

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

ГУТИРЯ МАРГАРИТА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 378.04:159.9]:37.015.3:159.923.2](043.5)

Дисертація

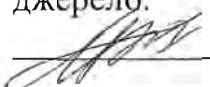
**ПРОФЕСІЙНА САМОАКТУАЛІЗАЦІЯ
ЯК ЧИННИК ПРЕВЕНЦІЇ
КРИЗИ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ**

спеціальність 053 – психологія

05 – соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати
власних досліджень.
Використання чужих ідей,
результатів і текстів
мають посилання на відповідне
джерело.

 Маргарита ГУТИРЯ

Науковий керівник:
КОНОНОВА Марина Миколаївна,
доктор педагогічних наук, кандидат
психологічних наук, професор

Полтава – 2023

АНОТАЦІЯ

Гутиря М.О. Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 05 – соціальні та поведінкові науки, спеціальність 053 – психологія. – Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка.

У дисертації представлено узагальнення результатів проведеного теоретичного аналізу та експериментального дослідження особливостей самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. У роботі представлено верифіковану модель самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів, проаналізовано показники впливу переживання кризи фахової готовності на функціонування емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи професійного становлення. Представлено комплекс методик психологічної діагностики самоактуалізації та кризи фахового становлення особистості, систему рекомендацій із забезпечення оптимальної самоактуалізації у студентів-психологів, відповідно до створеної моделі. Подано програму розвитку самоактуалізації майбутніх психологів.

У вступі обґрунтовано актуальність проблеми дослідження; визначено мету та завдання дослідження; об'єкт, предмет, теоретико-методологічні засади, відзначено наукову новизну, практичну значущість дослідження, наведено дані щодо апробації отриманих результатів, а також описано структуру дисертації.

У першому розділі – *«Теоретичні аспекти дослідження професійної самоактуалізації як чинника попередження кризи фахової готовності студентів-психологів»* – здійснено теоретико-методологічний аналіз розуміння

поняття професійної самоактуалізації у психологічній науці, окреслено основні підходи до визначення структурних компонентів професійної самоактуалізації студента. Розкрито важливі психологічні аспекти нормативних криз фахового навчання студентів-психологів. Проаналізовано систему чинників професійної самоактуалізації, їх вплив на фахову готовність майбутніх психологів; обґрунтовано важливість розвитку самоактуалізаційних властивостей майбутніх психологів у період навчання з метою превенції кризи фахової готовності.

У дисертації самоактуалізація майбутнього психолога розглядається як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу.

Кризу фахової готовності студента-психолога у дисертації позначено як комплексний стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Представлено комплексну модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності. Модель засвідчує, що поступова та ефективна реалізація емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів постає чинником превенції кризи їх фахової готовності.

Другий розділ – *«Емпіричне дослідження особливостей професійної самоактуалізації студентів-психологів»* – містить виклад методичних засад

емпіричного дослідження специфіки процесу самоактуалізації практичних психологів. Представлено результати констатувального дослідження, що характеризують вираженість емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації практичних психологів.

У дослідженні взяли участь 230 студентів-психологів, які навчаються на магістратурі за спеціальністю «053 Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка. За статевим складом вибірка налічує 210 жінок та 20 чоловіків. Усі досліджувані – представники першого року навчання на магістратурі. Дослідження проведене у 2020-2022 роках.

Відповідно до обґрунтованої теоретико-емпіричної моделі, нами розроблено та описано комплексну методику емпіричного вивчення показників самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції їх кризи фахової готовності, що передбачала діагностику емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. До комплексної методики увійшли: Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн (в модифікації Парафіян), Тест «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (САМОАЛ, в адаптації О.В. Лазукіна), Шкала Екзистенції. Методика для діагностики осмисленості життя (А. Ленгле, К. Орглер), Методика вивчення показників професійної спрямованості студентів (Т.Д. Дубовицька), Методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір у модифікації А. Реана), П'ятифакторний особистісний опитувальник «Велика п'ятірка» (Р.МакКас, П.Коста в адаптації Л.Бурлачука, Д.Корольова), Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко), Діагностика рівня соціальної фрустрованості (Л.І.Вассерман), Симптоматичний опитувальник (SCL-90-R), «Тест-опитувальник показників переживання професійної кризи» (О.П. Саннікова, І.В. Бринза).

За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що майбутні психологи характеризуються підвищеними показниками орієнтації на цінності самоактуалізованої особистості, саморозумінням, аутосимпатією, мають достатньо позитивне сприйняття себе та спрямованість на життєву реалізацію. Для студентів характерне підвищене вираження показників екзистенційних орієнтацій, оптимальні вияви самодистанціювання (76%), самотрансценденції (81%), свободи (72%), відповідальності (86%) та інтегрального показника екзистенційної наповненості життя (82%).

Студенти мають високий рівень професійної спрямованості (86,5%). Зафіксоване переважання внутрішніх та зовнішніх позитивних мотивів, при меншій вираженості зовнішньої негативної мотивації у студентів.

Респонденти характеризуються посереднім рівнем сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації. Для них характерні підвищені показники внутрішнього локусу контролю та інтернальності у сфері досягнень, виробничих та міжособистісних стосунків, при переважанні екстернальній орієнтації у сферах ставлення до невдач, сімейно взаємодії та сфери здоров'я. Також, досліджувані характеризуються оптимальними показниками креативності, потреби в пізнанні та гнучкості у поведінці.

Практичні психологи характеризуються підвищеними показниками комунікативного компоненту самоактуалізації – вони екстравертовані, спрямовані на комунікацію, мають достатньо високий показник чутливості до комунікації з оточенням при посередній спроможності до автономії у соціальній взаємодії.

Виявлено дещо знижені показники емоційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів, які здебільшого оптимально емоційно функціонують, проте мають депресивні ознаки в емоційній сфері, дещо виражені фобічні прояви та психотизм, виходи емоцій у фізіологічну сферу, при відсутності ознак фрустрації та тривожності.

Підсумки дослідження засвідчили обернено пропорційний розподіл суб'єктивної рефлексивної оцінки показників власної реалізованості як фахівця по закінченні навчання та професійно значущих труднощів. Майбутні психологи розцінюють себе як достатньо готових до подальшої професійної діяльності (46,6%). Більшість (53,5%) респондентів зазначають відсутність труднощів у своєму професійному становленні.

Для студентів-психологів характерна достатньо чітка система професійних планів, бачення себе у майбутній професії, при вираженій нестачі професійного досвіду на момент закінчення навчання. Серед детермінант відсутності професійного досвіду респонденти відмітили відсутність відповідної освіти та її документального підтвердження (34,88%), пов'язаність діяльності з іншою сферою активності, відповідною попередній освіті (30,23%), та продовженням професійної підготовки (18,6%).

Майбутні психологи розцінюють себе як фахівців із достатньо високим когнітивним (20,93%) та регуляторним (25,58%) компонентом готовності до підсумкової атестації, що виражається в спрямованості на успіх у майбутніх випускників-психологів (25,58%). Вони відмічають у себе нестачу комунікації (16,27%) та труднощі у спілкуванні (6,7%) при вираженому прагненні надавати допомогу оточуючим людям у процесі спілкування (6,27%).

Третій розділ – *«Емпіричне дослідження професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності студентів-психологів»* – містить виклад результатів емпіричного дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем вираженості кризи фахової готовності. На основі факторного аналізу верифіковано модель самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів, описано відповідні рекомендацію та програму сприяння самоактуалізації.

У межах переживання фахової кризи майбутнім психологам меншою мірою характерні ознаки емоційних деструкцій (9%) та вигорання (10,6%), при більшому вираженні показника афективної напруги (42,1%) в ситуації

професійного становлення. Вони характеризуються достатньо кризовим ставленням до себе як професіонала (49,7%), власного професійного майбутнього (42,1%), характеризуються зниженим і порушеним професійним самопочуттям (49,7%), не сформованою професійною поведінкою (45,2%), що узагальнюється у наявній кризі професійного становлення, яка характерна третині респондентів (29,2%), яка не ідентифікує себе з фахівцем-психологом, оскільки не має засвоєних патернів професійної поведінки, не мають цілісного бачення професійного майбутнього, мають порушене професійне самопочуття та систему стосунків з оточуючими людьми.

Майбутнім психологам із гармонійним типом професійного становлення характерне переважання показників цінностей самоактуалізованої особистості ($\chi^2 = 7,24, p \leq 0,05$), сформовані гуманістичні погляди на природу людини ($\chi^2 = 6,78, p \leq 0,05$), підвищені спроможності до саморозуміння ($\chi^2 = 8,47, p \leq 0,05$) та аутосимпатії ($\chi^2 = 10,21, p \leq 0,01$), здатність до самодистанціювання ($\chi^2 = 6,47, p \leq 0,05$), самотрансценденції ($\chi^2 = 6,69, p \leq 0,05$), переживання стану свободи ($\chi^2 = 6,27, p \leq 0,05$) та екзистенційної наповненості ($\chi^2 = 6,37, p \leq 0,05$) у процесі фахового становлення.

Майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються зниженими показниками загального рівня самооцінки ($\chi^2 = 11,24, p \leq 0,01$) та рівня домагань ($\chi^2 = 7,65, p \leq 0,05$), самооцінювання себе у сфері власних розумових здібностей ($\chi^2 = 6,85, p \leq 0,05$), характеру ($\chi^2 = 8,72, p \leq 0,05$), зовнішності ($\chi^2 = 6,34, p \leq 0,05$), авторитетності в системі міжособистісних та професійних стосунків ($\chi^2 = 10,18, p \leq 0,01$), вони менше впевнені у собі ($\chi^2 = 12,32, p \leq 0,01$). Натомість студенти-психологи, яким притаманний гармонійний тип професійного становлення, здебільшого

характеризуються високими показниками самооцінки (55%) та рівня домагань (76%) в усіх сферах.

Студенти, які переживають кризу фахової готовності, характеризуються зниженим показником професійної спрямованості ($\chi^2=12,64$, $p\leq 0,01$) та переважанням зовнішньої негативної мотивації навчальної діяльності ($\chi^2=5,92$, $p\leq 0,05$). Натомість студенти-психологи, які не мають ознак кризи фахового становлення, характеризуються вираженою професійно спрямованістю та переважанням внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності ($\chi^2=9,27$, $p\leq 0,05$).

Респонденти, які переживають кризу фахового становлення, характеризуються переважанням зовнішнього інтегрального локусу контролю ($\chi^2=10,32$, $p\leq 0,01$), його зовнішнім спрямуванням у сфері виробничих стосунків ($\chi^2=6,01$, $p\leq 0,05$) та інтернальною спрямованістю у сфері невдач ($\chi^2=8,27$, $p\leq 0,01$) і здоров'я ($\chi^2=8,62$, $p\leq 0,05$). На противагу студенти, які характеризуються гармонійним типом професійного становлення, характеризуються переважанням внутрішнього локусу контролю (64%), його вираженням у сфері виробничих стосунків (51%), проте зовнішньо спрямованістю у сфері невдач (43%) та здоров'я (42%).

Для майбутніх психологів, які характеризуються ознаками професійної кризи, характерні знижені показники креативності ($\chi^2=6,84$, $p\leq 0,05$), спонтанності ($\chi^2=7,22$, $p\leq 0,05$) та гнучкості ($\chi^2=7,34$, $p\leq 0,05$) у поведінці. Натомість студентам, які характеризуються гармонійним професійним становленням, притаманні вищі показники креативності (42%), спонтанності (72%) та гнучкості у поведінці (52%).

Майбутні психологи із вираженим станом кризи фахової готовності характеризуються вищими показниками прив'язаності ($\chi^2=11,19$, $p\leq 0,01$) та

зниженою спроможністю до автономії ($\chi^2 = 7,24$, $p \leq 0,05$), на відміну від іншої групи досліджуваних, які автономні та самодостатні.

З'ясовано, що майбутнім психологам, які переживають кризу фахової готовності, в межах прояву емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації притаманні більш виражені показники фрустрації ($\chi^2 = 7,51$, $p \leq 0,05$), емоційної нестійкості ($\chi^2 = 10,23$, $p \leq 0,01$), депресивних ознак ($\chi^2 = 8,27$, $p \leq 0,05$), тривоги ($\chi^2 = 6,52$, $p \leq 0,05$) та страхів ($\chi^2 = 7,05$, $p \leq 0,05$). Для них характерні більш виражені показники напруження ($\chi^2 = 7,44$, $p \leq 0,05$), резистенції ($\chi^2 = 10,23$, $p \leq 0,01$), виснаження ($\chi^2 = 8,27$, $p \leq 0,05$) та загального показника вигорання ($\chi^2 = 7,42$, $p \leq 0,05$). Натомість майбутні психологи, які не мають виражених ознак кризи у професійному становленні, характеризуються більш оптимальними показниками емоційної сфери.

За результатами факторного аналізу виявлено 9 факторів, що описують розподіл ознак – «Досягнення екзистенційної єдності – засада самоактуалізації фахівця-психолога», «Цінності самоактуалізації як найвищий регулятор емоційно стійкої та соціально прийнятної поведінки та творчості фахівця», «Локус контролю як показник регуляції процесу самоактуалізації фахівця, основа інтерпретації ролі власної активності у процесі професійного становлення», «Набуття професійного досвіду як чинник становлення професійної ідентичності та превенції кризи фахового становлення», «Зовнішня навчально-професійна мотивація як чинник порушення сприйняття професійного майбутнього та емоційної напруги», «Внутрішня навчально-професійна мотивація як чинник чіткої побудови професійних планів та засада професійної самореалізації», «Відсутність досвіду практичної діяльності як чинник формування кризи фахової готовності, перешкода в освоєнні професійної поведінки», «Погіршення самоствавлення студента-психолога ускладнює його соціальні контакти»,

«Переживання особистої кризи фахового становлення призводить до зневіри у професії психолога».

Виявлена факторна структура дозволила нам конкретизувати теоретико-емпіричну модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їхньої фахової готовності. Механізмами превенції кризи, згідно з верифікованою моделлю, є досягнення прийняття себе у професії та узгодження тенденцій прийняття екзистенції; слідування цінностям самоактуалізації; набуття досвіду практичної діяльності та формування стійкої внутрішньої мотивації, інтернальної спрямованості, особливо у сфері досягнень та невдач; забезпечення гнучкості та варіативності поведінки як механізм подолання страху невизначеності; досягнення стану оптимального співвідношення контактності та автономності; розвиток навичок саморегуляції та подолання тривожності, депресивних ознак, страхів на основі апробації професійного досвіду, додаткового навчання.

Розроблено систему рекомендацій із забезпечення механізмів самоактуалізації, оптимального професійного становлення та розвитку практичних психологів на макро-, мезо- та макрорівні. Реалізація цих рекомендацій забезпечить такі механізми превенції кризи фахової готовності: реалізація усвідомленої стратегії поведінки та відчуття екзистенційної єдності з професією; збагачення практичного досвіду, формування компетентності та патернів професійної поведінки; формування цілісної системи розуміння професійних вимог та необхідних компетентностей; розвиток навичок професійної комунікації; покращення механізмів регуляції поведінки у професійній сфері.

Запропоновано програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, що передбачає створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор.

Підсумовано, що самоактуалізація майбутніх психологів на етапі професійного становлення дійсно виступає чинником превенції у них кризи фахового становлення.

Ключові слова: студенти-психологи, професійне становлення студентів-психологів, самоактуалізація студентів-психологів, професійне становлення майбутніх психологів, саморозвиток майбутніх психологів, криза професійної готовності, чинники самоактуалізації майбутніх психологів, чинники превенції кризи професійного становлення, готовність до тренінгової та консультативної діяльності практичних психологів, готовність майбутніх психологів до професійної діяльності.

ABSTRACT

Gutyria M.O. Professional self-actualization as a factor of future psychologist's professional readiness crisis preventing. – Qualifying research paper as a manuscript.

The dissertation on competition of a scientific degree of the doctor of philosophy in the field of knowledge 05 – social and behavioral sciences, a specialty 053 – psychology. – Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University.

The dissertation summarizes the results of the conducted theoretical analysis and experimental research on the features of self-actualization as a factor of future psychologist's professional readiness crisis preventing. Dissertation presents a verified model of self-actualization as a factor of future psychologist's professional readiness crisis preventing, analyzed indicators of the crisis of professional readiness experiencing impact on the functioning of the emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflective-existential, motivational-behavioral, and communicative components of psychology students with different levels of crisis professional development self-actualization. A complex of methods of psychological diagnosis of personality's self-actualization and the professional formation crisis, a system of recommendations for psychology student's self-actualization optimal ensuring, according to the created model, are presented. The program for the development of future psychologist's self-actualization is presented.

The introduction substantiates the relevance of the research problem; the purpose and tasks of the research are determined; object, subject, theoretical and methodological principles, the scientific novelty, practical significance of the research are noted, data on the approbation of the obtained results are given, and the structure of the dissertation is also described.

In the first chapter – *«Theoretical aspects of the study of professional self-actualization as a factor in preventing the crisis of psychology student's professional readiness»* – a theoretical and methodological analysis of the professional

self-actualization concept understanding in psychological science is carried out, the main approaches to determining the structural components of a student's professional self-actualization are outlined. Important psychological aspects of psychology student's vocational training normative crises are revealed. The professional self-actualization factors system, its influence on the professional readiness of future psychologists was analyzed; the importance of future psychologist's self-actualization properties development during the period of study in order to prevent the crisis of professional readiness are substantiated.

In the dissertation, the self-actualization of the future psychologist is considered as a complex process and the result of the future specialist realizing his potential in educational and professional and other types of activities, which implies subjective satisfaction with his personal functioning and an indicator of readiness to perform professional functions. Self-actualization is manifested in the optimal implementation of the emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflexive-existential, motivational-behavioral and communicative components.

The crisis of the student-psychologist professional readiness is indicated in the dissertation as a complex state of the future specialist's personal functioning violation, determined by normative or non-normative factors, which is accompanied by dysfunction of the emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflexive-existential, motivational-behavioral and communicative spheres of the student's personality.

A complex model of future practical psychologist's self-actualization as a factor in preventing the crisis of professional readiness is presented. The model proves that the gradual and effective implementation of emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflexive-existential, motivational-behavioral and communicative components of psychology student's self-actualization appears as a factor in preventing the crisis of their professional readiness."

The second chapter – «*Empirical study of the psychology student's professional self-actualization peculiarities*» - contains an outline of the methodological principles of the practicing psychologist's self-actualization process specifics empirical study.

The results of an empirical study characterizing the expressiveness of emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflexive-existential, motivational-behavioral and communicative components of practical psychologist's self-actualization are presented.

230 psychology students who are studying for a master's degree in the specialty "053 Psychology" at Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University took part in the study. By gender, the sample includes 210 women and 20 men. All the researched are representatives of the first year of study at the master's degree. The study was conducted in 2020-2022.

In accordance with the well-founded theoretical and empirical model, we developed and described a complex methodology for the empirical study of psychology student's self-actualization indicators as a factor of their crisis of professional readiness prevention, which included the diagnostics of emotional-physiological, cognitive-regulatory, reflexive-existential, motivational-behavioral and communicative components of this process. The comprehensive methodology includes: the Dembo-Rubinstein method of self-esteem diagnostics (modified by Parafiyani), the Test «Determining the level of self-actualization of the individual» (SAMOAL, adapted by O. V. Lazukin), the Existence Scale. Questionnaire for diagnosing the meaningfulness of life (A. Lenge, K. Orgler), Questionnaire for studying indicators of student's professional orientation (T. D. Dubovytska), Questionnaire for studying the motivation of professional activity (K. Zamfir, modified by A. Rean), Five-factor personality questionnaire «Big Five» (R. McCas, P. Costa adapted by L. Burlachuk, D. Korolyov), Questionnaire for diagnosing the level of emotional burnout (V. V. Boyko), Questionnaire of the social frustration level (L. I. Wasserman), Symptomatic questionnaire (SCL-90-R), «Test-questionnaire of professional crisis experiencing indicators» (O. P. Sannikova, I. V. Brynza).

It was established that future psychologists are characterized by increased indicators of self-actualized personality values orientation, self-understanding,

autosympathy, have a sufficiently positive self-perception and focus on life realization. Students are characterized by an increased expression of indicators of existential orientations, optimal manifestations of self-distancing (76%), self-transcendence (81%), freedom (72%), responsibility (86%) and an integral indicator of existential fullness of life (82%).

It was found that students have a high level of professional orientation (86.5%). Recorded predominance of internal and external positive motives, with less pronounced external negative motivation among students.

Respondents are characterized by a mediocre level of the cognitive-regulatory component of self-actualization formation. They are characterized by increased indicators of the internal locus of control and internality in the sphere of achievements, industrial and interpersonal relations, with a predominance of external orientations in the spheres of attitude to failure, family interaction and the sphere of health. Also, students are characterized by optimal indicators of creativity, need for knowledge and flexibility in behavior.

Practical psychologists are characterized by increased indicators of the communicative component of self-actualization – they are extroverted, focused on communication, have a sufficiently high indicator of sensitivity to communication with others with a mediocre capacity for autonomy in social interaction.

The indicators of the emotional component of future psychologist's self-actualization, who, for the most part, function optimally emotionally, but have depressive symptoms in the emotional sphere, some expressed phobic manifestations and psychoticism, exits of emotions into the physiological sphere, in the absence of signs of frustration and anxiety, have been revealed.

The results of the study of the reflexive-existential component of psychology student's self-actualization showed an inversely proportional distribution of the subjective reflective assessment of the indicators of their realization as a specialist upon graduation and professionally significant difficulties. Future psychologists consider themselves sufficiently ready for further professional activity (46.6%). The

majority (53.5%) of respondents note the absence of difficulties in their professional development.

Psychology students are characterized by a sufficiently clear system of professional plans, a vision of themselves in the future profession, with a pronounced lack of professional experience at the time of graduation. Among the determinants of the professional experience lack, respondents noted the lack of relevant education and its documentary confirmation (34.88%), the connection of activity with another field of activity corresponding to previous education (30.23%), and the continuation of professional training (18.6%).

Future psychologists regard themselves as specialists with a sufficiently high cognitive (20.93%) and regulatory (25.58%) component of readiness for the final certification, which is expressed in the focus on success in future psychology graduates (25.58%). They note a lack of communication (16.27%) and difficulties in communication (6.7%) with a pronounced desire to help others in the process of interaction (6.27%).

The third chapter – *«Empirical study of professional self-actualization as a factor in the prevention of the crisis of professional readiness of psychology students»* – contains a summary of the results of an empirical study of self-actualization of psychology students with different levels of severity of the crisis of professional readiness indicators. On the basis of factor analysis, the model of self-actualization as a factor for future psychologist's professional readiness crisis prevention was verified, and the corresponding recommendation and program for promoting self-actualization were described.

Within the framework of experiencing a professional crisis, future psychologists are characterized to a lesser degree by signs of emotional destruction (9%) and burnout (10.6%), with a greater expression of the indicator of affective tension (42.1%) in the situation of professional formation. They are characterized by a sufficiently crisis-like attitude towards themselves as a professional (49.7%), their own professional future (42.1%), characterized by reduced and disturbed professional well-being (49.7%),

unformed professional behavior (45.2%), which is summarized in the existing crisis of professional formation, that is characteristic of a third of respondents (29.2%), who do not identify themselves with a psychologist specialist, because they do not have learned patterns of professional behavior, do not have a holistic vision of the professional future, have a disturbed professional well-being and relationship system with the surrounding people.

Future psychologists with a harmonious type of professional development are characterized by a predominance of indicators of the self-actualized personality values ($\chi^2 = 7.24$, $p \leq 0.05$), formed humanistic views on human nature ($\chi^2 = 6.78$, $p \leq 0.05$), increased abilities for self-understanding ($\chi^2 = 8.47$, $p \leq 0.05$) and autosympathy ($\chi^2 = 10.21$, $p \leq 0.01$), the ability to distance ($\chi^2 = 6.47$, $p \leq 0.05$), self-transcendence ($\chi^2 = 6.69$, $p \leq 0.05$), experiencing a state of freedom ($\chi^2 = 6.27$, $p \leq 0.05$) and existential fulfillment ($\chi^2 = 6.37$, $p \leq 0.05$) in the process of professional formation.

Future psychologists who are experiencing a pronounced crisis of professional readiness are characterized by reduced indicators of the general self-esteem level ($\chi^2 = 11.24$, $p \leq 0.01$) and the level of aspiration ($\chi^2 = 7.65$, $p \leq 0.05$), self-assessment in the field of their own mental abilities ($\chi^2 = 6.85$, $p \leq 0.05$), character ($\chi^2 = 8.72$, $p \leq 0.05$), appearance ($\chi^2 = 6.34$, $p \leq 0.05$), authority in the system of interpersonal and professional relations ($\chi^2 = 10.18$, $p \leq 0.01$), they are less self-confident ($\chi^2 = 12.32$, $p \leq 0.01$). On the other hand, psychology students who have a harmonious type of professional development are mostly characterized by high indicators of self-esteem (55%) and the level of aspiration (76%) in all areas.

Students experiencing a crisis of professional readiness are characterized by a reduced indicator of professional orientation ($\chi^2 = 12.64$, $p \leq 0.01$) and a predominance of external negative motivation for educational activity ($\chi^2 = 5.92$, $p \leq 0.05$). On the other hand, psychology students who do not have signs of a professional formation

crisis are characterized by a pronounced professional orientation and a predominance of internal motivation of educational and professional activities ($\chi^2 = 9.27$, $p \leq 0.05$).

Respondents experiencing a crisis of professional formation are characterized by the predominance of the external integral locus of control ($\chi^2 = 10.32$, $p \leq 0.01$), its external orientation in the field of industrial relations ($\chi^2 = 6.01$, $p \leq 0.05$) and its internal orientation in the sphere of failure ($\chi^2 = 8.27$, $p \leq 0.01$) and health ($\chi^2 = 8.62$, $p \leq 0.05$). In contrast, students who are characterized by a harmonious type of professional development are characterized by a predominance of the internal locus of control (64%), its expression in the field of industrial relations (51%), but an external orientation in the field of failures (43%) and health (42%).

Future psychologists who are characterized by professional crisis are characterized by reduced indicators of creativity ($\chi^2 = 6.84$, $p \leq 0.05$), spontaneity ($\chi^2 = 7.22$, $p \leq 0.05$) and flexibility ($\chi^2 = 7.34$, $p \leq 0.05$) in behavior. On the other hand, students who are characterized by a harmonious professional development have higher indicators of creativity (42%), spontaneity (72%) and flexibility in behavior (52%).

Future psychologists with a pronounced state of professional readiness crisis are characterized by higher indicators of attachment ($\chi^2 = 11.19$, $p \leq 0.01$) and a reduced capacity for autonomy ($\chi^2 = 7.24$, $p \leq 0.05$), in contrast to the other group of students, which are autonomous and self-sufficient.

It was found that future psychologists who are experiencing a crisis of professional readiness have more pronounced indicators of frustration ($\chi^2 = 7.51$, $p \leq 0.05$), emotional instability ($\chi^2 = 10.23$, $p \leq 0.01$), depressive symptoms ($\chi^2 = 8.27$, $p \leq 0.05$), anxiety ($\chi^2 = 6.52$, $p \leq 0.05$) and fears ($\chi^2 = 7.05$, $p \leq 0.05$). They are characterized by more pronounced indicators of tension ($\chi^2 = 7.44$, $p \leq 0.05$), resistance ($\chi^2 = 10.23$, $p \leq 0.01$), exhaustion ($\chi^2 = 8.27$, $p \leq 0.05$) and the general indicator burnout

($\chi^2 = 7.42$, $p \leq 0.05$). On the other hand, future psychologists who do not have professional development crisis signs are characterized by more optimal emotional sphere indicators.

According to the results of the factor analysis, 9 factors were found that describe the distribution of features – «Achieving existential unity - the basis of a specialist-psychologist self-actualization», «Values of self-actualization as the highest regulator of emotionally stable and socially acceptable behavior and creativity of a specialist», «Locus of control as an indicator of the regulation of the process of specialist self-actualization, the basis of interpreting the role of his own activity in the professional formation process», «Acquiring professional experience as a factor of professional identity formation and the crisis of professional formation prevention», «External educational and professional motivation as a factor in the perception of professional future and emotional stress», «Internal educational professional motivation as a factor in the clear construction of professional plans and the basis of professional self-realization», «Lack of practical activity experience as a factor in the formation of a professional readiness crisis, an obstacle in the development of professional behavior», «Deterioration of the self-esteem of a psychology student complicates his social contacts», «Experience of a professional formation personal crisis leads to despair in the psychologist's profession».

The identified factorial structure allowed us to specify the theoretical-empirical model of psychology student's self-actualization as a factor of their professional readiness crisis preventing. Mechanisms of crisis prevention, according to the verified model, are the achievement of self-acceptance in the profession and existence acceptance tendencies coordination; following the values of self-actualization; gaining experience in practical activities and forming sustainable internal motivation, internal orientation, especially in the field of achievements and failures; ensuring flexibility and variability of behavior as a mechanism for overcoming the fear of uncertainty; achieving the optimal ratio of contact and autonomy; development of self-regulation skills and overcoming anxiety, depressive symptoms, fears based on the approval of

professional experience, additional training.

A system of recommendations has been developed to ensure the mechanisms of self-actualization, optimal professional formation and development of practical psychologists at the macro-, meso-, and macrolevels. The implementation of these recommendations will provide the following mechanisms for the prevention of the professional readiness crisis: the implementation of a conscious strategy of behavior and a sense of existential unity with the profession; enrichment of practical experience, formation of competence and patterns of professional behavior; formation of a holistic system of understanding professional requirements and necessary competencies; development of professional communication skills; improvement of behavior regulation mechanisms in the professional sphere. It is concluded that the self-actualization of future psychologists at the stage of professional development really serves as a factor in the prevention of the crisis of their professional development.

A program for the future psychologist's professional self-actualization development was proposed, which provides for the creation of the necessary conditions for its development through studying their own characteristics and building personal supports.

Keywords: psychology students, professional development of psychology students, self-actualization of psychology students, professional development of future psychologists, future psychologist's self-development, professional readiness crisis, future psychologist's self-actualization factors, factors of professional development crisis prevention, readiness for training and consultation activities of practical psychologists, of future psychologist's professional activity readiness.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА

Публікації, що відображають основні наукові результати дисертації (4)

Публікації у наукових фахових виданнях України (3)

1. Гутиря, М.О. (2021) Психодіагностика особистісних проблем самоактуалізації жінок методом кататимно-імагінативної психотерапії. *Психологія і особистість: науковий журнал*. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Київ, Полтава, 1 (19), 142-153. (<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2021.1.227216>; ISSN 2226-4078 (print). ISSN 2410-3527 (online))

2. Гутиря, М.О., Кононова, М.М. (2021). Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість: науковий журнал*. Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Київ, Полтава, 2 (20), 82-92 (<https://doi.org/10.33989/2226-4078.2021.2.239959>; ISSN 2226-4078 (print). ISSN 2410-3527 (online))

3. Гутиря, М.О., Кононова, М.М. (2021). Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Збірник наукових праць «Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки»*, 11, 56-62 (<https://doi.org/10.30970/PS.2021.11.8>; ISSN: 2522-1876 (Print) 2663-4465 (Online))

4. Гутиря, М.О. (2021). Психологічні особливості нормативних криз фахового навчання студентів-психологів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*, Т.32 (71), 6, 91-95 (<https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.6/15>; ISSN видання: 2709-3093 (Print), 2709-8796 (Online))

5. Гутиря, М.О. (2022). Проблема професійної самоактуалізації студентів психологів у зв'язку з їх смисложиттєвими орієнтаціями. *Психологічні детермінанти професійного розвитку та самоактуалізації особистості*.

Коллективна монографія. Міністерство освіти і науки України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Полтава, 11-70 (ISSN 978-617-7915-89-7)

Статті у наукових виданнях інших держав (1)

6. Гутиря, М.О. (2022). Взаємозв'язок психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. X (102), 263, 2022 Febr., 74-77 (<https://doi.org/10.31174/SEND-PP2022-263X102-18>; ISSN 2308-5258; e-ISSN 2308-1996)

7. Гутиря, М.О. (2022). Professional self-actualization model of psychologists experiencing a professional crisis. *Scientific journal of polonia university. Perodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, Is. 53, 4, 177-182 (<https://doi.org/10.23856/53201>; ISSN 1895-9911 Print; ISSN 2543-8204 Online)

Публікації, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації (16)

Публікації у виданнях України (13)

8. Гутиря, М.О. Кононова, М.М. (2021). Проблема кризи фахової готовності майбутніх психологів. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченій 40-річчю кафедри психології психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка* (м.Полтава, 27-28 квітня 2021). Полтава, 74-78.

9. Гутиря, М.О. (2021). Поняття професійної самоактуалізації у роботах зарубіжних та вітчизняних вчених. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кременчук, 20-21 жовтня 2021 року). Кременчук, 162-165.

10. Гутиря, М.О. (2021). Кризи фахового навчання як частина розвитку професійної самоактуалізації студентів. *Дослідження інновацій та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті. Матеріали міжнародної*

науково-практичної конференції (м. Рівне, 25-26 листопада 2021 року). Рівне, 82-85.

11. Гутиря, М.О. (2022). Psychological factors of professional self-actualization of psychology students experiencing acrisis of professional readiness. “*Modern trends of scientific development*”. *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (м.Ванкувер, Канада, 18-21 січня 2022 р.). Ванкувер, 418-422.

12. Гутиря, М.О. (2022). Психологічні фактори професійної самоактуалізації майбутніх психологів. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (28-29 квітня 2022 р.). Полтава, 65-68.

13. Гутиря, М.О. (2023). Проблема професійної самоактуалізації особистості при депресивному розладі. «*Цілісний підхід у психології та соціальній роботі: теорія та практика*». *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (м.Кропивницький, 24 лютого 2023 р.). Кропивницький, 58-61.

14. Гутиря, М.О. (2023). The problem of personal professional self-actualization during the depressive disorder. «*Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості*». *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції* (27-28 квітня 2023 р.). Полтава, 66-69.

15. Гутиря, М.О. (2023). Емпіричне дослідження особливостей професійної самоактуалізації студентів-психологів. *Trends in science regarding the creation of new teaching methods. Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції* (м. Мадрид, Іспанія, 16 жовтня 2023 р.). Мадрид, 155-158.

16. Гутиря, М.О. (2023). Специфіка професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. *Innovations and prospects in modern science. Матеріали XI науково-практичної конференції* (м.Стокгольм, Швеція, 23-25 жовтня 2023 р.). Стокгольм, 257-263.

ЗМІСТ

ВСТУП	26
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КРИЗИ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	35
1.1. Теоретико-методологічний аналіз розуміння поняття професійної самоактуалізації у психологічній науці	35
1.2. Обґрунтування моделі кризи фахової готовності студентів-психологів	55
1.3. Аналіз професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів	80
Висновки до першого розділу	105
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	109
2.1. Організація емпіричного дослідження	109
2.2. Аналіз показників вираженості компонентів професійної самоактуалізації студентів-психологів	115
2.3. Опис показників сприйняття процесу самоактуалізації представниками вибірки	138
Висновки до другого розділу	161
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПРЕВЕНЦІЇ КРИЗИ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	167
3.1. Показники самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи фахової готовності	167

3.2. Емпіричне обґрунтування моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності	190
3.3. Система рекомендацій із забезпечення самоактуалізації майбутніх психологів як чинника попередження кризи фахової готовності	202
Висновки до третього розділу	211
ВИСНОВКИ	219
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	229
ДОДАТКИ	251

ВСТУП

Актуальність проблеми дослідження. Важливим етапом у здобутті професії є перехід від навчання до роботи, практики, реальної професійної діяльності. В умовах світової кризи та у зв'язку з поширенням безробіття випускник-психолог зіштовхується як з об'єктивними труднощами – недостатністю робочих місць, так і з суб'єктивними – не сформованістю внутрішнього відчуття власної компетенції, страхами відносно своєї професійної продуктивності, можливості виконувати посадові обов'язки тощо.

До цього ж приєднуються особливості спеціальності «Психологія», а саме те, що вона містить в собі безліч напрямків та форм професійної діяльності, які вивчаються студентом. З однієї сторони варіативність та мультипарадигмальність психологічної науки та практики дає свободу вибору майбутнього місця роботи, з іншої – породжує внутрішню невизначеність і складнощі у випускника, відсутність впевненості в професійному майбутньому. Безумовно, криза фахової готовності характерна для кожної професії, але через свою специфіку саме у майбутніх психологів вона відчувається більш виражено і потребує емпіричного досягнення.

Дослідженню питань професійного становлення та самоактуалізації людини присвячені роботи В.А. Гупаловської, А.І. Іващенко, Л.М. Карамушки, О.М. Кокуна, Н.В. Старинської, А.В. Ткаченка, А.А. Фурмана та інших вчених, які, продовжуючи справу А. Маслоу, К. Роджерса, В. Франкла та інших науковців, розширили сферу наукових уявлень стосовно проблеми становлення особистості в контексті її самоактуалізації. Попередній аналіз теоретико-методологічних та емпіричних даних дозволив узагальнити, що професійна самоактуалізація особистості є внутрішнім, багатоконпонентним та багаторівневим процесом, що спрямований на прогресивний професійний розвиток внаслідок розкриття потенціалу людини (Г.О. Балл, В.Й. Бочелюк, Н.В. Старинська, Г.К. Радчук).

Актуальні психологічні дослідження Н.Р. Байбекової, І.Д. Беха, М.В. Гриньової, В.Л. Зливкова, М.М. Кононової, С.Б. Кузікової, В.А. Лавріненка, С.Д. Максименка, В.Ф. Моргуна, К.В. Седих, С.П. Яланської, розкривають широкий спектр закономірностей професійного становлення фахівців, у тому числі і практичних психологів. Не полишена уваги і проблематика чинників виникнення, протікання та вирішення різноманітних життєвих і професійних криз особистості, що представлена у працях Л.Д. Заграй, О.П. Саннікової, О.П. Сергеєнкової, О.А. Столярчук, Т.М. Титаренко.

Разом із тим, наявні науково-практичні розробки та пошуки акцентують поокремо або на цілісному процесі становлення особистості фахівця-психолога, або на специфіці кризових явищ і труднощів у професійній підготовці фахівців соціономічного профілю. Проте, наукові дослідження не розкривають ролі процесів самоактуалізації студентів-психологів у подоланні ними кризи фахової готовності. Ця думка імпліцитно наявна у багатьох працях, де зауважується на повноцінному та продуктивному функціонуванні самоактуалізованої особистості. Проте, конкретні механізми, чинники впливу процесу самоактуалізації майбутнього фахівця на попередження виникнення криз професійного становлення у науково-практичному доробку відсутні, що і доводить актуальність даного емпіричного пошуку.

Тож, актуальність даного дисертаційного дослідження обумовлена суперечностями між:

- відчутним суспільним запитом до якісної підготовки практичних психологів в умовах кризового стану сучасного українського суспільства та відносною обмеженістю сучасної освітньої системи, її теоретичною спрямованістю у забезпеченні якісної практичної підготовки фахівців-психологів;

- поокремою представленістю у наукових доробках специфіки самоактуалізації та протікання кризи професійного становлення у студентів та відсутність науково обґрунтованих праць, в яких би розкривалися закономірності

превентивного впливу самоактуалізаційного процесу на виникнення і протікання криз фахового зростання;

– потребою у швидкій і якісній підготовці психологів практиків, їх швидкому включенні до професійної діяльності надання допомоги громадянам в умовах військової кризи та вимогою випускників-психологів відносно покращення своєї практичної підготовки, зниженою інструментальною готовністю фахівців-психологів до трудової діяльності.

Саме вирішення означених суперечностей, не достатня представленість відповідної проблематики у наукових дослідженнях обумовлюють актуальність теми дисертації – «Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане відповідно до планової науково-дослідної роботи кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка «Психологія розвитку особистості в освітньому просторі» (номер державної реєстрації 0119U002283), що координується Міністерством освіти і науки України. Тема дисертаційного дослідження затверджена на засіданні вченої ради Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 11 від 29 квітня 2021 р.) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології НАПН України (протокол № 1 від 8 лютого 2022 р.).

Мета дослідження – теоретично вивчити та експериментально дослідити специфіку професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів.

Досягнення мети дослідження передбачає розв'язання наступних **завдань**:

1) обґрунтувати теоретичну модель професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів;

2) обґрунтувати комплекс методів психодіагностики показників самоактуалізації та кризи фахової готовності студентів-психологів;

3) проаналізувати показники сформованості емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів та вираженості цих компонентів у групах респондентів із різним рівнем кризи фахової готовності;

4) на основі узагальнення емпіричних даних та їх факторизації обґрунтувати емпірично верифіковану модель професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів та розробити систему рекомендацій із її забезпечення.

Об'єкт дослідження – самоактуалізація особистості в умовах професійного становлення.

Предмет дослідження – професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають: теоретичні засади стосовно багатофакторного розвитку особистості (І.Д.Бех, Л.С. Виготський, Г.С. Костюк, С.Д.Максименко, В.Ф.Моргун, Т.М. Титаренко, Т.С.Яценко); багатокомпонентний характер процесу самоактуалізації людини в контексті комплексної життєвої активності (В.Й. Бочелюк, Л.Я. Гозман, В.В. Зарицька, А.Маслоу, К.Роджерс, Г.К. Радчук, Н.В. Старинська, Г.К.Радчук); специфіку професійного зростання та становлення практичних психологів (Н.Р. Байбекова, В.Л. Зливков, М.М. Кононова С.Б. Кузікова, К.В. Седих, С.П. Яланська); фактори та закономірності кризи професійного становлення особистості (Л.Д. Заграй, О.П. Саннікової, О.П. Сергеєнкової, О.А. Столярчук, Т.М. Титаренко).

