загальна генералізована особистісна готовність, що охоплює професійну підготовленість індивіда, включаючи спрямованість, психічні стани, професійну підготовленість та профпридатність. Це включає оцінку розвитку психічних функцій і професійних здібностей, які підкріплюються спеціальними знаннями і досвідом. Таке поєднання дозволяє оцінити підготовленість особистості до виконання професійних завдань.

2. Спеціальна професійна готовність, що є синтезом різних психологічних феноменів, що визначають розвиток фахівця на різних етапах його професійного становлення» [18, с. 45].

Багато дослідників також підкреслюють, що готовність до діяльності визначається набором індивідуально-типологічних рис особистості, що характеризують її здатність до ефективного виконання завдань. Серед ключових рис виокремлюють: «активне і позитивне ставлення до діяльності, здатність до її виконання; емоційну стійкість, яка забезпечує витривалість і самовитримку; професійне мислення, що дозволяє глибше аналізувати діяльність, розуміти

причинно-наслідкові зв'язки процесу, передбачати результат і знаходити наукове пояснення досягнень та помилок»; «наявність сприятливих психічних станів під час виконання професійних завдань, а також психологічні характеристики у сенсорній і когнітивній сферах, що відповідають вимогам професійної діяльності».

8. Моляко розробляє свою класифікацію рівнів готовності, де виділяються три основні категорії:

1. «Високий рівень – здатність самостійно ставити та ефективно вирішувати нові завдання, адекватно оцінюючи свої професійні якості та своє місце в процесі діяльності, здатність вирішувати завдання навіть за обмежених умов (наприклад, дефіцит часу).

2. Середній рівень — виражений помірно, із середнім проявом вказаних якостей.

3. Низький рівень — невміння самостійно ставити складні завдання та неадекватна оцінка своїх професійних якостей, що суттєво обмежує ефективність діяльності» [25, с.43].

Найважливішим джерелом професійного розвитку на початковому етапі професійної підготовки є рівень розвитку особистості здобувача освіти. Під час навчання взаємозв'язок між особистісним і професійним розвитком досягає певного рівня цілісності. Професійно-фаховий розвиток особистості починає домінувати і визначати особистісний. У процесі професійного навчання професійна відповідальність є основним чинником формування кар'єри та життя людини. Формування концепції професійної відповідальності пов'язане зі свободою особистості приймати рішення на життєвому шляху в цілому [25; 45].

З позиції професійного вибору професійне самовизначення розглядається як процес, що відбувається в результаті аналізу особистістю своїх внутрішніх ресурсів, майбутніх професійних компетенцій і зіставлення їх з вимогами професії в контексті добровільного вибору професійної діяльності. На цьому рівні людина починає виступати суб'єктом майбутньої професійної діяльності і все менше ідентифікує себе як об'єкт освітньо - педагогічного

процесу. Перед прийняттям рішення про вибір того чи іншого фаху людина повинна мати певну психологічну підготовку до визначення свого майбутнього та певний інструментарій для втілення цього рішення в реальність [32].

Процес професійного самовизначення - це самопізнання, оцінка власних компетенцій і практичні дії для їх розвитку та самореалізації. Професійна спрямованість особистості студента призводить до усвідомлення професійних завдань, оцінки та прийняття власної компетентності для їх вирішення. Процес професійного розвитку у вищій школі включає не тільки набуття знань, умінь і навичок, а й професійну спрямованість та готовність особистості студента до діяльності в цілому. Розвиток здобувачів вищої освіти на різних курсах та їх підготовка як майбутніх фахівців має певні особливості. З часом навчання на кожному наступному курсі професійно-особистісне становлення розвивається і стає більш впевненим і стійкішим, набуваючи нових якісних характеристик та посилюючи готовність до майбутньої професійної діяльності [39].

Е. Зеєр (Зеєр, 1987) у своїх працях виокремлює три етапи професійного становлення особистості в часі навчання за фахом - адаптацію, інтенсифікацію та ідентифікацію. На першому етапі відбувається адаптація особистості до нового стилю життєдіяльності, здійснення більш детального особистісного самовизначення, розуміння базових загальнопрофесійних особливостей. На етапі інтенсифікації найважливішою стає власне наукова та професійна діяльність, відбувається активний розвиток умінь та навичок, що вимагаються професією, розвиток інтелектуальних характеристик, інтенсифікація здобуття вузькопрофесійних знань. На останньому етапі відбувається комплексна та цілісна ідентифікація особистості себе як фахівця обраного професійного профілю.

При закінченні закладу фахової передвищої освіти чи закладу вищої освіти професійно-особистісне становлення набуває високого рівня розвитку, проте не завершується. Особистість продовжує постійне вдосконалення у професії для того аби відповідати актуальним вимогам до фахівця та якісно виконувати поставленні завдання [42].

3.2. Психологічні особливості професійної підготовки фахівців до професійної діяльності у різних галузях знань

Відповідно до вимог та особливостей провадження професійної діяльності, особливостей її організації та кваліфікаційних рамок, кожна галузь професійної діяльності має свої професійно-фахові особливості, а отже, потребує врахування психологічних відмінностей та особливостей у підготовці фахівців [2; 5].

Кожна професійна галузь вимагає для допуску до виконання посадових обов'язків наявність комплексу складових у фахівця, що свідчить про його високу професійну готовність до здійснення професійної діяльності за спеціальністю. Неабияке важливе місце у цьому конструкті належить власне психологічним, педагогічним та особистісним чинникам, що взаємодоповнюють формують у здобувача освіти належний рівень готовності до початку роботи в ролі молодого фахівця [15; 19; 22].

Таким чином, психологічні особливості та відмінності можна прослідкувати у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти та закладах фахової передвищої освіти відповідно до галузей знань та спеціальностей здобуття освіти. Найчастіше такі відмінності спричинені багатьма факторами, що впливають із вимог, що склалися в часі історичного розвитку певного фаху та диктуються сучасними умовами конкурентного ринку праці. Беручи до уваги такі професійні відмінності різних професій, складаються та оновлюються державні стандарти до підготовки спеціалістів різних освітніх програм та освітніх ступенів. Відповідно, для забезпечення належного рівня підготовки студента та його відповідності стандартам спеціальності у закладах освіти при плануванні підготовки фахівців за кожною програмою враховуються психолого-педагогічні особливості та проблеми навчального та виховного процесів [21; 41].

Психологічні відмінності та особливості фахової підготовки спеціалістів різних освітніх галузей простежуються у різних аспектах. Насамперед у когнітивному, що полягає у спеціалізованих на вузькопрофільних професійних знаннях та уміннях. Таким чином, специфіка підготовки фахівців на

педагогічному, психологічному та методологічному рівні напряму корелює зі змістом освітніх програм, дисциплінами професійного спрямування, навчальним планом та комплексною картиною компетентностей випускника конкретного профілю. Тут, наприклад, можна чітко простежити різницю між психологічними особливостями навчального процесу технічних та технологічних закладів освіти та закладів освіти, факультетів, навчальних підрозділів гуманітарного, соціально-поведінкового, юридичного спрямування тощо.

На освітніх програмах технічних галузей знань найчастіше переважають практичні та лабораторні роботи серед аудиторної роботи студентів, лекцій та семінарів як форм роботи зазвичай менше, в той час як у галузях знань, що включають гуманітарні, соціально-поведінкові науки, право тощо частка практичних та лабораторних годин аудиторного навчання менша, що спричинено власне самим змістом освітньої програми та програмними результатами навчання і методами їх забезпечення [26].

Окрім психологічних особливостей підготовки фахівців різних освітніх галузей з точки зору когнітивної складової, важливе місце також займають індивідуально-типологічні особливості та аспект професійного вибору особистості.

Таким чином, можна прослідкувати тенденцію, що студенти різних напрямів навчання у закладах фахової передвищої та вищої освіти мають різні чинники, особливості та умови здійснення власного професійного вибору, а також різні сфери інтересів, здібності та задатки.