В основу дослідження покладено **гіпотезу** про те, що самоактуалізація виступає чинником превенції кризи фахового становлення у майбутніх психологів. Зокрема, достатня сформованість емоційно-фізіологічного,

когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів є чинником, який попереджає формування кризи фахової готовності у випускників спеціальності «053 Психологія», а їх недостатній показник розвитку супроводжується наявністю ознак кризи професійного становлення майбутніх фахівців, виражається у негативному сприйнятті себе як професіонала та порушенні професійного майбутнього.

Для вирішення поставлених завдань застосовані такі **методи дослідження**: *теоретичні*: теоретичний аналіз та узагальнення даних наукових джерел за темою дослідження; *емпіричні*: в процесі проведення емпіричного дослідження професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів використовувалися методи анкетування, тестування, опитування; з метою емпіричного дослідження показників самоактуалізації та кризи фахової готовності респондентів застосовано комплекс методик: Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн (в модифікації Парафіян), Тест «Визначення рівня самоактуалізації особистості» (САМОАЛ, в адаптації О.В. Лазукіна), Шкала Екзистенції. Методика для діагностики осмисленості життя (А.Ленгле, К.Орглер), Методика вивчення показників професійної спрямованості студентів (Т.Д. Дубовицька), Методика вивчення мотивації професійної діяльності (К.Замфір у модифікації А.Реана), П'ятифакторний особистісний опитувальник «Велика п'ятірка» (Р.МакКас, П.Коста в адаптації Л.Бурлачука, Д.Корольова), Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко), Діагностика рівня соціальної фрустрованості (Л.І.Вассерман), Симптоматичний опитувальник (SCL-90-R), «Тест-опитувальник показників переживання професійної кризи» (О.П.Саннікова, І.В.Бринза); застосовано факторний аналіз із застосуванням процедури Varimax-обертання з нормалізацією Кайзера для виокремлення закономірностей розподілу масиву емпіричних даних; *методи статистичної обробки отриманих даних* χ^2 -Пірсона

і комплекс математико-статистичних методів, які реалізувались за допомогою комп'ютерної програми SPSS).

У дослідженні взяли участь 230 студентів-психологів, які навчаються на магістратурі за спеціальністю «053 Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка. За статевим складом вибірка налічує 210 жінок та 20 чоловіків, що обумовлено специфікою вибору професії психолога, переважно, представницями жіночої статі. По вибірці 130 представників перебувають у шлюбі, 55 – не мають офіційно зареєстрованих стосунків та 45 – розлучені. Усі досліджувані – представники першого року навчання на магістратурі. Дослідження проведене у 2020-2022 роках.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягають у тому, що:

вперше:

– розроблено та емпірично верифіковано модель професійної самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи фахової готовності;

– проаналізовано показники впливу переживання кризи фахової готовності на функціонування емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів;

– представлено систему рекомендацій із забезпечення оптимального рівня самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності саме серед студентів-психологів з урахуванням чинників макро-, мезо- та мікрорівня;

– запропоновано програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, що передбачає створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор.

поглиблено уявлення про:

- теоретичну модель і структуру професійної самоактуалізації студентів-психологів;

- структурну наповненість та чинники виникнення кризи фахової готовності сучасного фахівця-психолога;

набули подальшого розвитку:

- положення про єдність самоактуалізаційних процесів та упередження кризових явищ в професійній діяльності фахівця;

- уявлення про практичні перспективи забезпечення розгортання професійного і особистісного потенціалу сучасного фахівця-психолога.

Практичне значення одержаних результатів дисертаційного дослідження полягає у тому, що в дисертації: розроблено комплекс методик для психологічного дослідження показників емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації та кризи фахової готовності респондентів; емпірично верифіковано модель професійної самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи фахової готовності; розроблено комплекс заходів із забезпечення самоактуалізації студентів-психологів у контексті превенції виникнення кризи фахового становлення; запропоновано програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, що передбачає створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор. Отримані результати можуть слугувати основою для розробки комплексу заходів із професійної підготовки практичних психологів, тренінгових, просвітницьких та корекційних програм з оптимізації професійного становлення фахівців-психологів тощо.

Результати дисертаційного дослідження **впроваджено** в освітній процес Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка (довідка № 530/01-35/53 від 03/03/2023), Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського (довідка № 58 від 23.09.2022), Прикарпатського

національного університету імені Василя Стефаника (довідка № 01-23/176 від 03.11.2022).

Особистий внесок здобувача. Результати науково-практичних узагальнень думок та виявлені емпіричні закономірності розподілу діагностованих ознак є самостійним внеском автора дисертації в теоретико-емпіричні наукові дослідження специфіки професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності студентів-психологів. У статтях, написаних у співавторстві, внесок здобувача відображає: опрацювання матеріалів емпіричного дослідження та виявлення відповідних закономірностей прояву емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи фахової готовності.

Результати дисертаційного дослідження представлено автором на наукових форумах, науково-практичних конференціях, семінарах:

- в Україні: на 7 Міжнародних конференціях – «Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості» (м.Полтава, 2021, 2022, 2023), «Теоретико-методологічні проблеми сучасної психології особистості» (м.Івано-Франківськ, 2021), «Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства» (м. Кременчук, 2021), «Дослідження інновацій та перспективи розвитку науки і техніки у ХХІ столітті» (м. Рівне, 2021), «Цілісний підхід у психології та соціальній роботі: теорія та практика» (м. Кропивницький, 2023);

- в інших державах: на 3 Міжнародних конференціях – «Modern trends of scientific development» (м.Ванкувер, Канада), «Trends in science regarding the creation of new teaching methods» (м. Мадрид, Іспанія), «Innovations and prospects in modern science» (м.Стокгольм, Швеція).

Публікації. Основні результати дослідження відображено у 17 наукових публікаціях (12 – одноосібних, 3 – у співавторстві), із них: 5 статей – у фахових виданнях (2 з яких у співавторстві), 2 статті – у наукових виданнях інших держав,

10 праць – в інших виданнях та матеріалах конференцій (9 – одноосібних, 1 – у співавторстві).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (194 найменування, із з них 31 англійською мовою) та 4 додатків. Загальний обсяг дисертації становить 279 сторінок, основний зміст роботи викладено на 198 сторінках, додатків – на 32 сторінках. Текст роботи разом із додатками містять 13 таблиць та 26 рисунків.

РОЗДІЛ I

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПОПЕРЕДЖЕННЯ КРИЗИ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

У першому розділі здійснено теоретико-методологічний аналіз розуміння поняття професійної самоактуалізації у психологічній науці, розглянуто психологічні властивості та якості особистості, яка самоактуалізується в обраній професії; окреслено основні підходи до визначення структурних компонентів професійної самоактуалізації студента. Розкрито важливі психологічні аспекти нормативних криз фахового навчання студентів-психологів, а саме: класифікація криз у процесі професіоналізації; детермінуючі фактори виникнення та порядок розгортання фахових криз; основні ознаки та фази розвитку криз фахового навчання студентів-психологів. Проаналізовано систему чинників професійної самоактуалізації, їх вплив на фахову готовність майбутніх психологів; обґрунтовано важливість розвитку самоактуалізаційних властивостей майбутніх психологів у період навчання з метою превенції кризи фахової готовності. Розглянуті теоретичні позиції узагальнено в авторських моделях самоактуалізації та кризи професійної готовності студентів-психологів, моделі самоактуалізації як фактора превенції кризи фахової готовності фахівців.

1.1. Теоретико-методологічний аналіз розуміння поняття професійної самоактуалізації у психологічній науці

Аналіз літературних джерел засвідчує, що самоактуалізація має філософсько-психологічне розуміння та традиційно вважається центральним поняттям гуманістичної психології, початкові ідеї про природу й особливості прояву якого в житті та діяльності людини розкриваються у фундаментальних дослідженнях психологів-класиків, таких як: А. Маслоу (самоактуалізація як

передумова життєдіяльності людини на рівні буття, як механізм і процес розвитку; як «неперервна реалізація потенційних можливостей, здібностей і талантів»; очолює ієрархію потреб – «бажання людини стати тим, ким вона може стати») (Леонт'єв, 1987; Маслоу, 1999; Московець, 2019, с. 52; Пископпель, 1999 с. 77), Г. Олпорта (самоактуалізація як процес становлення людини, прагнення її до досконалості; теорія зрілої особистості, безперервний процес її становлення, де індивід повністю відповідає за своє життя) (Карамушка, Ткалич, 2009; Олпорт, 2002; Старинська, 2015, с. 9; Ткалич, Шутько, 2013), К. Р. Роджерса (самоактуалізація в контексті теорії особистості; самоактуалізована особистість здатна до стресостійкості, відкрита будь-якому досвіду, вільна в думках і вчинках, має високий рівень творчості тощо) (Роджерс, 1997, 2000), В. Франкла (як «самотрансцендентність» в теорії сенсу життя) (Франкл, 2020) та інших вчених, які відзначали наявність подібного прагнення у кожної особистості, реалізація якого залежить лише від необхідних умов її розвитку.

Виділяють ще один напрям – психодинамічний (Ткалич, Шутько, 2013), розвинений психологічними уявленнями А. Адлера (самоактуалізація як конструктивне прагнення до досконалості, рух від центрованості на собі й цілей особистої переваги до завдань конструктивного оволодіння середовищем та соціально корисного розвитку) (Адлер, 1997; Старинська, 2015), Е. Еріксона (самоактуалізація як вихід за межі своєї ідентичності; залежність самоактуалізації від внутрішніх потенцій людей та відмінностей в перешкодах, які виникають на шляху особистості, що самоактуалізується, як результат – або адаптація або оволодіння середовищем) (Еріксон, 1968, 1982), Г. Когута (самоактуалізація як нарцисичне бажання, яке втілюється через розвиток самості людини) (Ткалич, Шутько, 2013), Е. Фромма (як «плідна орієнтація», процес реалізації природного потенціалу особистості, розвиток «позитивної свободи») (Фромм, 1995), К. Юнга (як досягнення, здійснення «самості»; індивідуалізація, свідомо реалізація людиною своєї унікальної психічної реальності, всіх елементів особистості, результатом чого стає самореалізація) (Юнг, 2022) та інших вчених.

Закордонні автори нерідко у своїх дослідженнях розглядають проблеми відношення рівня самоактуалізації особистості та її локус контролю (Hjelle, 1991; Kuda, 1994; Riipinen, 1994).

Особливе фокусування уваги на самоактуалізації в різних її виявах помітно в роботах української наукової спільноти (О. А. Артемова, Г. О. Балл, І. Д. Бех, Н. М. Дідик, С. Д. Максименко, Л. П. Московець, Т. М. Соломка, В. О. Татенко, М. Г. Ткалич, О. М. Ткаченко, Н. В. Чепелєва, О. П. Щотка, Д. О. Шутько та ін.), які підходять до розуміння згаданого поняття як складного, багатфакторного та багатоаспектного феномену, який має визначальну роль у життєдіяльності людини.

Різноманітні підходи та погляди на один і той же психологічний феномен призвели до утворення науково-термінологічних синонімічних рядів самоактуалізації («самодетермінація», «самоактивізація», «самовизначення», «самоздійснення», «особистісне зростання» та ін.), найбільш поширеним серед яких є «самореалізація». Всі однаково стосуються процесу саморозвитку людини як активного суб'єкта життєдіяльності, її прагнення до розкриття прихованих (внутрішніх) і явних потенцій (прагнень, мотивів, потреб), здібностей і можливостей у максимально можливих варіантах, завдяки чому вона самоздійснюється та вдосконалюється (Гомонюк, 2013; Московець, 2019; Ткалич, Шутько, 2013).

Помічено, що наукове трактування сутності змісту особистісного зростання неоднозначне: одні змішують, взаємозамінюють самореалізацію та самоактуалізацію, а інші схильні вважати їх різними психологічними дефініціями, що, однак, тісно пов'язані між собою. Точних критеріїв диференціації цих понять поки що не встановлено.

Наприклад, І. Д. Бех вважає, що з точки зору процесуально-генетичного підходу самоактуалізація передуює самореалізації і є процесом інтеріоризації, що проходить у внутрішньому плані: тобто спочатку особистість формує уявлення

про свою людську місію, а вже потім створює програму її досягнення в матеріальній та практично-духовній діяльності (Бех, 2017, с. 32).

Філософ В. В. Байлук не бачить сенсу в ототожненні цих понять і співвідносить їх як пізнання і практику: особистість спочатку виявляє, визначає, пізнає, розкриває свої потенційні можливості та здібності (самостійно чи за допомогою когось), а вже потім реалізує їх у процесі практичної діяльності.

Наведемо кілька прикладів сучасного розуміння самоактуалізації:

- це цілісний, багатосторонній і багатофакторний процес, у ході якого здійснюється реалізація й подальший розвиток особистісного потенціалу (Ткалич, 2006);

- це розкриття внутрішніх можливостей та здібностей за умови обов'язкового подальшого особистісного зростання; система складних взаємовідносин особистості з різними сторонами дійсності та власною індивідуальністю (Чайка, 2019);

- це одночасно метамотив (як рушійна сила особистісного розвитку), стан (пошук та розкриття себе, орієнтація на вищі цінності), процес розвитку (спрямований на себе з метою пошуку, усвідомлення та реалізації наявного потенціалу, здібностей, можливостей), вища мета особистості та її фактичний результат (утворення певних властивостей або рис особистості (Грабіщук, 2018);

- це процес актуалізації людиною власних потенціалів та використання їх як засобів реалізації сенсу життя (Бандура, 2000);

- це безперервний процес, який залежить від вродженого потенціалу особистості, гендерної ознаки, життєвого шляху, досвіду і ціннісних пріоритетів самовизначення людини, культурної стратифікації суспільства (Гасюк, 2012, с. 16);

- у змістову плані – це інтегративна особистісна якість, що забезпечує людині готовність і здатність долати внутрішні протиріччя, мобілізувати свої акмеологічні ресурси для творчої реалізації життєвих планів і програм та

ефективного вирішення особистісних і професійних завдань (Баталова, 2010, с. 11).

Як бачимо, більшість психологів та науковців у своїх уявленнях сходяться на тому, що самоактуалізація – це процес, а не просто прагнення, мета чи бажання, тому і передбачає активних дій від людини для її досягнення. Крім того, існують різні припущення стосовно психологічної природи самоактуалізації: вона може обмежуватися поєднанням зовнішніх і внутрішніх факторів (соціальний вплив, груповий тиск, які часто діють супротив смаків і суджень особистості) (за А. Маслоу) (Maslow, 1967); відбувається під впливом соціальних і культурних умов існування людини, тож її прагнення та бажання ніби спрямовуються в протилежні сторони (Хорні, 2016); людина організовує своє життя при одночасному процесі регуляції як зі сторони суспільства, такі і на основі саморегуляції; основними умовами самореалізації стають не лише соціальні та психологічні фактори, але й педагогічні, психоекологічні та психофізіологічні умови (полісистемна модель самореалізації особистості С. І. Кудінова).

Українська дослідниця М. Г. Ткалич визначила такі інтегральні характеристики самоактуалізації особистості: 1) сильне «Его» (А. Адлер, Г. Когут, Е. Фромм, К. Хорні, К. Г. Юнг); 2) позитивний «образ Я» (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл, Е. Шостром); 3) особистісна зрілість (С. Л. Братченко, Р. О. Зобов, В. М. Келасьєв, Л. А. Коростильова, М. Р. Миронова, А. К. Осницький, А. О. Реан) (Ткалич, 2006).

Психологи додають, що самоактуалізація проявляється у творчому самовираженні людини, завдяки власній унікальності та неповторності, джерелом творчості є мотив до неї, а результатом – реалізація біологічних, соціальних, інтелектуальних можливостей людини (Гасюк, 2012; Чайка, 2019). У самоактуалізованих людей теж є проблеми та недоліки, якісно відмінні, однак, від псевдопроблем незрілої особистості; у них спрямованість на загальнолюдські інтереси та більш виражена соціальність (готовність до щирої та продуктивної

взаємодії з іншими людьми) поєднуються з яскраво вираженою індивідуальністю (Maslow, 1968, 1971).

Виходячи із вище проаналізованого матеріалу, розуміємо, що фундаментальне значення самоактуалізації полягає у розкритті вищого рівня існування особистості на всіх етапах життєдіяльності та у всіх сферах, що підтверджується її розміщенням на вершині «піраміди потреб» за А. Маслоу. Феномен цього процесу ми вбачаємо не лише в забезпеченні саморозкриття і саморозвитку людини, але і у формуванні її професійної зрілості, професійної кар'єри. Саме тому особливої уваги, вважаємо, заслуговує професійний контекст становлення самоактуалізації, зокрема в процесі фахової підготовки, що розкривається в дослідженнях Ю. Г. Долінської, Т. А. Каткової, Л. М. Кобильнік, М. Г. Ткалич, О. М. Мірошніченко, Т. М. Соломки, Н. В. Старинської та інших вчених.

Проведений аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що професійну самореалізацію психологи характеризують як складний, багаторівневий процес цілеспрямованого професійного розвитку зрілої особистості, який характеризується реалізацією особистісно-професійного потенціалу і залежить від цінностей, внутрішніх потреб та мотиваційної сфери особистості, від характеру вирішення нею особистісних протиріч тощо (Безверхий, 2016; Чайка, 2019; Шутько, 2014). Це «пошук «себе в професії», власної професійної ролі, образу Я, професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, визначення для себе професійних перспектив, їх досягнення, встановлення нових професійних цілей, прагнення до гармонійного розкриття і реалізації свого потенціалу у вибраній професії» (О. В. Самаль).

Визначають три основні підходи до вивчення професійної самоактуалізації (Шутько, 2014, с. 754): 1) суб'єктно-діяльнісний (К.О. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, В. Є. Клочко, С. І. Кудінов, Є. А. Максимова, Л. М. Ожигова, І. В. Толкунова та ін.); 2) особистісно-розвиваючий (Г. О. Балл, Н. М. Дідик, В. П. Зінченко, Л. М. Карамушка, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, В. О. Татенко,

М. Г. Ткалич, О.П. Щотка та ін.); 3) акмеологічний (В. С. Агапов, А. О. Деркач, В. Г. Зазикін, А. О. Ткаченко, А. О. Реан, Л. Б. Шнейдер та ін.).

Нерідко самоактуалізацію розглядають як мету освітнього процесу, тож до сьогодні накопичення певних знань про специфіку її розвитку в період навчальної та навчально-професійної діяльності уможливили наукові дослідження В. А. Гавриленко, Т. А. Каткової, Л. М. Кобильнік (2015), О. В. Самаль (2008, 2010, 2013), Н. В. Старинської (2015), Л. В. Цурікова (2005), О. Ф. Яценко (2006) та ін.

Так, О. В. Самаль (2010), розглядаючи особистість, яка самоактуалізується в обраній професії, визначила, що їй властиві саморозвиток, готовність до розв'язання нових проблем, здатність до розуміння інших людей, незалежність від соціального середовища, самостійність суджень, прийняття себе та інших, професійне захоплення улюбленою справою, орієнтація на задачу, на справу.

О. Ф. Яценко виділила три компоненти в структурі самоактуалізації студента: функціонально-генетичний (вікові особливості, здібності до конкретних видів діяльності, особливості реалізації потреб, рівень сформованості самосвідомості, специфіка взаємодії з людьми); особистісно-діяльнісний (особистісні якості та особливості, які сприятимуть ефективному виконанню майбутньої професійної діяльності, рівень сформованості професійних компетенцій); ціннісно-смысловий (ціннісні орієнтації, осмисленість життя і т. д.) (Яценко, 2006).

Вивчаючи самоактуалізацію студентів у навчально-професійній діяльності, Л. В. Цурікова визначає її компонентами мотиваційно-цільовий (пізнавальний і професійний інтерес), змістовий (дієвість та системність знань, умінь, навичок) та регулятивний (рефлексивність та самостійність), стверджуючи, що її рівень підвищується завдяки застосуванню комплексу педагогічних умов: змістово-цільових, організаційно-процесуальних, методико-інструментальних (Цурікова, 2005, с. 7).

З точки зору Я. Ю. Пінчук та О. Г. Видри, професійна самоактуалізація теж включає кілька структурних компонентів, а саме:

1) усвідомлення професійних здібностей (рефлексія, саморозвиток і самовдосконалення своїх здібностей до конструктивної, продуктивної, творчої діяльності);

2) професійно-ціннісні орієнтації (усвідомлення і визнання цінностей професійної самоактуалізації, саморозвитку, самовдосконалення);

3) професійне цілепокладання (свідома постановка цілей щодо професійної самоактуалізації відповідно своїм прагненням, здібностям, можливостям, розробка шляху їх реалізації, розподіл за пріоритетністю);

4) рівень домагань особистості (реалістичне прагнення досягати поставлених цілей щодо професійної самоактуалізації відповідно своїм можливостям і здібностям, реалістична самооцінка);

5) професійна ідентичність (прийняття і бачення себе в майбутньому, внутрішнє погодження з цим, задоволення від можливості реалізувати свій особистісний і духовний потенціал) (Пінчук, Видра, 2015, с. 200-201).

Проблема гендерних особливостей професійної самоактуалізації знайшла відображення в дослідженнях М. Б. Басюк, Т. М. Говорун, О. М. Кікінежді, В. П. Кравець Л. Н. Ожигова та ін., зокрема проблему самоактуалізації жінки в професійній діяльності, чинники становлення та психологічні особливості жінок-професіоналів висвітлюють О. С. Безверхий (2016), Л. Ю. Бондаренко, О. М. Вовченко, С. В. Грабіщук (2016, 2018), В. А. Гупаловська (2005), Є. В. Кулаєва, О. М. Мірошніченко (2007), О. В. Стасенко (2007), Н. Г. Шевченко та інші.

Якщо прийняти підхід, в якому самореалізація та самоактуалізація – взаємозамінні поняття, то з дослідження В. А. Гупаловської дізнаємося про важливість для жінки поєднувати професійну активність із виконанням сімейних обов'язків та вихованням дітей. Щобільше, вчена стверджує, що професійна самореалізація здійснює більш значний внесок у процес становлення зрілої

особистості жінки, ніж самореалізація її в сімейному житті, а саме: позитивно впливає на психологічне здоров'я, на задоволеність життям загалом, на рівень самоповаги, самооцінку, а отже, створює позитивне емоційне тло для сімейного життя та стає мірилом успішності подальшого професійного й особистісного зростання (Гупаловська, 2005, с. 20).

Дослідження С. В. Грабіщук, О. С. Безверхого показують психологічні особливості самоактуалізації жінки залежно від типу обраної професії – керівнича чи підлегла. Зокрема вченими встановлено, що рівень самоактуалізації вищих у тих жінок-керівників і жінок-підлеглих, які більшою мірою задоволені своєю професійною діяльністю, ніж у тих, хто негативно переживає свій професійний вибір чи не отримує задоволення від діяльності (валідний показник). Достовірною виявилася залежність між стилем поведінки та рівнем самоактуалізації жінок-підлеглих (впевнені в собі, здатні конструктивно, без агресії, відстоювати свою думку, в тому числі й перед керівництвом), зв'язок між рівнем самоактуалізації жінок-керівників та цінністю старанності, а також деяка принципова відмінність: перші прагнуть суміщати цінності щасливого сімейного життя з цікавою роботою, а другі – більше «занурюються» в роботу, яка конкурує з піклуванням про сім'ю (Грабіщук, Безверхий, 2016, с. 50).

О. В. Самаль емпірично встановлено, що чоловіки, порівняно з жінками, більш активні, самовпевнені та цілеспрямовані, орієнтовані на професійну діяльність, тоді як жінки відзначаються більшою креативністю, орієнтуванням на пошук цінностей та смислів у житті, прагнуть співвіднести професійну самоактуалізацію із турботою про сім'ю (Самаль, 2013).

Процес самоактуалізації вивчено і серед вчителів початкової школи. За висновками І. В. Чайки, професійна самоактуалізація – це поступовий процес розкриття особистісного потенціалу та втілення його в професійній сфері під впливом зовнішніх (сприятливе середовище) та внутрішніх (мотиви, цілі, способи їх досягнення) чинників. Самоактуалізація вчителів початкової школи обумовлена всім процесом професійної підготовки та виступає значущим

елементом готовності до педагогічної діяльності. Вчителя, який прагне до самоактуалізації, наділено високим рівнем творчого потенціалу, він повинен мати системні та фундаментальні знання і вміння, володіти інструментами організації творчої діяльності й винахідництва, вміти критично підходити до результатів своєї діяльності, бути наполегливим у досягненні своєї мети, мати високий рівень творчого педагогічного мислення та уяви, адекватну самооцінку (Чайка, 2019; Яренчук, 2010).

З'ясовуючи можливі протиріччя у розвитку професійної самоактуалізації, ми звернули увагу на цікаве дослідження українського вченого А. В. Ткаченка, у якому він здійснив ґрунтовне наукове відкриття особливостей професіогенезу відомого вітчизняного педагога Антона Макаренка. Життя і творчість останнього яскраво відображають реальну парадоксальність розвитку професійної самоактуалізації: особистість в силу об'єктивних обставин присвячує своє життя певній професії, яка згодом все ж стає сферою та умовою її максимальної професійної самоактуалізації одночасно у кількох дотичних напрямках. З огляду на це, А. В. Ткаченко підкреслює, що кожне з можливих названих професійних амплуа педагога у своєму розвитку не лише виступало важливим мотиваційним чинником для всіх інших сутностей особистості його як професіонала, але й неодмінно генерувало нові форми вияву досконалості останніх (Ткаченко, 2022).

Л. Р. Шафігуліна зазначає, що особистість здатна досягти професійної самоактуалізації за умови єдності ціннісно-мотиваційного (усвідомлення ролі самоактуалізації в професії, пріоритет загальнолюдських, гуманістичних цінностей в педагогічній діяльності), гностичного (уявлення про самоактуалізацію, знання способів і засобів її стимулювання, прагнення до саморозвитку в професії), рефлексивного (інтерес до себе і професії, емоційна стійкість, спрямованість на усвідомлення свого Я, самоаналіз діяльності) і креативного компонентів (ініціативність, здатність до змін, спрямованість на творче виконання діяльності, зміну дійсності, формування і розвиток індивідуального стилю діяльності) (Шафігуліна, 2009, с. 9).

Подібне бачення мають й інші науковці. Так, за твердженням О. В. Самаль, структуру професійної самоактуалізації формують кілька компонентів: 1) мотиваційно-потребовий (фактори «Мотиваційна спрямованість» та «Загальножиттєві потреби»), що відображає певну ієрархію мотивів, спрямованість особистості на ріст і розвиток, або на задоволення загальножиттєвих потреб; 2) функціонально-регулятивний (фактори «Внутрішня опора», «Самовідношення» і «Локус контролю») – виражає самовідношення, постійну рефлексію, самостійність і відповідальність, творчу активність; 3) ціннісно-смісловий (фактор «Осмисленість життя»), який відображає чіткі продуктивні смисложиттєві цінності і цілі, прагнення досягати та втілювати їх в особистісній та соціально прийнятній формі, установки на самореалізацію та саморозвиток. За висновком вченої, функціонально-регулятивний компонент є базовим для самоактуалізації професіонала, що забезпечує віру в себе та свої можливості, прийняття себе таким, як є, внутрішній самоконтроль і самокерування, в тому числі своїми устремліннями та досягненнями (Самаль, 2013, с. 169). Дане бачення проблематики уможливили попередні дослідження вченої, які стосувалися навчально-професійної діяльності студентів (психологів), де базовим було визначено ціннісно-смісловий компонент, що обґрунтовується кількома причинами: в студентському віці молоді люди ще тільки визначаються з основними життєвими пріоритетами та смислами; особа, яка прагне до самоактуалізації, повинна за зростанням ретельно планувати свої дії та осмислювати отримані результати; рефлексія та аналіз забезпечують корекцію уявлень про себе, про світ та до змін в життєвому плані (Самаль, 2008, с. 11).

Цікавим є дослідження Л. Ю. Баталової, зосереджене на акмеологічних особливостях професійної самоактуалізації (на прикладі інженерно-технічних працівників). Так, шляхом емпіричного дослідження вченою встановлено, що за низького рівня самоактуалізації саморозуміння та аутосимпатія стають негативними факторами, які гальмують процеси саморозвитку та самореалізації людини. Особи проявляють уміння адаптуватися до зміни умов, особливо в

області політичного життя, прагнучи до досягнення конкретних і помітних результатів, але активізація в них прагнень до реалізації своїх творчих можливостей, самоудосконалення, досягнення результатів можливі лише завдяки формуванню цінностей самоактуалізуючої особистості. При високому рівні самоактуалізації виразними є готовність до змін і відмови від стереотипів, прагнення до реалізації своїх творчих можливостей, особливо в області отримання нових знань. Встановлено, що рівень самоактуалізації разом із направленістю на ті чи ті життєві цілі визначають можливості розробки життєвих стратегій: за високого рівня відзначається їх акмеологічна спрямованість та оптимальний характер завдяки переважній дії креативних механізмів, а за низького рівня зазвичай будуються непродуктивні життєві стратегії (Баталова, 2010, с. 11-12). Загалом розвідки Л. Ю. Баталової показали наявність значного взаємозв'язку між компонентами самоактуалізації, значимістю життєвих сфер, спрямованістю на життєві цілі, соціальною креативністю та задоволеністю працею в групах з високим та низьким рівнем самоактуалізації (Баталова, 2010, с. 17).

Нашу увагу привертає також концептуальна модель самоактуалізації студентів-аграріїв у процесі професійної самоактуалізації, розроблена українською дослідницею Т. М. Соломка з урахуванням особистісно-діяльнісного підходу. За словами дослідниці, самоактуалізація студентів досягається за умови конструктивної єдності ставлення, як особистісної складової, та досягнення, як діяльнісної складової. Особистісна складова тут передбачає максимальне виявлення та розвиток потенційних професійно-значущих можливостей та якостей, а діяльнісна складова виступає процесом оволодіння професійно-специфічними способами творення об'єктів матеріально-виробничої сфери, а також розвитку та реалізації здібності до більш повноцінного, творчого виконання виробничо-практичних завдань відносно майбутньої фахової діяльності (Соломка, 2009).

За дослідженням М. Г. Ткалич, основними структурними компонентами професійної самоактуалізації є ресурс, процес та результат. У своєму розвитку вона проходить кілька етапів: самовизначення → самовираження → особистісна самоактуалізація → досягнення професійного «акме» (Ткалич, 2006).

Пропонуємо згадати також психолого-педагогічну модель розвитку професійної самоактуалізації українського вченого В. В. Зеленіна, яка, на прикладі музикантів-виконавців, висвітлює розгортання процесу самоактуалізації у напрямку майбутньої професійної діяльності під час професійної підготовки та самопідготовки у закладі вищої освіти. Згідно з цією моделлю, професійна самоактуалізація проходить шість послідовних та взаємопов'язаних етапів. Серед них першим є мотиваційний етап, який вказує на вагомість усвідомлення студентом ролі самоактуалізації у професійному становленні, наявності прагнення до гармонійного розкриття й утвердження свого творчого потенціалу і формування на цій основі мотивів професійно-особистісного розвитку. На другому, діагностичному, етапі визначаються пізнавальні потреби та професійні труднощі студентів, рівень розвитку їх вищих професійно-значущих якостей, діагностуються основні показники самоактуалізації. У період наступного, змістовно-інформаційного, етапу освоюються теоретичні уявлення та знання про сутнісні характеристики самоактуалізації, основні способи та знання її стимуляції, засвоюються усвідомлені та інтуїтивні стратегії самоактуалізації. Технологічний етап передбачає використання отриманих знань на практиці професійної діяльності, а під час розвивального етапу відбувається розвиток мотиваційно-ціннісної, когнітивної, креативної й рефлексивної сфер професійної самоактуалізації завдяки індивідуальним та груповим антропотехнікам і створенню програми професійної самоактуалізації. І, нарешті, на останньому етапі, який В. В. Зеленін назвав оціночно-рефлексивним, відбувається рефлексія отриманих знань, власної життєвої й творчої позиції, самоаналіз і самооцінка діяльності, що створює підґрунтя для професійної самоактуалізації (Зеленін, 2011, с. 10).

Складністю та психологічною глибиною вирізняється новітнє дослідження сучасних провідних психологів і науковців К. В. Седих та К. О. Милашенко стосовно розгляду пікових переживань як ресурсу самоактуалізації особистості дорослого віку. Авторам вдалося виокремити основні аспекти емоційного відреагування на процес самоактуалізації та визначити роль стосунків, переживання труднощів, постійної роботи та самореалізації, прийняття самотності та ізоляції, реалізації у стосунках, співчуття і довіри, прийняття відповідальності як чинників, що сприяють досягненню стану екзистенції, прийняття свого Я, усвідомлення та реалізації свого потенціалу, відчуття життя як потоку, що одночасно і наповнений потенціями, і «пустий» спроможний до відчуття чистого буття (Седих, Милашенко, 2020, с. 220).

На специфіку самоактуалізації психологів зорієнтовані наукові дослідження З. М. Адамської (2012), С. В. Грабіщук (2018), Ю. Г. Долінської (2000), Н. В. Старинської (2015) та ін. Саме цей напрямок становить для нас найбільшу цікавість, йому і будуть присвячені наукові пошуки в наступних розділах.

Ґрунтуючись на дослідженнях М. В. Гриньової та М. М. Кононової, вважаємо, що самоактуалізація майбутнього фахівця неможлива без саморегуляції навчальної діяльності, що заснована на ціннісних орієнтирах, закладених у свідомості студента, а саме: умінні доводити справу до кінця, долати труднощі; самодисципліні, самовихованні; умінні регулювати власну поведінку залежно від обставин, що в сукупності формує мотиваційний, рефлексивний, емоційно-вольовий та діяльнісний компоненти саморегуляції особистості (Гриньова, Кононова, 2021).

Отже, розглянуті нами дослідження дозволяють дійти висновку, що професійна самоактуалізація має феноменологічний характер, багатогранна за своїм змістом та структурою, є важливою складовою структурою успішного професіогенезу особистості, маючи аксіологічне значення (Ткаченко, 2019). Попри різноманіття наукових думок, ми помітили, що спільними є погляди на

обов'язковість таких елементів у становленні особистості професіонала, як: адекватна самооцінка; рефлексивність; гнучкість мислення, самоприйняття; ціннісні орієнтації; внутрішня потреба в постійному професійному саморозвитку; професійна мотивація, постановка чітких цілей і бачення перспектив діяльності, активність у їх досягненні; здатність до самоконтролю; креативність, прагнення творчого самовираження; особистісна та професійна зрілість, професіоналізм; розуміння соціального призначення; відповідальність і т. д. Особливості розвитку і прояву цих самоактуалізаційних якостей будуть залежати від обраної спеціальності та змісту майбутньої професійної діяльності.

Зважаючи на представлену в науковому доробку багатогранність та різноманітність феномену самоактуалізації суб'єктів професійного становлення, ми розглядаємо самоактуалізацію майбутнього психолога як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. Таке розуміння сутності самоактуалізації майбутніх психологів сформоване на основі синтезування науково-практичних доробків фахівців та дає можливість комплексно розглядати феномен самоактуалізації особистості студента-психолога, операціоналізувати складники цього явища для їх подальшого емпіричного вивчення.

З огляду на необхідність почергового вивчення цього феномену нами розроблено модель самоактуалізації студента-психолога, що подана на рис. 1.1.1. Ми розглядаємо самоактуалізацію майбутніх фахівців-психологів у єдності емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів. Виокремлення саме таких компонентів відповідає комплексним та

науково обґрунтованим поглядам на природу особистості та сутність процесу самоактуалізації людини у різних сферах діяльності.

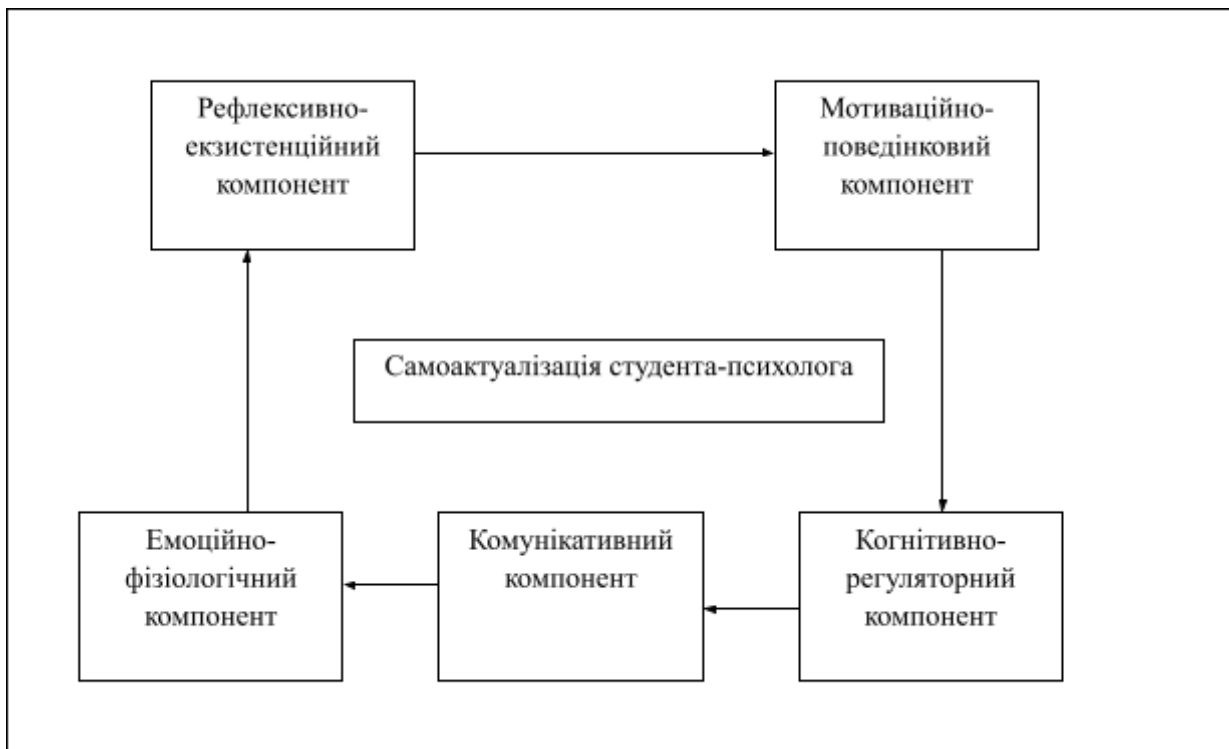


Рис. 1.1.1. Структурна модель самоактуалізації студентів-психологів

Зокрема, ключовим та інтегрувальним компонентом моделі самоактуалізації психологів постає рефлексивно-екзистенційний компонент, що являє собою ціннісно забарвлене усвідомлення майбутнім фахівцем свого професійного і життєвого призначення, уособлює результат комплексної рефлексії та само оцінювання майбутнім психологом власних особистісних характеристик та елементів готовності до подальшої професійної діяльності. В межах цього компоненту представлені погляди майбутніх фахівців стосовно їхнього життєвого призначення, розділення ролі самоактуалізованої особистості, прийняття та позитивна суб'єктивна оцінка себе як цілісної особистості професіонала. Також, даний компонент моделі самоактуалізації відображає базові екзистенційні орієнтації фахівця-психолога – на прийняття особистості партнера по спілкуванню, усвідомлення своєї екзистенції, спроможність до самодистанціювання та єднання з екзистенцією, екзистенційної наповненості власного життя. Саме характерні для майбутнього фахівця

ціннісно-екзистенційні орієнтації закладають основу його функціонування та подальшої успішності у професійній діяльності.

Другим постає мотиваційно-поведінковий компонент самоактуалізації майбутніх психологів, що відображає сукупність мотивів майбутнього фахівця і проявляється у відповідних показниках професійної мотивації та спрямованості, готовності до самостійного виконання професійних обов'язків. Зв'язок цих компонентів поглядає в тому, що визначені на рівні цінностей та екзистенційних орієнтацій позиції майбутнього фахівця знаходять своє вираження саме в мотиваційно-поведінкових аспектах його активності, спрямованості на професійну діяльність, прагненні до саморозвитку в професії та самовдосконаленні. Відповідні мотиваційно-поведінкові орієнтації спеціаліста формуються саме на основі характерних для нього цінностей та системи сприйняття екзистенції, життєвого поклику.

Третім у запропонованій моделі самоактуалізації фахівців-психологів є когнітивно-регуляторний компонент, що забезпечує регуляцію поведінки та відповідних мотиваційно-поведінкових орієнтацій у вигляді локусу контролю, елементів самоконтролю поведінки та характеристик творчого мислення. Тобто, в межах третього компоненту моделі відбувається поведінкова регуляція та когнітивна діяльність, що реалізується на базі відповідних мотиваційних утворень, сформованих у другому компоненті моделі. Цей компонент охоплює широкий спектр проявів активності майбутнього фахівця від максимального контролю за власною поведінкою та чіткої орієнтації на внутрішні мотиваційні установки до ситуативного реагування на сторонні впливи та підкореності поведінки стороннім факторам.

Четвертим компонентом моделі постає комунікативний, що засвідчує реалізацію ціннісно-екзистенційних та мотиваційно-поведінкових орієнтацій майбутнього фахівця у сфері комунікації з оточуючими людьми як базовій для майбутнього фахівця-психолога. Цей компонент знаходить своє вираження у множинних варіантах організації системи комунікації, спроможності до

створення і підтримання гнучких і продуктивних міжособистісних відносин. Разом із тим, іншим модусом цього компонента постає спроможність майбутнього фахівця до перебування в автономії та спроможності до утримання від соціальних контактів при повноцінному та самодостатньому функціонуванні як характеристика самоактуалізованої особистості.

Емоційно-фізіологічний компонент моделі самоактуалізації фахівців-психологів постає як показник ефективності функціонування системи самоактуалізації. Цей компонент моделі відображає суб'єктивну оцінку продуктивності реалізації свого потенціалу, характеристики емоційної та афективної оцінки продуктивності самоактуалізаційного процесу, що переважають, наявність чи відсутність несприятливих емоційних переживань у студентів-випускників у ситуації закінчення навчання у виші. Цей компонент включає широкий спектр різноманітних афективних станів, які засвідчують продуктивний характер чи труднощі проходження процесу самоактуалізації.

Істотно, що всі компоненти моделі мають нерозривний та тісний взаємний зв'язок. При цьому, відповідні зміни в одному компоненті моделі провокують зміни в інших його компонентах. Саме ж функціонування компонентів моделі являє собою нерозривний і постійний цикл суб'єктивної активності майбутнього фахівця-психолога. При цьому, останній, п'ятий, компонент провокує відповідні зміни в першому компоненті, забезпечуючи циклічність функціонування даної моделі. Наприклад, переважання негативних емоційних станів та фізіологічні труднощі як підсумок самоактуалізації викликає посилення рефлексивної діяльності в межах першого компонента моделі, передбачає переструктурування досвіду майбутнього фахівця, нові акти його рефлексивного осмислення стану своєї активності та продуктивності.

Запропонована модель самоактуалізації майбутніх психологів операціоналізована нами на основі узагальнення великої кількості феноменологічних проявів самоактуалізаційного процесу у навчально-професійній діяльності, як представлено у наукових дослідженнях.

Зокрема, у таблиці 1.1.1. представлено співвідношення компонентів і показників процесу самоактуалізації майбутніх психологів.

Таблиця 1.1.1.

Операціоналізовані аспекти моделі самоактуалізації студентів-психологів

Компонент моделі	Показники
Рефлексивно-екзистенційний	Самооцінка, орієнтація на систему цінностей самоактуалізованої особистості, сприйняття природи людини, саморозуміння, аутосимпатія, самодистанціювання, самотрансценденція, свобода, відповідальність, екзистенційна наповненість життя, реалізованість у системі професійної готовності, наявність труднощів у професійній підготовці та самоактуалізації.
Мотиваційно-поведінковий	Професійна спрямованість студента-психолога, мотиви навчально-професійної діяльності, професійні плани та готовність до самостійної діяльності.
Когнітивно-регуляторний	Локус контролю фахівця-психолога, самоконтроль чи імпульсивність, потреба в пізнанні, креативність, спонтанність, гнучкість в поведінці майбутніх фахівців.
Комунікативний компонент	Співвідношення екстраверсії чи інтроверсії у студента-психолога, контактність, орієнтація на прив'язаність до оточуючих чи відстороненість від соціальних контактів, спроможність до автономності.
Емоційно-фізіологічний компонент	Емоційна стабільність чи нестабільність, переживання фрустрації, емоційне вигорання студентів-психологів, соматичні прояви емоційних переживань, тривога, депресивні ознаки, психотизм, нав'язливі страхи.

Представлені у таблиці 1.1.1. показники детально представляють змістовну наповненість компонентів самоактуалізації студентів-психологів, розкриваючи основні показники цього процесу, що можуть бути емпірично досягнуті в процесі вивчення аспектів самоактуалізації фахівців. Виокремлення саме таких показників прояву компонентів обумовлене інтеграцією наукових поглядів дослідників та можливостями емпіричного досягнення маніфестацій самоактуалізації майбутніх фахівців при діагностичному процесі.

Отже, самоактуалізація майбутніх психологів постає складним і багатоманітним процесом, що знаходить своє вираження в особливостях прояву емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів та в загальному демонструє продуктивність процесу реалізації потенціалу студента-психолога при підготовці до професійної діяльності. Разом із тим, процес професійного становлення сучасного фахівця та його самоактуалізації часто набуває кризових ознак в умовах сьогодення, що представлено в наступному підрозділі роботи.

1.2. Обґрунтування моделі кризи фахової готовності студентів-психологів

Професійне становлення особистості, під час якого відбувається формування професійної спрямованості, компетентності, індивідуальних, соціально значущих та професійно важливих якостей, їх інтеграція по праву вважається одним із важливіших елементів життєвого шляху людини. Запримітимо, що якщо початок цього процесу більш-менш визначений – юність, коли відбувається знайомство і первинне занурення в певну спеціальність, науково-теоретичне пізнання її сутності, загального змісту і ключових особливостей, то період завершення, на нашу думку, можна назвати лише умовно, оскільки професійне зростання і самовдосконалення не обмежується конкретними роками самостійної трудової діяльності – воно безперервно триває протягом всього життя завдяки постійному розвитку науки, виникненню нових теорій і концепцій, відповідно до актуальних змін у суспільстві.

При цьому, процес професійного становлення студента-психолога, як і будь-який інший вид діяльності, часто супроводжується переживанням стану кризи, що може мати нормативний та ненормативний характер. Протікання нормативних криз у фаховому становленні психолога є закономірним процесом проходження вікових кризових періодів та закономірних «переломних» й складних для майбутнього фахівця моментів, що викликають переоцінку смислу професії на певних етапах професіоналізації та супроводжуються негативними переживаннями. Ненормативні ж кризи несуть відбиток умов, що стихійно виникають у функціонуванні майбутнього фахівця і пов'язані зі складними соціальними умовами, що з'являються непередбачено, наприклад, пандемією чи військовими діями.

Сучасники психологічної науки М. В. Гриньова і М. М. Кононова підкреслюють, що процес становлення майбутнього професіонала як суб'єкта неперервної освіти полягає в усвідомленні змісту фахової підготовки, що поступово набуває характеру цілеспрямованого професійного розвитку. Загалом,

успішний розвиток студента забезпечується ступенем його занурення у цей процес як суб'єкта (Гриньова, Кононова, 2021).

За кордоном широко визнана періодизація Дж. Сьюопера щодо основних етапів професійної зрілості: зростання – розвиток інтересів і здібностей (від 0 до 14 років); дослідження – апробація своїх сил (від 14 до 25 років); утвердження – професійна освіта і зміцнення своїх позицій у суспільстві (25-44 роки); підтримка – створення стійкого професійного становища (від 45 до 64 років); спад – зменшення професійної активності (від 65 років і далі) (Super, 1953).

Відповідно до поглядів Е. Ф. Зеєра, процес професійного становлення передбачає прогресивні зміни особистості під впливом соціальних впливів, професійної діяльності й власної активності, спрямованої на самовдосконалення і самоздійснення; воно обов'язково включає потребу в розвитку і саморозвитку, можливість і реальність її задоволення, а також потребу в професійному самозбереженні (Приходько, 2010).

У цьому ж напрямку українські дослідники К. Б. Аксенченко, А. М. Журба та В. Й. Бочелюк нині трактують самовизначення як складний тривалий процес формування світогляду (і погляду на світ в цілому, і системи переконань, що виражають ставлення людини до світу), яке проявляється через її приватні форми (особистісне, професійне, соціальне, рольове). На думку науковців, кожна з цих форм, маючи свій зміст і особливості прояву, перебувають в тісному взаємозв'язку один з одним, складаючи єдине ціле – динамічне самовизначення особистості, яке автори розуміють як самостійне визначення себе – знання, розуміння і усвідомлення себе в двох просторах – для себе самого і для соціуму, на основі ціннісних орієнтацій (Аксенченко, Журба, Бочелюк, 2018).

Подібно до онтогенетичного розвитку особистості, процес професіоналізації не монотонний, а динамічний, з нерівномірним перебігом, що супроводжується як сензитивними, найбільш сприятливими, так і певними кризовими періодами – ненормативними (випадковими) та нормативними.

Термін «криза» означає поворотний пункт, різкий, крутий перелом, важкий перехідний стан. З одного боку, саме поняття несе в собі відтінок надзвичайності, загрози (небезпека), з іншою – необхідності в подальшій дії (можливість). Криза розуміється як гостре, обмежене в часі, суб'єктивне переживання неможливості реалізації життєвих цілей, завдань, планів, що періодично повторюється протягом життя (Саннікова, 2015).

Кризу можна розглядати як перманентний стан особистості, що нормально розвивається, як стан, який передуює появі якісно нової особистості, аж до зміни системи установок, стосунків, цінностей тощо (Саннікова, 2015)

Узагальнюючи думки психологів (Л. С. Виготський, Д. Б. Ельконін, Е. Еріксон, А. Маслоу, Т. М. Титаренко та ін.) (Маслоу, 1999; Vygotsky, 1998; Титаренко, 2004, 2013) поняття «криза» розуміється нами як: певний переломний момент у психічному розвитку та активній діяльності, що стає стимулом для реалізації внутрішнього потенціалу особистості; психологічна перебудова підструктур особистості (переоцінка цілей, потреб, цінностей, мотивів, поглядів, мислення, вибір нової моделі діяльності), зумовлена внутрішніми конфліктами з приводу сенсу і спрямованості власного буття, певними подіями і життєвими труднощами, що стимулює її до рішучих дій. Нормативний характер криз професійного становлення полягає в тому, що вони цілком закономірні, логічні та послідовні для всіх суб'єктів праці з точки зору соціально-біологічних факторів, в ході яких відбувається перехід від однієї стадії конкретної діяльності до іншої. Науковці стверджують, що, попри нетривалість у часі, вони, однак, здатні кардинально перебудувати психологічну структуру та професійну свідомість особистості, впливаючи на потенціал і самооцінку людини, змінюючи темп і спрямованість її професійного розвитку (залежно від конструктивного чи деструктивного виходу з кризи).

Механізмом кризоутворення, на думку української вченої С. Б. Кузікової, є втрата динамізму в розвитку цілісної особистості, в її самореалізації, а

становлення особистісної ідентичності, що триває впродовж усього життя, особливо загострюється в його кризові періоди (Кузікова, 2017, с. 399).

Можна сказати, що, кризова ситуація включає два аспекти: а) зовнішній, об'єктивний, а точніше, подієвий, сюжетний (факт втрати близької людини, важка хвороба, каліцтво, різкі зміни життєвого шляху, розлучення, одруження, звільнення з роботи тощо); і б) внутрішній, суб'єктивний, котрий своєю чергою включає і стійкі індивідуальні особливості суб'єкта і його ставлення до конкретної ситуації.

Отже, які б не були об'єктивні причини, що викликають психологічну кризу, саме суб'єктивне ставлення до них, їх інтерпретація, а не самі дії визначають ступінь їх емоціогенності для кожної особистості (Саннікова, 2015).

Розглядаючи сутність переживання кризи особистості О.П. Саннікова наголошує на її комплексному вияві, що представлено у таблиці 1.2.1.

Таблиця 1.2.1.

Суб'єктивні та об'єктивні ознаки переживання кризи

№ п/п	Суб'єктивний компонент (внутрішні суб'єктивні стани)	Об'єктивний компонент (зовнішні ознаки)
1	Афективні переживання: тривога, проживання стану гніву, роздратування, дисфоричність, агресія, страх, стан відчаю, пригніченість, стан душевного болю. Переживання безсилля, беспорядності, неможливості змінити ситуацію. Апатія, емоційна індиферентність, емоційне виснаження тощо.	Прояви в поведінці: характерна пантоміміка, міміка, жести, що притаманні паттерну песимістичних станів. Зміна виразності рухових актів, інтонації голосу, тембру, швидкості мовлення. Зміни зовнішнього стану людини. Фізіологічні зміни, тощо.
2	Особливості когнітивного стану: Фіксація на травмуючих ознаках минулого (інтелектуальна обробка	Нестійкість поведінки, порушення уваги, неможливість зосередитися,

	життєвих подій і ситуацій), на песимістичному майбутньому (негативний прогноз). Негативні когніції відносно себе у минулому і майбутньому («у мене ніколи нічого не вийде»), неадекватна критичність відносно власних ресурсів, порушення антиципації, відмова від здійснення відповідальних рішень, тощо.	дисфункції пам'яті, мислення, утруднення мовлення, порушення зв'язаності і логічному складі мови, вибіркова концентрація на негативних ситуаціях, тощо.
3	Специфіка саморегуляції, самопізнання: переважання емоційної поведінки над раціональною. Порушення контролю над емоціями і їх вираженням. Порушення процесу планування, недостатній контроль над власними діями, поведінковими актами, тощо.	Поведінкові прояви: нерациональна активність, зовнішньо залежна поведінка, ситуативність. Суттєві коливання в підсумках діяльності, нетипові і розповсюджені помилки в роботі, уникнення невдач, уникнення відповідальності, уникнення діяльності в різних аспектах.
4	Ставлення до оточуючих: різка зміна у бік зниження самооцінки і ставлення до суб'єктів інтеракції, підвищена психологічна травмованість, стан суб'єктивної самотності, стан провини і образи, байдужість відносно людей, зниження спроможності співпереживати, звинувачення оточуючих, схильність до протистоянь, втрата комунікативних	Взаємини з іншими людьми: звуження кола взаємодії, обмеження контактів, аж до повного уникнення звичної сфери комунікації; максимальне обмеження стосунків в професійній діяльності, окрім необхідних; переважання стосунків

	умінь.	формального характеру: поява або підвищення кількості конфліктів
--	--------	--

У таблиці 1.2.1. наведено лише основні ознаки переживання кризи, що дозволило структурувати різноманіття його проявів. Як процес, що має свою логіку, психологічна криза характеризується особливостями динаміки та певними етапами розвитку. Як основні етапи можна виділити: початковий період, – це період накопичення напруги, критичний період або період «гострих» переживань, період виходу (ухвалення рішення) і період стабілізації. Кожний з етапів характеризується своїм специфічним змістом і вираженими формами поведінкових реакцій.

Початком криз професійного становлення, безумовно, є юнацький вік, коли старший підліток орієнтовно «приміряє» на себе ту чи ту професію, будуючи життєві плани на майбутнє, а надалі вони виникають на кожному важливому етапі професіоналізації особистості. У нашому дисертаційному дослідженні ми особливу увагу звертаємо на кризи фахового навчання, характерні для періоду студентства – початкового етапу становлення ідентичності, самосвідомості та самооцінки майбутнього фахівця (Яланська, 2023). Вважається, що ці кризи детермінують протиріччя між нормативним структурно-особистісними перетвореннями певного віку та культури і прагненням до збереження індивідуальної цілісності, самототожності (Карпенко, 2014; Кокун, 2012); Поліщук, 2019; Полухіна, 2018).

Оскільки суб'єктом професійного навчання і діяльності завжди виступає людина з індивідуальними характеристиками віку, психічної діяльності, спектром здібностей, прагнень, потенцій тощо цілком природно, що проблема нормативних криз фахового навчання та пов'язаних з цим переживань актуальна не лише для психологічної науки (психології професійного розвитку, психології особистості, вікової психології), а розкривається також педагогікою, соціологією,

теологією, літературою, її глибинні аспекти закладені у філософії. Ретроспектива показує, що теоретико-методологічною основою для розуміння і розв'язання цих питань стали фундаментальні уявлення та ідеї основоположників і сучасників вітчизняної та зарубіжної психологічної науки (Л. С. Виготський, А. О. Деркач, Д. Б. Ельконін, А. Маслоу, К. Роджерс, З. Фрейд, Д. Холланд, К. Юнга, В. Франкла та ін.), що стосувалися:

1) інстинктивної природи життя людини та комплексних психологічних механізмів, що формують її потреби людини: в даному разі професійна діяльність розглядалася як процес сублимації, як форма задоволення ранніх дитячих потреб завдяки спрямуванню в ту чи ту професійну область енергії лібідо, а кризи вважалися наслідком незадоволення внутрішніх потягів, протиріччя між бажаним та реальним тощо (З. Фрейд);

2) провідної діяльності, психічних новоутворень та рушійних сил особистості на різних вікових етапах, змін соціальної ситуації розвитку (Л. С. Виготський, В. В. Давидов, Д. Б. Ельконін, та ін.), що в сукупності уможливило встановлення зв'язку між навчально-професійною діяльністю та професійними кризами в період фахової підготовки студентів, формуванням в період останніх професійних новоутворень, що процесами їх самореалізації та самоактуалізації (Мосійчук, 2019);

3) спіральності індивідуального розвитку людини, поняття «самості»: протягом життя людини її старі проблеми та питання неминуче повторюються, стаючи щоразу все складнішими, а їх успішне подолання можливе завдяки концентрації уваги на своїй «самості», внутрішньому ядрі особистості, на вирішенні внутрішньо-особистісних конфліктів, на знаходженні індивідуальності, завдяки усвідомленню та активізації своїх мотивів і прагнень, вмінню пристосуватися до нових умов (К. Юнг) (Мосійчук, 2019; Юнг, 2022);

4) постійного пошуку людиною сенсу життя, наявність якого і забезпечує розвиток особистості, її професійне становлення, а втрата / відсутність зумовлюють настання кризи (Франкл, 2020);

5) професійного становлення в контексті моральних чинників людини (професійно-етичні норми, цінності та ідеали стосовно себе й інших), які стають внутрішніми ресурсами для подолання кризи професійної діяльності (Polukhina, 2018) та ін.;

6) акмеологічної концепції розвитку професіонала (А. О. Деркач, О. А. Дубасенюк, С. С. Пальчевський, О. В. Вознюк, D. Zhuina) (Вознюк, 2010; Дубасенюк, 2011; Пальчевський, 2008, 2010; Zhuina, 2015);

7) здобутки зарубіжних вчених у сфері психології самовизначення (E. L. Deci) (Deci, 1980), дослідження взаємозв'язку між уявленнями студентів про навчання та їхньою майбутньою професією (A. Reid, P. Petocz) (Reid, Petocz, 2004) та ін.

Українська вчена Л. Д. Заграй потрактовує особистісну кризу як стан, у якому перебуває людина, що її переживає, і який детермінує її поведінку; як вираження глибинних особистісних смислів, які проявляються на різних рівнях психіки: несвідомому, свідомому і надсвідомому. Переживання кризи (на емоційному, когнітивному, поведінковому рівнях) розглядається дослідницею як форма активності людини, спрямована на подолання критичної ситуації та вихід при позитивному векторі на новий рівень розвитку особистості (Заграй, 2021).

На думку науковців Л. Д. Заграй та В. О. Готич, переживання кризи є формою активності людини, спрямованою на подолання критичної ситуації та вихід за позитивного вектору на новий рівень розвитку особистості, котрий передбачає новий ресурс, досвід, що інтегрується у структуру ідентичності, за негативного – фрагментарність, деструктивні зміни, які знижують стійкість особистості. Переживання особистісної кризи на когнітивному рівні стосується змін, зокрема у самосвідомості, формуванні ідентичності

Досліджуючи показники переживання особистісної кризи у студентства, Л. Д. Заграй і В. О. Готич встановили, що основними показниками переживання особистісної кризи у студентів є: досягнення передчасного статусу ідентичності з недостатнім рівнем диференціації Я, прийняття «готових», невідрефлексованих

аспектів Я, які стосуються виконання соціальних ролей; дифузна ідентичність, показниками котрої є нездатність здійснювати глибокий аналіз актуальних характеристик Я та відсутність потенційних, відсутня цілісність, інтегрованість Я; «пошуковий мораторій», показниками якого є: глибокий аналіз аспектів Я актуальних і потенційних, бачення перспективи, інтеграція різних аспектів Я, почуття цілісності (Заграй, Готич, 2021).

Найпоширенішою систематизацією можливих нормативних криз у процесі професіоналізації на сьогодні вважається класифікація відомого психолога Е. Ф. Зеєра, до якої входять: криза вибору професії, криза навално-професійних орієнтацій, криза професійних експектацій, криза професійного зростання, криза професійної кар'єри, криза соціально-професійної самоактуалізації, криза втрати професійної діяльності (Зеєр, 2006; Зеєр, 2007).

Серед виокремлених Е. Ф. Зеєром професійних криз ми далі зупинимось докладніше на тих, котрі стосуються періоду фахового навчання на прикладі студентів-психологів.

Вітчизняні психологи Л. Г. Подоляк та В. І. Юрченко виділили кілька кризових ситуацій, що характерні для фахового навчання здобувачів вищої освіти: криза професійного вибору (вагання студента щодо правильності обраної професії); криза зменшення залежності від батьківської родини (пов'язана з емоційними, психологічними, економічними проблемами); криза інтимно-сексуальних стосунків (пов'язана з процесами формування ідентичності); криза навчально-професійної діяльності (пов'язана з психотравмуючими ситуаціями навчального процесу); криза «виходу у світ» (завершення навчання у ЗВО і поява почуття невизначеності) (Подоляк, Юрченко, 2006, с. 55).

Українськими дослідниками К. Б. Аксенченко, А. М. Журбою та В. Й. Бочелюком з'ясовано, що проблеми й протиріччя, пов'язані зі здійсненням вибору професії, які проявляються у формі професійної кризи, є в наявності на всіх трьох стадіях початкового етапу професійного самовизначення: стадії

попередніх намірів вибору професії, стадії первинної корекції професійних очікувань, стадії вторинної корекції уявлень про бажану сферу діяльності і ту, що підходить (Аксенченко, Журба, Бочелюк, 2018).

Емпіричне вивчення нормативних криз фахового навчання студентів дозволило О. А. Столярчук (2012; 2015) встановити порядок їх розгортання (що відповідає і нашим уявленням з даної теми): особи на першому курсі переживають кризу адаптації, на третьому курсі – кризу професійної апробації, випускники четвертого курсу навчання – кризу фахової готовності, а здобувачі магістерського рівня вищої освіти – кризу професійної ідентифікації, чинниками якої є загострення суперечностей між відповідністю професії особистісним потребам самореалізації та розвитку потенціалу (Столярчук, 2012, 2015).

Попри посилену увагу науковців до проблеми криз професійного становлення на різних вікових етапах, недостатньо вивченим залишається зміст нормативних криз фахового навчання студентів-психологів. Все ж аналіз низки психолого-педагогічних наукових досліджень (Т. В. Алексеєва, А. А. Бойко, О. М. Коқун, Т. О. Корень, В. В. Мосійчук, О. А. Столярчук, О. І. Філіпович, В. В. Шевченко, Е. Rust та ін.) (Алексеєва, 2004; Бойко, 2014; Корень, 2011; Коқун, 2012; Мосійчук, 2014, 2019; Столярчук, 2010; Столярчук, Коханова, 2020; Шевченко, Макушева, 2017; Rust, 1994) дозволяє виокремити та узагальнити прояви цих криз у студентів-психологів (таблиця 1.2.2.).

Таблиця 1.2.2.

Сутнісне наповнення переживання кризи особистістю

Криза фахового становлення	Особливості кризи фахового становлення у студентів-психологів
<i>Криза адаптації</i>	Порушення орієнтації під час пристосування до змінюваних умов, вимог і змісту навчально-професійної діяльності, проблеми входження до студентської спільноти та встановлення взаємин з викладачами; присвоєння нової соціальної ролі, соціально значущих професійних цінностей, змінюваного виду провідної професійної діяльності; переживання внутрішньої напруги, підвищення

	<p>тривоги, невпевненість у своїх силах, емоційне перевантаження змістом подій і значенням; проблеми самоорганізації, самоконтролю при необхідності самостійного опрацювання матеріалу; недостатньо розвинена мотивація навчання за обраною професією.</p>
<p><i>Криза професійного вибору</i></p>	<p>Відсутність задоволення професійною освітою та підготовкою до фахової діяльності; зниження інтересу до навчально-професійної сфери; протирічність «Я-концепції»; порушення самооцінки; негативізм відносно себе; прагнення до досягнення фінансової свободи, як підсумок – зниження ролі діяльності за фахом у бік варіанту переважання «підробляння» над навчальною активністю.</p>
<p><i>Криза апробації (спеціалізації)</i></p>	<p>Аналіз показника власної професійно-психологічної компетентності, оцінка розвитку професійно вагомих якостей та власного фахового потенціалу при проходженні виробничої професійної практики, як підсумок – можливе погіршення професійної самооцінки; стан психологічного дискомфорту, відсутності впевненості у своїх силах.</p>
<p><i>Криза фахової готовності</i></p>	<p>Недостатньо розвинена готовність до самостійної трудової діяльності за фахом, внутрішня дезорієнтація; низький показник мотиваційного компоненту; порушення проектування та рефлексії можливості власної приналежності до психологічної спільноти; професійна фрустрованість (деструктивний варіант переживання фахової кризи); стурбованість власним майбутнім; нестача позитивних емоцій при навчальному процесі; травматичні негативно емоційно забарвлені переживання тривоги та відчаю.</p>
<p><i>Криза навчально-професійних експектацій (розчарувань)</i></p>	<p>Проблеми у встановленні виробничих контактів з колегами різних вікових груп; розбіжності між професійними очікуваннями та реальною фаховою дійсністю: відсутність задоволення змістом фахової роботи певної організації, своїми посадовими обов'язками та можливостями, рівнем заробітку тощо.</p>
<p><i>Криза професійного зростання</i></p>	<p>Відсутність задоволення своєю посадою й успіхами кар'єрного зростання, виражена необхідність в підвищенні</p>

кваліфікації, яка відбувається паралельно з реалізацією сімейного життя та погіршенням фінансових можливостей.
--

Таким чином, студенти-психологи на стадії професійної освіти переживають такі кризові періоди:

- кризу адаптації на початку професійного становлення у виші, яка детермінована різкою зміною умов навчальної діяльності зі шкільних на університетські, вимогою швидкої адаптації до соціально-професійної ситуації розвитку, самостійного вивчення великого обсягу навчального матеріалу для якісної результативності в першій сесії з базових і другорядних дисциплін (Т. В. Алексеєва, Н. І. Іванцев, Т. О. Корень, С. П. Макушева, О. А. Столярчук, В. В. Шевченко та ін.);

- кризу професійного вибору (у певних варіантах перші дві кризи не диференціюють), що може виявлятися на першому та останньому курсах професійного становлення, її основою стають протиріччя в аспекті професійного самовизначення: між наявними знаннями, уявленнями студента про професійну діяльність психолога та її реальною змістовною наповненістю, незнанням певних сфер реалізації психологічної практики; протиріччя між ціннісними орієнтаціями студентів та цінностями майбутньої фахової діяльності; протиріччя між переважанням особистісно-орієнтованих мотивів, направлених на розв'язання своїх проблем за допомогою професії психолога та не представленістю мотивів, спрямованих на опанування змісту професійної діяльності практичного психолога; протиріччя між показником теоретичної та практичної готовності протягом навчання у виші (Корень, 2011; Кокун, 2012);

- кризу апробації (К. Н. Поліванова, О. А. Столярчук, Л. Б. Шнейдер), детермінантами якої постають ситуація порівняння навчальної самооцінки студента із професійною самооцінкою, коли фахова компетентність накладається на отримання професійного досвіду (Столярчук, 2010, с. 92), в підсумку чого виникають розбіжності (незбалансованість) між теоретичною та практичною професійною готовністю майбутнього суб'єкта професійної діяльності;

студент-психолог зіштовхується зі збільшенням профільних навчальних дисциплін, підвищенням вимог відносно набуття професійної компетентності (професійно важливих якостей, вмінь і навичок), перевіркою її рівня під час проходження виробничої практики на 3 курсі (Мосійчук – 2014; Столярчук, 2010; Столярчук, Коханова, 2020, с. 157);

- кризу фахової готовності, що детермінована загостренням суперечності між усвідомленням студентом-психологом наближення випуску із ЗВО (важливість випускної кваліфікаційної наукової роботи, виробничої практики, результатів підсумкової атестації), початку професійної діяльності та недостатньо сформованою особистісною готовністю до цього, очікуваннями важливих життєвих випробувань та переживаннями через необхідність прийняття стратегічних життєвих рішень (ухвалення рішення про подальше навчання, пошук місця роботи тощо) (Мосійчук, 2014; Столярчук, 2010; Ромуцькіна, 2013);

- кризу навчально-професійних експектацій (розчарувань), яку ми розглядаємо серед переліку криз фахового навчання, ґрунтуючись на спостереженні, що студенти-психологи нерідко розпочинають самостійну психологічну практику ще в період навчання, завдяки чому вже на старших курсах вони знайомляться з особливостями діяльності, умовами роботи, колективом та контингентом клієнтів (діти, дорослі), долучаються до реальних психологічних проблем, їх безпосередньої оцінки, усвідомлення і визначення напрямків психологічного супроводу, проводять аналіз рівня заробітної плати у співвідношенні з посадовими вимогами, особистісним внеском у роботу, аналізують перспективи професійного розвитку і т. п., що дозволяє провести паралель між їхніми уявленнями та професійною дійсністю (Кокун, 2012; Корень, 2011);

- кризу професійного зростання (стадія ідентифікації за Т. О. Корень) в період формування професійної ідентичності та самовизначення (часто ще на етапі навчання на випускному курсі), набуття здатності до самопрезентації,

готовності до майбутньої професійної діяльності психолога (Кокун, 2012; Корень, 2011).

Ґрунтуючись на поглядах психологів (Виготський, 1998; Зеер, 2006), подаємо власне бачення змісту фаз розвитку нормативних криз фахового становлення студентів-психологів (Гутиря, 2021). Так, у першій, передкритичній фазі, виникають суперечності між суб'єктивними уявленнями про характер професійного навчання та об'єктивними реаліями нової соціальної ситуації розвитку. Майбутнього психолога можуть не задовольняти (усвідомлено чи неусвідомлено) зміст навчальної діяльності (загальний перелік дисциплін, серед яких велика кількість «непотрібних», зорієнтованих на загальний культурний розвиток студента вищої школи), засоби і методика викладання, характер міжособистісних відносин у середині академічної групи (психологічний дискомфорт і конфлікти на фоні нерівності соціального становища, життєвих поглядів і переконань, навчально-професійних мотивів і прагнень, конкуренція за першість у стипендіальному рейтингу) та в системі «викладач-студент-ЗВО» (неочікувано високі педагогічні вимоги до навчальної підготовки, рівня загальної успішності, академічної добросовісності).

Під час другої – критичної фази – студент-психолог усвідомлює незадоволення своїм соціально-професійним статусом і професійною діяльністю, при цьому потреба в їх зміні стикається з об'єктивною можливістю реалізації. Це протиріччя виразно проявляється в поведінці й діяльності: психічне напруження, конфліктність чи апатичність, зниження або втрата інтересу до оволодіння професією психолога, відсутність бачення перспектив професійного розвитку і перемикавання на інші види діяльності.

У період посткритичної фази нормативних кризових періодів фахового навчання студент-психолог активізує всі свої зусилля для якомога швидшої адаптації й придбання необхідного досвіду, знаходить шляхи вирішення протиріч.

У ході теоретичного аналізу обумовленості виникнення професійних криз встановлено вагомий вплив таких чинників: соціально-економічні умови життєдіяльності людини (переїзд, скорочення робочих місць, закриття підприємства); вікові психофізіологічні зміни; індивідуально-типологічні особливості людини (стать, вік, рівень освіти, сімейний стан, стаж роботи, рівень тривожності, акцентуації характеру, емоційна лабільність, витривалість, самооцінка, темперамент, цінності, актуальні потреби тощо); наднормативна активність внаслідок незадоволеності власним становищем, відносинами в колективі, соціальним статусом тощо; організаційні умови роботи (тривалість робочого дня, зміст праці, участь в ухваленні рішень, робочі перевантаження); вступ на нову посаду; захопленість професійною діяльністю; дефіцит особистого часу; негативні нюанси в спілкуванні з колегами і клієнтами; важливість самоєфективності в навчанні, особливості міжособистісних відносин; якісна перебудова способів виконання професійної діяльності; гендерні стереотипи (Зеєр, 2006; Полухіна, 2018; Юрьєва, 1998; Friedman, 2003). Подібна різноманітність чинників цілком обґрунтовує думку науковців щодо суб'єктивного характеру інтенсивності переживання особистістю кризових періодів фахового становлення: від виражених проявів до нетривалого й латентного їх перебігу, а то й відсутності у деяких студентів (В. В. Мосійчук, Ю. П. Поваренков, К. М. Поліванова).

За даними вчених О. П. Сергєєнкової та О. А. Столярчук (2017), детермінуючими факторами (провокаторами) криз фахового навчання студентів є: надто висока завантаженість (навчання займає 8-10 год на день), поєднана з обмеженістю часу для відпочинку, дефіцитом (чи й відсутністю) позанавчальних інтересів (наприклад, на першому курсі), монотонність навчання та недостатня підтримка з боку викладачів і неможливість впливати на прийняття рішень, стресогенні фактори у вигляді соціальної оцінки, невизначеності щодо майбутнього та професійної самореалізації (наприклад, у студентів випускних курсів), адаптація на тлі розгортання професійної діяльності до завершення

навчання (ускладнює переживання кризи професійної ідентифікації). Враховуючи зазначені чинники, автори загострюють увагу наукової спільноти на ризику трансформації нормативних криз фахового навчання в синдром емоційного вигорання у студентів різних курсів, найбільш небезпечними наслідками розвитку якого називають не лише послаблення навчальної мотивації та погіршення академічної успішності студентів, а й, головне, знецінення ними навчально-професійних досягнень і розчарування в собі, зниження працездатності та життєвого тону, депресивні переживання (Сергеєнкова, Столярчук, 2017, с. 79-80).

Виходячи з аналізу досліджень О. П. Сергеєнкової та О. А. Столярчук, розуміємо, що існує взаємозв'язок між переживанням студентами криз фахового навчання (кризи адаптації на першому курсі, кризи професійної апробації у третьокурсників, кризи фахової готовності на четвертому курсі та кризи професійної ідентифікації у магістрантів) та розвитком у них емоційного вигорання, яке локалізоване у їх навчальній діяльності та виражається у таких формах, як: емоційна виснаженість (відчуття спустошеності та хронічної втоми); дегуманізація (цинічне ставлення до навчання та майбутньої професійної діяльності, байдужість до викладачів, одногрупників); усвідомлення академічної неуспішності та знецінення навчальних досягнень як почуття некомпетентності в навчально-професійній сфері (Сергеєнкова, Столярчук, 2017).

З огляду на подібні складні умови професійного самовизначення та становлення особистості майбутнього фахівця в період навчання, науковці підкреслюють роль суб'єктності останнього у досягненні бажаних професійних результатів та рівня. До базових компонентів суб'єктності майбутнього фахівця О. П. Сергеєнкової та О. А. Столярчук відносять такі його особистісні риси, як активність (внутрішня (психічна) та зовнішня (поведінкова) включеність у власну професіоналізацію), рефлексивність (аналіз успішності процесу професіоналізації та його відповідності життєвим сенсам особистості), відповідальність (спроможність вибору та одночасна звітність за його результати)

і гнучкість (можливість змінювати власну траєкторію професійного становлення, вносити корективи у його стратегію і тактику) (Сергеєнкова, Столярчук, 2018, с. 92).

В аспекті фахової психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності вчені емпірично довели її залежність від цілеспрямовано психологічного супроводу професіоналізації майбутніх фахівців, що покликане гармонізувати особистісно-професійне становлення студентів, відкинувши думку про можливість стихійного чи автоматичного формування внаслідок фахової підготовки студента (Сергеєнкова, Столярчук, 2019).

Аналізуючи чинники, що детермінують кризи фахового навчання, їх прояви та вплив на особистість майбутнього спеціаліста, ми припускаємо, що рання включеність майбутнього психолога у практичну професійну діяльність може зменшити рівень фрустрованості та зменшити інтенсивність переживання негативних емоцій під час кризи фахової готовності (Гутиря, Кононова, 2020).

За умови конструктивного вирішення відбувається особистісне зростання, зміцнення навчально-професійних мотивів, інтеграція знань та вмінь, конкретизація та диференціація професійного Я-образу, формування високої самооцінки, активізація її регулюючої та коригуючої функції, студент самостійно долає небажані фахові якості та підіймається на вищий рівень професіоналізму (О. А. Столярчук). При переважному використанні деструктивних стратегій подолання суперечностей спостерігається особистісна та професійна дезадаптація, деградація, тривожність і невпевненість в собі, зміна вектора на реалізацію в позапрофесійній діяльності (у побуті, хобі і т. п.), невиправданий пріоритет навчальної самооцінки над професійною, переважає мотивація на уникнення невдач (прагнення отримати прохідний бал, щоб не виключили з курсу) та досягнення ситуативного успіху в навчанні (отримання стипендії), професійна апатія, обмеження професійної реалізації тощо (Афанасьева, 2013; Кокун, 2012; Столярчук, 2010, 2012; Мосійчук, 2014, 2019).

Варіантами деструктивного виходу з професійної кризи ми вбачаємо також ситуації, коли студент-психолог, знаходячись на етапі входження в самостійну професійну діяльність, починає пливати «за течією» і застряє на певному рівні особистісно-професійного розвитку, не вбачаючи потреби в подальшому самовдосконаленні, втрачаючи професійну мобільність, ставить перед собою високі цілі без здійснення реальних кроків для їх досягнення, надає психологічній діяльності не характерного для неї сенсу (бачення можливості використовувати приватну інформацію про клієнтів у корисливих цілях; прагнення розв'язувати особистісні проблеми через досвід клієнтів; жага самоствердитися в очах життєво стурбованих клієнтів і сформувати імідж спеціаліста без орієнтації на якість надання психологічної допомоги; свідоме застосування неефективних, а то й шкідливих технік з метою продовження фінансового періоду роботи з клієнтом тощо) (Гутиря, 2021).

Як стверджує українська вчена С. Б. Кузікова, успішність подолання кризових станів залежить від характеру і ступеня вираженості наявних у людини ресурсів, наявність яких підвищує суб'єктивну вітальність і життєстійкість, уможлиблює подолання криз і прийняття викликів життя. За даними вченої, ці ресурси поділяються на психологічні (особистісні якості, особливо локус контролю, психологічні властивості, характеристики міжособистісних взаємин людини, її здібності, досвід) та соціальні (доступність інструментальної, моральної, емоційної допомоги з боку оточення). Вчена зауважує, що названі психологічні ресурси подолання особистісних криз належать до числа поповнюваних і формуються впродовж життя, тож їх усвідомлення і вміння керувати ними робить особистість творцем свого життя, суб'єктом особистісного саморозвитку (Кузікова, 2017, 2021).

Теоретичний аналіз і практичний досвід С. Б. Кузікової підтверджує валідність та ефективність таких принципів саморозвитку особистості в процесі подолання нею життєвої кризи: визнання людиною кризи як нової можливості, блага, свободи вибору; орієнтація в умовах життєвої кризи на вищі (духовні,

вічні, трансцендентні) цінності; визнання дуальності світу (прийняття протилежностей) як реалізації принципу додатковості; прийняття реальності як можливості розв'язання кризи реалізму; прагнення до персоналізації поряд із процесами індивідуалізації; усвідомлення та визнання права прийняти себе в цілісності та єдності протилежних думок, почуттів, емоцій, мотивів, бажань і прагнень; прагнення до об'єктивної оцінки своїх духовних і соціально-психологічних ресурсів (Кузікова, 2017, 2021). Сформованість такої якості, як «бути суб'єктом власного розвитку», визначається, з точки зору С. Б. Кузікової, з внутрішньої сторони актуалізованістю психологічних ресурсів саморозвитку (потреба в саморозвитку як його джерело і детермінант; умови, які забезпечать його успішність; механізми як функціональні засоби його здійснення), із зовнішньої – ступенем вираженості характеристик людини як суб'єкта саморозвитку (Кузікова, 2012, с. 157).

Варто загадати новітні як у теоретичному, так і в прикладному аспектах дослідження М. М. Конової, в яких вчена доводить, що самопізнання і психокорекція стають необхідними передумовами внутрішньої гармонійності психіки та сприяють професійному саморозвитку і самоактуалізації особистості через вплив на особистісну проблематику. Як ключовий засіб пізнання психіки М. М. Конова розглядає метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розробником якого є академік НАПН України Т.С. Яценко (Конова, 2021).

У полі дослідницької уваги В. Й. Бочелюка та М. С. Панова знаходиться професійна переорієнтація як один зі способів вирішення криз розвитку дорослого віку. Авторами встановлено, що професійна переорієнтація та початок навчання за новою спеціальністю найбільшою мірою сприяє соціальній ідентифікації дорослої людини, що переживає кризу розвитку. Активні спроби переоцінки власних можливостей на основі наявних компетенцій, досвіду і поставленої мети сприяють розвитку внутрішньої самореалізації та самоздійснення особистості в оновленому освітньому середовищі ЗВО, де

студенти будують нову ідентичність, переоцінюючи цінності, установки, соціальні норми, ідеали та форми поведінки. Водночас науковці зауважують, що професійна переорієнтація загострює або й не розв'язує проблеми особистісної ідентичності у разі досить різкої зміни соціального статусу, повільного просування та умовності професійних успіхів на етапі перенавчання (Бочелюк, Панов, 2020).

Узагальнюючи думки науковців з проблематики криз особистості, їх детермінації, варіантів виникнення, проживання та прояву ми розробили власні визначення та модель кризи у процесі фахового становлення практичного психолога.

Базуючись на наявному науковому доробку ми розуміємо кризу фахової готовності студента-психолога як комплексних стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента. Таке визначення ми втілюємо у розробленій нами моделі, де органічно інтегровано аспекти прояву кризи фахової готовності з аспектами самоактуалізації практичних психологів. Виявлені компоненти та зміст кризи фахової готовності, в цьому випадку, є продовженням лінії теоретико-практичного осмислення феномену самоактуалізації майбутнього фахівця та узагальненням наукових доробків стосовно сутності й проявів криз фахового становлення. Зважаючи на комплексність кризи (як подано у С. Б. Кузікової та О. П. Саннікової), у розробленій моделі ми більш деталізуємо суб'єктивні та об'єктивні аспекти прояву кризи, що у згаданих науковців проявляються на когнітивному, поведінковому та емоційному рівні. Ми вважаємо, що більша деталізація компонентів кризи фахового становлення дає повніше розуміння її сутності та дає можливість операціонально її вивчати.

Тож, модель кризи фахової готовності фахівця-психолога представлена на рис. 1.2.1.