Згодом відповідно до цього і формуються власне психологічні особливості підготовки фахівців певної освітньої галузі знань. Таким чином, наприклад, студенти, що раніше здійснили професійний вибір на користь технічних спеціальностей, найчастіше мають задатки та професійний інтерес до математико-аналітичних процесів, творчо-технічної діяльності, просторового моделювання та просторово-логічного бачення, у той же час як студенти, що навчаються на мистецьких профілях мають найчастіше задатки та здібності до абстрактно-художнього бачення, просторового уявлення, роботи з художніми

засобами та експресивно-емоційного відображення дійсності у творчій діяльності.

Такі психологічні відмінності у вимогах до фахівця, умовах здійснення якісної професійної діяльності та системі професійних інтересів та спрямованостей визначають власне сам хід навчально-виховного процесу в цілому, його засоби навчання, програмні результати навчання, особливості викладання та форм аудиторної та самостійної роботи студента, а також способи і форми контролю та атестації [3; 44].

Висновки до розділу 2

Психологічна готовність до професійної діяльності - психологічний феномен, що формується відповідно до кваліфікаційних вимог до фахівця конкретної професійної галузі, має динамічну структуру та має в основі стійку професійну спрямованість особистості, професійні знання та навички, адекватну самооцінку людини як спеціаліста.

Основними суміжними поняттями до категорії психологічної готовності до професійної діяльності є поняття професійного самовизначення, життєвих перспектив особистості та картини життєвого шляху, професійних умінь, знань та навичок. Варто зазначити тут, що психологічна готовність до професійної діяльності знаходиться у тісному зв'язку з категорією професійного вибору та професійного самовизначення особистості, оскільки їх успішне формування у людини є важливим для забезпечення задоволеності професійною діяльністю, бажання працювати за фахом та розвиватись, визначає ентузіазм до роботи, здатність до наукового та практичного новаторства у відповідні галузі, оскільки на пряму впливає на мотиваційну складову готовності до фахової діяльності.

У сучасному світі особливою формою професійно-фахового навчання є розвиток особистісного потенціалу людини, реалізація якого відбувається у процесі професійно-фахової підготовки та виявляється у вигляді професійної спрямованості, фахових компетентностей, соціально значущих і професійно

незамінних характеристик та їх інтеграція.

Підготовка до професійної діяльності - динамічний та стадійний процес, який має щонайменше три основні етапи - адаптацію, інтенсифікацію та ідентифікацію. При цьому головним джерелом професійного становлення на початковому етапі підготовки є рівень розвитку особистості студента, а під час навчання кореляція між особистісним і професійним розвитком досягає певного рівня цілісності.

В результаті проведеного теоретичного аналізу було з'ясовано, що кожна галузь професійної діяльності має свої професійно-фахові особливості, а отже, включає частку психологічних відмінностей та особливостей у підготовці фахівців. Психологічні особливості фахової підготовки можна побачити у закладах вищої освіти та закладах фахової передвищої освіти відповідно до галузей знань та освітніх програм, за якими відбувається здобуття освіти. Також важливе місце посідають індивідуально-типологічні особливості та категорія професійного вибору особистості.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ КУРСІВ ДО МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Обґрунтування програми дослідження та його психологічний інструментарій

На основі зробленого літературного огляду існуючих наукових доробків та напрацювань як українських, так і зарубіжних вчених у галузі психології та суміжних дисциплін нами було окреслено напрям ходу майбутнього емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності.

Власне саме детальний аналіз теоретичних та історичних аспектів теми дозволив підібрати правильний психологічний інструментарій для подальшого дослідження, а також скласти програму, за якою воно буде проводитись.

У розділі I, під час аналізу теоретичних аспектів категорії психологічної

готовності особистості до професійної діяльності як психологічного феномена нами були окреслені три структурні компоненти цього поняття: ціннісно-мотиваційний, когнітивний та рефлексивно-оцінковий. Відповідно, при побудові програми дослідження та підборі психодіагностичних інструментів було важливо охопити усі ці три структурні компоненти категорії психологічної готовності особистості до професійної діяльності. Така умова надає змогу більш комплексно, повноцінно, достовірно та репрезентативно виявити взаємозв'язки між різними особливостями психологічної готовності до професійної діяльності у студентів різних курсів.

Так, для дослідження мотиваційно-ціннісного структурного компоненту категорії психологічної готовності особисті до професійної діяльності нами були обрані три психодіагностичні методики:

1) для дослідження рівня осмисленості життя був обраний тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО). Цей тест побудований на основі психодіагностичної тестової методики «Мета в житті» (Purpose-in-Life Test, PIL), що була розробленаю Д. Крамбо та Л. Махоликом. Першопочаткова версія методики була побудована на підґрунті концепції пошуку сенсу життя, логотерапії та парадигми інших теорій екзистенційної психології Віктора Франкла. У тесті є 20 питань, що при підрахунку результатів переводяться у бали за висхідною та низхідною шкалою відповідно до ключа методики. Тестова методика складається із п'яти субшкал («Цілі», «Процеси в житті», «Результативність життя, задоволеність людини ним», «Локус контролю-Я», «Локус контролю-життя»), кожна із яких демонструє окремий параметр оцінки осмисленості життя особистості:

2) для дослідження параметрів життєвих перспектив (включно з професійними) та життєвої лінії людини, нами була обрана наративна методика «Книга життя». Згідно з цією методикою, учасникам дослідження було запропоновано уявити своє життя у формі книги, поділити її на відповідні розділи та дати їм назви. Так потрібно проробити із минулим, теперішнім та майбутнім, у тому вигляді, якому людина бачить персонально. Згідно методики, допускається будь-яка кількість розділів із будь-якими проміжками часу, що згодом дало нам можливість отримати показник деталізованості усвідомлення

життєвої професійної перспективи та життєвого шляху досліджуваної особистості у подальшому дослідженні.

3) для глибшого вивчення ціннісно-мотиваційного структурного компоненту феномену психологічної готовності до професійної діяльності у студентів різних курсів нами також було обране проведення дослідження за психодіагностичною тестовою методикою «Діагностика мотивів навчальної діяльності студентів». У методиці у достатньому рівні репрезентовані сім шкал мотивів навчальної діяльності: «Комунікативні мотиви», «Професійні мотиви», «Навчально-пізнавальні мотиви», «Мотиви уникнення невдач», «Мотиви престижу», «Мотиви творчої самореалізації» та «Соціальні мотиви». За допомогою цієї методики нами було продіагностовано власне мотиваційну сферу студентів-респондентів, що взяли участь у нашому дослідженні. Методику можна вважати достатньо репрезентативною та обширною, оскільки вона містить багато шкали, показники яких могли б бути корисними для нашого дослідження.

Для дослідження комунікативно-практичного компоненту психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності нами була обрана методика «Опитувальник комунікативних та організаторських здібностей». У результаті проходження цього опитувальника можна з'ясувати дві важливі для дослідження комунікативно-практичного структурного компоненту шкали показників - рівень комунікативних здібностей та рівень організаторських здібностей.

Ці два параметри є неабиякими важливими у структурі психологічної готовності до професійної діяльності, зокрема для забезпечення належного рівня власне практичної складової діяльності за фахом. Комунікативні здібності здатні впливати на продуктивний чи непродуктивний обмін професійною інформацією: з колегами за фахом, фахівцями з суміжних галузей знань у випадку вирішення комплексних міждисциплінарних професійно- робочих завдань, з людьми, що безпосередньо є споживачами кінцевого продукту діяльності фахівця, а також із людьми, що так чи інакше дотичні до професійної діяльності фахівця певної галузі.

У той же час організаторські здібності є важливими у процесах побудови алгоритмів здійснення професійних робочих завдань фахівцем, побудови роботи

колективу для більш продуктивного виконання задач, поставлених перед ним, процесах оптимізації робочих дій та моделей розв'язання професійних задач та проблемних нюансів, що виникають в часі роботи.

Обидва параметри - рівень комунікативних здібностей та рівень організаторських здібностей - також здатні репрезентувати і практичну готовність людини до забезпечення організації подальшого розвитку у професії, до підвищення кваліфікації, неперервної освіти, здобуття нових та удосконалення уже набутих професійних навичок та умінь, а також до отримання та поглиблення фахових знань у профільній галузі. Також варто зазначити, що комунікативні та організаційні здібності людини здатні впливати й на забезпечення такого важливого як соціально, так і особистісно процесу як обмін професійним досвідом з колегами за фахом, що у свою чергу є важливим компонентом розвитку професійних та особистісних якостей людини як професіонала своєї справи.

Для дослідження рефлексивно-оцінювального компоненту психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності нами була обрана методика «Опитувальник рефлексивності». Ця методика є достатньо репрезентативною та дає змогу оцінити рівень розвитку рефлексивності як важливої складової у структурі психологічної готовності до професійної діяльності як психологічного феномена.

Рівень розвитку рефлексивності у студентів є дуже важливим, зокрема для формування та розвитку категорії професійної рефлексії у структурі самосвідомості особистості як фахівця. Рівень розвитку рефлексивності здатен впливати на рівень усвідомлення та сприйняття людиною себе як спеціаліста, на здатність до аналізу професійного досвіду, що вже здобутий нею у минулому, оцінки цього досвіду та формування висновків та власного ставлення до тих чи інших професійних завдань, здобутків, невдач, професійних та робочих особливостей тощо.

У результаті проходження методики з визначення рівня рефлексивності, ми мали змогу обрахувати загальний бал рівня її розвитку - низький, середній та високий.

3.2. Організація та аналіз вибірки дослідження

Для збору первинних даних емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності нами було використано інструмент «Форми Google». Нами була складена відповідна форма для відповідей респондентів, що включала в себе п'ять методик, що входили до програми дослідження.

Власне сама форма по структурі складалась з шести розділів: Загальні відомості про респондента, Методика діагностики навчальної мотивації студентів, Методика оцінки комунікативних та організаторських здібностей, Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності, Методика сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО), Наративна методика «Книга життя».

У першому розділі форми нами були поставлені до респондента сім загальних питань: стать, вік, респондента, назва ЗВО, рік навчання та спеціальність (курс), чи здобуває респондент першу вищу освіту, чи уже має здобутий ступінь з іншої спеціальності і чи планує респондент на даний момент працювати в майбутньому за спеціальністю.

Загальна вибірка дослідження склала 80 осіб. При відборі респондентів, яким пропонувалось взяти участь у дослідженні, обов'язковою умовою було те, щоб потенційний респондент був студентом і навчався у закладі вищої освіти, здобуваючи освітній ступінь бакалавра чи магістра.

Вибірка у розрізі статі респондентів (рис. 1) в результаті була скомбінована достатньо рівномірно: чоловіків, які взяли участь у дослідженнях – 38, жінок-респонденток – 42, що становить 47,5% та 52,5% відповідно.

Важливим для забезпечення репрезентативності дослідження було те, що вибірка мала містити респондентів з різних курсів, для того, аби можна було прослідкувати певні закономірності у результатах дослідження, оскільки темою дослідження визначено дослідження особливостей психологічної готовності власне студентів різних навчальних курсів до майбутньої професійної діяльності. Скомбінована вибірка досить рівномірно і повноцінно охоплює представників усіх курсів навчання на бакалавраті, а також студентів магістратури (рис.3.1).

Розподіл вибірки дослідження за статтю

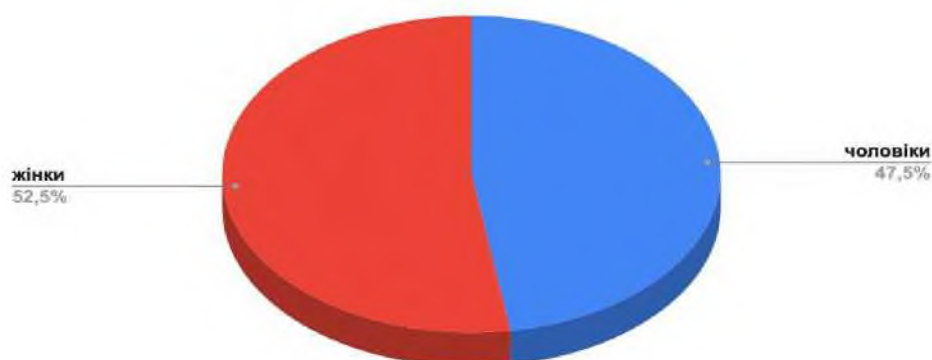


Рис. 3.1 Розподіл вибірки дослідження за статтю, n=80

Таким чином, серед респондентів дослідження на першому курсі навчаються 20 осіб, що становить 25% усієї вибірки, на другому курсі – 17 студентів (21,3%), на третьому курсі – 14 респондентів (17,5%), на четвертому році навчання – 19 осіб (23,8%), решта 10 респондентів навчаються на магістратурі, що становить 12,5% усієї вибірки. Даний розподіл охоплює з достатньою кількістю усі курси, що дає можливість зрозуміти усю генералізовану картину студентства у різні періоди навчання, а також оцінити їхні психологічні особливості.

Вік респондентів дослідження розподілений у межах діапазону 16-27 років. В більшості випадків, вік студента приблизно збігається з відповідним курсом, починаючи від 17 років, коли юнаки та юначки, як правило вступають до закладів вищої освіти після закінчення школи, проте у вибірці є також виключення, що пов'язані в більшості з тим, що студента здобуває уже другу вищу освіту.

Спеціальності, на яких навчаються студенти, що брали участь у нашому дослідженні також досить різнопланові. Таким чином, форму дослідження пройшли студенти спеціальностей психологія, екологія та охорона навколишнього середовища, історія та археологія, біологія, право, соціологія.

Розподіл вибірки за курсами навчання

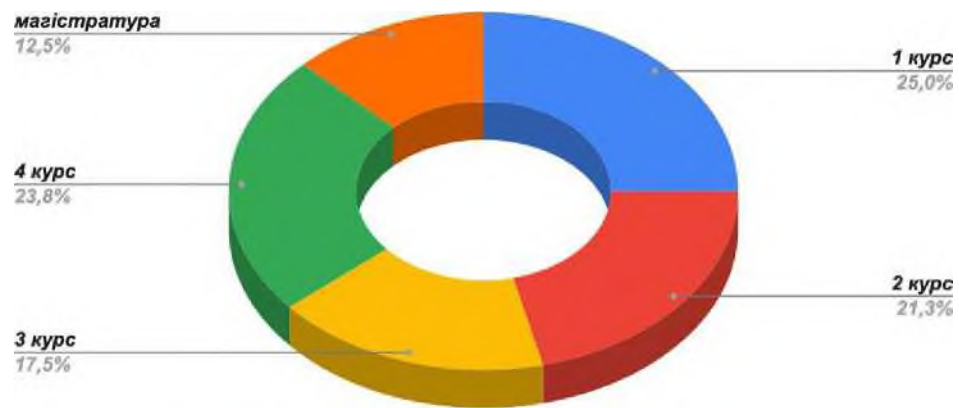


Рис. 3.2 Розподіл вибірки дослідження за курсами навчання студентів у ЗВО

Вибірка була побудована зі студентів, що здобувають вищу освіту на базі різних закладів вищої освіти України: Національного університету «Києво-Могилянська академія», Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Львівського національного університету імені Івана Франка, Західноукраїнського національного університету.

Серед вибірки 73 респонденти вказали, що здобувають свою першу вищу освіту, а 7 інших – вже мають раніше здобутий ступінь вищої освіти з іншої спеціальності. Також 68 студентів із усієї вибірки на даний момент планує в майбутньому пов'язати своє професійне життя зі спеціальністю, на якій зараз навчається, що становить 85% від усіх респондентів.

3.3. Емпіричні показники дослідження особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності

В аналізі отриманих результатів за комплексом психодіагностичних методик користуватимемося двома підходами:

- порівняння середніх показників окремо по кожному курсі;
- порівняння середніх показників за двома групами (1 група – студенти 1-3 курсів, 2 група – студенти 4 курсу і магістранти).

Таким чином зможемо найкраще простежити динаміку змін в особливостях психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності від моменту вступу у навчальний заклад і до випуску. Також створити повну картину ситуації, яка включатиме всі пройдені трансформації на шляху до майбутньої

реалізації студентів.

Звернемо увагу на показник загального рівня осмисленості життя за тестом сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д. Леонтьєва (рис 3.3). Як бачимо на графіку, різниця досліджуваної характеристики між курсами незначна, але спостерігається стабільна тенденція до покращення рівня осмисленості життя з кожним наступним роком навчання. Це, на нашу думку, є позитивним показником становлення майбутніх фахівців.