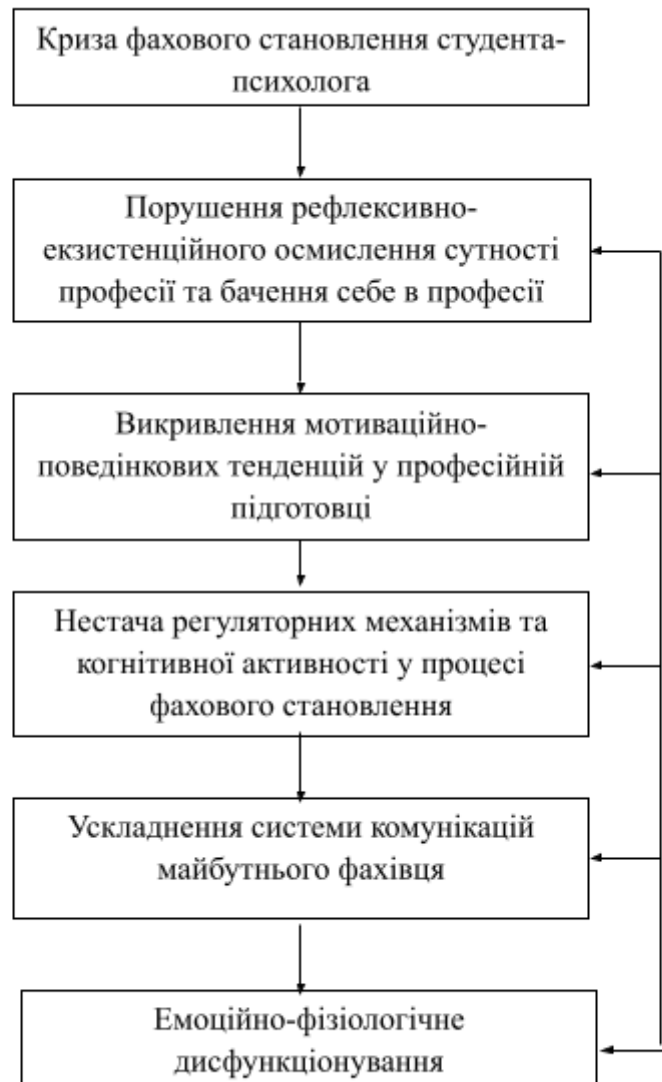


Рис. 1.2.1. Модель кризи фахової готовності студента-психолога

З рис. 1.2.1. видно, що ми розглядаємо кризу фахового становлення студента-психолога у сукупності порушень комплексного функціонування емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер майбутнього фахівця. Доцільно наголосити та зауважити на комплексності цієї моделі, адже: 1) вона охоплює весь спектр функціонування сфер психічного; 2) характеризується наявністю складних, постійних та системних зв'язків між компонентами моделі.

Тобто, зміни у функціонуванні будь-якого з компонентів цієї моделі провокують розгортання кризових явищ в інших її компонентах, що є відображенням положень системного підходу в психологічній науці (К. В. Седих). Тобто, кризу можна схарактеризувати як системне явище, що підкорене закономірностям функціонування систем вищого порядку.

Як видно із моделі, поданої на рис. 1.2.1., першим компонентом кризи є порушення рефлексивно-екзистенційного осмислення сутності професії та своєї можливості бути фахівцем-психологом. Цей компонент є найвищого рівня і може бути розцінений як системоутворюючий у такій моделі, оскільки саме від втрати чіткого осмислення своєї участі та покликання бути психологом починається порушення професійної підготовки у вигляді кризи фахового становлення. Це відбувається за умови, коли студент-психолог на основі різнобічного аналізу і рефлексії своїх можливостей і досягнутого шляху приходять до висновку, що він не особистісно не готовий до професійної діяльності, не має достатньо рівня самоактуалізації та сформованості екзистенційних настанов на прийняття себе у професії. Майбутній психолог при цьому характеризується незадовільними результатами рефлексії своєї особистості та пройденого шляху, екзистенційної розгубленістю, втратою ціннісних орієнтацій. Він не має достатньо позитивного ставлення до власного «Я», характеризується порушенням співвідношення показників свободи та відповідальності, відсутністю екзистенційної наповнюваності життя. Панівна та провідна роль екзистенційно-рефлексивного самовизначення майбутнього фахівця-психолога та роль у виникненні криз представлена у науковому доробку таких авторів як В.О. Готич (2021), Л.Д. Заграй (2021), А.І. Іващенко (2020), М.М. Кононова (2021), С. Б. Кузікова (2021), С. Д. Максименко (2015), О.А.Столярчук (2017), Т.М. Титаренко (2003).

Порушення рефлексивно-екзистенційного компоненту провокують зміни в мотиваційно-поведінкових тенденціях майбутніх фахівців. На основі негативної рефлексивної оцінки та екзистенційної дифузності у студентів-психологів спостерігається суттєве зниження професійної спрямованості, зниження

показника внутрішньої, спрямованої на професійне зростання мотивації. Вони не мають прагнення до професійного зростання та самовдосконалення, що виявляється в порушенні планування своєї професійної кар'єри. Такий зв'язок є закономірним з огляду на доведений в наукових пошуках нерозривний зв'язок між ціннісно-рефлексивною та мотиваційно-поведінковою сферами психічного. Вагомість мотиваційно-поведінкового компоненту в становленні кризи професійної готовності виділена нами на основі праць таких вчених як О.П. Саннікова, В.Й. Бочелюк (2018), І.В. Бринза (2000), К.Б.Аксенченко (2018), О.М. Кокурн (2017), С. Б. Кузікова (2021), О. А. Столярчук (2017), В.В. Шевченко (2017).

Порушення мотиваційно-поведінкового компоненту функціонування майбутнього фахівця, своєю чергою, виявляються в нестачі регуляторних механізмів та функціонування когнітивних процесів. Не маючи мотиваційного прагнення до професійного самовдосконалення майбутній психолог не має достатньо внутрішнього потенціалу для того, щоб регулювати свою активність, готуватися до семінарських занять, писати кваліфікаційну роботу, здобувати необхідні знання. Його локус контролю набуває зовнішньої детермінації та підкореності факторам з довкілля. Майбутній фахівець стає залежним від зовнішніх умов, а лінія його професійного становлення стає фрагментарною та розрізненою. Також, відсутність вираженої професійної спрямованості, типово, проявляються у зниженні показників креативності, гнучкості в інтелектуальній діяльності, зважаючи на «випадіння» нормального функціонування вольового компоненту інтелектуальної сфери внаслідок неможливості обґрунтувати самому собі доцільність активності у професійному плані, що, своєю чергою, викликана рефлексивно-екзистенційною кризою. Важлива роль регуляторної та когнітивної сфери у протіканні кризи фахової готовності представлена у працях Т.О. Афанасьєва (2015), М.В. Гриньова (2021), М.М. Кононова (2021), С.Д. Максименко (2015), К. В. Седих (2015), О. П. Сергєєнкова (2017), О.А. Столярчук (2017).

Закономірно, що порушення функціонування згаданих вище компонентів виявляються і в порушеннях комунікативної сфери майбутніх психологів, як ядерній сфері їх професійної активності. Переживаючи рефлексивно-екзистенційні та мотиваційно-поведінкові ознаки кризи, майбутній фахівець втрачає і потенціал в комунікації, закривається від оточуючих людей, втрачає можливість до прояву безпосереднього інтересу до оточення, центруючись на власній кризі. В межах цього компоненту, загалом, знижується спроможність майбутнього фахівця до реалізації контактності та перебування в стані автономії, оскільки порушується інтрапсихічна рівновага балансу перебування з собою та стосунків з довкіллям. Фахівець в такому разі може стати емоційно не чутливим відносно оточуючих людей, що, своєю чергою, ще більше активізує його переживання кризи фахової готовності – не маючи можливості розуміти стани інших людей, майбутній фахівець-психолог може втратити сприйняття себе як професіонала, що викликано його екзистенційною і мотиваційною дезорієнтацією. Проте, в такому випадку, відбудеться вплив комунікативного компоненту на перший компонент з моделі кризи та осмислення ваги професії у житті, і відчуття своєї можливості стати професіоналом ще більше зменшиться. Порушення комунікативного компоненту за умови кризи в професійному становленні представлена в доробку С.Б. Кузікова (2021), С.Д.Максименко (2015), В.В. Мосійчук (2019), О.А. Столярчук (2017), Т.М. Титаренко (2003), Т.С. Яценко (2004).

Сукупні зміни в усіх компонентах проявляються і в порушенні функціонування емоційно-фізіологічної сфери фахівця. Істотно, що неспроможність продуктивно розвиватися у професії виявляється в негативних емоційних переживаннях, стані тривоги, емоційному вигоранні, виснаженні фізіологічних та афективних процесів, ознаках соматичних дисфункцій психосоматичного характеру. Це закономірно, оскільки основною функцією емоційної сфери особистості постає оцінка ефективності та результативності діяльності суб'єкта. Відповідно, маючи негативну рефлексивну оцінку своєї

професійної продуктивності та готовності, студент-психолог переживає суттєві та виражені негативні емоційні стани від власної неспроможності подальшого розвитку і професійного зростання. Зміни в емоційній та фізіологічній сфері особистості під час переживання кризи представлені в працях І.В. Бринзи (2000), В.В.Мосійчук (2019), О.П. Саннікова (2015), О.П. Сергєєнкова (2017), О.А. Столярчук (2017).

Отже, криза має циркулярний характер, коли порушення функціонування кожного із компонентів почергово активізують дисфункціонування тих компонентів, що спричинили порушення в ньому самому. Тобто, в межах даної спостерігається постійна взаємодія її компонентів, коли кризові ознаки в одних компонентах обов'язково викликають зміни в інших, що, своєю чергою, повертається у вигляді нового рівня порушення функціонування в цьому компоненті.

Отже, в процесі теоретичного аналізу наукових здобутків із теми нашого дослідження окреслено ключові теоретико-методологічні основи проблеми нормативних криз професійного становлення особистості та детально розглянуто детермінанти, ознаки й фази розвитку криз фахового навчання студентів-психологів. Сформовані наукові уявлення з даного питання наближають нас до розуміння сутності та специфіки розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів в умовах проходження згаданих криз, важливість конструктивного їх подолання та психологічного супроводу. На основі узагальнення наукових даних нами розроблено та представлено модель кризи фахової готовності фахівця-психолога та представлено наше авторське розуміння сутності даного процесу.

1.3. Аналіз професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів

Професійне становлення, як вже відомо, супроводжується низкою криз, серед яких виділяється криза фахової готовності, що супроводжується емоційними переживаннями (фрустрованість, тривога) процесів завершення академічного навчання (узагальненою оцінкою своїх знань у ЗВО), самооцінкою своєї професійної компетентності (рівня готовності до самостійної діяльності), фокусуванням на виборі місця роботи, проблемами гармонійного поєднання професійного та особистого життя. Саме тому готовність особистості до професії ми розуміємо як інтеграцію системи якостей, мотивів і цінностей, знань і практичних умінь, досвіду особистості, що забезпечують усвідомлення соціальної відповідальності та ролі спеціаліста в суспільстві (Гутиря, 2021). Від характеру проходження кризи фахової готовності залежить, по суті, обрання особистістю подальшого напрямку професіоналізації, а саме зміна його вектору чи подальше вдосконалення в уже обраній сфері. Цей факт зумовлює зростання зацікавленості серед наукових співробітників адаптаційними механізмами та чинниками, що сприяють попередженню кризи фахової готовності майбутніх спеціалістів різних напрямків підготовки. Помічено, що професійна самоактуалізація як чинник до сьогодні практично не бралася до уваги.

Розглядаючи професійну самоактуалізацію як чинник превенції кризи фахової готовності, ми зосереджуємо увагу саме на професійній самоактуалізації.

Теоретичний аналіз літературних джерел засвідчив, що тему професійного саморозвитку, професійної ідентичності, самореалізації та самоактуалізації фахівців психолого-педагогічної сфери розкривають дослідження Т. О. Афанасьєвої (психологічні особливості криз професійного становлення психолога) (Афанасьєва, 2013), В. А. Гупаловської (професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки) (Гупаловська, 2005), А. І. Іващенко (розкриття професійної рефлексії як механізму саморозвитку майбутніх психологів) (Іващенко, 2020), І. А. Андрєєвої, Л. М. Карамушки (класифікація

чинників ефективної діяльності організації в банківських структурах) (Карамушка, Андрєєва, 2012), О. М. Кокуна (вивчення чинників та психофізіологічного забезпечення професійного самоздійснення особистості) (Кокун, 2017), наукові праці Н. А. Левшенюк (складові особистісної готовності викладача) (Левшенюк, 2018), В. В. Мосійчук (Мосійчук, 2014, 2019) та О. А. Столярчук (Столярчук, 2010, 2012, 2020), присвячені вивченню детермінантів кризи професійного становлення, зокрема кризи фахової готовності студентів-випускників; М. М. Кононової (Кононова, 2019, 2021), М. В. Гриньової (Гриньова, Кононова, 2021), Н. В. Старинської (Старинська, 2015), А. А. Фурмана (Фурман, 2009) (розкриття особливостей та чинників професійної самоактуалізації майбутніх психологів, ролі саморегуляції в її розвитку); І. А. Шестопал (психологічні особливості професійної самореалізації жінок зрілого віку) (Шестопал, 2017); М. Т. Pillen (вивчення особливостей напруги професійної ідентичності викладачів-початківців) (Pillen, 2013), D. L. Clouder (Clouder, 2001), O. Salling (Salling, 2001) (дослідження ідентичності професіонала), Phillips W. M., Watkins J. T., Noll G. (1974) (самоактуалізація, самоперевершення та особистісна філософія) та інших вчених, які нині поглиблюють наявні відомості з проблеми фахового розвитку особистості в аспекті її самоактуалізації.

З нашої точки зору, хибно розглядати професійну самоактуалізацію поза межами самоактуалізації особистісної, понять індивідуалізації та соціалізації, адже людина є суб'єктом праці та носієм культурних цінностей, її внутрішній світ, прагнення й уявлення про матеріальні, духовно-соціальні осередки свого буття, безумовно, визначають напрямки діяльності в аспекті фахового становлення. Саме тому розгляд превенції криз фахової готовності майбутніх психологів неможливий без урахування специфіки як однієї, так і іншої видів самоактуалізації, які у дослідженнях чималої кількості науковців виступають самостійними чинниками особистісного та професійного становлення

особистості (Долінська, 2000; Панасенко, Гомонюк, 2017; Івашкевич, Сімко, 2019; Столярчук, 2017).

Інша вчена, Ю. Г. Долінська, теж зауважує, що протиріччя між особистісною та професійною самосвідомістю призводять до порушень особистісної та професійної ідентичності психолога, а тому достатній рівень професійної підготовки психолога-практика можливий лише за умови самоактуалізації його особистості (Долінська, 2000, с. 6). З огляду на це, чинники формування і становлення особистісної та професійної самоактуалізації, як і самореалізації, теж правильно б уважати взаємопов'язаними й взаємозалежними.

Аналізуючи професійну самоактуалізацію як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів, нами виявлено, що передумовами її становлення науковці вважають такі: вроджену тенденцію особистості до зростання та розвитку; внутрішньоособистісні суперечності й зовнішні впливи, які можуть породжувати кризи; протиріччя між наявними цілями й ступенем їх реалізації; діалектичні суперечності між становленням та розкриттям внутрішньої сутності, між соціальним і біологічним, суспільним та індивідуальним (Гупаловська, 2005). Як бачимо, всі психологічні протиріччя так чи так залежать від особистісних особливостей людини й породжуються на основі її діяльності та взаємозв'язку із зовнішнім світом. За умови, коли студенту, фахівцю-початківцю під тиском певних обставин не вдається їх вирішити – виникають кризові професійні стани, зокрема ті, що стосуються фахової готовності. Саме тому ключову роль у професійному становленні на етапі фахового навчання майбутніх психологів ми радимо надавати саме чинникам розвитку їхньої професійної самоактуалізації, адже усвідомлення й розкриття студентом свого внутрішнього потенціалу і здібностей, чіткий образ фахового «Я», впевненість у власній компетентності та адекватність сприймання «Я-реального», самоідентичність, прагнення до самовдосконалення та психологічна готовність до самостійної діяльності – у результаті все це

забезпечує упередження (превенцію) та вибір випускниками деструктивних стратегій подолання криз фахової готовності.

У розвитку професійної самореалізації, яка веде за собою вдалу адаптацію до навчально-професійних змін і очікувань, відіграє наявність позитивного ставлення студента-психолога ЗВО до майбутньої професії. Згідно з деякими досліджень (Н. Пилипенко), на це впливають суб'єктивні, суб'єктивно-об'єктивні та об'єктивні чинники, рівень та специфіка впливу яких, вважаємо, відображають також причинність успішної професійної самоактуалізації майбутніх психологів і, як наслідок, мінімізують негативні, тривожні переживання у процесі останнього (магістерського) періоду їхньої фахової підготовки. До перших, суб'єктивних, включають рівень домагань і самооцінки, локус контролю, почуття задоволеності професією, особливості цілеутворення, висока мотивація досягнень у діяльності, пізнавальні мотиви тощо. Серед суб'єктивно-об'єктивних чинників виділяються успішність у навчальній діяльності, виконання освітніх завдань відповідно до очікувань викладачів, зразкова поведінка тощо. Об'єктивними чинниками вважаються схвальна оцінка діяльності студента викладачами та однокурсниками, діалогічні стосунки у навчальній групі, які позитивно впливають на психологічний клімат у колективі та ін. (Пилипенко, 2009, с. 81).

Згідно з дослідженнями М. М. Кононової, серед психологічних чинників становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів помічено статистично значущу різницю за такими показниками професійної мотивації, як: «Престижність психологів в Україні», «Соціальний статус психологів в Україні», «Рівень суспільної поваги до фахівця», «Важливість професії для особистості» (між групою студентів першого (бакалаврського) рівня та групою студентів другого (магістерського) рівня вищої освіти). За показниками «Особисте ставлення до професії» та «Вплив професії на життя загалом» про таку різницю говорити не можна (Кононова, 2021).

Беручи до уваги дослідження В. А. Лавріненка та К. О. Милашенко, робимо висновок, що одним із чинників професійної самоактуалізації студентів є емоційний інтелект. Вчені дійшли висновку, що емоційний інтелект пов'язаний із процесом самоактуалізації особистості через її реалізацію в повноті власного емоційного життя, здатність переживати пік емоцій, контролювати зміст емоційної сфери тощо. Науковці встановили, що серед респондентів, які здобувають другу вищу освіту за спеціальністю «Психологія», та тих, хто націлений на самореалізацію, переважає міжособистісний емоційний інтелект і його компоненти – розуміння чужих емоцій та управління чужими емоціями, які спрямовані на власну самоактуалізацію. У досліджуваних виявилася вираженою тенденція до ідентифікації змісту власної емоційної сфери, її вираження та показника емоційного інтелекту в цілому (Милашенко, Лавріненко, 2019).

За висновками О. О. Богатирьової, особистісними факторами для успішної професійної самореалізації стають самоефективність (системотворча якість, яка проявляється в умінні організувати свою діяльність і досягти успіху у взаємодії з оточуючими), мотивація досягнення та гнучкість поведінки й спілкування, а основним показником професійної самореалізації вчена вважає кар'єрне зростання (Богатирьова, 2009). Зазначене, вважаємо, доцільно розглядати й в контексті професійної самоактуалізації майбутніх психологів, які проходять рубіж кризи фахової готовності, але в даному разі показником стає не кар'єра, оскільки студенти тільки націлюються на її здійснення, а більше психологічна готовність до зміни соціальної ситуації розвитку, усвідомлення необхідності переходу на новий рівень професійного становлення та адаптивність до пов'язаних із цим змін та нових умов професійного простору, в якому провідна роль (планування, організація, власне діяльність, відповідальність тощо) буде належати лише конкретному суб'єкту. У такому разі сама професійна самоактуалізація набуває особливої значущості для випускників у зв'язку з самовизначенням на ринку праці (Шилакіна, 2004).

Для кращого розуміння впливу професійної самоактуалізації на превенцію кризи фахової готовності майбутніх психологів, розглянемо важливі індивідуально-психологічні характеристики самоактуалізованої особистості, яка повноцінно функціонує (компоненти емоційно-вольової, мотиваційної, когнітивної сфери, поведінки тощо). До них відносять такі (Б. Г. Ананьєв, О. О. Бодальов, А. Маслоу, Р. В. Овчарова, М. А. Садова, О. П. Саннікова, Н. В. Старинська, К. Роджерс, С. Л. Рубінштейн, Т. М. Титаренко та ін.): інтелектуальність, широкий світогляд, соціальність, емоційна стабільність, емпатія і гуманістична спрямованість, свідоме і несвідоме прагнення до допомоги людям, толерантність, адекватний образ Я, професійна ідентичність, професійна рефлексія, відповідність особистісних рис загальнолюдським і національно-культурним цінностям, наявність психологічної культури, соціально-психологічної компетентності тощо (Старинська, 2015, с. 45-48).

Достатній рівень розвитку вищеписаних самоактуалізаційних якостей, вважаємо, слугує основою превенції криз фахової готовності майбутніх психологів.

Ми погоджуємося також із твердженням Т. С. Яценко, що самопізнання і самокорекція є необхідними передумовами у підготовці особистості до професійної взаємодії (Яценко, 2004), та поділяємо погляди М. М. Конової стосовно необхідних складових самоактуалізації студента-психолога, якими вчена вважає: високий рівень самопізнання, що складається із самоспостереження відповідного рівня та адекватної самооцінки (Конова, 2019).

На наше переконання, у сукупності все згадане позитивно позначається на психологічному стані майбутніх психологів у ситуації переживання ними кризи фахової готовності, створюючи фундамент для швидкого її проходження, з мінімальними наслідками для професійного «Я», або ж, припускаємо, взагалі унеможливаючи виникнення будь-яких негативних проявів згаданої кризи.

Проаналізувавши дослідження М. М. Кононової, погоджуємося, що професійний розвиток майбутніх психологів найповніше характеризують такі критерії, як: 1) когнітивно-креативний, що проявляється у рівні сформованості теоретико-методологічних знань із профільних дисциплін та з окремих видів і технологій психологічної роботи (кількісна і якісна характеристики), рівні розвиненості інтегративного та образного (креативного) мислення);

2) мотиваційно-ціннісний, до якого входять: професійна позиція; інтерес (широкий, обмежений, вузький) до психолого-педагогічних, медико-біологічних та інших профільних дисциплін; мотиваційна спрямованість на оволодіння професійними видами діяльності (нагальна, ситуативна, перспективна); інтерес (широкий, обмежений, вузький) до обраного фаху; потреба в самопізнанні (нагальна, ситуативна, перспективна); розвиток ціннісного ставлення до особистості;

3) практично-діяльнісний: уміння впроваджувати психолого-педагогічні і медичні знання у практичну діяльність, здатність їх передати; готовність до організації та співпраці в корекційній діяльності; особливості індивідуально-творчого самовираження психолога;

4) особистісно-рефлексивний, що включає: уміння аналізувати й оцінювати особистісні й професійні психологічні якості; уміння усвідомлювати й співвідносити свої можливості з соціальними вимогами; сформованість самосвідомості, рефлексії, самоконтролю, самостійності, адекватної самооцінки та ін. (Кононова, 2019).

У наукових поглядах і дослідженнях вчених останніх десятиліть ми також виокремили ті самоактуалізаційні властивості здобувачів освіти, що впливають на якість змістово-психологічного характеру їхньої професійної підготовки та професійного розвитку, створюючи основу превенції кризи фахової готовності:

1) адекватна самооцінка, локус-контроль життя та цілі у житті, смисложиттєві орієнтації, планування й оцінку результатів, загальний рівень і

стиль саморегуляції поведінки, навчально-професійні мотиви діяльності особистості та мотиви досягнення успіху (Підбуцька, 2014);

2) опора на себе і незалежність від інших, вміння керувати власними цілями і переконаннями, професійна ідентичність (усвідомлення своєї приналежності до певної професійної спільноти, чіткі уявлення про себе та свої прагнення в майбутній професії) (Старинська, 2015, с. 109).

3) професійне самовизначення: самоаналіз поведінки, своїх психологічних властивостей, свідомо постановка питань професійного розвитку, кар'єрного росту в майбутній професійній діяльності тощо (Т. О. Корень, Т. В. Кудрявцев, П. А. Шавир та ін.) (Корень, 2011; Старинська, 2015, с. 43-44);

4) професійна рефлексія, яка активізує професійний саморозвиток і потенціал майбутнього фахівця (когнітивно-інформаційний, мотиваційно-ціннісний, регулятивно-поведінковий компоненти) (Іващенко, 2020, с. 181-182); завдяки їй випускник «проектує усвідомлювані ним професійні якості на внутрішній еталон ідеального фахівця, зіставляє свої професійні характеристики з ціннісними шкалами, визначаючи вже власну цінність як спеціаліста з позиції професійної придатності та майстерності», проявляючи аутосимпатії (позитивні, негативні) щодо свого професіоналізму (Столярчук, 2014, с. 30);

5) розумова та соціальна зрілість, досконалість моральної і духовної свідомості, гармонійність системи ціннісних орієнтацій (Фурман, 2009);

б) виражена часова орієнтація, здатність до самопроєктування, окреслення мети, мотивованість досягнення успіхів у своїх ініціативах (Шилакіна, 2004);

7) емоційний інтелект (Милашенко, Лавріненко, 2019).

Як бачимо, дослідники надають важливу роль суб'єктивним (внутрішнім) чинникам в особистісному та професійному розвитку майбутнього фахівця, з чого прослідковується та усвідомлюється глибина твердження Т. М. Титаренко: «якщо людина не розвиває власні здатності ... вона поступово втрачає здатність самоактуалізуватися» (Титаренко, 2013, с. 337). Зі всього зазначеного вище

робимо висновок, що з метою успішної професійної самоактуалізації в період навчання і, як наслідок, превенції кризи фахової готовності майбутнім психологам варто сконцентруватися на: емоційно-ціннісному та позитивному відношенні до обраної спеціальності, на спектрі своєї навчально-професійної мотивації (матеріальних, духовних, культурних, близьких чи віддалених мотивах, чітко усвідомлених або неусвідомлених (Максименко, 2008), на рівні свідомого й адекватного ставлення до соціальної дійсності і до себе, на якості особистісно-професійного самоаналізу і рефлексії, на сформованості професійної ідентичності, зрілості когнітивної та поведінкової сфери, комунікативності, наявності прагнення до вдосконалення своїх здібностей та творчого самовираження в професії, достатності професійних знань, що надають впевненості, на психологічній готовності до професійної самореалізації та самоздійснення.

Ключову роль у розвитку готовності до професійної діяльності завжди відіграє мотиваційний механізм адаптації особистості, який, як вказує Н. Пилипенко, актуалізується через такі значущі внутрішні чинники:

1) потреби в досягненнях, в афіліації, в особистісному і професійному зростанні, мотиви досягнення успіху, професійні ціннісні орієнтації (власне мотиваційна складова);

2) локус контролю, самооцінка, характерологічні риси (особистісна складова);

3) рівень тривожності, психічні стани, вияви емоцій та ін. (емоційна складова);

4) оцінка особистістю особливостей кризової ситуації, розуміння об'єктивних причин її виникнення, адекватне ситуації передбачення використання засобів її вирішення (когнітивна складова);

5) особливості саморегуляції поведінки, вияви вчинків, способи виконання професійної діяльності (поведінкова складова);

б) система ставлень до професії, спеціальності, місця роботи та рівень задоволення останніми (Пилипенко, 2009, с. 79-80).

Однак превентивність кризи фахової готовності майбутнього психолога залежить не лише від суб'єктивних чинників професійної самоактуалізації, а й від об'єктивних (зовнішніх) факторів, які відображають вплив на випускника соціуму, середовища та організаційних умов навчання (на рівні держави, адміністративного ладу закладів вищої освіти, студентського колективу, родини), цінностей сімейного виховання. Від зовнішніх чинників, вказує О. А. Столярчук, наприклад, емпатійного, підтримуючого ставлення викладачів залежить також вибір стратегії подолання студентом криз фахового навчання (Столярчук, 2010). Припускаємо, що залежно від поєднання факторів зовнішнього впливу – сприятливого чи несприятливого – самоактуалізація майбутніх психологів може зазнавати великих енергетичних втрат, потребувати часових і навіть матеріальних витрат, які молода особистість, попри внутрішню мотивацію, не зможе самостійно відновлювати в період кризи фахової готовності. Тож в такому разі професійне становлення випускника великою мірою залежить від його адаптивних можливостей до подолання труднощів та сформованості самоактуалізаційних характеристик.

Як базові, звісно, впливають і соціально-демографічні чинники: вік, стать, місце народження, сімейний стан майбутнього спеціаліста (Рутіна, 2017).

Тривалі науково-теоретичні пошуки з проблематики дослідження передбачали різні етапи осмислення та осягнення сутності зв'язку феноменів самоактуалізації студентів-психологів та показників їх кризи фахової готовності. Одним із проміжних етапів такого узагальнення стало створення схеми зв'язку чинників кризи фахової готовності майбутніх психологів. Ця показує взаємозв'язок можливих психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів: емоційно-вольового (забезпечує спроможність особистості визначати напрямок своєї життєвої активності та формують її емоційний інтелект), когнітивного, рефлексивного, фізіологічно-соматичного та соціальної

взаємодії, а також розкриває компоненти кожного з них (рис. 1.3.1.). Ця схема була представлена у наукових публікаціях автора (Гутиря, 2021).

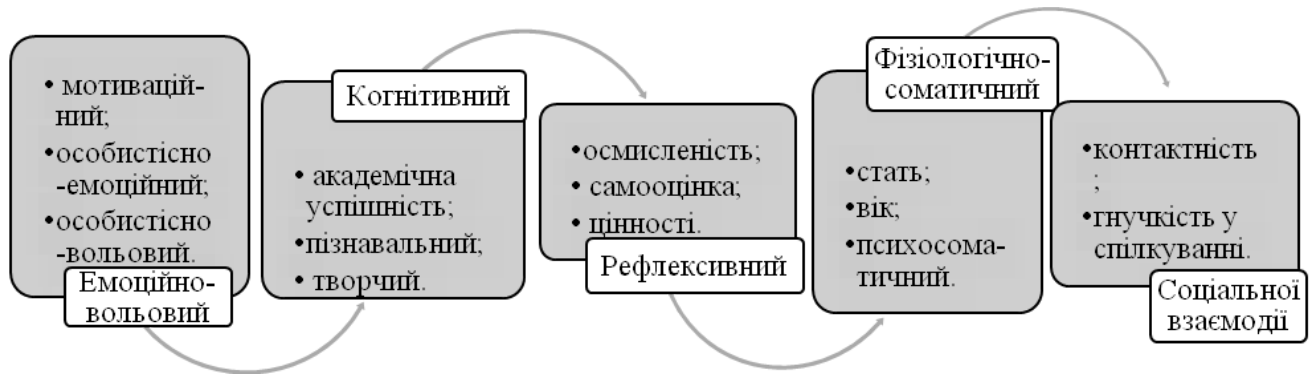


Рис. 1.3.1. Схема взаємозв'язку психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності

Як бачимо з рис. 1.3.1., певною мірою ці чинники відображають і змістово-структурну сутність професійної самоактуалізації особистості в період фахового навчання, а тому схема цінна і при розгляді питання превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. Тож схарактеризуємо кожен із них.

I. Емоційно-вольовий чинник професійної самоактуалізації включає компоненти:

- мотиваційний: рівень професійної мотивації студентів-психологів, починаючи з вибору фаху, продовжуючи вибором місця роботи та безпосередньої реалізації психологічної діяльності: прагнення отримати престижну професію, потреба в отриманні психологічних знань і навичок, усвідомлення значущості професії психолога та бажання самовдосконалення, примус з боку інших осіб тощо;

- особистісно-емоційний, що відображає переживання кризи фахової готовності: відчуття незахищеності, тривожності за майбутнє (закінчення ЗВО, пошук місця роботи), відчуття неповноцінності (сумніви у рівні власної професійної підготовки), фрустрації, депресивності тощо), нівелювання чи зменшення яких залежить від рівня емоційної стійкості / нестабільності,

експресивності / практичності, рівень навичок самоконтролю / імпульсивності, рівень автономності та рівень відповідальності (особистісно-вольовий стан випускника);

- особистісно-вольовий: саморегуляція поведінки і діяльності, самоконтроль, вміння брати на себе відповідальність за планування, впровадження й оцінювання власного навчання (Кононова, 2019), вибір стратегії подолання кризи фахової підготовки.

II. Когнітивний чинник професійної самоактуалізації передбачає:

- академічну успішність;
- науково-теоретичне пізнання в психологічній науці, свідоме бажання випускника розширювати межі вже відомого шляхом власних творчих пошуків, прагнення досягати успіху в обраній діяльності;
- творче самовираження, творчий підхід до організації своєї діяльності.

III. До рефлексивного чинника професійної самоактуалізації віднесено такі компоненти (Гутиря, 2021):

- осмисленість: усвідомлення змісту психологічних процесів і явищ, наявність практичного досвіду, свідоме співвідношення здібностей і можливостей свого «Я» з вимогами професії, критичне самоствавлення, розуміння приналежності до певної соціальної групи і розуміння свого місця в професійному середовищі, що формує професійну самооцінку студента-психолога;

- стійка самооцінка фахівця: спроможність правильно оцінювати свої професійні можливості, якості, адекватно сприймати професійні невдачі і досягнення, аналізувати їх причини та наслідки (Столярчук, 2014).

- ціннісні орієнтири: задоволення матеріальних потреб, збереження індивідуальності, професійне визнання та авторитет, спрямованість на подружнє життя, потреба в саморозвитку, пізнанні та креативності, отримання духовного задоволення від діяльності, самодистанціювання / розширення соціальних

контактів, самотрансценденція як вища форма служіння іншим людям через відмову від особистісних потреб (Фурман, 2009; Шевченко, Джоган, 2017).

Взаємозв'язок перших трьох психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності ми вбачаємо в наступному. Професійні мотиви студентів-психологів в період кризи фахової готовності яскраво підкріплюються особистісно-емоційними переживаннями, а рівень становлення професійної самоактуалізації в цей період та й саме подолання кризи фахової готовності залежить від особистісно-вольового стану випускника. В сукупності чітка навчально-професійна мотивація, сформований емоційний інтелект впливають на вміння студентів-психологів рефлексивно ставитися до своїх здібностей, намірів і дій, усвідомлювати можливості свого професійного «Я», на здатність адекватно реагувати на професійні невдачі та досягнення, визначають напрямок і складові ціннісних орієнтирів в житті студента. Це, своєю чергою, закладає основи самооцінки фахівця та стимулює його активність щодо саморозвитку і самопізнання в психологічній галузі, розширює розвиток пізнавально-креативної сфери в обраній діяльності, підвищуючи рівень когнітивного розвитку (Гутиря, 2021).

IV. Вибір таких компонентів фізіологічно-соматичного чинника професійної самоактуалізації, як вік і стать, обґрунтовано дослідженнями психологів щодо їх впливу на особистісний і професійний розвиток. Як відомо, чоловіки частіше схильні самореалізовуватися в обраному фахові, шукати способи фінансового забезпечення сім'ї, а жінки після закінчення навчання більше фокусуються на створенні сімейного затишку й збереженні родинних цінностей. Звісно, в сучасних реаліях толерантного відношення до культурних цінностей інших країн спостерігається тенденція до зміни тривалих стереотипних поглядів на роль у суспільстві та кар'єрний розвиток чоловіка і жінки – зрівнюються їхні соціально-культурні можливості та права на самореалізацію, саморозвиток, самоактуалізацію. Хай там як, а спостереження

показують (на прикладі ПНПУ імені В. Г. Короленка), що спеціальність «Психолог» найчастіше обирають студенти-жінки, ніж студенти-чоловіки. Це не означає, що останні не будуть продовжувати професійну діяльність в обраній (психологічній) галузі, навпаки, їхня мотивація може бути більш визначеною і чіткішою, але у відсотковому відношенні націлених на самоактуалізацію психологів-жінок може виявитися значно більше (Гутиря, 2021).

Якщо говорити про вплив віку на майбутніх фахівців, то можна помітити, що, з одного боку, студентська молодь (18-25 років) досить амбіційна, енергійна, мотивована на успіх конкурентоспроможними відносинами на ринку праці, а тому чітко повинна б спрямовувати свої особистісні психологічні ресурси на знаходження місця у сфері професійних відносин. Однак з іншого боку, деструктивне переживання психологами кризи фахової готовності, як правило, супроводжується низькою оцінкою ними своєї фахової компетентності, що призводить до зміни вектора самореалізації в професійній діяльності – перемикання на хобі, побут, або ж цілковита зміна виду професії, за іншого варіанту – свідомий вибір пливати «за течією», не вбачаючи потреби в подальшому самовдосконаленні (Т. О. Афанасьєва, О. М. Кокун). Мотивація старших осіб, які приходять в психологічну науку часто з наявним освітнім багажем іншого напрямку, може стосуватися як конкретного бажання і поклику душі допомагати людям, що пов'язано з життєвим досвідом, так і зумовлюватися потребою в психологічній освіті у зв'язку із займанням певної посади суміжного напрямку діяльності (соціальні педагоги, спеціальні педагоги, юристи, менеджери, керівники освітніх закладів тощо), де психологічна освіта є плюсом.

Незалежно від статі та віку, впливати на якість професійної самоактуалізації можуть різноманітні стресові ситуації, пов'язані з навчанням та першими спробами професійної діяльності психолога, наявність чи відсутність адаптаційних механізмів до стресу, а також рівень енергетичних затрат для подолання труднощів. Деструктивне переживання кризи фахової готовності нерідко супроводжується погіршенням психосоматичного стану здоров'я,

самонавіюванням, тривогою і стресовими переживаннями (навчального, особистого характеру), а оскільки психофізіологічний стан людини є основою її діяльності, то такий перебіг подій однозначно знижує пізнавальну та соціально-діяльнісну активність студента, погіршує показники академічної успішності випускника, знижує рівень його самоконтролю та якість самоорганізації на завершальному етапі навчання.

Відповідно, це дозволяє стверджувати про наявність взаємозв'язку фізіологічно-соматичного чинника з іншими (рис. 1.3.1.) (Гутиря, 2021).

V. Здатність до соціальної взаємодії як чинник професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності, включає: легкість та гнучкість у налагодженні спілкування з людьми, здібність до встановлення тривалих і близьких контактів, відсутність стереотипних поглядів на особистість і повага до кожного співрозмовника, здатність до саморозкриття, встановлення взаємовигідних міжособистісних контактів.

На наш погляд, названі соціально-психологічні вміння і якості повинні полегшити процес залучення випускника-психолога до відповідної професійної групи, сприяти утвердженню його професійного «Я» в професійному довір'ї, допомагати розширювати фахові сфери свого впливу і професійну компетентність, збагачувати багаж знань, знижувати ризик невдалої і тривалої професійної адаптації, пов'язаних із цим стресових переживань і емоційного вигорання в майбутньому. Відмітимо, що здатність до соціальної взаємодії позитивно позначатиметься на особистісно-професійному житті психолога лише в тому разі, якщо він здатний до самовиховання і самоаналізу, прагне до самовдосконалення, що вкотре повертає нас до оцінки важливості рефлексивного чинника професійної самоактуалізації студентів (Гутиря, 2021).

Ми впевнені в тому, що знання описаних чинників професійної самоактуалізації майбутніх психологів допоможе суб'єктам закладів вищої освіти (викладачам, кураторам, керівникам навчальної практики) спрямовувати

навчальний процес не лише на розвиток професійних знань і компетенцій, а й на розвиток особистісних якостей і ресурсів, що важливо для вчасного усунення можливих факторів виникнення та розвитку кризи фахової готовності.

Важливо зазначити, що наслідки впливу описаних нами психологічних чинників професійної самоактуалізації будуть залежати від вибору майбутнім психологом стратегії подолання кризи фахової готовності. Наприклад, при використанні конструктивної стратегії подолання кризи фахової підготовки у випускника активізуються сприймання себе як потенційного суб'єкта психологічної праці, прогностична функція професійної самооцінки, спрямованість на досягнення професіоналізму педагогічної діяльності шляхом набуття досвіду. На противагу конструктивній, деструктивна стратегія заміщує мотивом успішної здачі підсумкової атестації та отримання диплому ключове прагнення досягнути оптимальної готовності до фахової діяльності, призводить до знецінення чи й втрати мотивації професійного становлення (Столярчук, 2014).

Дослідження психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності, не обмежується встановленням взаємозв'язку між ними.

Беручи до уваги досвід науковців щодо класифікації чинників ефективної діяльності організації (Карамушкіна, Андрєєва, 2012, с. 37-39) та чинників професійної самоактуалізації держслужбовців (Ю. В. Рутіна) (Рутіна, 2017), а також маючи власні наукові уявлення з обраної проблематики, виділено та охарактеризовано чинники макрорівня (рівень суспільства), мезорівня (рівень організації) та мікрорівня (рівень особистості) професійної самоактуалізації майбутніх психологів (Гутиря, 2021).

У структуру чинників самоактуалізації на макрорівні ми пропонуємо включати такі прояви, як: соціально-економічний та політичний устрої і розвиток країни, де навчається студент-психолог, які визначають рівень фінансування ЗВО для підготовки спеціалістів певної галузі; ставлення суспільства до професії

психолога (соціальний запит на психологічну допомогу, рівень довіри до психологів); місце професії в загальній картині спеціальностей (престижність, імідж); мережа організацій з відповідним фаховим запитом (створює робочі місця, конкурентність).

Серед проявів чинників мезорівня, які діють у період навчання в ЗВО, найвагомішими для майбутніх психологів стають: середовище професійного навчання (формальна, неформальна, інформальна освіта); стиль навчально-виховної діяльності в ЗВО (на рівні факультету, кафедри); широкий вибір навчальних можливостей та діяльності; особистість куратора студентської групи психологів, стиль його керівництва; взаємовідносини між студентами, студентами та викладачами (комфортні, відкриті та довірливі, напружені, конфліктні); рівень орієнтовної заробітної плати майбутнього психолога та показник задоволеності ним.

До групи чинників професійної самоактуалізації майбутніх психологів на мікрорівні відносимо:

1) індивідуально-типологічні та професійно-значущі якості особистості: темперамент, характер, когнітивні здібності та можливості, ціннісні орієнтації та мотиви навчально-пізнавальної діяльності стосовно обраного фаху, рівень задоволеності ними та змістом майбутньої роботи, соціально-психологічну компетентність, професійні компетенції психолога (Kaslow, 2004), професійну рефлексію та емпатію, самоідентичність (уявлення про себе як спеціаліста-психолога), локус контролю, переживання (подолання) криз фахового навчання;

2) індивідуальні організаційно-професійні чинники становлення професійної самоактуалізації майбутніх психологів: рік їхнього навчання в ЗВО, рівень академічної успішності, наявність і характер особистісного досвіду роботи за фахом, характер міжособистісних відносин – «студент-студент», «студент-викладач-ЗВО»; двосторонні вимоги та мораль в системі

«спеціаліст-роботодавець» (конфлікти, критика, довіра, емоційна підтримка, взаємодопомога, обмін досвідом, стимулювання) (Гутиря, 2021).

Подальше наукове осмислення та узагальнення науково-практичних даних дало можливість розробити комплексну модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності. У цій моделі дещо уточнені та модифіковані компоненти самоактуалізації майбутніх фахівців, представлені на рис. 1.3.1.

Основою такої моделі стали положення про самоактуалізацію як комплексну активність суб'єкта, що передбачає актуалізацію та максимальний прояв його потенцій і можливостей у різних сферах життєвої активності.

Суть моделі самоактуалізації практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності доцільно розуміти через співвідношення основних її компонентів. Зокрема, в цьому розділі самоактуалізацію практичних психологів ми визначили як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. Закладені в такому розумінні компоненти самоактуалізації студента-психолога розкривають аспекти його актуалізації в навчально-професійній діяльності.

На основі такого розуміння сутності процесу самоактуалізації нами визначено кризу професійного становлення та її компоненти. Зокрема, таку кризу ми позначаємо як комплексний стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Закономірним і логічним постає зв'язок визначених компонентів в обох моделях. Адже, зміни в компонентах самоактуалізації студента-психолога, за умови порушення процесу професійного зростання, провокують відповідні зміни у відповідних компонентах із моделі кризи фахової готовності. Тобто, спираючись на виокремлені компоненти в обох моделях ми передбачаємо їх нерозривний зв'язок, що, надалі, закладає основу для розробки третьої теоретико-практичної моделі – моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності. Послідовно прослідковуючи змістовне наповнення моделей самоактуалізації студентів та їхньої кризи ми передбачаємо в третій моделі, що саме відповідні зміни в межах цих компонентів дадуть можливість запобігати виникненню кризи на шляху професійної підготовки студентів. До того ж показники відповідних компонентів включені до процесу професійної підготовки за освітніми програмами «053 Психологія» і достатньо типовим відносно формування професійної компетентності майбутнього фахівця-психолога.

Тож, на рис. 1.3.2. нами представлено модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності. Ця модель демонструє структурну та логічну узгодженість між реалізацією компонентів самоактуалізації студентів-психологів та механізмами превенції кризи фахової готовності останніх, будучи теоретичною основою для емпіричного пошуку. Ми передбачаємо в моделі, що досягнення відповідних результатів у розвитку компонентів самоактуалізації студентів-психологів постають механізмами превенції кризи. Ми вживаємо слово «механізм» у широкому розумінні, запропонованому М. Й. Боришевським (1991). Він визначив механізм як теоретичну категорію, що може бути представлена як стан оптимальних взаємодій та взаємовідносин між актуальними елементами психологічної системи, що забезпечують її функціонування, становлення, розвиток. Тобто, спираючись на таке визначення ми трактуємо досягнення результатів самоактуалізації студентів-психологів як механізм превенції кризи

фахової готовності, оскільки при досягнутих результатах самоактуалізації фіксується стан оптимальних взаємодій та взаємовідносин між актуальними елементами психологічної системи, що забезпечують її функціонування, становлення, розвиток в плані професійного зростання.

Як видно з рис. 1.3.2., запропонована модель засвідчує, що поступова та ефективна реалізація емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів постає чинником превенції кризи їх фахової готовності. Зокрема, в моделі представлено зв'язки між показником сформованості окремих компонентів самоактуалізації та їх превентивним впливом відносно запобігання кризи фахової готовності. Саме досягнуті показники самоактуалізації забезпечують антикризові механізми функціонування особистості майбутнього фахівця, даючи можливість долати труднощі та протиріччя, досягати оптимального налаштування на професійне зростання.

У межах рефлексивно-екзистенційного компоненту спостерігається превентивний вплив наявного у студента показника екзистенційної узгодженості, наближення до стану екзистенції, єдності з цінностями самоактуалізованої особистості, розвинених рефлексивних механізмів, що дають майбутньому фахівцю побудувати єдину і цілісну картину осмислення свого життя та окреслити роль професійного становлення у цілісному процесі життя. Студент чітко переживає стан екзистенційної наповненості, єдності власного життя і тому не має ознак кризи, за якої спостерігається неузгодженість життєвих цілей, їх розмитість, дифузність, екзистенційна розірваність. Внаслідок чіткого розуміння відповідності обраної професії своєму життєвому покликанню і переживанню екзистенційної наповненості, майбутній фахівець спроможний витримувати труднощі та вирішувати протиріччя у фаховій підготовці.

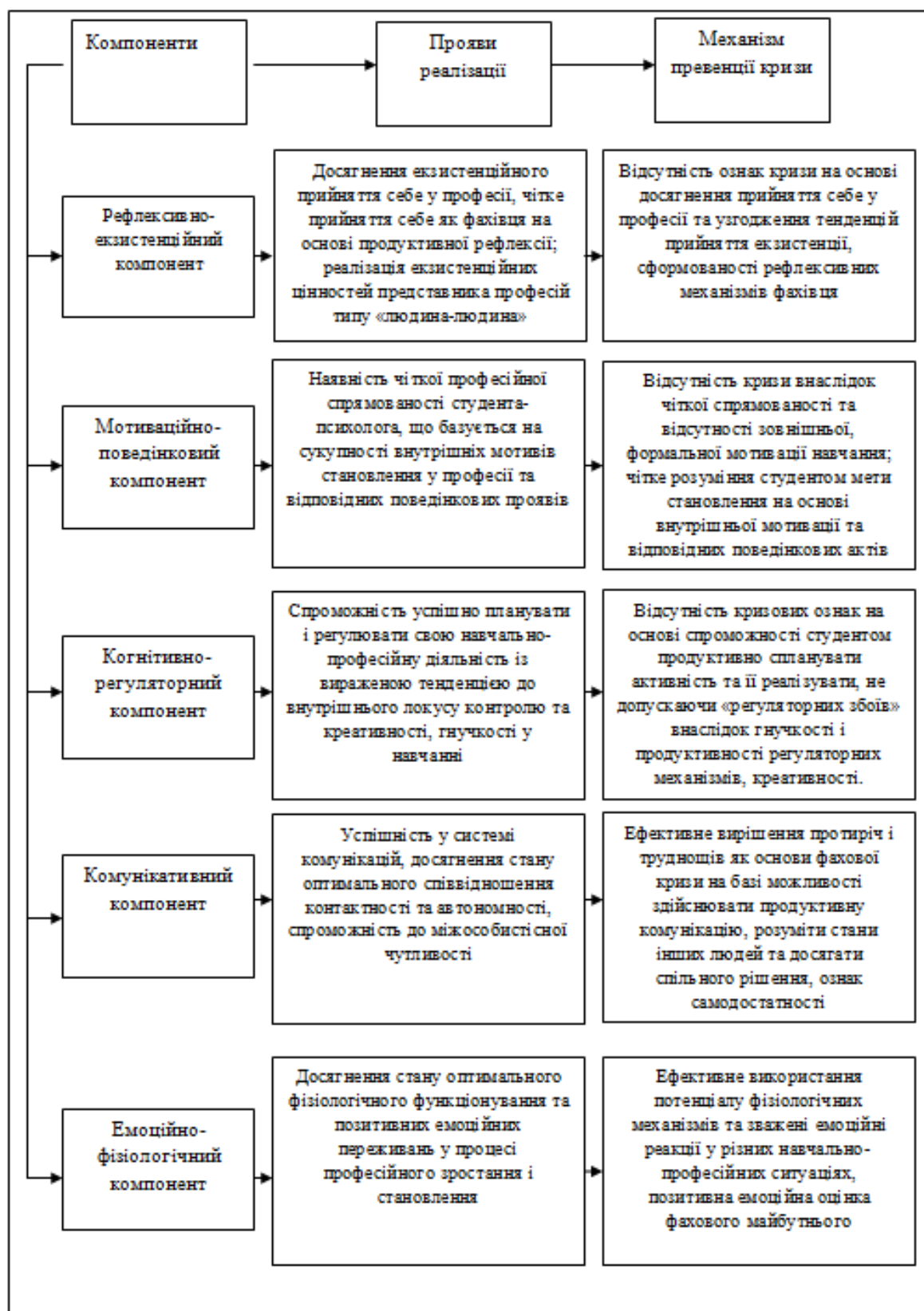


Рис. 1.3.2. Модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності

Він має внутрішню узгодженість та гармонійність особистості, яка характеризується аутосимпатією, продуктивною рефлексією, екзистенційною наповненістю і єдністю з довкіллям, що у своїй суті суперечить чинникам кризи фахової готовності, коли студент переживає стан відчуження від світу, не має ознак єдності з екзистенцією, має труднощі у сприйнятті себе та здійсненні рефлексії. Отже, продуктивність самоактуалізації в межах рефлексивно-екзистенційного компоненту попереджає ознаки екзистенційної кризи у майбутнього фахівця.

У межах мотиваційно-поведінкового компоненту спостерігається вплив чітко сформованої професійної спрямованості студента-психолога та попередження кризи фахової готовності. Мова йде про те, що маючи чітко окреслену та внутрішньо детерміновану позицію відносно майбутньої професії, студент чітко розуміє послідовність та необхідність певних дій і вчинків, його поведінка підкорюється мотиваційній тенденції професійного зростання, а професійне зростання є важливим і бажаним. Така мотиваційна орієнтація знаходить своє вираження в чітких поведінкових проявах (підготовці до іспитів, виконанні завдань практики, знаходженні місця роботи, організації додаткової освіти тощо). За умови чіткої професійної спрямованості та мотиваційно-поведінкової узгодженості студент-випускник має однозначне та сформоване бачення свого професійного шляху. Відповідно, він чітко усвідомлює для чого і яким чином йому треба навчатися, щоб надалі працювати. За такої умови всі труднощі та проблеми на шляху професійного становлення не є для нього критичними, не призводять до «відвертання» від своєї професії. Чітко сформована впевненість у професійному виборі дає підстави студенту будувати лінію поведінки в професійному плані, підкорюючи власну активність задачі професійного становлення. При цьому студент не демонструє зовнішню мотивацію, ситуативну залежність поведінки, які типові для стану кризи. Він

проявляє наполегливість і дисциплінованість, працює для досягнення мети – стати професіоналом.

Результати сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації студентів-психологів дають їм можливість продуктивно та ефективно планувати та регулювати власну діяльність, аналізувати причини невдач і труднощів, своєчасно їх попереджати. Розвинені регуляторні механізми дозволяють студентам-психологам об'єктивно планувати свою діяльність, враховуючи можливі труднощі, а розвинені механізми оцінки та гнучкості в контролі діяльності є потенціалом для ефективної корекції діяльності. Тобто, студент-психолог не постає ригідним чи спроможним до постановки нереалістичних цілей, що типово спостерігається в умовах кризи. Антиципаційні характеристики такого випускника достатньо сформовані, а регуляція поведінки вдала. Відповідно, він не перебуває в стані кризи чи не має ознак «антиципаційного неврозу», коли спостерігається сильна розірваність між прагненнями, цілями та можливостями суб'єкта діяльності. Він спроможний організувати себе до виконання складних елементів навчання (наприклад, написання кваліфікаційної роботи) і тому планомірно виконує цю діяльність, а не демонструє прокрастинацію через неможливість самоорганізації. Також, в межах цього компоненту спостерігається достатньо виражена креативність та гнучкість поведінки, що дозволяють студенту достатньо вдало варіювати поведінку, не слідувати ригідним установкам, не провокуючи появу кризи у своєму житті. Він спрямований на пізнання нового та збагачення професійного досвіду, а нові знання розкривають для майбутнього фахівця нові механізми розв'язання професійних задач замість провокації кризових переживань. Спираючись на розвинені регуляторні механізми студент планує розв'язання проблем та труднощів, реалізовує певні поведінкові тенденції, а не занурюється в стан кризи.

Зміни в комунікативному компоненті самоактуалізації студентів-психологів вагомі оскільки сфера інтерперсональної комунікації є стрижнем трудової діяльності фахівця та є вагомим чинником адаптивних стратегій в кризових

ситуаціях (Вашека, Тукаєв, 2011; Знанецька, 2013; Кіяшко, 2014; Максименко, 2004). Тобто, вміння продуктивно і довірливо комунікувати, проявляти емпатію, чутливість у стосунках є механізмом вирішення труднощів, забезпечує можливість реалізувати стратегію «пошуку соціальної підтримки» в складних ситуаціях, а не занурення в проблеми та соціальну ізоляцію. Комунікація для самоактуалізованих студентів постає вагомим джерелом інформації, емоцій і підтримки, які дають можливість вирішити безліч кризових ситуацій і станів. На противагу, нестача комунікативних навичок провокує занурення студента «у свої проблеми», зменшує можливість вирішення конфліктів і труднощів, що і виражається в кризі фахової готовності.

Емоційно-фізіологічний компонент самоактуалізації студента дає йому можливість продуктивно функціонувати під час навчально-професійної діяльності, забезпечує оптимальне емоційне ставлення до процесу професіоналізації, чим і попереджає появу кризи. Оптимальне фізіологічне функціонування, відсутність ознак виснаження і вигорання, переважання позитивних емоцій є базисом продуктивного вирішення труднощів, а не розгортання стану кризи.

Прикладом застосування такої моделі постає ситуація із пошуком місця роботи майбутнього фахівця, що може провокувати кризу фахової готовності. Наприклад, майбутній психолог-випускник не має місця працевлаштування. За умови зниженого показника самоактуалізації він переживає стан кризи, відмовляється від намагань знайти місце роботи, слідує зовнішній мотивації та неспроможності організувати себе для розв'язання проблем. Натомість студент-психолог з високим показником самоактуалізації: 1) маючи сформований екзистенційно-рефлексивний компонент, чітко усвідомлює своє покликання та оцінює свій потенціал; 2) маючи сформований мотиваційно-поведінковий компонент, не відмовляється від намагань знайти місце роботи й докладає зусиль для її пошуку (не зупиняючись після перших невдалих спроб); 3) на основі розвиненого регуляторно-когнітивного компоненту, студент успішно планує різні

варіанти пошуку місця роботи, залучає знайомих та інші інформаційні канали, реалізує їх з урахуванням поточного контролю; 4) використовуючи потенціал комунікативного компоненту студент успішно взаємодіє з іншими людьми, домовляється по місце роботи, консультується з іншими фахівцями, у взаємодії з ними шукає місце роботи; 5) на основі емоційно-фізіологічного компоненту студент докладає зусиль на основі наполегливості, спроможності втримувати емоційне навантаження та позитивного емоційного налаштування не зважаючи на наявність труднощів у пошуку роботи.

Отже, запропонована модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності засвідчує, що досягнутий показник реалізації потенціалу попереджає ознаки й прояви кризи фахового становлення. Разом із тим, представлені моделі в теоретичному розділі актуалізують необхідність їх емпіричної перевірки, що подано в наступному розділі роботи.

Висновки до першого розділу

Розділ містить теоретичний аналіз феномену самоактуалізації особистості та її специфіки у контексті професійного становлення студента. Аналізовано моделі самоактуалізації особистості та найпоширеніші компоненти даного феномену в розрізі професійної самоактуалізації.

На основі узагальнення наукових пошуків ми розглядаємо самоактуалізацію майбутнього психолога як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу.

Таке розуміння сутності самоактуалізації студентів узагальнено у відповідній теоретико-емпіричній моделі, де аналізовано зв'язки між компонентами цього феномену. Ключовим та інтегруючим компонентом моделі самоактуалізації психологів постає рефлексивно-екзистенційний, що являє собою ціннісно забарвлене усвідомлення майбутнім фахівцем свого професійного і життєвого призначення, уособлює результат комплексної рефлексії та самооцінювання майбутнім психологом власних особистісних характеристик та елементів готовності до подальшої професійної діяльності. Всі компоненти моделі мають нерозривний та тісний взаємний зв'язок. Функціонування компонентів моделі являє собою нерозривний і постійний цикл суб'єктивної активності майбутнього фахівця-психолога.

У розділі представлено, що процес професійного становлення студента-психолога часто супроводжується переживанням стану кризи, що може мати нормативний та ненормативний характер. Представлено опис феномену кризи та систематизовано чинники виникнення та форми прояву криз фахової готовності. Диференційовано детермінанти та форми вияву криз адаптації,

фазового вибору, апробації, фахової готовності, навчально-професійних експектацій та професійного зростання.

Узагальнення наукових даних показало, що поняття «криза» розуміється науковцями як: певний переломний момент у психічному розвитку та активній діяльності, що стає стимулом для реалізації внутрішнього потенціалу особистості; психологічна перебудова підструктур особистості (переоцінка цілей, потреб, цінностей, мотивів, поглядів, мислення, вибір нової моделі діяльності), зумовлена внутрішніми конфліктами з приводу сенсу і спрямованості власного буття, певними подіями і життєвими труднощами, що стимулює її до рішучих дій.

Базуючись на наявному науковому доробку ми розуміємо кризу фахової готовності студента-психолога як комплексний стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Таке визначення ми втілюємо у розробленій нами моделі, де органічно інтегровано аспекти прояву кризи фахової готовності із компонентами самоактуалізації практичних психологів, де ми деталізуємо суб'єктивні та об'єктивні аспекти прояву кризи. Ми розглядаємо кризу фахового становлення студента-психолога у сукупності порушень комплексного функціонування емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер майбутнього фахівця. Доцільно наголосити та зауважити на комплексності цієї моделі, адже: 1) вона охоплює весь спектр функціонування сфер психічного; 2) характеризується наявністю складних, постійних та системних зв'язків між компонентами моделі.

Проаналізовано професійну самоактуалізацію студентів-психологів як фактор превенції кризи їх фахової готовності. Зокрема, описано сутнісні ознаки професійної самоактуалізації, її передумови, компоненти та критерії, чинники

попередження кризи фахової готовності (самооцінка, самодостатність, професійне самовизначення, професійна рефлексія і самодостатність, емоційний інтелект тощо). Виділено та охарактеризовано чинники самоактуалізації студентів макрорівня (рівень суспільства), мезорівня (рівень організації) та мікрорівня (рівень особистості).

Представлено комплексну модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності, яка демонструє структурну та логічну узгодженість між реалізацією компонентів самоактуалізації студентів-психологів та механізмами превенції кризи фахової готовності останніх.

Модель засвідчує, що поступова та ефективна реалізація емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів постає чинником превенції кризи їх фахової готовності. Саме досягнуті показники самоактуалізації забезпечують антикризові механізми функціонування особистості майбутнього фахівця, даючи можливість долати труднощі й суперечності, досягати оптимального налаштування на професійне зростання.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях:

1. Гутиря, М.О. (2021). Психодіагностика особистісних проблем самоактуалізації жінок методом кататимно-імагінативної психотерапії. *Психологія і особистість*, 1 (19), 142-153.

2. Гутиря, М.О., Кононова, М.М. (2021). Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість*, 2 (20), 82-92.

3. Гутиря, М.О., Кононова, М.М. (2021). Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Збірник*

наукових праць «Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки», 11, 56-62.

4. Гутиря, М.О. (2021). Психологічні особливості нормативних криз фахового навчання студентів-психологів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*", Т.32 (71), 6, 91-95.

5. Гутиря, М.О. (2022). Проблема професійної самоактуалізації студентів психологів у зв'язку з їх смисложиттєвими орієнтаціями. *Психологічні детермінанти професійного розвитку та самоактуалізації особистості. Колективна монографія*. Міністерство освіти і науки України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Полтава, 11-70.

6. Гутиря, М.О. Кононова, М.М. (2021). Проблема кризи фахової готовності майбутніх психологів. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, присвяченій 40-річчю кафедри психології психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г.Короленка* (м. Полтава, 27-28 квітня 2021). Полтава, 74-78.

7. Гутиря, М.О. (2021). Поняття професійної самоактуалізації у роботах зарубіжних та вітчизняних вчених. *Психолого-педагогічні, правові та соціально-культурні проблеми сучасного суспільства. Матеріали VI Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Кременчук, 20-21 жовтня 2021 року). Кременчук, 162-165.

8. Гутиря, М.О. (2021). Кризи фахового навчання як частина розвитку професійної самоактуалізації студентів. *Дослідження інновацій та перспективи розвитку науки і техніки у XXI столітті. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Рівне, 25-26 листопада 2021 року). Рівне, 82-85.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Розділ містить виклад методичних засад емпіричного дослідження специфіки процесу самоактуалізації практичних психологів на етапі професійної підготовки. Представлено результати констатувального дослідження, що характеризують вираженість емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації практичних психологів. Описано результати анкетування досліджуваних, що відображають змістовне наповнення феномену професійної самоактуалізації та готовності до самостійної професійної діяльності досліджуваних.

2.1. Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів та її превентивного впливу відносно переживання кризи фахової готовності передбачало ряд етапів, що реалізували завдання даного дослідження.

Дослідження передбачало констатувальний та порівняльний етапи.

Констатувальний етап передбачав реалізацію двох основних дослідницьких завдань.

1. Вивчення та інтерпретація результатів вираженості емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації практичних психологів.

2. Дослідження показників якісного вивчення процесу самоактуалізації та готовності до професійної діяльності практичних психологів на етапі професійної підготовки. Це передбачало виявлення та інтерпретацію кластерної системи показників сприйняття власного професійного становлення

досліджуваними, що відображено в узагальнених результатах інтерв'ювання респондентів.

3. Порівняльний етап дослідження передбачав комплексне вивчення показників самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем вираженості кризи фахової готовності. На даному етапі визначено основні відмінності у вираженості емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації практичних психологів у зв'язку із проявами кризи фахової готовності.

4. Останнім завданням емпіричного етапу даного дослідження виступало обґрунтування моделі самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності на основі проведеного факторного аналізу отриманих емпіричних даних. Модель представляє узагальнене авторське бачення феномену самоактуалізації студентів-психологів, виявлені за підсумками обробки даних дослідження чинники і закономірності його формування.

У дослідженні взяли участь 230 студентів-психологів, які навчаються на магістратурі за спеціальністю «053 Психологія» у Полтавському національному педагогічному університеті імені В.Г.Короленка. За статевим складом вибірка налічує 210 жінок та 20 чоловіків, що обумовлено специфікою вибору професії психолога, переважно, представницями жіночої статі. По вибірці 130 представників перебувають у шлюбі, 55 – не мають офіційно зареєстрованих стосунків та 45 – розлучені. Усі досліджувані – представники першого року навчання на магістратурі. Дослідження проведене у 2020-2022 роках.

У теоретичному розділі роботи нами обґрунтовано теоретико-емпіричну модель самоактуалізації студентів-психологів, що розуміється нами як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації

емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. З метою операціоналізації та забезпечення можливості емпіричного вивчення показників самоактуалізації студентів-психологів нами підібрано діагностичний інструментарій, що подано у таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1.

Показники операціоналізації компонентів самоактуалізації студентів-психологів

№	Компонент самоактуалізації	Показники, які складають прояв компоненту	Методики
1	Рефлексивно-екзистенційний	Самооцінка, орієнтація на систему цінностей самоактуалізованої особистості, сприйняття природи людини, саморозуміння, аутосимпатія, самодистанціювання, самотрансценденція, свобода, відповідальність, екзистенційна наповненість життя, реалізованість у системі професійної готовності, наявність труднощів у професійній підготовці та самоактуалізації.	Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн; САМОАЛ; Шкала Екзистенції; результати анкетування
2	Мотиваційно-	Професійна спрямованість студента-психолога, мотиви	Опитувальник вивчення показників

	поведінковий	навчально-професійної діяльності, професійні плани та готовність до самостійної діяльності.	професійної спрямованості; Опитувальник вивчення мотивації професійної діяльності; результати анкетування
3	Когнітивно-регуляторний	Локус контролю фахівця-психолога, самоконтроль чи імпульсивність, потреба в пізнанні, креативність, спонтанність, гнучкість в поведінці майбутніх фахівців.	Методика вивчення локусу контролю; САМОАЛ; П'ятифакторний особистісний опитувальник
4	Комунікативний компонент	Співвідношення екстраверсії чи інтроверсії у студента-психолога, контактність, орієнтація на прив'язаність до оточуючих чи відстороненість від соціальних контактів, спроможність до автономності.	П'ятифакторний особистісний опитувальник; САМОАЛ
5	Емоційно-	Емоційна стабільність чи нестабільність, переживання фрустрації, емоційне	П'ятифакторний особистісний опитувальник;

	фізіологічний компонент	вигорання студентів-психологів, соматичні прояви емоційних переживань, тривога, депресивні ознаки, психотизм, нав'язливі страхи.	Методика вивчення показників емоційного вигорання; Діагностика рівня соціальної фрустрованості; Симптоматичний опитувальник
--	-------------------------	--	---

Як видно з таблиці 2.1.1., до системи визначених нами чинники самоактуалізації студентів-психологів підбрано різноманітний інструментарій, який дав можливість діагностувати вираженість усіх цих компонентів. Також, в емпіричному дослідженні використано «Тест-опитувальник показників переживання професійної кризи» (О. П. Саннікова, І. В. Бринза), який дав можливість чітко визначити показники та рівень вираженості ознак кризи фахової готовності серед студентів-психологів.

Зокрема, емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи фахової готовності передбачало застосування методу тестування та опитування, анкетування, використання процедури факторного аналізу масивів даних. В емпіричному дослідженні застосовано методи математичного аналізу даних – від показників описової статистики (аналіз відсоткових і середніх значень) до методів математичної статистики (критерій χ^2 - Пірсона).

Доцільність застосованих методів для аналізу й інтерпретації даних обумовлена їх цільовим застосуванням в межах даного дослідження.

Зокрема, нами використано тестовий метод та опитувальники для оцінки вираженості компонентів самоактуалізації та кризи фахової готовності. Тести та опитувальники є типовими методами, які використовуються для проведення

психологічної діагностики, адже мають суттєві переваги, важливі в даному емпіричному пошуку: 1) їх використання дало можливість отримати стандартизовані та придатні для кількісної і якісної обробки даних результати дослідження щодо показників вираженості компонентів і чинників самоактуалізації та кризи фахової готовності студентів-психологів; 2) застосування цих методів дало можливість охопити велику кількість досліджуваних за короткий проміжок часу та отримати діагностично необхідні дані.

Також, в даному емпіричному пошуку застосовано метод анкетування. Його доцільність обумовлена необхідністю, по перше, різноаспектних емпіричних даних щодо суб'єктивної оцінки самими респондентами процесу своєї самоактуалізації та кризи фахової готовності; по друге, їх принциповою неосязністю за допомогою тестів та опитувальників. В такому випадку анкетування респондентів демонструвало застосування суб'єктивного підходу та методу суб'єктивного шкалування для вивчення саме системи суб'єктивних ставлень респондентів до процесу свого становлення як фахівця та його обмежень. В такому випадку, застосування методу анкетування було доцільним з огляду на виражену дослідницьку потребу отримати саме ті позначки професійної самоактуалізації студентів-психологів, які задані ними самими, потребою відобразити зміст свідомості респондентів у вигляді максимальної самотності. Отримані за результатами анкетування дані відображають ті аспекти сприйняття процесу самоактуалізації респондентів, які принципово не досяжні під час дослідження за допомогою опитувальників і тестування.

Також, нами застосовано факторний аналіз отриманих емпіричних даних. Його застосування дало можливість виявити найбільш загальні фактори – чинники процесу самоактуалізації студентів-психологів та виявити найбільш суттєві й вагомні зв'язки між показниками за різними методиками та результатами анкетування. За допомогою факторного аналізу нами виявлена факторна структура процесу самоактуалізації представників вибірки.

Отже, застосований комплекс діагностичних методів включав як об'єктивні, так і суб'єктивні процедури дослідження та інтерпретації даних. Поєднання цих двох груп методів дало можливість нам отримати повний спектр проявів і діагностичних ознак процесу самоактуалізації студентів-психологів.

Узагальнення результатів пошукового дослідження знайшло своє вираження в побудованій та обґрунтованій теоретико-емпіричній моделі самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності.

Тож, розглянемо результати констатувального дослідження показників самоактуалізації представників вибірки, що представлено у п.2.2.

2.2. Аналіз показників вираженості компонентів професійної самоактуалізації студентів-психологів

Розглянемо підсумки проведення констатувального етапу дослідження самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. В основі даного дослідження лежить розуміння комплексного характеру становлення сучасного фахівця, що виявляється в актуалізації та максимальній реалізації його потенціалу, спроможностей. Зокрема, емпірично операціоналізованими показниками успішності професійного становлення сучасного фахівця-психолога ми визначаємо показники його власне самоактуалізації, професійної спрямованості та відповідної навчально-професійної мотивації, самооцінювання психологічних характеристик та вираженості особистісних якостей, що важливі для трудової діяльності психолога, параметрів екзистенційного становлення сучасних психологів та переважаючого їх локусу контролю. Окрім цього, процес професійного становлення ми розглядаємо як такий, що зумовлений перманентним подоланням кризи фахової готовності, яка знаходить своє вираження у показниках фрустрації майбутніх фахівців, їх емоційного вигорання у процесі навчально-професійної підготовки, виявах тощо. Ми виходимо із положення про те, що самоактуалізація майбутніх психологів-професіоналів відбувається у комплексному зв'язку із

процесом подолання кризи фахової готовності, а сам процес самоактуалізації є вагомим чинником подолання кризи фахової готовності у майбутніх фахівців.

Тож, розглянемо показники компонентів самоактуалізації студентів-психологів досліджуваної вибірки. Зокрема, на рис. представлено на рис. 2.2.1. представлено показники діагностики рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації практичних психологів.

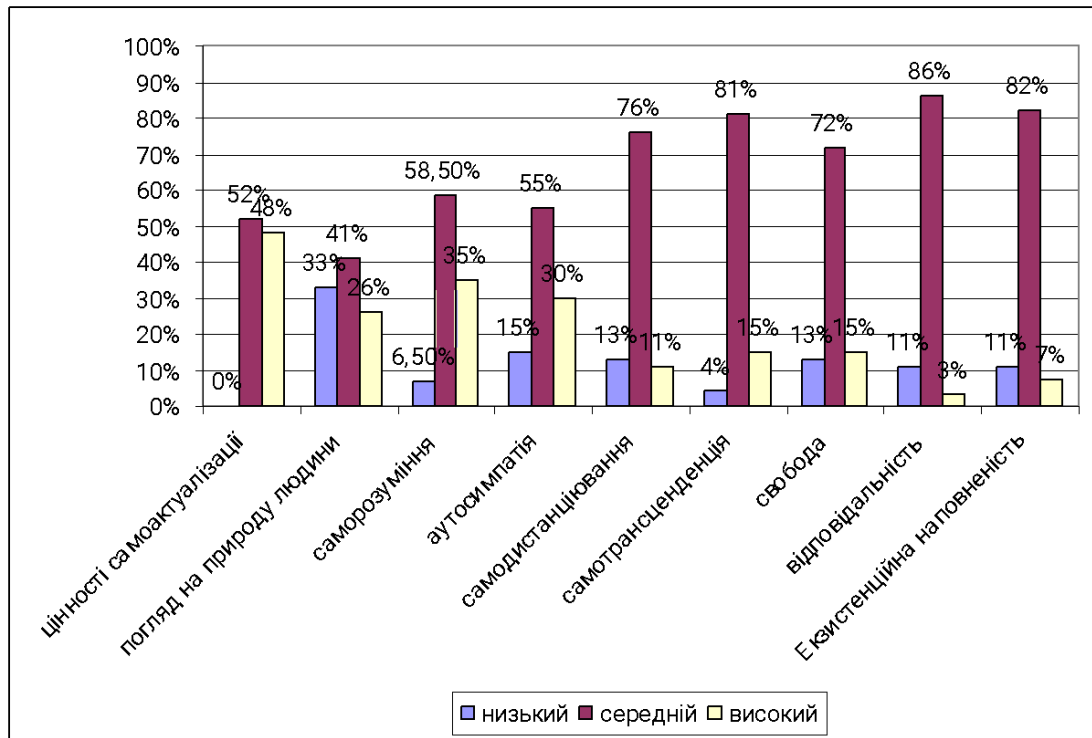


Рис. 2.2.1. Показники діагностики рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації практичних психологів

Як видно з рис. 2.2.1., характеризуються достатньо оптимальними показниками діагностики рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації. Зокрема, ми зафіксували, що практичні психологи мають переважання високих і середніх показників ознак, які входять до даного компоненту. Вони мають виражену орієнтацію на цінності самоактуалізованої особистості (48% мають високий показник та 52% – середній, при повній відсутності значень низького рівня вираженості). Респонденти достатньо чітко

орієнтовані на розділення цінностей самоактуалізованої особистості, які регулюють їх життєву активність. В такому випадку мова йде про переважання у їхньому ціннісному профілі цінностей доброти, універсалізму, прийняття людини, автономії та автентичності, узгодженості. Саме такі ціннісні пріоритети постають основою для успішного здійснення практичної діяльності як фахівця-психолога, адже орієнтація на прийняття іншої людини, її самодостатності та тотожності виступає необхідною умовою успішної професійної діяльності фахівця-психолога.

Також, студенти-психологи мають підвищені показники стосовно поглядів на природу людини, коли 41% має середній рівень вираженості даної якості та 25% – високий. Вони спрямовані на гуманістичне ставлення відносно інших людей, сприймають оточуючих як неповторну і цілісну особистість, що базується на позитивній комунікативній орієнтації.

Респонденти характеризуються переважанням середніх показників (що є оптимальним показником відносно даної методики) за шкалами погляду на природу людини (41%), саморозуміння (58,5%) та аутосимпатії (55%). Тобто, здебільшого представники вибірки спроможні до оптимального рівня встановлення та підтримання контактів, при вираженій спроможності до автономного психологічного функціонування в системі діяльності та соціальних відносин. Майбутні психологи мають достатній показник розуміння самих себе та проявів позитивного емоційного ставлення до своєї особистості. Вони, здебільшого розуміють, свої особистісні характеристики та якості, зацікавлені у пізнанні як довкілля, так і власного інтрапсихічного простору, буття інших людей. Ми зауважуємо, що такі характеристик властиві респондентам на достатньому рівні вираження, є вагомими чинниками їх успішного професійного становлення.

Майбутні психологи характеризуються достатньо оптимальними показниками екзистенції, які виражені переважно на середньому рівні. Відповідно до показника методики це є оптимальним показником, адже труднощі

в екзистенційному осягненні дійсності з'являються за умови низького чи надмірно високого показника. Зокрема, досліджувані характеризуються оптимальним середнім рівнем показників самодистанціювання (76%), самотрансценденція (81%), свободи (72%), відповідальності (86%) та екзистенційної наповненості життя (82%). Тобто, майбутні психологи спроможні до реалізації самодистанціювання, рефлексивного осмислення себе у житті. Вони спроможні оптимально, чітко та якісно бачити, сприймати та аналізувати життєву ситуацію, дистанціюючись від деталей та умов для здійснення ґрунтовного аналізу. При цьому, вони можуть реалізувати дистанціювання від себе з метою більш оптимального та об'єктивного аналізу системи своїх життєвих досягнень, труднощів та планів у межах функціонування рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації. Майбутні психологи мають достатньо різноманітний внутрішній світ і спроможні орієнтуватися на систему своїх переживань та ціннісні орієнтації і орієнтуватися на них у власній діяльності. Система цінностей та екзистенційного прийняття себе у своєму житті є для них основою для побудови життєвих планів. Вони мають достатньо оптимальні показники свободи, спроможні до реалізації ясного бачення труднощів, життєвої ситуації та власних спроможностей у своєму житті. При цьому, система знаходження і реалізації рішень у житті для цих майбутніх психологів достатньо різноманітна, вони реалізують узгодженість і послідовність у знаходженні ресурсів для вирішення труднощів та їх реального практичного застосування. Вони також характеризують достатньо високими показниками відповідальності та включеності до життєвого процесу. Вони переживають стан включеності у своє життя та усвідомлення власних можливостей та обов'язків в екзистенційному плані. Вони визнають, приймають та реалізують почуття відповідальності за себе, свої вчинки та життя загалом.

Психологи характеризуються достатньо оптимальним показником екзистенційної наповненості життя, що виражається у їхній спрямованості на сприйняття себе в потоці екзистенції, внутрішній відкритості досвіду,

сприйняттям себе як частини довілля Вони відкриті до всього нового, прагнуть отримувати новий досвід. Ці респонденти мають можливість слідувати запитам та вимогам довілля, організувати свою активність до реалізації запитів, а саме життя вони сприймають як організовану систему внутрішньої єдності.

Зафіксовано незначні відсоткові групи респондентів із низькими показниками. Зокрема, 13% респондентів мають низький показник самодистанціювання, не спроможні відокремити себе від довілля та організувати рефлексивне осягнення сутності життєвих труднощів; 4% – самотрансценденції, відчують труднощі в осягненні смислу свого життя і його екзистенційної наповненості; 13% – свободи, відчують скутість у виборі життєвих ресурсів і варіантів пошуку розв'язання проблем; 11% – відповідальності, не можуть відокремити й чітко усвідомити власну провину за життєві труднощі, виявити свою роль у їх виявленні, їх життя не диференційоване у плані визначення джерела активності та відповідальності. 11% майбутніх психологів мають низький показник екзистенційної наповненості, мають труднощі у сприйнятті життя як єдиного екзистенційного потоку. Тобто, не значна частина майбутніх психологів має низькі показники екзистенційного осмислення життя, труднощі в самотрансценденції та реалізації свого потенціалу.

Розглянемо показники самооцінки як частини рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів. Зокрема, на рис. 2.2.2. представлено закономірності самооцінки майбутніх фахівців.

Як видно з рис. 2.2.2., майбутні фахівці-психологи характеризуються достатньо підвищеними показниками самооцінки та рівня домагань, що, в загальному, характеризує їх як людей із достатньо позитивним сприйняттям власної особистості, оцінкою своїх потенційних можливостей, що вагомо ля фахівця-психолога. Так, більшості респондентів властива висока самооцінка (72%), тенденція на високому рівні оцінювати їхні особистісні властивості. Недооцінюють власну значущість лише 8,5% представників вибірки, які розцінюють себе як людей зі зниженим потенціалом та відсутніми

позитивними особистісними характеристиками. Для 19,5% представників вибірки властива середня самооцінка, адекватне і посереднє оцінювання своїх психологічних характеристик.

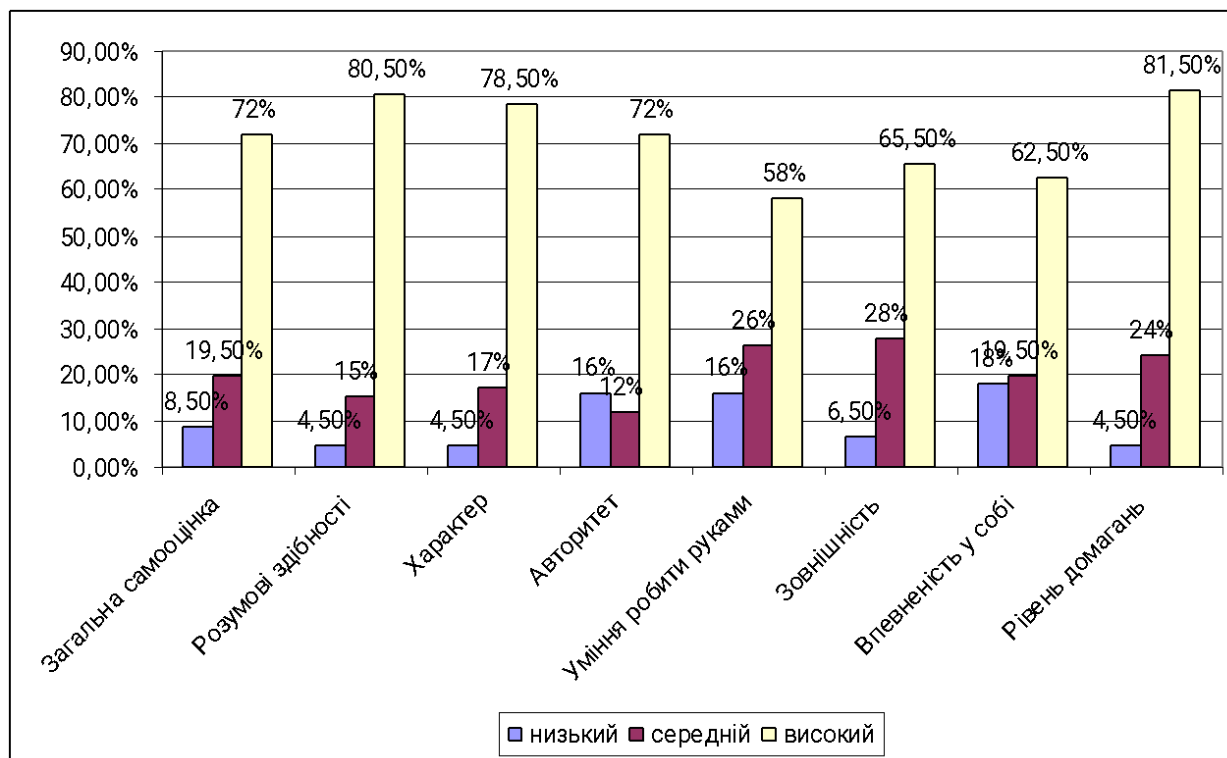


Рис. 2.2.2. Показники самооцінки майбутніх психологів

Закономірності самооцінки досліджуваних розкриваються через оцінку різних аспектів життя студентів. Зокрема, виявлено, що майбутні психологи найвищою мірою оцінюють власні розумові здібності (80,5%) та якості характеру (78,5%). Тобто, вони розцінюють себе достатньо розумних, наділених інтелектуальними характеристиками та спроможними до розв'язання інтелектуальних задач. Також, вони вважають, що мають достатньо приємні та ефективні для діяльності риси характеру, які розкривають спроможність майбутніх психологів до успішної діяльності та у сфері стосунків з іншими людьми. Вони розцінюють себе як носіїв достатньо цікавого та спрямованого на інших людей характеру.