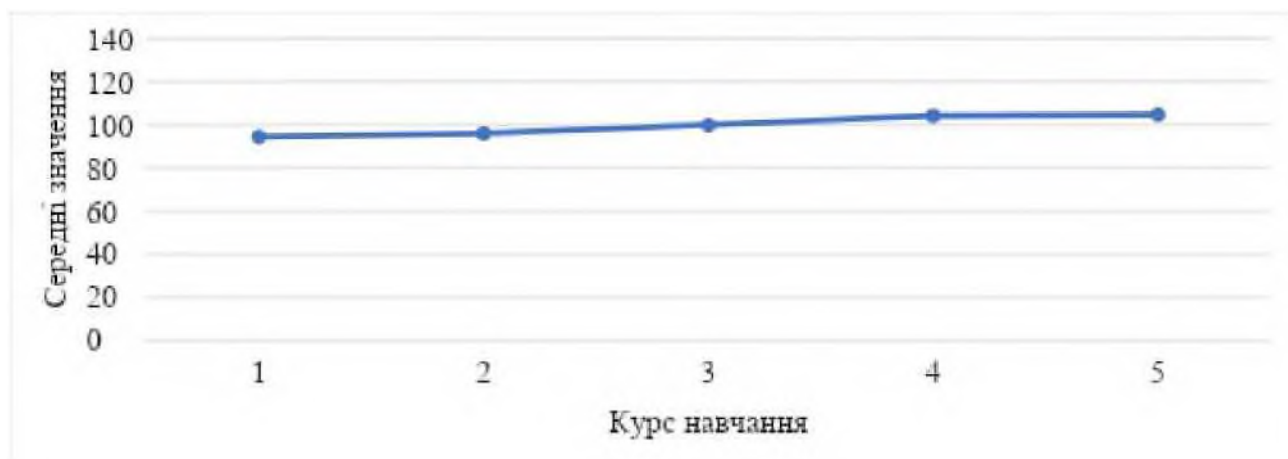


Рис. 3.3 Динаміка показників загального рівня осмисленості життя, n=80

Для більш детального аналізу розглянемо результати методики окремо за кожною субшкалою, але вже об'єднавши досліджуваних у 2 групи відповідно до курсу навчання (рис. 2.4).



Рис. 3.4 Розподіл показників смисложиттєвих орієнтацій студентів у %

Як і на попередній діаграмі можемо спостерігати незначну різницю у результатах: студенти молодших курсів проявляють нижчий рівень осмисленості життя. Крім того отримуємо інформацію про особливості змін у сенсожиттєвих орієнтаціях студентів окремо за кожною складовою – зростання усіх показників рівномірне і поступове, не можемо виділити жодної

субшкали, яка б виділялась темпами чи силою змін. Це може свідчити про комплексні зміни у готовності студентів, які відбуваються з ними протягом усього періоду навчання та мають групову тенденцію.

Скориставшись наведеними автором методики даними про середні та стандартні відхилення за загальним показником СЖО та всіма п'ятьма субшкалами (табл. Д.1), можемо порівняти їх з результатами нашого дослідження. Таким чином, показники за всіма субшкалами в обох досліджуваних групах лежать у середніх межах, притаманні для більшої частини суспільства.

Результати за субшкалою «Цілі життя» свідчать про те, що обстежувані в обох групах думають про своє майбутнє, планують його і ставлять цілі, але не надто амбітні, що скоріше є ознакою тверезої та об'єктивної оцінки сил і можливостей, ніж недостатнім рівнем осмисленості часової перспективи свого життя.

Емпіричні показники за субшкалою «Процес» характеризують досліджуваних як людей, які цінують життя за кожен емоційно насичену мить, смислonaповнений момент. Оскільки результати середні, то можемо говорити про відсутність хворобливої зосередженості на виключно гедоністичній спрямованості чи навпаки недостатньому рівні задоволеності від процесу життя.

Наступний критерій як і два попередніх спрямований на часову характеристику, у цьому випадку – на минуле. Результати за субшкалою «Результат» свідчать про достатню задоволеність від вже прожитого відрізка життя, своїми досягненнями і якістю емоційного забарвлення життєвих ситуацій. Об'єднуючи аналіз за цими трьома критеріями, можемо зауважити гармонійність структури минулого, теперішнього і майбутнього без фіксації на спогадах чи нереалістичних мріях.

Аналіз наступних двох субшкал також будемо здійснювати в комплексі. Результат за критерієм «Локус контролю-Я» – єдиний показник, який вносить ледь помітне зміщення у загальній структурі смисложиттєвих орієнтацій (див. рис. 2.4). Цей рівень дещо вищий середніх показників, але все ж лишається в

межах стандартного відхилення. Це свідчить про віру досліджуваних у власні сили при досягненні цілей та бажань, прагнення до побудови такого життя, яке б подобалося власне їм. Близькі за значенням є показники за субшкалою «Локус контролю-життя», що доповнює характеристику достатнім рівнем готовності студентів самостійно управляти життям, будувати цілі та досягати їх. Варто зауважити, що тенденція до надмірного збільшення показників «Локусу контролю-Я» може мати і негативні наслідки, виражаючись у крайньому перфекціоналізмі і надто широкому колі відповідальності. У такому випадку людина буде знаходитись у постійній напрузі, що може спричинити емоційне вигорання і навіть психосоматичні розлади особистості.

У контексті нашого дослідження отримані результати репрезентують позитивну тенденцію в рівні осмисленості життя загалом і гармонійну структуру смисложиттєвих орієнтацій, що є передумовою і водночас характеристикою високого рівня психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності як на молодших, так і на старших курсах. Домінування середніх показників дозволяє простежити рівномірні та поступові зміни, які відбуваються гармонійно та без різких стрибків. Це сприяє усвідомленому підходу до планування майбутньої роботи за фахом.

Продовжимо аналіз досліджуваної проблеми через ціннісно-мотиваційний структурний компонент, представлений у нашому психодіагностичному комплексі методикою «Діагностика мотивів навчальної діяльності студентів» (А. О. Реан, В. О. Якунін у модифікації Н. Ц. Бадмаєвої).

Середні показники за всіма 7 шкалами методики для студентів 1-3 курсів (1 група) і студентів 4 курсу та магістрантів (2 група) представлені на діаграмі (рис. 2.5). Спостерігаємо переважання середнього рівня прояву більшості мотивів для обох груп. Винятком є 2 шкали з нижчими результатами для всіх досліджуваних: мотиви престижу й уникнення невдач.

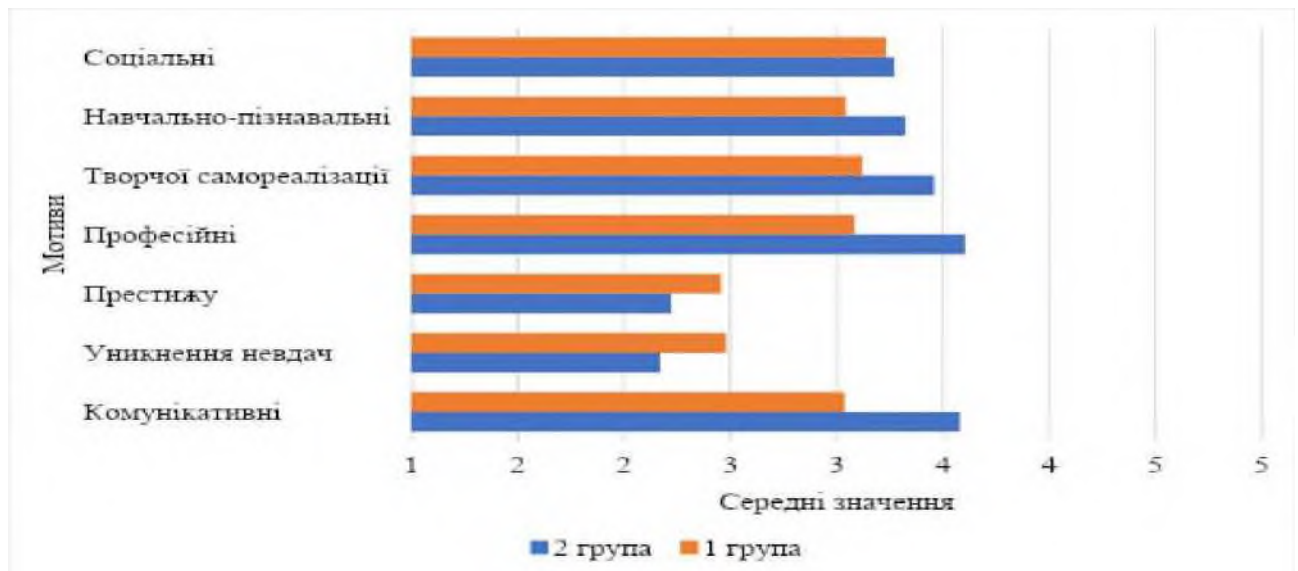


Рис. 3.5 Розподіл чинників мотивації навчальної діяльності студентів, n=80

Продовжимо аналіз результатів відповідно до цих 2-ох рівнів прояву мотивів. Так, і для молодших і для старших курсів важливі соціальні мотиви (майбутнє службове становище, користь для суспільства, обов'язок перед батьками та освітньою установою тощо), комунікативні (бажання ефективно спілкуватися, посідати значиме місце у групі тощо), навчально-пізнавальні (здобувати нові професійні знання, виконувати обов'язок як студент тощо), творчої самореалізації (створювати щось нове, проявити творчу сторону своєї особистості тощо) і професійні (інтерес до професії, бажання стати висококваліфікованим фахівцем тощо).

Менш важливими є мотиви престижу і уникнення невдач. Крім того, ці шкали цікаві також різницею співвідношення між 1 та 2 групами: це єдині показники, які вищі у молодших курсів. Можемо пояснити це припущенням про те, що на початку навчання студенти більш залежні від зовнішніх умов, ще недостатньо обізнані щодо особливостей професії, тому орієнтуються на відгуки інших, обирають «безпечну» стратегію поведінки, яка б убезпечила від втрат і поразок, але, разом з тим, обмежує простір для самореалізації. Для старших курсів ці мотиви все більше втрачають свою актуальність на користь більш значимих для професійного розвитку чинників. Це також може свідчити про досвід та знайомство під час навчання з певними професійними видами

діяльності. Завдяки цьому студенти здатні випробувати власні сили та усвідомити необхідність чи відсутність необхідності самореалізації в обраній ними сфері.

Зауважимо, що рівні прояву мотивів знаходяться у середніх межах і жоден з тих, які ми визначили як продуктивні для становлення психологічної готовності, не виражений на високому рівні. Тому з метою глибшого аналізу ми співставили отримані результати по кожному питанню методики з відповідями по шкалі щодо планів у майбутньому пов'язати своє професійне життя зі спеціальністю, на якій зараз навчаються. Виявилось, що більшість респондентів, які не планують продовжувати реалізувати себе у цій сфері, вище оцінювали такі варіанти, які репрезентують мотиви соціальні, комунікативні і престижу. У свою чергу, мотиви навчально-пізнавальні, професійні та творчої самореалізації не мають для них дуже великого значення. Імовірно, ця особливість пов'язана з усвідомленням деякими студентами відсутності бажання самореалізуватися у вибраній раніше сфері та рішенням змінити кваліфікацію після закінчення університету.

Загальна динаміка досліджених чинників мотивації навчальної діяльності свідчить про позитивну тенденцію, де протягом навчання студенти, переоцінюючи власні ідеали, упередження і цінності, віднаходять ціль свого перебування у ЗВО у внутрішніх, професійно спрямованих характеристиках, розвиваючись як справжні професіонали. Саме ці мотиви є визначальними у формуванні психологічної готовності до майбутньої професії.

Далі звернемо увагу на комунікативно-практичний структурний компонент у дослідженні психологічної готовності. Його ми досліджували за допомогою методики «Опитувальник комунікативних та організаторських здібностей». Отримані результати, як середні показники за кожним курсом навчання, подані на графіку (рис. 3.6).

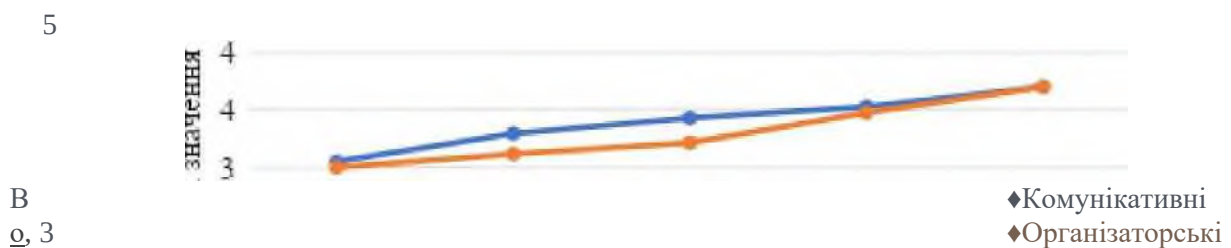




Рис. 3.6 Динаміка показників комунікативних і організаторських здібностей студентів, n=80

Різниця показників між курсами незначна, але спрямована на збільшення рівня організаторських та комунікативних здібностей - протягом навчання студенти, виконуючи теоретичні і практичні завдання, спілкуючись на професійні теми з одногрупниками і викладачами, вдосконалюють свої вміння і розвивають навички. Це важливо для становлення цілісної особистості, подальшої реалізації себе не лише у роботі, але й повсякденному житті.

Показники досліджуваних явищ у студентів першого курсу виражені на середньому рівні. Це характеризує їх як осіб, які активно шукають соціальні контакти, не обмежують свої знайомства, відстоюють думки та планують свою роботу. Проте ці здібності не відрізняються високою стійкістю. Різкі зміни, які пов'язані з переходом зі школи в університет, потребують мобілізації цих здібностей для встановлення нових контактів та соціальних зв'язків.

На наступних курсах спостерігаємо деяку різницю у розвитку: показники комунікативних здібностей збільшуються поступово і рівномірно, а в організаторських здібностях темпи розвитку спочатку повільніші, але на 4-му курсі спостерігається стрибок, який прирівнює 2 шкали. Імовірно, причиною є те, що випускники і магістранти стикаються з більшою кількістю

нових викликів життя, що змушує їх проявляти лідерські якості, організовувати своє середовище, людей навколо, проявляти ініціативу в громадській діяльності. Також чимало студентів поєднують роботу та навчання, тому застосовують набуті знання та навички у професійній діяльності.

За період навчання студенти набувають значного досвіду у спілкуванні та організації різноманітних завдань. Чим більше практики, тим більше

можливостей розвивати та вдосконалювати ці конкретні здібності. Університетське навчання часто включає роботу в групах, що сприяє взаємодії, співпраці та обміну ідеями. Також студенти, протягом навчання часто краще розуміють свої сильні та слабкі сторони, що може підштовхувати їх до активного вдосконалення та використання власних здібностей. Крім того, на старших курсах студенти проходять практику, де мають можливість випробувати попередньо сформовані навички безпосередньо у процесі роботи. Це дозволяє сформуванню впевненості та більш відкрито демонструвати лідерські якості і комунікувати з іншими.

Крім того, ми можемо порівняти отримані дані з результатами попередньої методики (див. рис. 2.5), зіставивши показники комунікативних мотивів і комунікативних здібностей. Однакова 5-бальна шкала дозволяє з першого погляду відстежити майже повну ідентичність результатів: середні показники на першому курсі наближаються до оцінки 4 на магістратурі. Така схожість підвищує достовірність отриманих результатів і показує гармонійність розвитку мотиваційного і практичного компонентів у структурі психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Оскільки психологічна готовність – динамічна складова в структурі особистості, то важливим критерієм зміни її рівня вважаємо рефлексивні здатності людини. Цей рефлексивно-оцінювальний компонент у структурі психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності ми дослідили за допомогою методики «Опитувальник рефлексивності».