Натомість є показники самооцінки, за якими серед майбутніх психологів зафіксовано менше виражені показники. Зокрема, меншою мірою респондентам

характерна самооцінка власного авторитету (низький рівень мають 16% та 26% – середній), уміння працювати руками (16% та 26%), зовнішності (6,5% та 28%) та впевненості у собі (18% та 19,5% відповідно). Тобто, майбутні психологи, хоча і позитивно оцінюють власні розумові здібності, проте вважають себе меншою мірою спроможними до проявів авторитету у системі соціальних стосунків та не завжди впевнені у собі та власних можливостях. До того, ж майбутні психологи дещо нижчою мірою оцінюють свою зовнішність та уміння працювати руками. Останні згадані дані є достатньо цікавими та значущими, оскільки відображають важливі для майбутнього психолога параметри самооцінки. Зокрема, достатньо цікавими постають дані щодо нижчої самооцінки власного авторитету і впевненості у собі для психологів. Оскільки трудова діяльність практичного психолога належить до класу соціономічних професій, то зниження показників авторитетності та впевненості у собі постають ознаками зниження показника готовності до майбутньої трудової діяльності. Маючи уявлення про достатньо знижені показники свого авторитету такі майбутні психологи можуть надалі мати труднощі у професійній діяльності, оскільки не розцінюють себе як осіб, спроможних до ефективного і продуктивного керування соціальним середовищем. Вони можуть уникати ситуацій соціальної відповідальності, підкорюючись тенденції недооцінювання власної самовпевненості.

Також, цікавим постає факт дещо зниженого оцінювання своєї зовнішності, зважаючи на те, що більшість респондентів у вибірці – представниці жіночої статі. При цьому, загальновідомим постає факт, що зовнішність для жінки є вагомим компонентом формування ставлення до власної особистості та самоствавлення загалом. Імовірно, отримані дані засвідчують достатньо високий рівень критичності та рефлексивності респонденток, що призвело їх до висування підвищених вимог відносно своєї зовнішності та, як наслідок, недооцінка її параметрів. Самооцінка власних умінь працювати руками не є дивною, оскільки більшість досліджуваних, як на етапі навчання, так і до цього, не були здебільшого пов'язані із різновидами «ручної праці».

Загалом, отримані дані демонструють наявність певних труднощів та невідповідностей у контексті професійної готовності майбутніх психологів до трудової діяльності. Викликає сумніви факт поєднання високої самооцінки рис характеру і розумових здібностей у респондентів при, відносно, зниженій оцінці авторитету та зовнішності. Тобто, вони, готуючись до трудової діяльності психолога, більшою мірою орієнтовані на власні когнітивні здібності чи прояв ексцентрично-демонстративного типажу, ніж на розвинені соціальні уміння організації діяльності оточуючих людей, продукування їх активності. Тобто, до професії практичного психолога досліджувані підходять більшою мірою із розумінням образу фахівця як наділеного розвиненими когнітивними здібностями та характером, проте із дещо зниженими можливостями соціальної взаємодії та провокування думки в оточуючих людей.

Хоча здебільшого самооцінка майбутніх психологів сформована на достатньо високому рівні та засвідчує їх позитивне ставлення до себе. Високі показники самооцінки доводяться і достатньо високими показниками рівня домагань. Тобто, майбутні психологи не лише розцінюють себе як розумних та наділених «хорошим» характером, але і ставлять перед собою високі й вагомі цілі, для досягнення яких вони значно активізуються. Це важливо для їхньої трудової діяльності, оскільки дає можливість суттєво розвиватися у майбутній професії.

Загалом, виявлено, що студенти-психологи мають достатньо підвищені показники рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації, здатні до осмислення себе і своєї активності, власної ролі у життєвих досягненнях. Їх рефлексивна система, самооцінка та екзистенційні орієнтації виступають вагомою основою для самоактуалізації у плані професійного зростання і становлення.

Розглянемо показники мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів. Розглянемо показники професійної спрямованості респондентів досліджуваної вибірки, як вагومого показника їх

самоактуалізації та готовності до трудової діяльності (рис. 2.2.3.). Показник професійної спрямованості виділений нами у контексті мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації студентів-психологів.

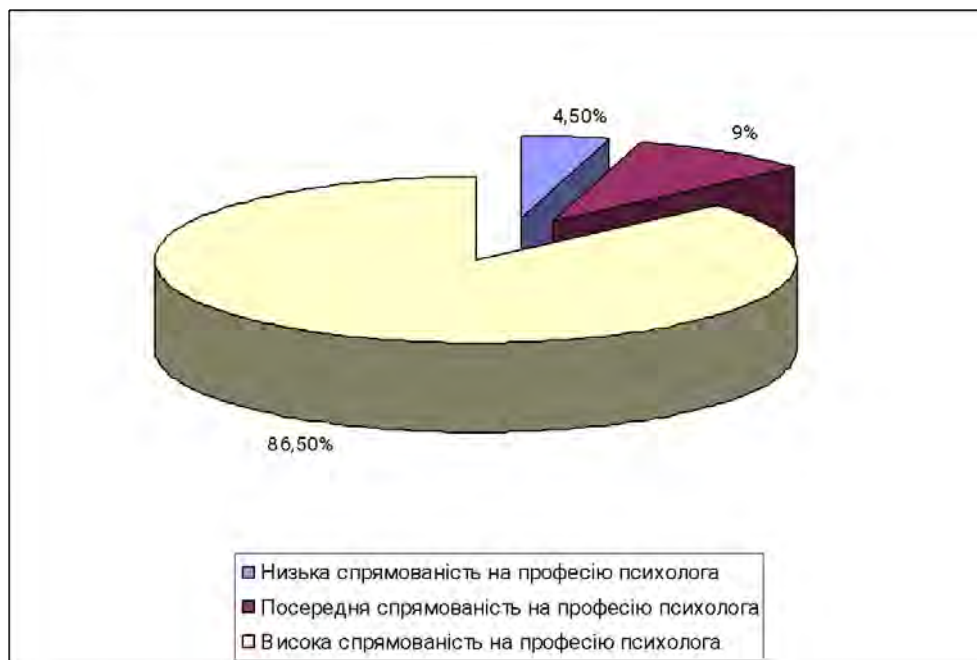


Рис. 2.2.3. Показники професійної спрямованості як аспект мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів

Як видно з рис. 2.2.3., майбутні психологи характеризуються вираженим прагненням до саморозвитку у сфері професійної діяльності як практичного психолога, що зафіксовано у 86,5% представників вибірки. Вони цікавляться професійною діяльністю психолога, прагнуть здобувати професійно необхідні знання та уміння, бажають розвиватися як фахівці-психологи. Ці респонденти надалі планують бути практичним психологом, а їх зацікавленість професійними питаннями та інформацією носить практично обумовлений характер. Вони покладають велику кількість зусиль на власний професійний саморозвиток, прагнуть розвивати необхідні компетентності, оскільки надалі мають чіткий план бути фахівцем-психологом. Вже мають відповідні плани подальшої професійної активності. Ці респонденти мають достатньо високі показники готовності до майбутньої трудової діяльності, оскільки характерна для них спрямованість на

професію психолога виступає центром їхньої активності та життєвого спрямування.

Зафіксовано, що 9% представників вибірки характеризуються середнім показником сформованості професійної спрямованості. Ці респонденти переважно спрямовані на трудову діяльність як психолога, проте часто демонструють дещо формалізоване ставлення до процесу свого навчально-професійного становлення. Вони можуть бути зацікавлені у трудовій діяльності як психолога в принципі, проте така їх цікавість може обмежуватись діяльністю психолога в окремих сферах, виражатися в активному включенні до певного спектру проблематики. Наприклад, таким психологам може бути цікавий певний напрямок психотерапії, чи робота психолога у сфері ДСНС тощо. При цьому, інші аспекти професійної підготовки такі респонденти, типово ігнорують. Відповідно, навчально-професійні зусилля та намагання цієї групи респондентів не є постійними, відображають вибіркочу зацікавленість у навчальній діяльності.

Меншість респондентів (4,5%) характеризуються низьким показником професійної спрямованості як аспекту мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації. Вони не зацікавлені у своєму розвитку як фахівця-психолога, не бажають бути фахівцем відповідного профілю. Навчальні зусилля таких майбутніх психологів не постійні, а навчання здійснюється не під впливом прагнення стати фахівцем, а необхідністю отримувати хоча б якусь освіту. Вони не цікавляться питаннями формування власної професійної спрямованості та готовності до трудової діяльності, часто прогулюють пари і не докладають додаткових зусиль для саморозвитку. Така група респондентів, має найнижчий показник готовності до майбутньої трудової діяльності, оскільки загалом не впевнена у тому, що буде працювати як психолога.

Розглянемо показники вираженості системи навчально-професійних мотивів як аспекту мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів. Відповідні дані подано на рис. 2.2.4.

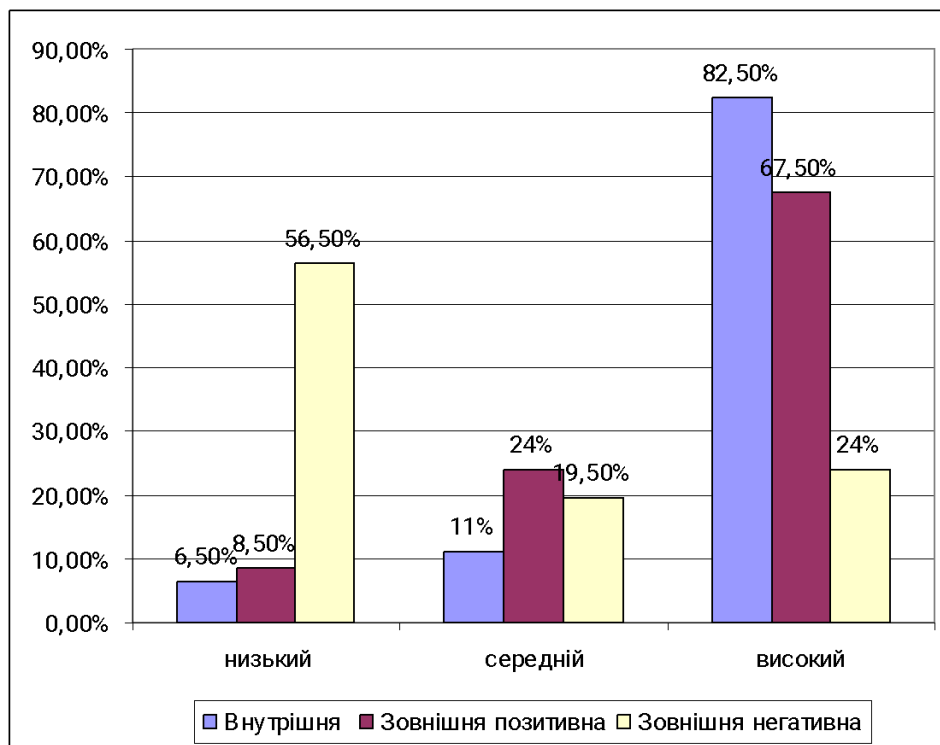


Рис. 2.2.4. Показники мотивації навчально-професійної діяльності як аспекту мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів

Як видно з рис. 2.2.4., майбутні психологи здебільшого характеризуються переважанням внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності, що на високому рівні характерна 82,5% представників вибірки. Навчальна діяльність таких майбутніх психологів підкорюється вираженому прагненню до професійного зростання і їх особистісному, афективно забарвленому прагненню здобувати необхідні знання та вміння, реалізовувати свій потенціал у майбутній трудовій діяльності. Вони прагнуть бути фахівцями-психологами і мають до цього особистісно зумовлену потребу.

Достатньо вираженою є і зовнішня позитивна мотивація навчально-професійної діяльності, що на високому рівні характерна 67,5% респондентів. Вони спрямовані на надання допомоги іншим людям чи отримання соціального престижу і визнання за результатами майбутньої діяльності як практичного психолога. Їх мотивація навчально-професійної діяльності

зовнішньо детермінована, проте має позитивне значення відносно виконуваної діяльності.

Також, меншій частині вибірки характерна зовнішня негативна мотивація, яка на високому рівні виявлена у 24% представників вибірки. Такі майбутні психологи навчаються на основі мотиваційної тенденції отримання заробітної плати, а їх навчальна діяльність активізується лише тоді, коли є виражена та важлива необхідність виконання завдання. Вони продуктивні у навчанні виключно тоді, коли не виконання завдання передбачає суттєві проблеми та покарання (наприклад, відрахування з університету, отримання низького балу на заліку тощо).

Отже, мотиваційний профіль студентів-психологів, здебільшого характеризується переважанням внутрішньої спрямованості, суттєвим переважанням особистісно значущих проблем у професійному становленні та розвитку професійно важливих якостей. Разом із тим, у колективному мотиваційному профілі майбутніх психологів представлені й зовнішні мотиви навчання, коли у них відсутня потреба в пізнанні та саморозвитку, а діяльність стимулюється зовнішніми стимулами.

Таким чином, майбутні психологи характеризуються достатньо підвищеними показниками мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації в межах професійного становлення. Тобто, відповідно до представленої нами моделі, результати їх ціннісного спрямування, рефлексивного осягнення своєї ролі в професійному становленні та життєвої екзистенційної наповненості виступили дійсно основою для реалізації мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації. Вони справді на поведінковому рівні реалізують прагнення до професійного саморозвитку, що реалізуються у відповідних мотивах і поведінкових тенденціях, в основі яких лежить прагнення до професійного зростання і його реалізація. Тобто, другий компонент моделі самоактуалізації майбутніх психологів дійсно функціонує на підвищеному рівні.

Розглянемо показники когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів, як вагомому аспекту їх самоздійснення у професії з огляду на постійну необхідність контролю й регуляції власної діяльності й активності у професійному зростанні. Зокрема, на рис. 2.2.5. подано показники локусу контролю як аспекту регуляції поведінки досліджуваних.

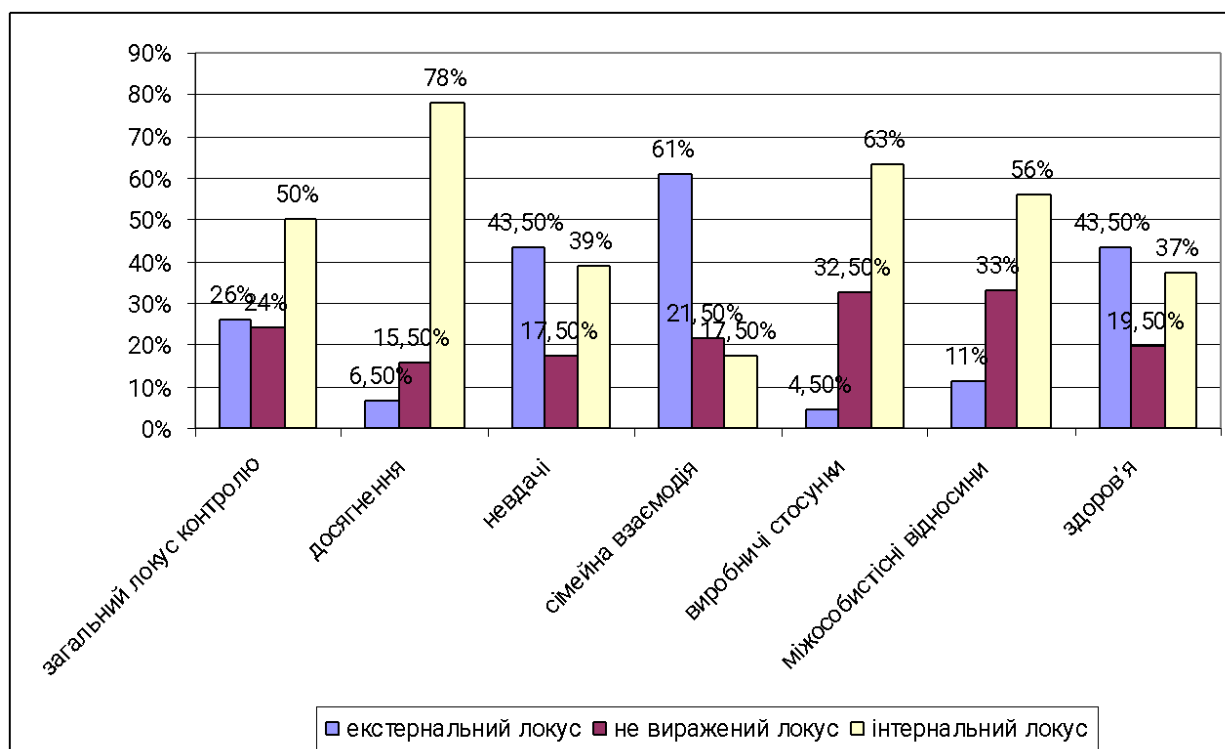


Рис. 2.2.5. Показники локусу контролю як аспекту когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів

Як видно з рис. 2.2.5., майбутні психологи характеризуються достатньо підвищеними показниками вираженості інтернального локусу контролю, як аспекту когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації, при збереженні загальної суспільної тенденції до виявлення власної більшої інтернальності в області своїх досягнень. Зокрема, половина (50%) майбутніх психологів характеризується вираженим інтернальним локусом контролю і віднаходять центр осмислення і рефлексії життєвих подій власній активності, здобутки та невдачі розцінюють як наслідок своїх дій. Вони покладаються на себе і свої

можливості у більшості життєвих сфер і розцінюють себе як активного суб'єкта, відповідального за власне життя і становлення.

Меншій частині вибірки (26%) характерний екстернальний локус контролю, орієнтованість на роль докільля чи умов життя у їхніх життєвих зверненнях чи досягненнях і невдачах. Вони знімають з себе відповідальність за власні невдачі, а успіхи розцінюють як вплив обставин життя чи результат дії інших людей.

Не значна частина вибірки (24%) мають середній показник локусу контролю, мають амбівалентну тенденцію у спрямованості контролю у власному житті – в одних ситуаціях вони демонструють інтернальну орієнтацію, в інших – екстернальну.

Майбутні психологи мають достатньо виражені показники внутрішнього локусу контролю у сфері досягнень (78% мають високий рівень), виробничих відносин (63%) та міжособистісних взаємин (56%). Тобто, майбутні фахівці вважають, що саме їхні зусилля, активність та перелік особистісних характеристик стали базою для успішності в діяльності, досягнення у ній вагомих результатів, продуктивності у комунікації з одногрупниками, колегами, професійному зростанні. Ці доводить вагомість когнітивно-регуляторного компоненту в самоактуалізації студентів-психологів, адже свій регуляторний потенціал вони розцінюють як вагомий аспект успішності в професійному становленні.

Більш екстернальний локус контролю майбутні психологи мають за показниками сімейної взаємодії (61% мають виражену екстернальність), сфери невдач (43,5%) та здоров'я (43,5%). Тобто, майбутні психологи впевнені, що їхні неуспіхи у сімейному житті та конфлікти, труднощі в реалізації потенціалу у діяльності, які супроводжуються невдачами, проблеми зі здоров'ям у вигляді захворювань та зниження працездатності, обумовлені середовищем ними чинниками, впливом інших людей. Зокрема, вони вважають, що хвороби детерміновані впливом вірусів та загальним зниженням імунітету населення, сімейні труднощі вони покладають на партнера, а невдачі пояснюють

несприятливим збігом обставин, впливом активності інших людей тощо. Істотно, що така позиція не є продуктивною для самоздійснення практичного психолога, оскільки ставить його у певну залежну від соціальних умов позицію.

До того ж співвідношення показників локусу контролю респондентів є достатньо типовим, коли ситуації успіху більшою мірою пояснюються як особистісно детерміновані, у той час, як ситуації невдач у діяльності чи спілкуванні пояснюються як зумовлені впливом інших чинників, а не власною поведінкою. Отримані дані засвідчують процесуальний аспект самоактуалізації студентів-психологів, її стадійний характер.

На рис. 2.2.6. подано результати вивчення інших показників когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації студентів-психологів.

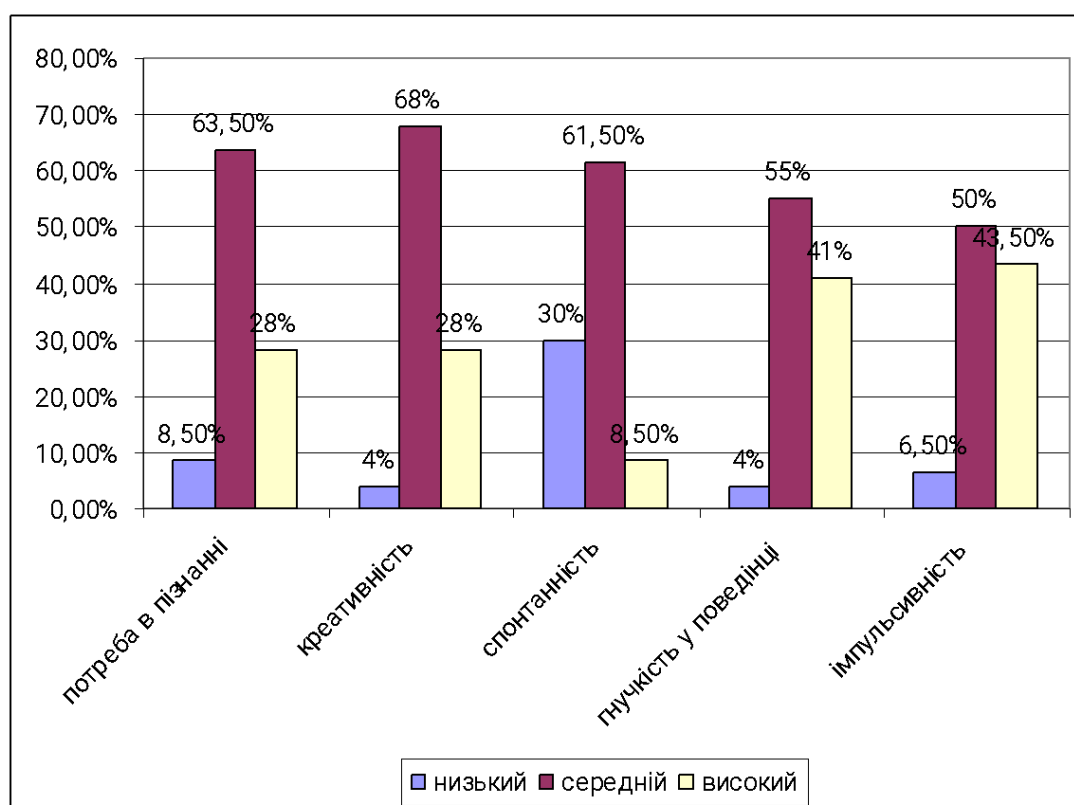


Рис. 2.2.6. Показники когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації студентів-психологів

Як видно з рис. 2.2.6., майбутні психологи характеризуються достатньо різноманітними та неоднозначними показниками когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації. Вони достатньо імпульсивні (43,5% мають високий

рівень якості), гнучкі в поведінці та спілкуванні (41%), спрямовані на пізнання (63,5%) і креативні (68) при вираженій спонтанності (61,5%). Тобто, майбутні психологи характеризуються вираженою потребою в пізнанні та ознаками можливості модифікації своєї поведінки залежно від умов діяльності та ситуації, спроможні до створення нових і якісних продуктів своєї діяльності та творчості, здатні проявити творчий підхід. При цьому, такі їх ознаки, згідно з методикою вивчення самоактуалізації представлені на середньому рівні, що є оптимальним показником. За високого показника вираження ці якості набувають надмірно високих ознак і заважають продуктивності і цілеспрямованій діяльності особистості. При цьому, майбутні психологи демонструють виражені ознаки спонтанності та імпульсивності, тобто спроможні до імпульсивних, афективно забарвлених дій, зміни вектора своєї активності (особливо у поєднанні з показником гнучкості). Вони можуть часто слідувати сьогочасним покликам та модифікувати свою поведінку відповідно до актуальних бажань і прагнень. Отриману інформацію ми можемо трактувати по-різному. З одного боку, показники контрольованості поведінки свідчать про деякий брак регуляторної сфери майбутніх психологів, адже спонтанність та імпульсивність часто не відповідають манері цілеспрямованої поведінки особистості. З іншого боку, такі їх характеристики демонструють відкритість досвіду, варіативність поведінки майбутнього фахівця, її гнучкість та різноманітність. До речі, такі дані можна довести й характеристиками вибірки досліджуваних, де значна частина є студентами перехресної магістратури, змінили вектор свого професійного становлення, продемонструвавши гнучкість.

Отже, майбутні психологи характеризують посередньо вираженим когнітивно-регуляторним компонентом самоактуалізації. Вони достатньо творчі, креативні, прагнуть пізнавати навколишню дійсність, спрямовані на власну активність у сфері досягнень та міжособистісних і виробничих відносин. При цьому, вони достатньо гнучкі у поведінці, спонтанні та імпульсивні, спрямовані на екстернальні прояви в області невдач і сімейної взаємодії. Тобто, майбутні

фахівці-психологи мають достатньо сформований пізнавальний та регуляторний компонент своєї самоактуалізації, проте часто піддаються імпульсивним проявам і можуть суттєво змінювати вектор своєї активності.

Розглянемо особливості комунікативного компоненту самоактуалізації студентів-психологів, що представлено на рис. 2.2.7.

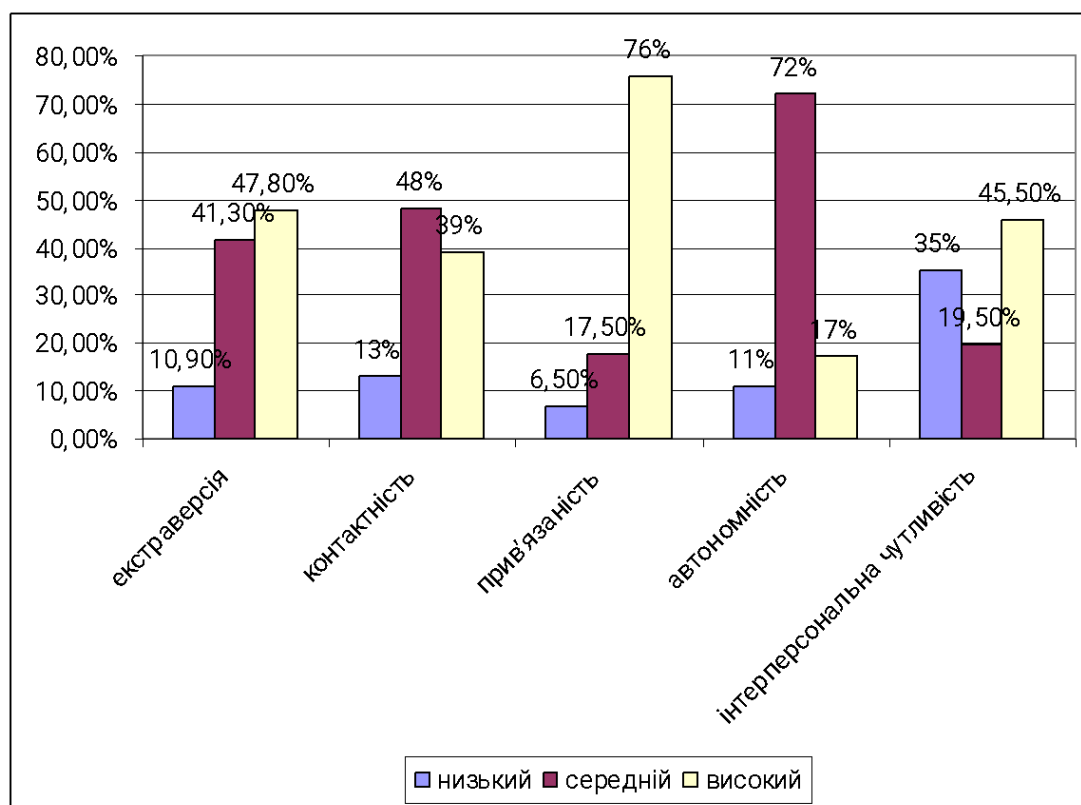


Рис. 2.2.7. Показники комунікативного компоненту самоактуалізації студентів-психологів

Як бачимо з рис. 2.2.7., майбутні психологи характеризуються достатньо продуктивними показниками комунікативного компоненту самоактуалізації, що важливо для їхньої майбутньої професійної діяльності з огляду на її комунікативний характер. Зокрема, респонденти характеризуються достатньо вираженою екстраверсією (47,8%), контактністю (39%), прив'язаністю до оточуючих людей і спрямованістю на взаємодію із ними (39%) при вираженій чутливості в міжособистісній взаємодії (45,5%). Тобто, майбутні психологи достатньо високою мірою спрямовані на взаємодію з оточуючими людьми, вони прагнуть перебувати в системі соціальних контактів, маючи виражене позитивне

емоційне налаштування до спілкування. Їх внутрішні переживання знаходять своє вираження в системі взаємодії з оточуючими людьми, а світ оточуючих людей є для них цікавим. Вони достатньо чутливі до слів, дій і вчинків оточуючих людей, що є важливим показником їх професійної готовності – студенти-психологи достатньо тонко реагують на вчинки інших, детально відстежують зміни в їхній поведінці. Це важливо для них як майбутніх фахівців, спроможних достатньо результативно відстежувати найменші зміни в поведінці інших людей, що і виступає предметом їх професійної діяльності, зокрема, при консультуванні.

При вираженій спрямованості до контактів з оточуючими людьми, зацікавленості у пізнанні їх довкілля, вони достатньо автономні (72% мають середній рівень цього показника). Тобто, не зважаючи на зацікавленість психологів у соціальній взаємодії вони мають і тенденцію до відособлення, розмежування сфери своїх переживань і контактів від впливу інших людей. Це, по суті, виступає показником достатньо продуктивного рівня самоактуалізації респондентів, у комунікативній сфері зокрема. Вони і спроможні до спілкування, і чутливі у комунікативному процесі, і спроможні до автономії.

Не значна частина респондентів характеризується труднощами у комунікативній сфері – 10,9% мають виражену екстраверсію та закриті від контактів з оточуючими; 13% мають труднощі за необхідності контактувати з оточуючими людьми, уникають міжособистісної взаємодії; 6,5% мають виражену відокремленість від інших людей, бажають перебувати в стані самотності та ізоляції від соціальних стосунків; 11% мають низьку спроможність до перебування в стані автономії, не спроможні перебувати поза межами соціальної взаємодії; 35% – здебільшого черстві у комунікації з оточуючими, не можуть диференціювати їхні емоційні стани та поведінкові прояви. Такі студенти-психологи відчувають труднощі у комунікативній сфері з іншими людьми, не можуть продуктивно із ними взаємодіяти. Для них часто характерні прояви труднощів комунікативного характеру, що знижують їхню фахову

готовність – ці респонденти або надмірно включені до процесу комунікації, і не можуть відокремитися від оточуючих людей, або ж надмірно відмежовані від комунікативного простору, ізольовані від соціальної взаємодії. І в першому, і в другому випадку вони мають труднощі у комунікативній взаємодії, не здатні до ефективного професійного функціонування і взаємодії з оточуючими людьми.

Отже, встановлено, що, переважно, практичні психологи характеризуються достатньо високими показниками комунікативного компоненту самоактуалізації – вони екстравертовані, спрямовані на комунікацію, мають достатньо високий показник чутливості до комунікації з оточенням при посередній спроможності до автономії у соціальній взаємодії. Тобто, комунікативний компонент самоактуалізації психологів розвинений на достатньо високому рівні, що дозволяє їм продуктивно професійно розвиватися.

Останній компонент самоактуалізації студентів-психологів, який ми виокремлювали, – емоційний. Цей компонент вагомий, адже відображає суттєві ознаки емоційного функціонування, ставлення та благополуччя респондентів під час їхньої професіоналізації. На рис. 2.2.8. представлено показники емоційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів.

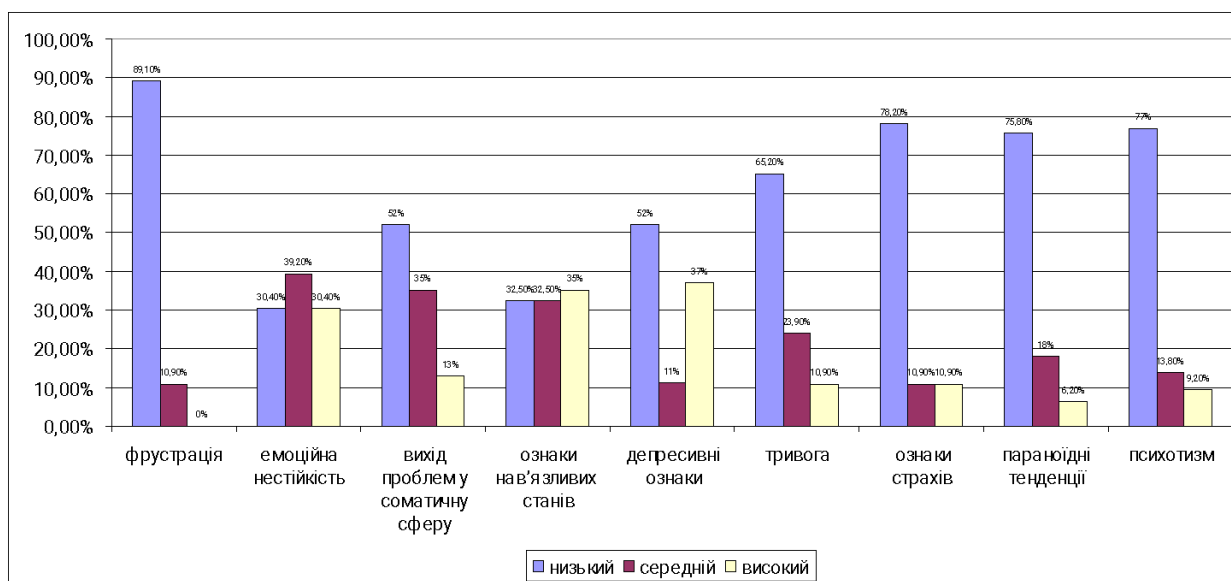


Рис. 2.2.8. Показники емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації студентів-психологів

Як бачимо з рис. 2.2.8., майбутні психологи характеризуються достатньо неоднозначними показниками функціонування емоційної сфери, не зважаючи на достатню продуктивність у когнітивно-регуляторному, рефлексивно-екзистенційному та комунікативному компонентах. Їхня емоційна сфера характеризується рядом труднощів та протиріч, що можуть суттєво ускладнювати процес професійної самоактуалізації та свідчать про певні труднощі в розгортанні їхнього потенціалу під час професійного зростання. Зокрема, майбутнім психологам характерні ознаки емоційної нестійкості (30,4%), певні прояви нав'язливих станів (35%), депресивні ознаки в емоційній сфері (37%), дещо виражені фобічні страхи (10,9%) та прояви психотизму (9,2%), виходу проблем у соматичну сферу (13%). Тобто, майбутні психологи мають труднощі в емоційній регуляції своєї поведінки внаслідок достатньо зниженого емоційного фону свого функціонування, виражену лабільність своїх емоційних проявів, наявність острахів та деякої роздратованості у своєму житті. Такі їх емоційні ознаки можуть пояснюватися або впливом їхніх життєвих подій і умов, або загальним емоційним напруженням у суспільстві під час пандемії та локдаунів, на які саме і припало дослідження. Вони переживають через свої життєві труднощі, що ускладнює їхню професійну самоактуалізацію. Ми звернули увагу саме на ці показники, оскільки на рівні відсоткових значень по вибірці майбутніх психологів зафіксовано достатньо вагомні, на нашу думку, значення їх вираженості. Сама наявність ознак депресивних проявів, фобічних станів та виходу проблем в соматичну сферу свідчать про труднощі у «відпрацюванні емоційного досвіду» та регуляції емоційних станів, що є суттєвою перешкодою до професійного становлення практичного психолога і може провокувати прояви кризи фахової готовності. Не зважаючи на те, що більшість респондентів вибірки мають низькі показники за вираженістю цих ознак (високі рівні показників не перевищують 37%), отримані дані дають підстави стверджувати про дисгармонійні ознаки емоційної сфери у студентів.

Разом із тим, студенти-психологи характеризуються істотно низькими показниками фрустрації (89,1% мають низький показник, а високого взагалі не виявлено) та тривожності (65,2% та 10,9%). Тобто, майбутні психологи характеризуються нормальним процесом реалізації своїх прагнень, не відчують фрустрації, оскільки результативні у своєму житті. Вони не мають виражених тривожних переживань, не тривожаться через імовірні події, які можуть статися у їхньому житті. Тобто, в поведінковому плані їхня емоційна сфера демонструє достатньо високий показник функціонування. Вони спроможні ставити перед собою життєві цілі та їх досягати, реалізуючи необхідні тенденції.

Отже, встановлено, що майбутні психологи характеризуються дещо зниженим показником емоційного компонента самоактуалізації, мають депресивні ознаки, дещо виражені фобічні прояви та психотизм, виходячи емоцій у фізіологічну сферу, при відсутності ознак фрустрації та тривожності. Ці показники емоційного компонента засвідчують труднощі в самоактуалізації майбутніх психологів, що стосуються здебільшого порушення емоційної регуляції своїх переживань на тлі життєвих труднощів, труднощі відпрацювання травматичного життєвого досвіду і можуть свідчити про виражену кризу у респондентів.

На рис. 2.2.9. представлено показники емоційного вигорання як аспекту емоційно-фізіологічного компонента самоактуалізації студентів-психологів. Істотно, що в межах теоретичного аналізу проблеми, низький показник емоційного вигорання розглядався нами як показник, що свідчить на користь розгортання самоактуалізації досліджуваних. Натомість підвищені показники вигорання та формування його симптоматики постають як ознаки порушення самоактуалізації особистості психолога-професіонала.

Як видно з рис. 2.2.9., майбутні психологи, здебільшого, характеризуються зниженими показниками емоційного вигорання, оскільки більшість відсоткових показників засвідчують відсутність симптоматики порушення емоційного функціонування. Зокрема, відсутність симптомів вигорання зафіксовано за

показниками загального його рівня (56,6%), стадії напруження (67,5%) та виснаження (65,3%). Тобто, майбутні психологи у більшості мають достатньо оптимальні показники емоційного функціонування, спроможні до позитивного емоційного ставлення до процесу власного професійного становлення.

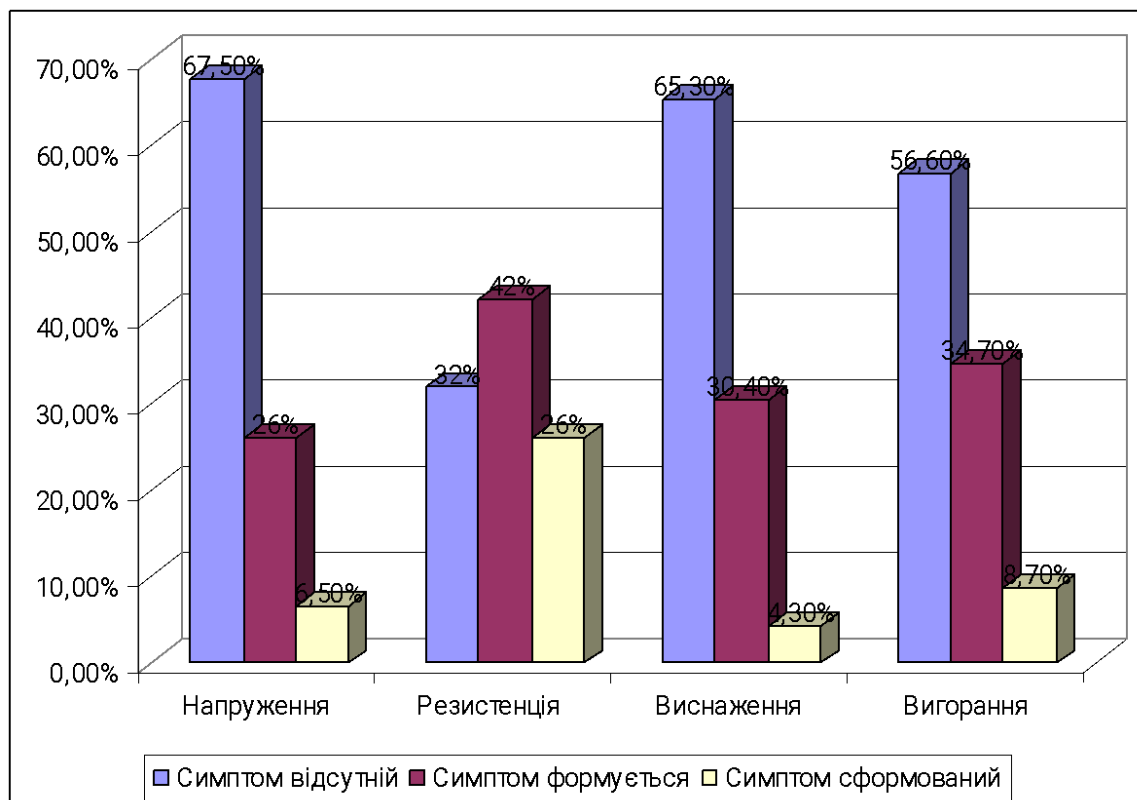


Рис. 2.2.9. Показники емоційного вигорання як аспекту емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації студентів-психологів

Вони не мають надмірного емоційного перевантаження під час навчання та відвідування занять, із викладачами та одногрупниками взаємодіють позитивно. Процес професійного становлення розцінюється ними як емоційно позитивний процес. Головне, майбутні психологи у більшості мають достатньо психологічного ресурсу для повноцінного й ефективного функціонування, не уникають ситуацій професійного зростання і мають виражений емоційно-фізіологічний потенціал.