Для аналізу результати питальника зведені до середніх значень стенів окремо за кожним курсом і представлені на гістограмі (рис. 3.7). Кількісні дані свідчать про переважання середнього рівня рефлексії у студентів усіх курсів. Зростання рівня рефлексивних умінь невелике, але поступове і рівномірне протягом усього часу навчання. Різниця між показниками на 1-му курсі і в магістратурі складає 1 стень.

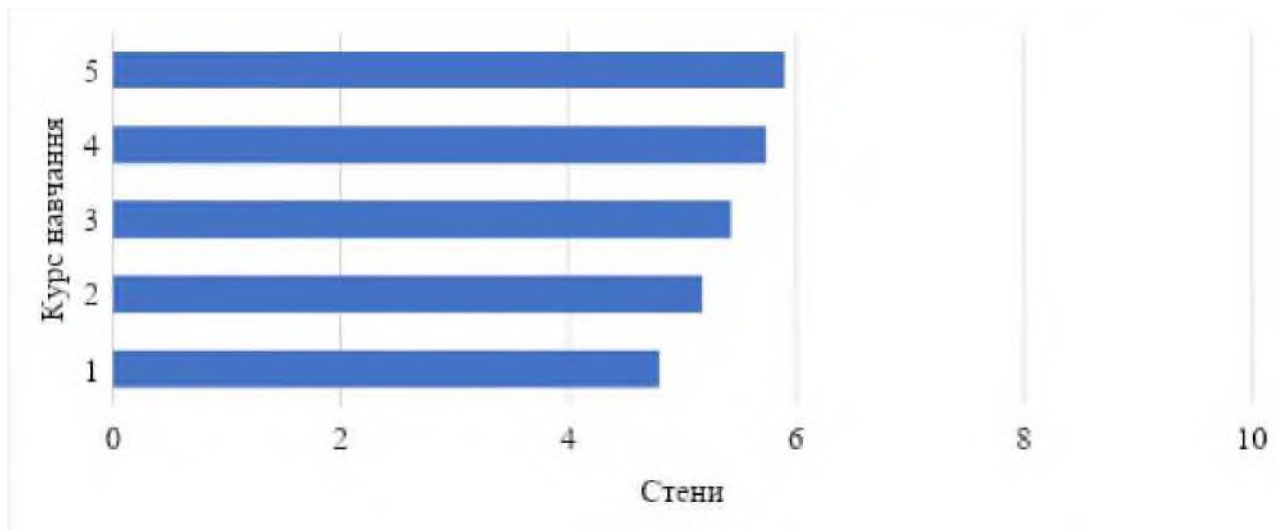


Рис. 3.7 Розподіл показників рівня рефлексивності студентів, n=80

Позитивна тенденція цих змін у студентів протягом навчання може пояснюватися тим, що вони набувають життєвий досвід, у навчальних ситуаціях стикаються з професійними проблемами, що спонукає їх думати глибше про власні дії. До більш глибоко і об'єктивного аналізу своїх думок спрямовує взаємодія у навчальній групі, де в середовищі спільного існування різних цінностей, поглядів і переконань розвивається критичне мислення. Таким чином студенти ростуть як особистості, більше розуміють себе та ставлять перед собою нові цілі, що підтримує їхнє бажання вчитися та розвиватися.

Однак, попри спрямованість до розвитку і вдосконалення, зауважимо, що діагностований рівень рефлексії недостатньо високий з точки зору структури психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Здатність до самоаналізу і критичної оцінки власних дій та думок – запорука успішного професійного зростання. Брак цього вміння може ускладнити адаптацію до професійної ролі, створити труднощі вже на перших кроках на шляху становлення молодого фахівця.

Отож, в аналізі результатів методик ми користувались середніми значеннями, порівнюючи показники старших і молодших курсів. Ці дані свідчать про зростання рівня вираження кожної з виділених нами складових психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності зі збільшенням курсу.

Також у ході дослідження нами була проведена наративна методика «Книга життя». Результати цієї методики є скоріше якісними, аніж кількісними, оскільки

власне сама методика як наративна була проведена у форматі збору якісних даних.

У даному випадку можна проаналізувати власне самі розділи, які студенти називали, щоб можна було окреслити основні напрямки професійної життєвої перспективи такими, якими їх бачать самі студенти, що були респондентами у нашому емпіричному дослідженні.

В цілому можна простежити певну шаблонність бачення власної життєвої перспективи студентами різних курсів. Таким чином, більшість студентів серед періоду раннього дитинства та дошкільного віку вказують основні «розділи» – народження, період немовляти, навчання у закладі дошкільної освіти, життя з бабусями/дідусями. Цей віковий проміжок не є добре деталізованим у більшості студентів, проте у даному випадку він не є особливо важливим у баченні саме професійної складової життєвої перспективи особистості.

Більш показовим для формування бачення професійного компоненту життєвої перспективи студентів та усвідомлення ними власного життєвого шляху є проміжок від молодшого шкільного віку до початку навчання у старших класах. Тут уже можна простежити певні професійні схильності у баченні життєвої перспективи респондентами.

У багатьох студентів з'являються перші спроби сформувані свою професійну спрямованість у житті. Таким чином, простежуються розділи «книги життя», такі як навчання у спеціалізованих закладах, як правило, позашкільної освіти. До них можна віднести навчання у художній школі, навчання у музичній школі, хореографічні гуртки тощо. Такі моменти можуть бути важливими у баченні професійної життєвої перспективи людиною, оскільки часто вони можуть формувати певну фахову спрямованість на майбутнє, визначати професійні вподобання, бачення, бажання, а також сприяють набуттю перших спеціалізованих знань та навичок у людини, наприклад, таких як вміння малювати, бачити художню композицію, грати на музичному інструменті, знання базових основ естетично-художнього профілю, тощо.

Досить визначальним є період старших класів та навчання на бакалавраті

серед респондентів дослідження. Така тенденція є закономірною, оскільки у цей період відбувається багато значимих подій для професійного життя людини. Власне більшість респондентів виокремили навчання у старших класах окремим розділом «книги життя», а також велика частина вказала такий період як випускні екзамени та вступ до закладу вищої освіти. Цей період є досить визначальним оскільки тут саме у ньому здійснюється професійний вибір, окреслюється професійна перспектива, планується подальший рух у кар'єрному напрямі. У короткий період часу юнак чи юначка мають остаточно визначитись, який же фах їм варто обрати, яку спеціальність для навчання, побудувати реалістичний план свого подальшого професійного шляху, за яким вони бачать свій подальший розвиток.

Після закінчення школи та вступу до закладу вищої освіти на навчання і здобуття ступеня бакалавра в обраній галузі згодом, у респондентів у професійній лінії життєвої перспективи простежуються розділи «книги життя» такі як працевлаштування та перше місце роботи. Деякі студенти вказали її як перша робота за спеціальністю, деякі просто як перша робота. У даному віці перший досвід роботи дуже важливий, оскільки теж впливає на вектор професійного руху студента. Таким чином, може простежуватись певне розчарування у вибраному професійному шляху, оскільки на практиці особливості роботи можуть бути іншими, що призводить до певного розчарування та фрустрації. Зокрема, у декількох студентів простежився факт зміни спеціальності під час навчання і перевступу на іншу спеціальність згодом.

Наступним періодом життя, який зазначали більшість студентів є вступ та навчання на магістратурі. Оскільки у нашому дослідженні були присутні як студенти магістратури, так і бакалаврату, то відповідно, у студентів - бакалаврів цей пункт віднесений до зони майбутньої професійної перспективи, а у студентів-магістрантів - вступ у магістратуру уже до зони минулого. Тут варто зазначити, що частина респондентів зазначили, що вступали на магістратуру за принципом перехресного вступу, тобто обрали іншу спеціальність для подальшого навчання. У частини респондентів тут простежувалась наявність другої роботи та початку

роботи саме за фахом.

Щодо майбутньої перспективи у професійному напрямку респонденти виокремлювали найчастіше такі життєві маркери як робота та розвиток за фахом, робота у лабораторії (у студентів спеціальності «Біологія» та «Екологія»), створення власного бізнесу, підвищення кваліфікації, проходження психотерапевтичних курсів та курсів коучингу (у студентів спеціальності «Психологія»). Багато студентів вказало розділом «книги життя» провадження наукової діяльності, а також навчання в аспірантурі у майбутньому.