Єдиним аспектом емоційного вигорання в межах емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації практичних психологів, який мають дещо підвищені показники, є резистенція. Зокрема, у 42% респондентів цей симптом вигорання

знаходиться на стадії формування, у 26% він повністю сформований, 32% мають низький рівень цього показника. Тобто, майже половина психологів досліджуваної вибірки фіксує у себе в житті та професійному становленні наявність кризових і складних життєвих ситуацій, демонструючи опірність до них. Вони знаходяться в стадії активного протистояння кризовим умовам життя і намагаються віднайти патерни поведінки, які дозволять майбутнім фахівцям бути більш продуктивними у житті й становленні як психолога-професіонала. Ці психологи активізували свої особистісні ресурси для «боротьби» з ситуацією, яка викликає у них кризові переживання і знаходяться в пошуку активних стратегій розв'язання життєвих проблем. Важливо, що ця стадія вигорання є другою. Тобто, майбутні психологи вже пройшли етап емоційного напруження, проте ще не мають показників виснаження, – вони активно протистоять ситуації. Імовірно, сам факт отримання психологічної освіти в цьому випадку може виступати свідченням стратегії резистенції, а наявний показник вигорання свідчить про вигорання у житті загалом, а не в професійному становленні в межах професійного навчання на магістерському рівні. Мова йде про те, що серед респондентів значна частина є студентами перехресної магістратури або вже працюючими випускниками-бакалаврами, а їх навчання в магістратурі за спеціальністю 053 Психологія свідчить про попередню невдоволеність життям, а сам факт отримання вищої освіти за цим фахом як раз і постає одним зі способів віднаходження дієвих і ефективних способів подолання стану вигорання.

Для не значної частини респондентів властиві підвищені показники аспектів вигорання – напруження (6,5%), виснаження (4,3%) та інтегрального показника вигорання (8,7%). Ці досліджувані мають чітко сформовані симптоми емоційного вигорання і виражені труднощі в реалізації свого потенціалу. Вони не бачать виходу із кризової ситуації, в якій опинилися, демонструють звуження сфери своєї активності, ігнорування необхідності здійснення соціальних контактів. Вони дистанціюються від людей і діяльності, занурюючись у світ своїх переживань. Разом із тим, високі показники вигорання характерні для не значної

частини досліджуваних вибірки, що не постає загальною тенденцією, а є проявом життєвих труднощів окремо взятих респондентів.

Майже третина майбутніх психологів характеризується наявністю ознак формування симптомів вигорання. Ці студенти мають ознаки напруження, резистенції та виснаження, які, однак, не оформилися у цілісно сформований симптом. Для них характерна втомлюваність, часте прагнення відволікатися від діяльності, іноді не бажання займатися навчально-професійними справами, які, однак контролюються.

Отже, виявлено, що майбутні психологи характеризуються достатньо посереднім загальним показником емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації. Вони здебільшого оптимально емоційно функціонують, проте часто демонструють депресивні ознаки чи психотизм, дещо виражену тенденцію до резистенції як аспекту вигорання.

2.3. Опис показників сприйняття процесу самоактуалізації представниками вибірки

У комплексному вивченні показників самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності нами проведено анкетування здобувачів вищої освіти, що мало на меті доповнити діагностичні дані, отримані за стандартизованими методиками, феноменологічно наповненим баченням власного професійного становлення з боку самих респондентів. Необхідність використання методу анкетування в даному дослідженні обумовлена комплексністю та багатогранністю процесу самоактуалізації майбутніх фахівців на тлі достатньої стандартизованості застосованих діагностичних тестів та опитувальників. Метою анкетування було отримання суб'єктивно забарвлених позицій респондентів відносно процесу їхнього професійного становлення та самоактуалізації в професії.

Запропонована анкета включала 10 питань із поєднанням двох способів подання дослідницьких завдань – відкритих питань та методу суб'єктивного

шкалування. Відкриті питання використано для отримання розгорнутих відповідей респондентів стосовно процесу їхнього професійного становлення, що відображають їх унікальне і суб'єктивно забарвлене бачення процесу професійної самоактуалізації із використанням описів особистого досвіду. Це стало суттєвим доповненням до діагностичних даних, отриманих за стандартизованими методами дослідження.

Використання методу суб'єктивного шкалування дозволило нам отримати суб'єктивно значущу оцінку самими респондентами тих параметрів професійної самоактуалізації, які ми не змогли «охопити» стандартизованими методиками. Шкалування респондентам пропонувалося здійснити за шкалою від 0 до 10. Пропонуючи таке завдання нами було закладено наступну шкалу оцінювання параметрів досліджуваних для всіх питань із застосуванням техніки шкалування: 0-3 бали – низький показник; 4-6 балів – середній показник та 7-10 балів – високий показник.

Відповіді на анкетування аналізовані нами відповідно до показників та компонентів розробленої моделі самоактуалізації студентів психологів.

Розглянемо показники суб'єктивного оцінювання рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації студентів-психологів. У запропонованій анкеті цей компонент представлений питаннями 9 та 10.1 у вигляді завдання на суб'єктивне шкалування, та питанням 10, яке передбачало відкриту відповідь.

Як видно з рис. 2.3.1., майбутні психологи характеризуються достатньо цікавим обернено пропорційним розподілом суб'єктивної рефлексивної оцінки показників власної реалізованості як фахівця по закінченні навчання та професійно значущих труднощів. Зокрема, майбутні психологи розцінюють себе як достатньо готових до подальшої професійної діяльності (46,6%), вони вважають, що спроможні результативно та ефективно виконувати професійні функції практичного психолога, спроможні здійснювати діагностичну та консультативну роботу. У їх свідомості чітко сформований позитивно

забарвлений образ себе як фахівця-психолога. Вони рефлексивно оцінюють власні здібності та спроможності до майбутньої професійної діяльності як сформовані на високому рівні. Ці майбутні психологи характеризуються комплексним почуттям готовності до майбутньої трудової діяльності, спроможні її виконувати.

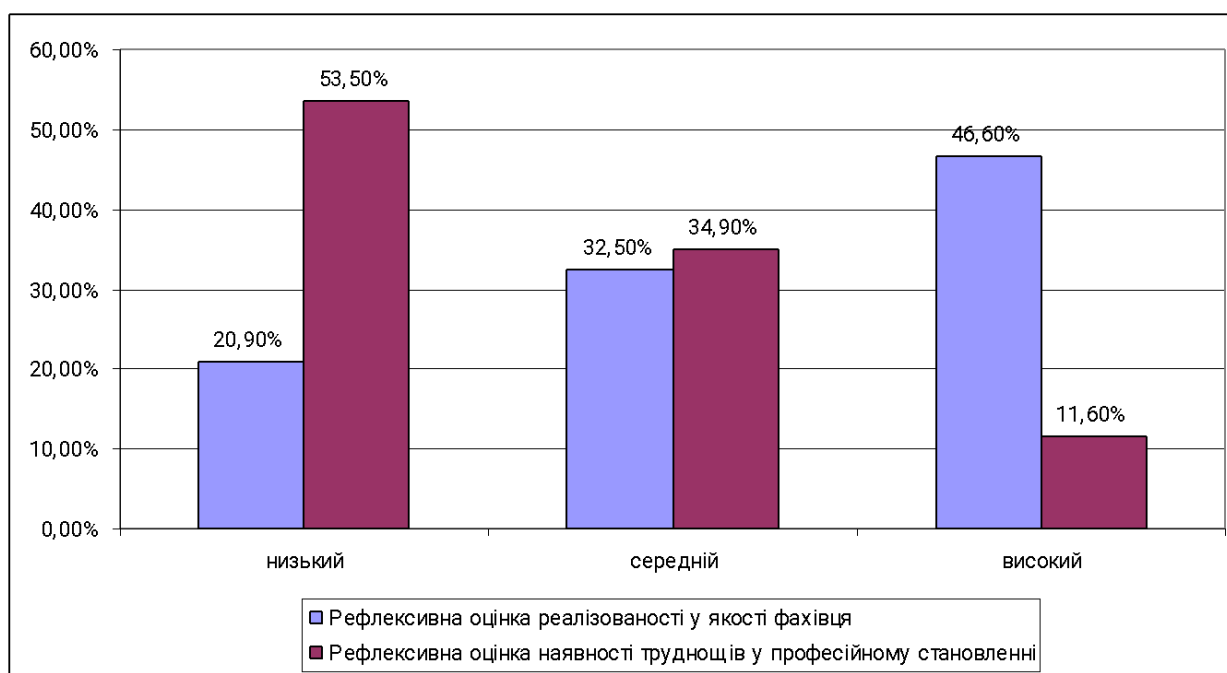


Рис. 2.3.1. Показники рефлексивної оцінки реалізованості свого потенціалу та наявності труднощів у процесі професіоналізації як проявів рефлексивно-екзистенційного компонента самоактуалізації студентів-психологів

Третина досліджуваних (32,5%) мають середній показник рефлексивної оцінки власної готовності до подальшої трудової діяльності. Вони, здебільшого розцінюють себе як продуктивного фахівця, проте знають, що у них є сфери професійної проблематики або види діяльності психолога, що для них мало зрозумілі, в яких вони мають «прогалини» у формуванні професійних компетентностей. Такі майбутні психологи можуть рефлексивно оцінювати себе як потенційно спроможних до подальшої трудової діяльності як психолога, проте не чітко усвідомлюють в якій саме сфері вони бажають працювати. Їх професійні плани не чіткі та мають імовірнісний характер.

Меншість респондентів (20,9%) мають низький показник рефлексивної оцінки власної готовності до трудової діяльності як фахівця-психолога. Вони вважають себе не спроможними надалі виконувати професійні обов'язки та функції, а сукупність власних професійних компетенцій оцінюють як сформовану на низькому рівні. Такі студенти-психологи мають достатньо виражену кризу фахової готовності (оскільки не розцінюють себе як спроможних до діяльності) та характеризуються екзистенційно-рефлексивною розірваністю у формуванні чіткого образу себе як фахівця. Їх життєві плани та пріоритети не пов'язані із майбутньою професійною діяльністю як психолога.

Протилежні показники зафіксовані нами за рефлексивною оцінкою наявності труднощів у професійному становленні студентів-психологів. Зокрема, більшість (53,5%) респондентів зазначають відсутність труднощів у своєму професійному становленні, яке, за їх рефлексивною оцінкою, протікає позитивно і результативно. Вони успішно формують свої професійно значущі компетентності не маючи і не відчуваючи при цьому труднощів і перешкод.

Третина (34,9%) майбутніх психологів відзначає у себе середній показник наявності труднощів у професійному становленні. Вони здебільшого розцінюють себе як готових до професійної діяльності, проте і фіксують певні труднощі – нестачу практичних компетентностей різного характеру (проводити психологічну діагностику, здійснювати консультування тощо) чи складової теоретичної підготовки (наприклад, нерозуміння окремих тем чи модулів дисциплін, розірваність системи професійних знань, відсутність знань стосовно психологічного супроводу окремих категорій осіб тощо).

Меншість (11,6%) представників вибірки характеризуються високим показником рефлексивної оцінки наявності труднощів у процесі професійного становлення. Вони вбачають у процесі своєї професійної підготовки велику кількість труднощів і проблем, які стосуються різних сторін готовності до професійної діяльності. Такі студенти-психологи відмічають велику кількість невідповідностей у їхній фаховій підготовці, суттєві «прогалини» у своїх

знаннях. Детальний феноменологічний опис труднощів майбутніх психологів у процесі професійного становлення подано нижче.

Виявлено значущий обернено пропорційний зв'язок між описаними показниками, що видно з рис. 2.3.1. Тобто, більшість респондентів, які відмічають у себе високий показник професійної готовності, одночасно, фіксують і низький показник наявності труднощів у професійному становленні. Натомість інша група студентів, які мають низький показник готовності до професійної діяльності, відмічають більшу кількість труднощів у становленні фахівця-професіонала. Це доводить черговий раз обернено пропорційний зв'язок між процесом самоактуалізації фахівця-психолога та показником наявності у нього кризи фахового розвитку.

Нами визначено феноменологічну наповненість сутності труднощів у професійному становленні практичних психологів за результатами анкетування в межах вивчення рефлексивно-екзистенційного компоненту їх самоактуалізації. Ми виходили з припущення про те, що підсумок рефлексії власних труднощів професійного становлення важливий, оскільки відбиває основні аспекти зниження показника готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Зокрема, питання 10 анкети передбачало якісний опис респондентами системи своїх труднощів у професійному становленні, що представлено у таблиці 2.3.1.

Як видно з таблиці 2.3.1., практично третина майбутніх практичних психологів за підсумками рефлексивного аналізу чітко відмітила у себе наявність труднощів професійного становлення. Найбільш розповсюдженими труднощами серед респондентів виступають нестача, несформованість та не повнота системи знань відносно психології (24,5%), нестача професійного досвіду та спроб апробації себе у професійній діяльності (28,9%), нестача навичок практичної психологічної допомоги та умінь супроводу клієнтів (22,3%), не сформованість професійної ідентифікації (15,5%). Ці труднощі складають базу осередку проблем у професійному становленні практичних психологів і відображають, по суті основні компетентності готовності фахівця. Істотно, що рефлексивно

оцінюючи не сформованість системи власних професійних знань та відсутність практичного досвіду, майбутні фахівці зазначають це як труднощі професійного зростання та самоактуалізації. Не впевненість у своїй спроможності виконувати професійні функції у поєднанні з нестачею практичного досвіду, закономірно, знижують і показник професійної ідентифікації майбутніх фахівців.

Таблиця 2.3.1.

Труднощі професійного становлення практичних психологів (за результатами рефлексивного самооцінювання)

Опис труднощів	%
Нестача професійних знань	24,5%
Нестача практичного досвіду	28,9%
Нестача умінь практичного супроводу	22,3%
Відсутність професійної ідентифікації	15,5%
Страх припуститися помилки	6,7%
Труднощі працевлаштування	6,5%
Нестача комунікативних умінь	6,2%
Методологічна невизначеність	4,5%
Нестача додаткового навчання	2,5%
Острахи конкуренції	2,5%
Не розуміння ведення документації	2,3%
Емоційна не готовність до професійної діяльності	1,8%

Менш вираженою групою труднощів професійного становлення практичних психологів постає страх припуститися помилки у професійній діяльності (6,7%), складнощі у працевлаштуванні (6,5%), нестача комунікативних умінь (6,2%) та не визначеність у методологічному плані (4,5%). Ці труднощі меншою мірою впливають на зниження загального показника готовності майбутніх фахівців, але також є суттєвими. Істотно, що відчуваючи брак професійних знань і практичних

умінь, майбутні випускники переживають острахи стосовно можливості припуститися помилки в діяльності – вони бояться, що застосують не ту техніку, можуть нашкодити клієнту, можуть спровокувати не вирішення, а погіршення психологічних проблем клієнта. Труднощі в працевлаштуванні відмічає не значна частина досліджуваних, оскільки серед багатьох випускників магістратури вже є «примічене» місце роботи, а їх професійне навчання є закономірним підготовчим етапом подальшого працевлаштування. Цікавою вдається проблема методологічної невизначеності, коли майбутні фахівці не змогли виявити у себе приналежність до певної із психологічних шкіл для подальшої професійної діяльності. Ці, хоча, відображає наявність у них сформованої системи психологічних знань, адже поява такої проблеми свідчить про достатній рівень знань у студентів за результатами рефлексії, проте відсутність особистісної готовності до подальшої діяльності. Виявлення труднощів відносно нестачі комунікативних умінь засвідчує прагнення незначної частини респондентів покращити свої особистісні характеристики у процесі професійного становлення, що є неодмінним компонентом професійної самоактуалізації фахівця.

Меншою мірою виражені труднощі, які стосуються нестачі додаткових форм освіти (2,5%), не можливості конкурувати з більш досвідченими фахівцями (2,5%), нерозуміння особливостей ведення професійної документації (2,3%) та емоційна не готовність до професійного супроводу клієнтів (1,8%). Імовірно, нестача додаткових форм освіти (неформальної, дуальної) постає продовженням впливу труднощі, пов'язаної із нестачею професійного досвіду, коли шляхом додаткової освіти (наприклад, тренінгів) майбутні фахівці намагаються підвищити показник готовності до практичної психологічної діяльності. Труднощі у веденні документації закономірно відображають нестачу практичних елементів готовності до діяльності фахівців, а острахи конкуренції можна вважати достатньо типовими для молодих випускників. Цікавою постає проблема емоційної не готовності майбутніх фахівців, яка виражалася у твердженнях майбутніх випускників про те, що вони «...не можуть впоратися з

великою кількістю негативних емоцій клієнта...», «...не витримають постійного потоку негативних емоцій...», «...складно переживають наявність постійних труднощів у інших людей...». Це засвідчує нестачу емоційної саморегуляції майбутніх фахівців при їх надмірно вираженій включеності до внутрішнього світу інших людей.

При цьому, 46,7% респондентів відмітили, що у них є цілісне бачення себе як практичного психолога та ефективного фахівця, навіть за умови, що вони могли відмітити й певні труднощі у професійній готовності у себе. Труднощі, в цьому випадку розцінювалися ними як закономірний етап професійного становлення та не викликали зниження професійної готовності.

Отже, встановлено, що в межах рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів респондентами відмічено труднощі в професійному зростанні, які, здебільшого стосуються, нестачі професійних знань і практичної підготовки, проблемами професійної ідентифікації.

Розглянемо показники анкетування студентів у межах мотиваційно-поведінкового компоненту їх самоактуалізації, що подано на рис. 2.3.2.

Як видно з рис. 2.3.2., майбутні психологи характеризуються неоднозначними показниками мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації за підсумками анкетування. Зокрема, вони відмітили у себе достатньо низький показник наявності практичного досвіду до моменту закінчення вишу (65,9%), що засвідчує відсутність у них поведінкового досвіду поводження в ситуаціях професійної діяльності, не сформованість професійних поведінкових патернів. Вони не працювали як практичних психологів і не мають відповідного досвіду, що, фактично, виступає вагомим чинником зниження загального показника їх фахової готовності. Лише 11,4% опитуваних мають високий показник наявності досвіду практичної психологічної діяльності, мали досвід апробації себе як фахівця-психолога чи то виконання реально функцій

працівника-психолога. Середній показник притаманний 22,7% респондентів, які мають досвід часткової апробації себе як психолога.

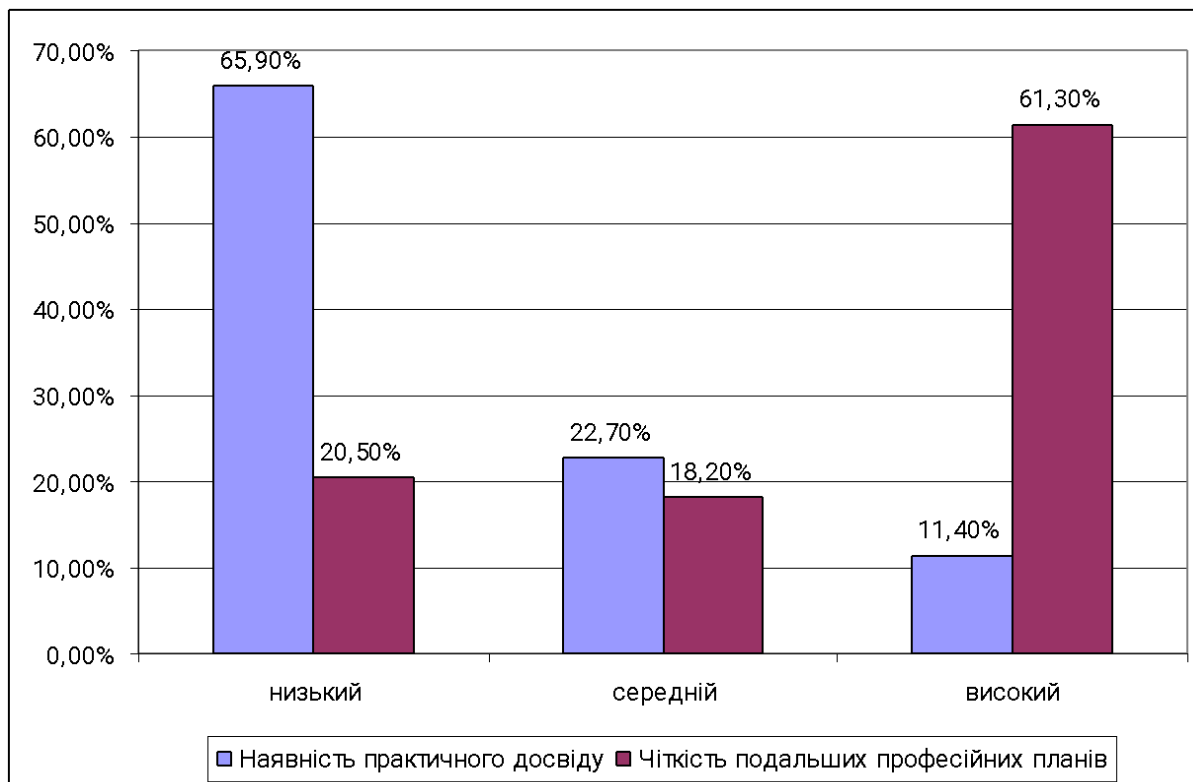


Рис. 2.3.2. Показники наявності практичного досвіду та чіткість подальших професійних планів як ознаки мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації практичних психологів

При цьому, практичні психологи мають достатньо високий показник чіткості професійних планів як ознаки мотиваційно-поведінкового компоненту їх самоактуалізації (61,3%). Тобто, майбутні випускники мають достатньо чітке та сформоване бачення свого подальшого процесу професійної діяльності, мають чіткі і однозначні мотиваційні настанови стосовно того, в якому місці і як вони будуть працювати. Це засвідчує високий показник мотиваційно-поведінкового компоненту їх самоактуалізації, оскільки вони мають і досвід діяльності й чітко планують своє подальше професійне життя.

Поєднання таких показників вдається нам неоднозначним, адже достатньо складно чітко спланувати свою подальшу професійну діяльність, не маючи

загалом професійного досвіду. Тобто, хоча психологи й мають чітку мотиваційну налаштованість на подальшу роботу, проте вона може базуватися на хибних їхніх рефлексивних оцінках без апробації власних можливостей у межах професійної діяльності.

Також, 20,5% опитуваних мають низький показник мотиваційної спрямованості на трудову діяльність як психолога та характеризуються відсутністю подальших професійних планів. Такі майбутні випускники мають виражені ознаки кризи фахової готовності, не бачать себе як фахівця-практика в майбутньому.

Також, виявлено, що, здебільшого психологи, які не мають досвіду практичної діяльності, більшою мірою схильні мати розмиті професійні плани й низький показник мотиваційної готовності до професійної діяльності. Тобто, наявність досвіду практичної діяльності як фахівця-психолога виступає вагомим чинником професійної самоактуалізації психолога, забезпечує чіткість його подальших професійних планів та мотиваційних настанов на професійне зростання та самовдосконалення.

У таблиці 2.3.2. представлено якісний аналіз відповідей респондентів стосовно наявності у них досвіду практичної роботи як показника мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації практичних психологів. Відповідний аналіз даних проведено на основі інтерпретації та оцінки відповідей респондентів на питання анкети №5, де необхідно було описати наявність досвіду практичної психологічної роботи на цей час та обґрунтувати свою позицію і в разі наявності досвіду, і в разі його відсутності.

Як видно з таблиці 2.3.2., серед детермінант відсутності професійного досвіду майбутні практичні психологи відмітили, в першу чергу, відсутність відповідної освіти та її документального підтвердження (34,88%), що відображає, з одного боку, їх достатньо зрілу особистісну і професійну позицію, коли особистість не прагне отримувати досвід, не маючи підтвердження можливості займатися відповідною професійною діяльністю; з іншого боку – це засвідчує

достатньо формалізоване ставлення до процесу здобуття освіти (коли фахівець ідентифікує своє професійне становлення із фактом отримання документального її підтвердження).

Таблиця 2.3.2.

Детермінанти відсутності досвіду практичної діяльності у майбутніх психологів, як аспекту мотиваційно-поведінкового компонента самоактуалізації (за результатами рефлексивного самооцінювання)

Показник самооцінки досвіду	%
Відсутність освіти чи документу про освіту	34,88%
Наявність зовсім іншої освіти і досвіду в іншій сфері	30,23%
Нестача знань	20,93%
Триває процес професійної підготовки	18,6%
Відсутність практичних навичок	16,27%
Труднощі в пошуку місця роботи для набуття досвіду	4,65%
Потреба в додатковій професійній підготовці	4,65%

Отримані дані доводяться і іншими групами тверджень. Зокрема, респонденти визначили, що не мають досвіду практичної психологічної діяльності, оскільки їх професійна діяльність була пов'язана зовсім з іншою сферою активності, відповідній попередній освіті (30,23%), та у них лише триває процес професійної підготовки (18,6%). Тобто, респонденти відсутність професійного досвіду, як аспекту самоактуалізації та готовності до діяльності психологом, обґрунтовують цілком прагматичними та закономірними факторами – іншою попередньою освітою та відсутністю необхідної освіти, що засвідчується документом.

Вагомими детермінантами відсутності професійного досвіду виступають відсутність системи практичних навичок (16,27%) та знань (20,93%). Тобто, відсутність досвіду також обґрунтовується усвідомленням власної

непідготовленості майбутніх фахівців, коли вони чітко само оцінюють власну неспроможність здійснювати елементи практичної діяльності, зважаючи на те, що процес їх підготовки лише триває.

Також, не значна частина респондентів (4,65%) відсутність досвіду практичної роботи обґрунтувала нестачею робочих місць, коли мали відповідну освіту на рівні «бакалавр», але не змогли її реалізувати внаслідок відсутності місця роботи, чи необхідністю отримати додаткове практичне навчання в межах психотерапевтичних курсів, що додало б магістрантам впевненості у своїх професійних спроможностях.

Отже, переважаючими детермінантами відсутності професійного досвіду у майбутніх психологів постають відсутність освіти та її документального підтвердження, нестача практичних знань та умінь, усвідомлення того, що вони є фахівцями в іншій сфері професійної діяльності. Тобто, респонденти зазначають, що на момент дослідження перебувають у процесі активного професійного становлення. Це відображає процесуальну мотивацію їх самоактуалізації та наявність дещо виражених зовнішніх мотивів професійного становлення.

У таблиці 2.3.3. представлено наявності практичного професійного досвіду практичних психологів та мотивів, що спонукають до його отримання.

Як бачимо з таблиці 2.3.3., майбутні психологи мають досвід практичної психологічної діяльності, як елемент їх професійної самоактуалізації, переважно або в межах застосування елементів супроводу за умови виконання посадових обов'язків за суміжними спеціальностями раніше (9,3%), або з особистого досвіду участі в психологічному супроводі, супроводі близьких людей фахівцем-психологом (18,6%). Це засвідчує достатньо типову картину мотивів професійного становлення практичного психолога, що являє собою інтеграцію професійного та особистого життєвого досвіду, адже інструментом практичної діяльності психолога постає його особистість. Відповідно, і здобуття досвіду практичної діяльності в процесі професійної самоактуалізації підкорене мотивації самопізнання, особистісного становлення. Також, частою є практика

саморозвитку, що виникла на основі запитів і потреб при виконанні попередньої професійної діяльності.

Таблиця 2.3.3.

Показники наявного досвіду практичної діяльності у майбутніх психологів, як аспекту мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації (за результатами самооцінювання)

Показник самооцінки досвіду	%
Використано елементи практичної діяльності в межах попередньої роботи	9,3%
Наявність досвіду оскільки передбачала професійна діяльність психолога	6,97%
Досвід за намагання вирішити особисті проблеми	18,6%
Прагнення отримати досвід для формування системи знань та умінь	16,27%
Наявність самоосвіти, без практичного досвіду	13,95%
Наявність продуктивного професійного досвіду за спеціальністю	2,32%

Значна частина респондентів (16,27%) у якості мотивуючого фактору отримання досвіду відзначає саме формування необхідної системи знань і умінь, навичок, що дасть їм можливість оцінити себе як більш продуктивного фахівця.

Меншість респондентів (6,27%) мали професійний досвід у межах реалізації практичної психологічної діяльності, виконували професійну діяльність практичного психолога. До того ж 2,32% досліджуваних відмічають у себе достатньо високий і продуктивний рівень професійного досвіду.

Отже, переважаючими тенденціями у наявному професійному досвіді є або використання елементів психологічного супроводу у межах суміжних професійних діяльностей, або особистісна участь у процесі психологічного

супроводу як клієнта. Меншість респондентів має наявний професійний досвід як практичного психолога, що можна пояснити ознаками вибірки, де значна частина респондентів – представники перехресної магістратури. Виявлені тенденції демонструють вагомість інтеграції особистісної та професійної сфер у самоактуалізації фахівця-психолога та слідування мотивації саморозвитку, збагачення особистісного досвіду.

У таблиці 2.3.4. представлено суб'єктивну оцінку майбутньої професійної самореалізації студентів-психологів, як показника сформованості їх мотиваційно-поведінкового аспекту самоактуалізації у професійному плані. Цей показник розглядається нами саме в такому контексті, оскільки наявність чітко усвідомлених та означених планів професійної діяльності розглядається як визначена та сформована професійна спрямованість, що, своєю чергою, постає відображенням мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації фахівця-психолога.

Як видно з таблиці 2.3.4., майбутні професійні плани студентів-психологів, переважно, стосуються реалізації приватної психологічної практики (32,55%); спрямовані на професійну діяльність з певними категоріями клієнтів і відображають проблемно-зорієнтовану професійну спрямованість на роботу з дошкільниками, багатодітними сім'ями, дітьми-інвалідами тощо (20,9%); роботи в закладах освіти (18,6%); використання психологічних компетентностей в суміжних сферах професійної діяльності – педагогічній діяльності, менеджменті, юридичній практиці (11,62%). Тобто, переважаючим професійним планом для випускників є прагнення розпочати приватну консультативну практику, що вдається для них оптимальним та сучасним способом реалізації себе як фахівця-психолога. Такі професійні плани свідчать про достатній рівень сформованості мотиваційно-поведінкового компоненту професійної самоактуалізації психологів, оскільки вони мають чітке бачення специфіки подальшої роботи, і до того ж обрали для себе категорію клієнтів, з якою мають

бажання працювати. Їх професійна спрямованість достатньо стійка та підкорена загальній меті – стати професіоналом у певній сфері психологічної практики.

Таблиця 2.3.4.

Показники сформованості планів майбутньої професійної самореалізації у студентів-психологів, як аспекту мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації (за результатами самооцінювання)

Майбутні професійні плани	%
Приватна психологічна практика	32,55%
Практична діяльність лише після додаткової освіти	30,23%
Спрямованість на роботу з певними категоріями клієнтів (дошкільники, батьки проблемних сімей, інваліди)	20,9%
Психолог в закладах освіти	18,6%
Професійні плани відсутні	18,6%
Використання професійних знань в суміжних сферах	11,62%
Професійні плани ситуативні	9,3%
Консультант онлайн	9,3%
Психолог в організаціях	9,3%
Надання допомоги людям	9,2%
Консультант у руслі ССТ	9,1%
Популяризація психологічних знань	6,97%
Коуч	2,32%
Сфера реклами та HR	2,3%
Діяльність у напрямку гештальтпсихології	2,2%
Діяльність у напрямку когнітивно-поведінкової терапії	2,2%
Діяльність у медичній сфері	2,1%

Значна частина студентів-психологів (18,6%) не має чітко сформульованих професійних планів або ситуативно зумовлені професійні наміри (9,3%). Такі студенти-психологи або взагалі не пов'язують своє майбутнє з діяльністю

психологом, або не мають чітких планів, покладаються на подальший життєвий контекст. Це відображає наявність кризи їх професійного становлення та нестачу професійної самоактуалізації. Вони або не приділяють значної уваги життєвому плануванню, що відбиває їх мотиваційно-поведінкову невизначеність в контексті самоактуалізації, або ж, взагалі, не мають прагнення бути психологом у майбутньому – тобто, обрали професію помилково.

Дещо меншою мірою студентам-психологам притаманні професійні плани працювати психологом-консультантом онлайн (9,3%), фахівцем психологічного профілю в організаціях (9,2%) чи консультантом у руслі системної сімейної психотерапії (9,1%). Не значна частина респондентів мають чітку визначеність у професійній діяльності як коуча (2,32%), фахівця у сфері реклами чи HR (2,2%), фахівця-гештальтпсихолога (2,2%), консультанта в поведінково-когнітивному напрямку (2,2%) чи психолога в медичній сфері (2,1%). Такі професійні плани студентів-психологів достатньо чіткі і відображають не лише сформованість мотиваційно-поведінкового компоненту їх професійної самоактуалізації, але і достатню заглибленість в психологічну професійну проблематику. Істотно, що відсоткові показники таких категорій самоаналізу достатньо не значні, оскільки в такому випадку спостерігається «розпорошення» показників в різних сферах практичної діяльності чи напрямків, яких достатньо багато. Але в будь-якому випадку, такі фахівці мають достатньо чіткі та сформовані плани, характеризуються високим показником самоактуалізації.

Частина респондентів надала загальні відповіді – надавати допомогу іншим людям (9,2%) чи популяризувати психологічні знання (6,97%). Такі відповіді респондентів ми розцінюємо як загальні, такі, що не містять відбитку конкретних професійних планів. Це свідчить про не сформованість мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації практичних психологів, їх намагання продовжити своє професійне зростання.

У межах вивчення процесу сприйняття самоактуалізації респондентів нами проаналізовано і специфіку сформованості їх когнітивно-регуляторного

компоненту. Вивчення такого аспекту самоактуалізації проведено на основі аналізу питання анкети №7.1, де пропонувалося визначити ступінь власної професійної реалізації як фахівця на момент закінчення навчання. Дане питання віднесене нами саме до когнітивно-регуляторного компоненту, скільки відображає показник когнітивного осмислення ступеня власної готовності та відповідної регуляції своєї активності на цій основі. Ці дані подано на рис. 2.3.3.

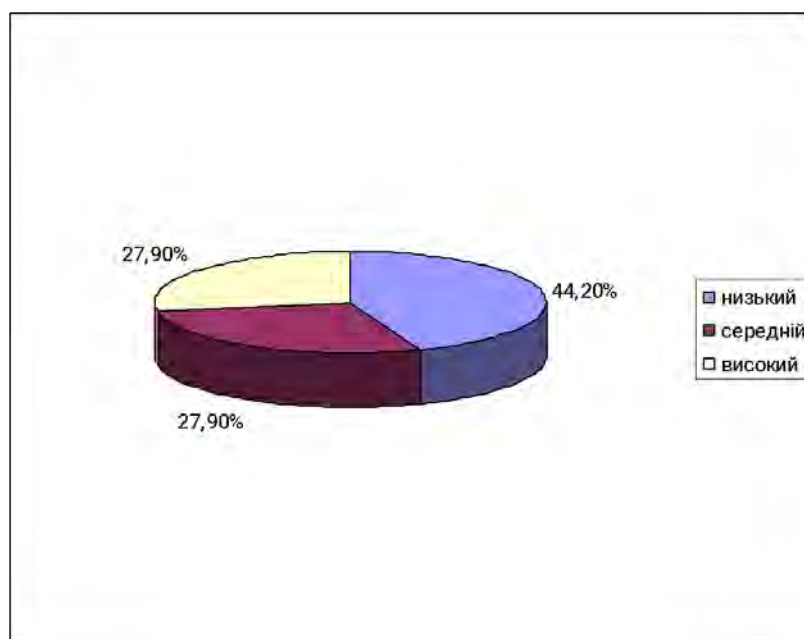


Рис. 2.3.3. Показники оцінки професійної реалізованості майбутніх психологів як свідчення їх когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації

Як видно з рис. 2.3.3., майже половина майбутніх практичних психологів характеризується низьким показником професійної реалізованості (44,2%). Вони не відчують себе реалізованими як фахівця-психолога, не бачать наслідків своєї професійної підготовки. Також, вони не мають реального досвіду практичної психологічної діяльності, що, своєю чергою, засвідчує і знижений показник їх готовності до виконання професійних функцій. Загалом, можемо позначити такий показник професійної реалізованості як відображення низького показника їх самоактуалізації та фахової готовності, свідченням переживання

певною мірою кризи фахової готовності, адже вони не мають психологічної впевненості у собі як майбутньому фахівці.

Рівнозначні частини вибірки (27,9%) характеризуються середнім та високим показником професійної реалізованості. Студенти-психологи із середнім показником реалізованості як фахівця здебільшого мають уявлення про власну спроможність виконувати професійні функції та певний досвід практичної діяльності. Вони усвідомлюють, що частину своїх професійних намірів вже реалізували й мають відповідний досвід. Також, для них властиве сприйняття себе як більш-менш готових до професійної діяльності, оскільки вони мають досвід апробації професійних знань та навичок.

Студенти-психологи із високим показником професійної реалізації розцінюють самих себе як достатньо готових до професійної діяльності, спроможних результативно й ефективно виконувати функції практичного психолога. Вони беззаперечно мають досвід професійної діяльності та змогли апробувати свої знання та вміння у практичній площині. Їх когнітивно-регуляторний компонент самоактуалізації достатньо розвинений.

У таблиці 2.3.5. представлено показники самооцінки респондентами власного когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації у вигляді використаних респондентами категорій, що визначено за аналізом показників за питанням №7 анкети.

Як видно з таблиці 2.3.5., майбутні студенти-психологи характеризуються достатньо підвищеними показниками когнітивної та регуляторної готовності до професійної діяльності, що засвідчує сформованість у них відповідного компоненту самоактуалізації. Зокрема, серед респондентів вираженою є когнітивна спрямованість на виконання магістерського дослідження (34,88%). Вони здебільшого залучені до написання роботи, здійснення науково-дослідницької діяльності, намагаються глибше вдатися в сутність проблематики з мети дослідження, відчуваючи при цьому суттєві й вагомні пізнавальні емоції.

Таблиця 2.3.5.

Показники самооцінки респондентами власного когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації

Показники когнітивного компоненту самоактуалізації студентів	%
Когнітивно-регуляторна спрямованість на дослідницьку діяльність (виконання магістерського дослідження)	34,88%
Оцінка себе як спрямованого на успіх	25,58%
Регуляторна готовність до захисту	25,58%
Готовність практично використати знання	25,02%
Високий показник когнітивної готовності до захисту	20,93%
Залученість до професійного саморозвитку	18,6%
Життєва невизначеність	16,27%
Нестача знань для захисту і професійної діяльності	16,27%
Оцінка навчання як засобу саморозвитку	9,3%
Нестача часової регуляції	6,97%
Акцентуація на відповідальності за освіту та професію	4,65%

Також, майбутні психологи розцінюють себе як майбутніх фахівців із достатньо високим когнітивним (20,93%) та регуляторним (25,58%) компонентом готовності до підсумкової атестації та подальшого виконання професійних завдань. Вони впевнені у тому, що мають достатній запас знань, умінь та навичок, достатньо сформовані механізми регуляції власної поведінки та активності, які дадуть їм можливість бути успішними фахівцями-психологами. Вони впевнені у собі як майбутньому фахівці та достатньо орієнтуються у психологічній проблематиці, наукових школах, специфіці практичної психологічної роботи. Ці студенти мають виражену спроможність до регуляції власної активності та навчально-професійної підготовки. На основі достатньо сформованої когнітивно-регуляторної готовності до професійної діяльності студенти-психологи демонструють достатньо високу і позитивну когнітивну

оцінку своєї спроможності застосувати знання у практичній діяльності (25,02%), спрямованість на застосування теоретичних знань у практичній площині. Також, поєднання когнітивної та регуляторної готовності до випускних іспитів і подальшої професійної діяльності виражається в спрямованості на успіх у майбутніх випускників-психологів (25,58%), як тенденції і з позитивним регулюванням своєї навчально-професійної активності. При цьому, частина респондентів (18,6%) відмічає, що надалі прагне до професійного саморозвитку та становлення, наголошує на зв'язку кількості та якості їхніх професійних знань у досягненні професійного успіху.

Разом із тим, в межах когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів наявні й негативні категорії. Зокрема, 16,27% респондентів відмічають наявність життєвої невизначеності, розгубленості, нестачі власної когнітивної готовності до підсумкової атестації та подальшої професійної діяльності. Вони впевнені в тому, що не мають достатньої кількості знань для виконання професійних функцій. Також, 6,97% респондентів відмічають нестачу часової регуляції, труднощі в організації часових параметрів своєї підготовки до підсумкової атестації, підготовки до роботи як психолога.

Окрім цього, 9,3% респондентів розцінюють навчання як засіб власного саморозвитку, акцентуючи на тому, що здобуті під час навчально-професійної діяльності знання можуть бути корисними для їхнього життєвого успіху та зростання. Також, не значна частина досліджуваних (4,65%) характеризується акцентуванням власної уваги на підвищеній відповідальності у професійній діяльності, їхніх знань стосовно морально-етичних засад діяльності практичного психолога вистачає для того, щоб вони надмірно цікавилися засадами реалізації принципів «не нашкодити клієнту».

Отже, майбутні психологи характеризуються дещо зниженим показником сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації, що знайшов своє вираження в межах зниження професійної реалізованості. Разом із тим, студенти сприймають себе як спрямованих на досягнення успіху на основі

наявних знань та спроможності до регуляції своєї поведінки у професійному становленні. Разом із тим, частина досліджуваних характеризується нестачею професійних знань та регуляторних умінь для успішної професійної діяльності, переживає труднощі в часовій організації процесу власної підготовки.