Висновки до розділу 3

Для проведення емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності нами був створений комплекс психодіагностичних методик, до якого увійшли 5 методик.

Для дослідження ціннісно-мотиваційного структурного компоненту психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності нами була обрана методика «Тест сенсожиттєвих орієнтацій» (СЖО), методика діагностики мотивів навчальної діяльності, а також додатково наративна методика «Книга життя». Для дослідження комунікативно-

практичного компоненту була використана методика діагностики комунікативних та організаторських здібностей, а для дослідження рефлексивно-оцінкового структурного компоненту - опитувальник рефлексивності. У комплексі ці методики дозволили нам здійснити всебічний аналіз проблематики особливостей психологічної готовності студентів різних курсів до професійної діяльності у майбутньому.

В ході проведеного аналізу результатів емпіричного дослідження, було з'ясовано, що показник загального рівня осмисленості життя покращується з кожним роком навчання, що свідчить про позитивні зміни у ціннісно - мотиваційному напрямку молодого фахівця. Така тенденція прослідковується як на загальній кореляційній матриці за усіма курсами навчання, так прослідковуються й зміни у розрізі двох груп - рівень осмисленості життя вищий

у студентів старших курсів, ніж у студентів молодших. Зростання усіх параметрів тесту сенсожиттєвих орієнтацій відбувається плавно і без яскраво виражених окремих шкал, що свідчить про комплексні зміни у ціннісній сфері.

За методикою діагностики мотивів навчальної діяльності студентів було з'ясовано, що для студентів і молодших, і старших курсів досить велике значення мають соціальні мотиви, комунікативні, навчально-пізнавальні та професійні мотиви, в той час як мотив престижу та уникнення невдач показав меншу значимість для студентів, що брали участь у дослідженні. Єдиними мотивами, що вищі у студентів молодших курсів порівняно зі студентами старших є ці ж самі мотиви уникнення невдач та престижу, власне що може свідчити про те, що досить часто студенти молодших курсів можуть бути більш схильними від зовнішньої мотивації, та можуть обирати більш простий та безпечний шлях у побудові власного бачення професійного життя. В цілому було прослідковано позитивну тенденцію до переоцінки студентами власних цінностей у ході навчання в закладах вищої освіти, формування внутрішньої мотивації та бажання розвиватись як професіонали, що позитивно впливає на розвиток психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності за фахом.

Позитивні тенденції були прослідковані й у дослідженні комунікативно - практичного компоненту психологічної готовності до професійної діяльності. Таким чином, можна простежити зростання рівня комунікативних та організаторських здібностей у студентів з курсом їх навчання у закладі вищої освіти, що можна пояснити результатами навчання студентів, засвоєнням ними відповідних знань і навичок в ході навчання та виконання навчального плану.

Позитивні зрушення прослідковуються й у третьому компоненті у структурі психологічної готовності студентів до професійної діяльності в майбутньому - рефлексивно-оцінковому. Рівень рефлексії у студентів з хоч не стрімко, та плавно і стабільно з кожним курсом зростає, що можна пояснити набуттям досвіду у житті, вдосконаленням вміння аналізу власного як професійного, так і життєвого минулого, а також окреслення висновків на майбутнє.

Отримані результати свідчать про те, що більшість параметрів методик знаходяться у прямому зв'язку із курсом навчання студента, що в цілому

підтверджує нашу гіпотезу про те, що рівень психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності зростає з курсом навчання у закладі вищої освіти.

ВИСНОВКИ ТА РЕКОМЕНДАЦІЇ

У даній роботі було передбачено проведення теоретичного та емпіричного аналізу проблематики психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Щоб досягнути мети та виконати завдання, що були поставлені на початку дослідження, нами було здійснено аналіз історичних та теоретичних аспектів вивчення поняття психологічної готовності до професійної діяльності у психологічній науці, огляд наукової та методичної літератури, а також сплановане та проведене відповідне емпіричне дослідження.

Теоретичний аналіз дозволив формулювати такі висновки.

Психологічна готовність до професійної діяльності – психологічний феномен, що має власну складну структуру, є динамічним утворенням, має власні чинники розвитку та формування, суміжні поняття, визначається відповідними вимогами та стандартами провадження професійної діяльності у конкретній сфері та маю у своєму підґрунті психологічну та професійну спрямованість особистості, професійно-фахові знання та вміння, а також здатність до об'єктивної самооцінки людини себе як професіонала.

Категорія психологічної готовності до професійної діяльності у психологічній науці знаходиться у тісному понятійному зв'язку із поняттями професійного самовизначення, професійного та особистісного становлення особистості, професійного вибору, самоактуалізації особистості, життєвої перспективи та життєвого шляху людини, часової перспективи та лінії життя людини в цілому.

Проведений теоретичний аналіз та емпіричне дослідження дозволили сформулювати такі висновки, щодо поставлених гіпотез дослідження.

Перша гіпотеза дослідження є підтвердженою, оскільки в ході емпіричного дослідження було з'ясовано за допомогою кореляційного аналізу, що більшість параметрів психологічної готовності студентів різних курсів до майбутньої професійної діяльності на достатньому рівні корелюють (прямий зв'язок) із курсом навчання студента у закладі вищої освіти. Відповідно до результатів дослідження можна констатувати, що простежується не стрімкий, проте стабільний та впевнений розвиток у напрямку усіх трьох компонентів у

структурі психологічної готовності студентів до професійної діяльності у майбутньому, а відповідно можна стверджувати, що її загальний рівень підвищується з кожним курсом навчання студента за фахом.

Другу гіпотезу дослідження можна також вважати підтвердженою, оскільки у емпіричному дослідженні при кореляційному аналізі даних респондентів, було виявлено значимі зв'язки у показників «мотив престижу» та «мотив творчої самореалізації», що у свою чергу можна проінтерпретувати як те, що показник мотиву престижу у студентів молодших курсів нижчий, ніж у студентів старших, а показник мотиву творчої самореалізації навпаки – у страшокурсників вищий, ніж у студентів, що навчаються на молодших курсах закладів вищої освіти. Таким чином, можна стверджувати, що показники мотиву престижу та мотиву творчої самореалізації відрізняються у студентів молодших та студентів старших курсів навчання, а отже, гіпотеза підтверджується.

Третю гіпотезу також було підтверджено результатами дослідження. У ході кореляційного аналізу було з'ясовано, що здатність до рефлексії як показник, що значною мірою визначає рівень психологічної готовності до професійної діяльності є вищою у студентів старших курсів, ніж у студентів молодших.

Відповідно до результатів дослідження можна сформулювати низку рекомендацій для фахівців, що так чи інакше пов'язані із формуванням психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

Для успішного формування високого рівня психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності рекомендуємо підходити до питання комплексно, забезпечуючи гармонійний розвиток усіх структурних компонентів цього психологічного феномену, адже лише в такому випадку можна буде досягти якісного та позитивного результату і забезпечити випуск із закладів вищої освіти кваліфікаовних кадрів, що будуть готові здійснювати на високому рівні свої посадові обов'язки. Ми можемо виокремити такі поради:

1. Сприяти формуванню у студентів саме внутрішньої мотивації до навчання. Цей пункт можна забезпечити за допомогою менторства та наставництва авторитетних для студентів фахівців, які є висококласними

професіоналами і здатні надихнути студентів, до якісного навчання за обраним фахом.

2. Розробити та впровадити у закладах вищої освіти певні тренінги, коучинг-сесії, бізнес-ігри, що допоможуть розвивати комунікативно-практичний компонент психологічної готовності студентів до професійної діяльності в майбутньому.

3. Для розвитку рефлексії у студентів як важливого професійного параметра створити гуртки за фаховими інтересами, у яких студенти могли б ділитись здобутим досвідом – як професійним, так і життєвим.

4. Розробка та створення психологічних груп формату «Селф-дискавері» (самопізнання), на яких студенти зможуть разом із психологом обговорювати власний досвід, труднощі, що виникають на даному етапі життя, психологічні інстаїти, тим самим пізнаючи себе, колег навколо та свій внутрішній світ, розвивати здатність до рефлексії, що є важливим у формуванні психологічної готовності студентів до професійної діяльності у майбутньому.

5. Впровадження регулярних «Днів кар'єри» у закладах вищої освіти, на яких студенти зможуть поспілкуватись з фахівцями-практиками у своїх професійних галузях, що дозволить більш об'єктивно оцінювати себе як майбутнього спеціаліста, умови праці, професійну специфіку. Це у свою чергу дозволить запобігти фрустрації та розчаруванню при першому практичному досвіді роботи за фахом.

6. Організація ведення особистих консультації студентів у практичного психолога закладу вищої освіти за потреби, що забезпечить своєчасну превенцію проблем із ментальним здоров'ям студентів, а також забезпечить функцію пропедевтики психічних розладів у студентів та вчасне направлення їх по профільну допомогу до відповідних фахівців.

Дані рекомендації можуть бути корисними для практичних психологів закладів вищої освіти, фахівців, що забезпечують функціонування психологічних служб, керівників ЗВО, працівників центрів зайнятості населення, для професорсько-викладацького складу, а також для самих студентів при розробці власних стратегій розвитку себе як фахівця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2003. 448 с.
2. Бикова О. В. Формування готовності до професійної діяльності майбутніх офіцерів пожежної охорони: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04 / Інститут вищої освіти АПН України / Бикова О.В. Київ, 2001. 21 с.
3. Бойко Ю. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності : автореф. дис канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2008. – 23 с.
4. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності : автореф. дис. ... д-ра психол. наук.: 19.00.05. Київ, 2008. 34 с.
5. Бочелюк В. Й. Психологічна готовність до управлінської діяльності в умовах проблемної ситуації. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. праць. Харків, 2003. Вип. 1 (5). С. 351–357.
6. Будник С. М. Формування професійної готовності офіцерів-прикордонників до творчого вирішення завдань управлінської діяльності : автореф. дис....канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2006. 20 с.
7. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація: побудова і валідизація тесту кольорових відношень (для діагностики усвідомлення професійного образу). Практична психологія та соціальна робота. 2002. № 3. С.8–13.
8. Гончаровська Г. Ф. Роль духовності у становленні психологічної готовності майбутніх практичних психологів до роботи з дітьми дошкільного віку. Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Т. XIII, част.4 / за ред. С. Д. Максименка Київ. 2011. С. 110–116.
9. Гончаровська Г. Ф. Формування готовності майбутніх психологів до діяльності з дітьми дошкільного віку в умовах навчання у виші. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України : електрон.

наук. фах. вид. / гол. ред. О. В. Діденко. 2014. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Vnadps_2014_4_19.pdf.

10. Гончаровська Г. Ф. Особливості формування у майбутніх практичних психологів мотиваційної готовності до роботи з дітьми дошкільного віку. Проблеми та перспективи наук в умовах глобалізації : матеріали V Всеукр. наук. конф. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2010. С. 92–94.

11. Горелов І. Ю. Психологічна готовність працівників ОВС до застосування вогнепально-силового впливу : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.09. Харків, 2008. 19 с.

12. Гуртовенко Н. В. Умови формування готовності до професійної діяльності педагогів у процесі вузівської підготовки. Збірник наукових праць Уманського медичного коледжу. 2014. Вип. 13. С. 33–39.

13. Добрянський О. А. Сутність та структура психологічної готовності слідчих до професійної діяльності в екстремальних умовах. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2012. №1. С. 28–39.

14. Заброцький М. М. Педагогічна психологія. Київ, 2000. 356 с.

15. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти : монографія. Київ: Ніка-Центр, 2000. 332 с.

16. Керницький О. М. Теоретичний аналіз проблеми формування психологічної готовності курсантів-льотчиків до військово-професійної діяльності. Військова освіта : зб. наук. пр. 2003. №14. С. 50–59.

17. Кокун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівця до екстремальних видів діяльності. Проблеми екстремальної та кризової психології. 2010. № 7. С. 182–190.

18. Кокун О. М. Зміст, складові та компоненти психологічної готовності військовослужбовців до виконання миротворчих операцій. Актуальні проблеми становлення особистості професіонала в ризиконебезпечних професіях : матер. Міжрегіон. наук. семінару, м. Київ, 25

бер. 2010 р. / Національний університет оборони України. Київ : НУОУ, 2010. С. 147–149.

19. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 53 с.

20. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності. Педагогіка і психологія. № 1. 1995. С. 125–132.

21. Максименко С. Д., Ільїна Т. Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів / за ред. С. Д. Максименка. Київ–Тернопіль : Ніка-Центр, 2002. С. 7–17.

22. Малінка О. О. Психологічні проблеми мотивації навчально-професійної діяльності студентів у сучасних умовах. URL : <http://surl.li/odhym>

23. Матохнюк Л. О. Формування психологічної готовності майбутніх інженерів-прикордонників до професійної діяльності : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.07. Хмельницький, 2006. 20 с.

24. Молотай В. А. Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ МВС України до діяльності по охороні громадського порядку : автореф. дис... канд. психол. Наук : 19.00.09. Хмельницький, 2006. 20 с.

25. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. Київ : Знання, 1989. 48 с.

26. Навчальний процес у вищій педагогічній школі / за заг. ред. О. Г. Мороза. Київ, 2001. 337 с.

27. Окуленко І. М. Методичні рекомендації щодо організації вивчення рівня психологічної готовності льотних екіпажів до польотів в умовах тривалих перерв між ними. Вінниця, 2006. 125 с.

28. Пилипенко Н. М. Психологічні особливості самореалізації особистості в умовах професійної кризи. Соціальна психологія. 2005. № 3. С. 72–79.

29. Платонов І. В. Структура психологічної готовності

особистості до правоохоронної діяльності. Психологія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2000. Вип. 11. С. 320–326.

30. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. Київ , 2004. 40 с.

31. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи. Київ : ТОВ Філ-студія, 2006. 320 с.

32. Прудська О. Дослідження факторів психологічної адаптації студентів-першокурсників до навчально-професійної діяльності. Освіта регіону. 2011. №3. С. 375–381.

33. Психофізіологічне забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності : монографія / за ред. О. М. Кокуна. Київ : Педагогічна думка, 2008. 296 с.

34. Семиченко В. А. Психологія особистості. Київ : Видавець Ешке О. М., 2001. 427 с.

35. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. Актуальні проблеми психології. : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Міленіум, 2005. Т. I, Ч. 15. С. 109–112.

36. Слободянюк І. А. Сучасні підходи до формування професійних навичок практичних психологів та соціальних педагогів в системі вищої освіти. Вища освіта України. Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору : моніторинг якості освіти. 2007. Дод. III, Т. 5. С. 394–400.

37. Сухойваненко О. М., Медведь С. С. Професійна компетентність вчителя трудового навчання як складова його фахової підготовки. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту. Харків, 2006. Вип. 12.

38. Хохліна О. П. Теоретико-методологічні проблеми психології :

навч. посіб. Київ : Симоненко О.І., 2021. 244 с.

39. Хрущ-Ріпська О. В. Психологічні засади формування у студентів педвузу готовності до майбутньої професійної діяльності. Київ, 1999.

40. Черепехіна О. А. Рівні психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті. Дні науки : Зб. тез доповідей. Т 2. Запоріжжя: ГУ ЗІДМУ, 2005. С. 315–316.

41. Bret A. Moore, Adam J. Mrdjenovich The professional identity of counselling psychologists in health care: a review and call for research. *Counselling Psychology Quarterly*. 2004. №17.

42. Franziska Trede. Rob Macklin, Donna Bridges Professional identity development: a review of the higher education literature. *Studies in Higher Education*. 2012. №37.

43. Honcharovska G. F. The peculiarities of the formation the availability of future psychologists for the work with preschool children. *Stredoevropsky vestnik pro vedu a vyzkum Central European journal for science and research*. Praha : Publishing house Education and Science, 2014. P. 133–137.

44. James W. The principles of psychology. New York: Cosimo classics, 2007.

45. Professional identity among counselling psychology doctoral students: A qualitative investigation / N. Gazzola, J. De Stefano, C. Audet, A. Theriault. *Counselling Psychology Quarterly*. 2011. №24.