Розглянемо показники суб'єктивного оцінювання комунікативного компоненту самоактуалізації студентів-психологів, що було виявлено із відповідей на питання №7 та 10 анкети, що подано у таблиці 2.3.6.

Таблиця 2.3.6.

Показники самооцінки респондентами комунікативного компоненту самоактуалізації

Показники комунікативного компоненту самоактуалізації студентів	%
Нестача комунікації	16,27%
Установка на допомогу людям	6,27%
Комунікативні труднощі	6,7%
Оцінка комунікації як професійного ресурсу	4,2%
Наявність сформованих комунікативних умінь	6,2%

Як видно з таблиці 2.3.6., майбутні психологи відображають певні труднощі у самооцінці комунікативного компоненту самоактуалізації. Зокрема, вони відмічають у себе нестачу комунікації (16,27%) та труднощі у спілкуванні (6,7%) при вираженому прагненні надавати допомогу оточуючим людям у процесі спілкування (6,27%). Вони розцінюють комунікацію як вагомий ресурс для особистісного розвитку та професійного становлення (4,2%) при тому, що відмічають у себе сформовані комунікативні вміння (6,2%). Тобто, рефлексивна оцінка студентами своєї комунікативної сфери неоднозначна. Вони, з одного боку, розцінюють процес комунікації як важливий та значущий для свого зростання і професійного становлення, проте, з іншого, – акцентують на нестачі процесу комунікації. Ми вважаємо отриманий показник вагомим, оскільки

процес комунікації є одним з основних засобів реалізації професійної діяльності практичного психолога. Відповідно, нестача комунікації, що зафіксована самими респондентами, свідчить про труднощі в комунікативному аспекті їх самоактуалізації.

У таблиці 2.3.7. представлено результати самооцінки емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації респондентами.

Таблиця 2.3.7.

Показники самооцінки респондентами емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації

Показник оцінки емоційно-фізіологічного компоненту	%
Позитивні емоції від професійного становлення	13,95%
Емоційна неготовність до професійної діяльності	9,3%
Емоційна напруга відносно процесу професійного зростання	25,58%
Ознаки емоційної стійкості	11,62%
Соматичні прояви труднощів (больові відчуття, порушення функціональності, режиму сну)	11,65%
Тремтіння кінцівок	16,28%
Тривога	23,26%
Спокій	25,58%
Приємні тілесні відчуття	13,95%
Страх невідомого	18,6%
Прокрастинація	6,97%
Почуття втоми	2,34%

Як видно з таблиці 2.3.7., студенти-психологи на етапі професійного становлення характеризуються достатньо різноманітними проявами емоційної сфери та фізіологічного реагування на напружені ситуації, що, в загальному,

свідчать про знижений показник емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації. Так, студенти-психологи демонструють достатньо різноманітну палітру емоційних переживань та станів відносно свого професійного становлення. Для однієї групи респондентів характерні позитивні емоційні стани, які супроводжують професійну самоактуалізацію. Переважаючими емоційними станами цієї групи респондентів постають позитивні емоції, які супроводжують процес професійного становлення (13,95%), ознаки емоційної стійкості (11,62%), стан спокою відносно майбутнього (25,58%). Ці майбутні психологи мають достатньо виражене і сформоване емоційне ставлення до майбутньої професійної діяльності, спокійно очікують початку професійної діяльності і відчують позитивні емоції від процесу професійного зростання, активно емоційно реагують на здобуття нових знань, достатньо стійкі в ситуаціях стресу.

Проте, виявлена і група студентів-психологів, які мають емоційні труднощі в контексті професійної самореалізації. Зокрема, ці респонденти відмічають у себе емоційну неготовність до професійної діяльності (9,3%), не готові сприймати себе як фахівця-психолога, взаємодіяти з емоційною сферою клієнтів, надавати їм допомогу в нормалізації емоційних станів. Процес професійної підготовки супроводжується у них емоційною напругою (25,58%) від нестачі професійного досвіду та відсутності впевненості у собі як майбутньому фахівці, вони переживають відносно власної продуктивності та спроможності виконувати професійні обов'язки. Для них характерні стани тривоги (23,36%), страх невідомого (18,6%), переважання прокрастинації (6,97%) та стану втоми (2,34%). Тобто, для цієї групи майбутніх психологів характерні не сприятливі емоційні стани, що характеризують професійне становлення та розвиток. Вони переживають через майбутнє, бояться початку професійної діяльності та атестації, через що часто прокрастинують. Вони часто відчують виснаженість та нестачу енергетичного потенціалу для професійного зростання та становлення.

Показники фізіологічного аспекту самоактуалізації майбутніх фахівців також достатньо поляризовані. Зокрема, частина респондентів відмічає у себе приємні тілесні відчуття (13,95%), а їх фізіологічні системи вдало функціонують під час професійної підготовки.

Натомість інша частина респондентів відмітила у себе соматичні прояви від переживання труднощів (11,65%), тремтіння кінцівок (16,28%). Їх фізіологічна сфера дає збої й засвідчує фізіологічну виснаженість від емоційної напруги, постійних переживань відносно свого професійного зростання.

Отже, для майбутніх психологів характерні достатньо знижені показники емоційно-фізіологічного компоненту, часті ознаки тривоги, надмірні хвилювання відносно результативності професійного становлення та працевлаштування та порушення в соматико-фізіологічній сфері.

Висновки до другого розділу

Відповідно до обґрунтованої теоретико-емпіричної моделі, нами розроблено та описано комплексну методику емпіричного вивчення показників самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції їх кризи фахової готовності, що передбачала діагностику емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. Відповідно до поставлень дослідницьких задач та специфіки предмета дослідження до комплексної методики увійшли опитувальники, тести та метод анкетування, що дали можливість різнобічно вивчити показники самоактуалізації майбутні фахівців.

За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що студенти-психологи характеризуються підвищеними показниками рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації. Майбутні фахівці характеризуються підвищеними показниками орієнтації на цінності самоактуалізованої особистості, саморозумінням, аутосимпатією, мають

достатньо позитивне сприйняття себе та спрямованість на життєву реалізацію. Вони характеризуються чітким усвідомленням системи своїх особистісних ресурсів, яку успішно реалізують у діяльності.

Для респондентів характерні підвищені показники екзистенційних орієнтацій, оптимальні вияви самодистанціювання, самотрансценденції, свободи, відповідальності та інтегрального показника екзистенційної наповненості життя. Майбутні психологи мають достатньо різноманітний внутрішній світ і спроможні орієнтуватися на систему своїх переживань та ціннісні орієнтації і орієнтуватися на них у власній діяльності. Вони мають достатньо оптимальні показники свободи, спроможні до реалізації ясного бачення труднощів, життєвої ситуації та власних спроможностей у своєму житті. Психологи характеризуються оптимальним показником екзистенційної наповненості життя.

Вивчення мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації показало, що майбутні психологи характеризуються дієвою системою мотиваційних та поведінкових орієнтацій в контексті розгортання свого потенціалу. Зокрема, студенти мають високий рівень професійної спрямованості, характеризуються вираженим прагненням до саморозвитку у сфері професійної діяльності як практичного психолога. Аналіз показників мотивації навчально-професійної діяльності фахівців засвідчив переважання внутрішніх та зовнішніх позитивних мотивів, при меншій вираженості зовнішньої негативної мотивації.

Респонденти характеризуються посереднім рівнем сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації. Зокрема, для них властиві підвищені показники внутрішнього локусу контролю та інтернальності у сфері досягнень, виробничих та міжособистісних стосунків, при переважанні екстернальних орієнтацій у сферах ставлення до невдач, сімейної взаємодії та свого здоров'я. Також, досліджувані характеризуються оптимальними показниками креативності, потреби в пізнанні та гнучкості у поведінці, що відображає їх сприятливі для самоактуалізації когнітивні характеристики. Разом із тим, респонденти демонструють виражені на середньому рівні ознаки

спонтанності та імпульсивності, що відбиває їх вільність у поведінці, її варіативність, при наявності певних труднощів в регуляції психічних станів.

Встановлено, що, переважно, практичні психологи характеризуються достатньо високими показниками комунікативного компоненту самоактуалізації – вони екстравертовані, спрямовані на комунікацію, мають достатньо високий показник чутливості до спілкування з оточенням при посередній спроможності до автономії у соціальній взаємодії. Це засвідчує їх спроможність до успішної комунікації, що важливо для професійної діяльності психолога, разом із тим, акцентуючи на деякій соціальній залежності респондентів, тенденції до прив'язаності, не достатньо сформованій їх спроможності до автономного перебування у соціальному середовищі.

Результати дослідження засвідчують дещо знижені показники емоційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів, які здебільшого оптимально емоційно функціонують, проте мають депресивні ознаки в емоційній сфері, дещо виражені фобічні прояви та психотизм, виходи емоцій у фізіологічну сферу, при відсутності ознак фрустрації та тривожності. Вони часто відчують труднощі в регуляції переживань при подоланні складних життєвих ситуацій.

З метою вивчення феноменологічно наповненого бачення власного професійного становлення з боку самих респондентів нами проведено анкетування стосовно їх суб'єктивного оцінювання власної самоактуалізації, що дозволило уточнити дані, отримані за бланковими методиками.

Підсумки вивчення рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації студентів-психологів засвідчили обернено пропорційний розподіл суб'єктивної рефлексивної оцінки показників власної реалізованості як фахівця по закінченні навчання та професійно значущих труднощів. Майбутні психологи розцінюють себе як достатньо готових до подальшої професійної діяльності, вважають, що спроможні результативно та ефективно виконувати професійні функції практичного психолога. Більшість респондентів зазначають відсутність труднощів у своєму професійному становленні. Третина студентів

відмічає у себе наявність труднощів у професійному зростанні, які стосуються здебільшого нестачі, несформованості та не повноти системи знань відносно психології, нестачі професійного досвіду та спроб апробації себе у професійній діяльності, нестачі навичок практичної психологічної допомоги та умінь супроводу клієнтів, не сформованості професійної ідентифікації. Менш вираженою групою труднощів професійного становлення практичних психологів постає страх припуститися помилки у професійній діяльності, складнощі у працевлаштуванні, нестача комунікативних умінь та не визначеність у методологічному плані.

Анкетування суб'єктивних показників самооцінювання мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів засвідчило, що для них характерна достатньо чітка система професійних планів при вираженій нестачі професійного досвіду на момент закінчення навчання. Серед детермінант відсутності професійного досвіду респонденти відмітили відсутність відповідної освіти та її документального підтвердження, пов'язаність діяльності з іншою сферою активності, відповідною попередній освіті, та продовженням професійної підготовки. Вони відмітили також нестачу знань та не сформованість практичних навичок як чинників, що упередили їх від апробації себе як фахівця-психолога. Набуття професійного досвіду магістрантами відбувалося або у формі використання елементів психологічного супроводу у межах суміжних професійних діяльностей, або особистісної участі у процесі психологічного супроводу як клієнта.

Сформованість мотиваційно-поведінкового компоненту за результатами анкетування виявляється в чіткості професійних планів студентів-психологів, які стосуються реалізації приватної психологічної практики; спрямуванні на професійну діяльність з певними категоріями клієнтів; роботі в закладах освіти; використанні психологічних компетентностей в суміжних сферах професійної діяльності – педагогічній діяльності, менеджменті, юридичній практиці.

При вивченні суб'єктивної оцінки сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації виявлено, що майже половина респондентів має низьку професійну реалізованість, хоча загальна оцінка власного когнітивного потенціалу є вищою. Майбутні психологи розцінюють себе як майбутніх фахівців із достатньо високим когнітивним та регуляторним компонентом готовності до підсумкової атестації та подальшого виконання професійних завдань, що виражається в спрямованості на успіх у майбутніх випускників-психологів. Разом із тим, вони відмічають у себе ознаки життєвої невизначеності та нестачі часової саморегуляції, що ускладнюють процес зростання як фахівця.

Майбутні психологи, в межах оцінки комунікативного компоненту самоактуалізації, відмічають у себе нестачу комунікації та труднощі у спілкуванні при вираженому прагненні надавати допомогу оточуючим людям. Вони розцінюють комунікацію як вагомий ресурс для особистісного розвитку та професійного становлення при тому, що відмічають у себе сформовані комунікативні уміння.

Для майбутніх психологів, як свідчать результати анкетування, характерні достатньо знижені показники емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації, часті ознаки тривоги, надмірні хвилювання відносно результативності професійного становлення та працевлаштування, порушення в соматико-фізіологічній сфері. Хоча і виявлено, що переважаючими емоційними станами значної частини респондентів є позитивні емоції, які супроводжують процес професійного становлення, ознаки емоційної стійкості, стан спокою відносно майбутнього.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях:

1. Гутиря, М.О. (2022). Взаємозв'язок психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової

готовності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. X (102), 263, 2022 Febr., 74-77

2. Гутиря, М.О. (2022). Professional self-actualization model of psychologists experiencing a professional crisis. *Scientific journal of polonia university. Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, 53 (2022), №4, 177-182.

3. Гутиря, М.О. (2022). Psychological factors of professional self-actualization of psychology students experiencing acrisis of professional readiness. "Modern trends of scientific development". *Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (м.Ванкувер, Канада, 18-21 січня 2022 р.). Ванкувер, 2022, 418-422

4. Гутиря, М.О. (2022). Психологічні фактори професійної самоактуалізації майбутніх психологів. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості. Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (28-29 квітня 2022 р.). Полтава, 65-68

5. Гутиря, М.О. (2023). Проблема професійної самоактуалізації особистості при депресивному розладі. «Цілісний підхід у психології та соціальній роботі: теорія та практика». *Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю* (м.Кропивницький, 24 лютого 2023 р.), Кропивницький, 58-61.

6. Гутиря, М.О. (2023). The problem of personal professional self-actualization during the depressive disorder. «Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості». *Матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції* (27-28 квітня 2023 р.). Полтава, 66-69

РОЗДІЛ III

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ЯК ЧИННИКА ПРЕВЕНЦІЇ КРИЗИ ФАХОВОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Розділ містить виклад результатів емпіричного дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем вираженості кризи фахової готовності. Представлено результати факторного аналізу масиву даних, що демонструють зв'язок між параметрами компонентів самоактуалізації майбутніх психологів та їх кризи фахової готовності, на основі чого сформовано емпіричну моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності. Описано систему рекомендацій із забезпечення самоактуалізації майбутніх фахівців психологічного профілю як чинника попередження кризових станів у їх фаховій підготовці. Запропоновано програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, що передбачає створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор.

3.1. Показники самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи фахової готовності

У теоретичному розділі роботи нами описано наше розуміння сутності процесу самоактуалізації та кризи фахової готовності студентів-психологів, що відображено у відповідних моделях. Ми розуміємо кризу фахової готовності студента-психолога як комплексний стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Згідно з ідеєю даного дисертаційного дослідження ми розглядаємо процес самоактуалізації майбутнього фахівця-психолога як вагомий чинник превенції кризи його фахового становлення. Відповідно, для перевірки зв'язку між феноменами самоактуалізації студентів-психологів та показниками кризи їх фахової готовності виникла практично і науково зумовлена необхідність вивчення показників функціонування емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студентів із різним рівнем вираженості кризи фахової готовності. Такий аналіз дав нам можливість інтерпретувати кількісні показники вираженості параметрів самоактуалізації у майбутніх фахівців залежно від притаманного для них рівня сформованості кризи у фаховій підготовці, що і представлено в цьому підпункті роботи.

Першим етапом для аналізу відмінностей самоактуалізації у респондентів з різним рівнем кризи фахового становлення виступало виокремлення груп студентів-психологів, залежно від притаманного для них показника кризи. Розглянемо показники вираженості кризи фахової готовності серед студентів-психологів, що вивчено за методикою «Тест-опитувальник показників переживання професійної кризи» (О. П. Саннікова, І. В. Бринза) і представлено на рис. 3.1.1.

Як бачимо з рис. 3.1.1., майбутні психологи характеризуються посередніми показниками вираженості професійної кризи. Зокрема, майбутнім психологам меншою мірою характерні ознаки емоційних деструкцій (9%) та вигорання (10,6%), при більшому вираженні показника афективної напруги (42,1%) в ситуації професійного становлення. Тобто, вираження кризи професійного становлення в емоційному плані знайшло вираження в напруженості, ознака тривожності, проте не провокує у респондентів суттєвих порушень емоційного функціонування.

Вагомо, що майбутні психологи мають суттєво знижені показники сфер переживання кризи, які стосуються різних аспектів професійної сфери. Вони

характеризуються достатньо кризовим ставленням до себе як професіонала (49,7% мають низький показник), власного професійного майбутнього (42,1% мають низький показник), характеризуються зниженим і порушеним професійним самопочуттям (49,7% мають низький показник), не сформованою професійною поведінкою (45,2% мають низький показник), що узагальнюється у наявній кризі професійного становлення, яка характерна третині респондентів (29,2%). Цікаво, що за наявності виражених кризових ознак професійній сфері майбутні психологи мають достатньо позитивне ставлення до професії загалом (42,2%). Вони, спираючись на самоаналіз свого становища та наявних ресурсів професійного становлення, переживають негативні емоції і кризові стани відносно власної професійної компетентності та майбутнього у професійному плані. Зважаючи на відсутність апробованих патернів професійної поведінки, їм складно ідентифікувати себе з образом фахівця-психолога.

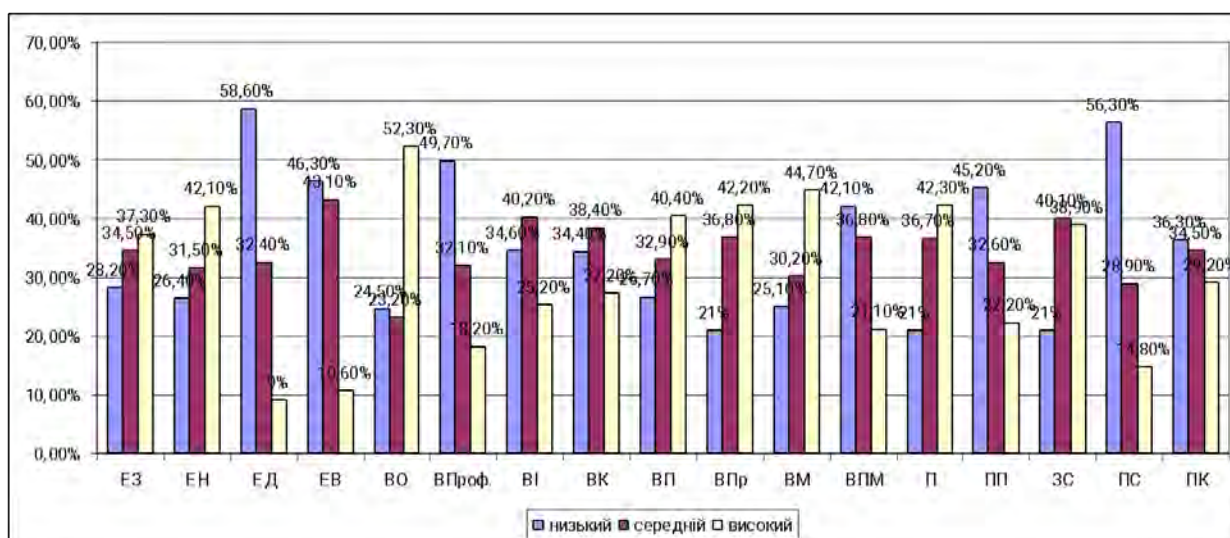


Рис. 3.1.1. Показники компонентів кризи фахової готовності студентів-психологів,

де: ЕЗ – емоційне занепокоєння; ЕН – емоційна напруга; ЕД – емоційна деструкція; ЕВ – емоційне вигорання; ВО – відношення до себе як особистості; ВПроф – відношення до себе як професіонала; ВІ – відношення до інших людей; ВК – відношення до колег; ВП – відношення до праці; ВПр – відношення до професії; ВМ – відношення до майбутнього; ВПМ – відношення до професійного майбутнього; П – поведінка в повсякденному житті; ПП – професійна поведінка; ЗС – загальне самопочуття; ПС – професійне самопочуття; ПК – професійна криза.

Разом із тим, студенти-психологи характеризуються достатньо високими показниками сприйняття себе як особистості (52,3%), позитивним ставленням до праці як свідомо організованої, цілеспрямованої діяльності (40,4%), власного майбутнього у широкому життєвому контексті (44,7%). Вони характеризуються достатньо продуктивною поведінкою в повсякденному житті (42,3%) та нормальним загальним самопочуттям (38,9%) та сприйняттям власної особистості (52,3%).

Достатньо складним моментом для досліджуваних постає комунікативна сфера, оскільки вони мають знижені показники продуктивності відношень до інших людей (34,6% низького рівня) та колег (34,4%, включаючи одногрупників). Комунікативна сфера є тим аспектом переживання кризи, в якому спостерігаються найбільш виражені її прояви.

Тобто, тенденція по вибірці засвідчує, що серед студентів-психологів можна визначити три майже рівномірні групи досліджуваних, залежно від притаманного для них показника психологічної кризи у фаховому становленні. Третина досліджуваних має виражені ознаки кризи професійного становлення (29,2%), не ідентифікує себе з фахівцем-психологом, оскільки не має засвоєних патернів професійної поведінки, не мають цілісного бачення професійного майбутнього, мають порушене професійне самопочуття та систему стосунків з оточуючими людьми. Через відсутність бачення себе як фахівця та нестачу професійного досвіду вони переживають виражені страхи відносно професійного майбутнього, негативні емоційні стани в умовах сьогодення.

Інша третина практичних психологів (36,3%) характеризується відсутністю ознак кризи, і в тому числі в професійному плані. Вони мають достатньо позитивне сприйняття власної особистості, дієву і продуктивну систему стосунків з оточуючими людьми, спроможні застосовувати продуктивні патерни поведінки у взаємодії з довкіллям.

Також, третина респондентів-психологів (34,5%) характеризується середнім показником вираженості кризи професійного становлення. Вони здебільшого

нормально проживають процес свого професійного становлення, мають адекватне сприйняття себе у ролі фахівця-психолога, мають відповідні компетентності, проте за певних умов переживають труднощі в окремих аспектах готовності до професійного зростання. Наприклад, для них можуть бути притаманні труднощі комунікативного характеру, або емоційна напруга, пов'язана з майбутніми професійними планами тощо.

З метою перевірки зв'язку між феноменами професійної самоактуалізації та кризи фахового становлення нами порівняно показники вираженості компонентів самоактуалізації студентів-психологів, відповідно до розробленої теоретичної моделі даного феномену, в різних групах респондентів – із низьким та високим показником кризи професійного становлення. Для зручності нами виокремлено дві групи респондентів – досліджувані, які переживають кризу (характеризуються високим загальним рівнем за методикою «Тест-опитувальник показників переживання професійної кризи» (О. П. Саннікова, І. В. Бринза)), та респонденті, які мають гармонійний тип професійного становлення (відповідно, мають низькі показники вираженості професійної кризи).

Зокрема, на рис. 3.1.2. представлено показники рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації практичних психологів із різним рівнем кризи фахової готовності.

Як видно з рис. 3.1.2., майбутні психологи із різним показником кризи фахової готовності мають суттєві відмінності за вираженістю рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації, який сформований на суттєво вищому рівні у респондентів, що мають гармонійний тип професійного становлення. Зокрема, зафіксовано, що майбутнім психологам із гармонійним типом професійного становлення характерне переважання показників цінностей самоактуалізованої особистості ($\chi^2=7,24, p \leq 0,05$), сформовані гуманістичні погляди на природу людини ($\chi^2=6,78, p \leq 0,05$), підвищені спроможності до саморозуміння ($\chi^2=8,47, p \leq 0,05$) та аутосимпатії

($\chi^2 = 10,21$, $p \leq 0,01$), здатність до самодистанціювання ($\chi^2 = 6,47$, $p \leq 0,05$), самотрансценденції ($\chi^2 = 6,69$, $p \leq 0,05$), переживання стану свободи ($\chi^2 = 6,27$, $p \leq 0,05$) та екзистенційної наповненості ($\chi^2 = 6,37$, $p \leq 0,05$) у процесі фахового становлення.

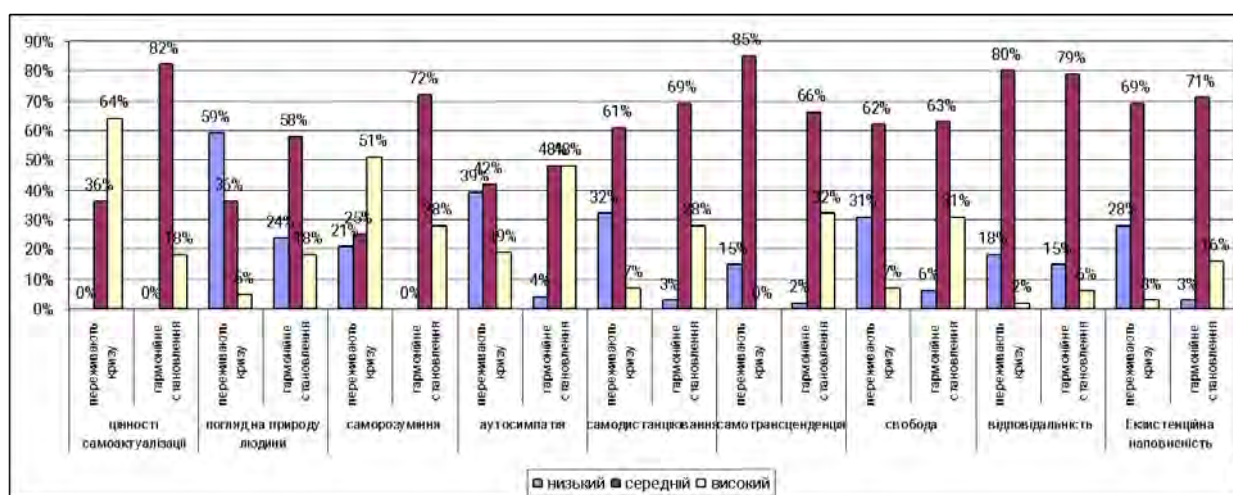


Рис. 3.1.2. Показники рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації практичних психологів із різним рівнем кризи фахової готовності

Істотно, що реалізувавши свій потенціал у професійному становленні та інших сферах діяльності, маючи достатньо продуктивні намагання реалізуватися в професії, такі студенти-психологи мають достатньо позитивне сприйняття себе як професіонала і готуються до виконання професійних обов'язків. Їх професійне становлення підкорюється чіткому усвідомленню екзистенційних покликів (32%), спроможності здійснювати вільний життєвий вибір, дистанціюватися від умов сьогодення та продуктивно рефлексувати над результативністю процесу саморозвитку. Вони у професійному становленні почувають себе відповідно до переважаючих екзистенційних позицій, а їх смисложиттєві орієнтації та сприйняття себе в довіллі гармонійно поєднуються та втілюються в професійному зростанні. Зважаючи на внутрішню узгодженість та послідовність їхньої поведінки, такі майбутні психологи не мають виражених ознак кризи

професійного становлення, не переживають емоційного напруження та виснаження, а планомірно здійснюють навчально-професійну діяльність.

Натомість майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються достатньо низькими показниками рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації в професійній діяльності. Вони, не завжди розділяють гуманістичні погляди на природу людської психіки й поведінки (59%), часто не розуміють логіку своїх дій та вчинків, що виражається в зниженні їхнього позитивного ставлення до власної особистості. До того, ж такі майбутні фахівці характеризуються полярними даними стосовно ролі цінностей самоактуалізованої особистості – вони мають або зовсім інші ціннісні пріоритети, або надмірно ідеалізовані уявлення про цінності фахівця-психолога (64%), що є не критично та абсолютно не співвідноситься із їхніми реальними особистісними характеристиками. Відповідно, надмірні орієнтації на досконалість в побудові образу ідеального фахівця провокують у них погіршення ставлення до себе, порушують механізми розуміння власних дій і вчинків. А їх самосприйняття як особистості та як професіонала набуває ознак дезорганізації, негативного емоційного забарвлення (39%), що відповідає ознакам переживання кризи. Тобто, в такому випадку невідповідність ціннісних уявлень про ідеалізованого фахівця та наявних психологічних характеристик провокують кризові стани та ускладнюють формування необхідної професійної ідентичності у студентів. Вони переживають стан гострої професійної кризи, коли мають негативне ставлення до себе у ролі фахівця-психолога, порушене сприйняття власних професійних компетентностей та недооцінку спроможності бути продуктивним фахівцем. Вони мають негативні емоційні переживання від своєї неспроможності стати таким фахівцем, як вони собі уявляються у своїй свідомості, внаслідок чого у них само сприйняття ще більше погіршується.

Також, майбутні психологи, які характеризуються ознаками кризи, мають дифузні смислові настанови, їхні екзистенційні орієнтації не поєднуються з

процесом професійної підготовки (28%), внаслідок чого і з'являється їх професійна криза. Вони мають відсутність спроможності до самотрансценденції (15%) та самодистанціювання (32%), надмірно занурені у світ своїх проблем та обмежень. Таким студентам, внаслідок їх центрованості на проблемах та обмеженнях, не характерне переживання стану свободи вибору (31%), що і провокує у них кризові явища. Перебуваючи у процесі професійної підготовки вони не відчують екзистенційної наповненості, а намагання «приміряти роль» практичного психолога не дає їм почуття задоволення та екзистенційної наповненості життя у всьому його різноманітті. Їх установки в осягненні екзистенції не пов'язані з професійним становленням, а сприйняття самих себе і життя фрагментарне, розірване, віддалене від єднання з екзистенцією. Це, як раз, і є типовими ознаками переживання кризи, коли особистість відчуває дезорганізацію системи свого життєвого функціонування.

Єдиним показником, за яким відмінності між двома групами студентів-психологів відсутні є показник відповідальності ($\chi^2=3,26$), що рівномірно характерний майбутнім фахівцям із різним рівнем кризи фахової готовності. Тобто, усі студенти-психологи, не залежно від показника вираженості кризи спрямовані нести відповідальність за свої вчинки та рішення.

Розглянемо показники самооцінки та рівня домагань як аспекту рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації студентів-психологів, що подано на рис. 3.1.3.

Як видно з рис. 3.1.3., майбутні психологи, що різняться за фактом переживання професійної кризи, відрізняються і за показниками самооцінки як аспекту екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації. Зокрема, встановлено, що майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються зниженими показниками загального рівня самооцінки ($\chi^2=11,24$, $p\leq 0,01$) та рівня домагань ($\chi^2=7,65$, $p\leq 0,05$), самооцінювання себе у сфері власних розумових здібностей ($\chi^2=6,85$, $p\leq 0,05$),

характеру ($\chi^2=8,72$, $p\leq 0,05$), зовнішності ($\chi^2=6,34$, $p\leq 0,05$), авторитетності в системі міжособистісних та професійних стосунків ($\chi^2=10,18$, $p\leq 0,01$), вони менше впевнені у собі ($\chi^2=12,32$, $p\leq 0,01$).

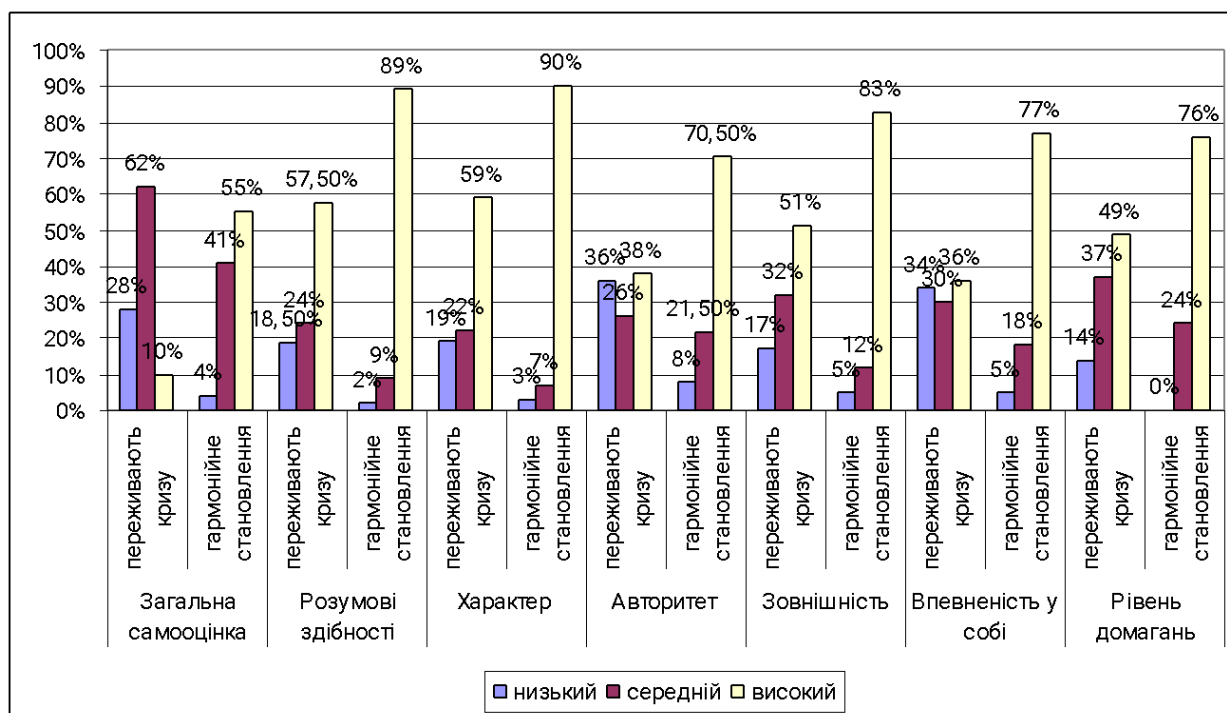


Рис. 3.1.3. Показники самооцінки майбутніх психологів із різним рівнем кризи фахової готовності

Перебуваючи у стані кризи, такі студенти-психологи характеризуються суттєвою недооцінкою своїх можливостей в усіх площинах (28%), своїх характеристик і, як наслідок, не демонструють високого рівня домагань у професійній діяльності та житті загалом. Вони, недооцінюючи власні можливості, вважають себе як менш спроможних до успішної реалізації у сфері професійного зростання. Навіть маючи достатньо розвинені уміння та навички, вони, в силу зниженого самооцінювання, розцінюють їх як не достатньо розвинені, що і веде до деформації їх самосприйняття та формування професійної самосвідомості. Загалом, такі студенти-психологи аналізують свій особистісний потенціал як достатньо низький, а самих себе як неспроможних до професійного зростання, що і виражається надалі в ознаках кризи. Ще не

розпочавши виконувати діяльність, такі студенти впевнені у своїй неможливості її успішно реалізувати. Відповідно, і професійне зростання у них підкорюється такій тенденції – вони, ще не маючи апробації практичного досвіду як психолога, вже впевнені в тому, що не зможуть ефективно виконувати професійні функції, не зможуть реалізувати психологічну діагностику, консультування, корекцію та психотерапію. Як наслідок, їх погіршене сприйняття своїх можливостей призводить до розгортання кризи фахової готовності, коли вони, через власні переживання, ще більше знижують само оцінювання і більше потрапляють до стану кризи. Їх самооцінка відіграє роль «перешкоди» на шляху до успішної самореалізації – недооцінюючи себе вони унеможливають своє професійне зростання і переживають стан кризи, відсутність сприйняття себе як професіонала, а сама професійна діяльність набуває негативного емоційного оцінювання. Через вихідну негативну оцінку своїх можливостей такі студенти не спроможні до ефективної комунікації з оточуючими людьми, і впевнені у своєму подальшому «професійному провалі», не можливості виконати професійні функції.

Натомість студенти-психологи, яким притаманний гармонійний тип професійного становлення, здебільшого характеризуються високими показниками самооцінки (55%) та рівня домагань (76%) в усіх сферах – розумових здібностях (89%), стосунках, авторитеті (70,5%), оцінці зовнішності (83%) тощо. Вони на високому рівні оцінюють свої задатки й можливості, тому впевнені у своєму професійному майбутньому, спрямовані на те, що максимально швидко реалізувати свій потенціал у практичній професійній діяльності. Для них не характерні стани невпевненості, труднощі емоційного характеру, викривлення професійної самосвідомості, оскільки їх становлення як фахівця підкорюється тенденції позитивної самооцінки. Вони вважають себе спроможними до успішного професійного зростання і тому розвиваються, само актуалізуються, а не переживають стан кризи та дезорганізації діяльності, як представники першої групи.

Отже, виявлено, що студенти-психологи, які характеризуються ознаками професійної кризи, мають розвинений на нижчому рівні рефлексивно-екзистенційний компонент самоактуалізації, відчувають труднощі у досягненні екзистенційної єдності з життям та професією, недооцінюють свої характеристики, що і є основою для виникнення у них кризи. Натомість майбутні психологи із гармонійним типом професійного становлення характеризуються переважанням високих показників екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації. Вони, маючи екзистенційну узгодженість у своєму житті, високу самооцінку та оптимальну орієнтацію на реалізацію в стосунках і діяльності, не мають негативних і кризових переживань під час професіоналізації.

Розглянемо показники мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів із різним рівнем кризи фахової готовності, що представлено на рис. 3.1.4.

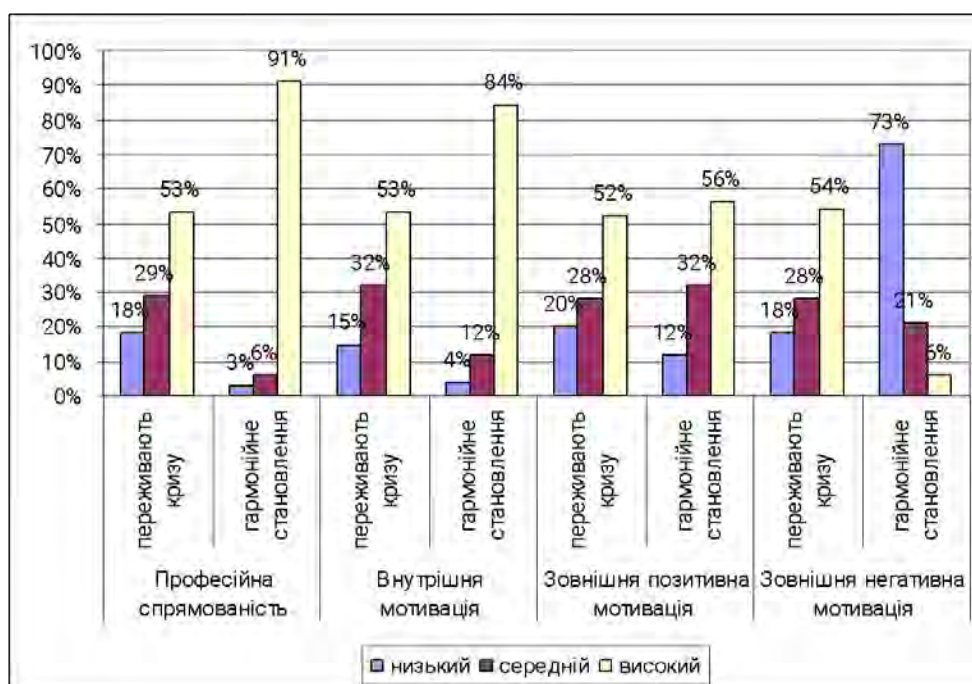


Рис. 3.1.4. Показники мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів із різним рівнем кризи фахової готовності

Як видно з рис. 3.1.4., майбутні психологи із різним рівнем кризи професійного становлення відрізняються за показниками мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації, що закономірним. Зокрема, студенти-психологи, які переживають кризу фахової готовності, характеризуються зниженим показником професійної спрямованості ($\chi^2 = 12,64$, $p \leq 0,01$) та переважанням зовнішньої негативної мотивації навчальної діяльності ($\chi^2 = 5,92$, $p \leq 0,05$). Вони не мають спрямованості на професійну діяльність як практичного психолога, не докладають зусиль для навчання та опанування професії й тому, зустрівшись із першими ж труднощами на професійному шляху, потрапляють у стан кризи. Вони не бажають модифікувати свою поведінку, стимулювати себе до професійного зростання і формування необхідних компетентностей. Зважаючи на те, що для них не властива спрямованість на професію психолога, вони й не мають сформованої професійної ідентичності, достатньо болісно реагують на невдачі та труднощі, у майбутньому не бачать перспективи працевлаштування і самого бажання працювати за професією психолога. Вони демонструють емоційну напругу та деструктивні емоційні тенденції, як ознаки професійної кризи, через відсутність мотиваційної тенденції до зростання і розвитку як практичного психолога.

Натомість студенти-психологи, які не мають ознак кризи фахового становлення, характеризуються вираженою професійно спрямованістю та переважанням внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності ($\chi^2 = 9,27$, $p \leq 0,05$). Вони мають чітку мотиваційну спрямованість на професію психолога (91%), бажають здобувати професійно необхідні знання та формувати відповідні компетентності, що, відповідно, виражається у їх професійній самоактуалізації, реалізації власного потенціалу, а не в проявах кризи. Вони, маючи точну професійну спрямованість, чітко ідентифікують себе із представниками професії психолога, бажають здобути необхідні знання, а зустрічаючись з труднощами, докладають зусиль для їх подолання, не

супроводжуючи це проявами кризи, емоційною напругою чи вигоранням, звуженням системи комунікації. Вони мають чітку мотиваційну спрямованість на майбутнє – бажають стати фахівцем-психологом, що є вагомим цілепокладаючим мотивом для їх активності.

Виявлено, що студенти-психологи не залежно від показника кризи фахової готовності характеризуються схожим розподілом зовнішньої позитивної мотивації ($\chi^2=1,62$), спрямованості нести користь для суспільства своїми професійними діями, допомагати людям тощо. Ця мотиваційна тенденція притаманна на однаковому підвищеному рівні усім представникам вибірки (52% серед першої групи та 56% – серед другої).

Тобто, встановлено, що показник мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації студентів-психологів виступає вагомим чинником превенції кризи фахової готовності. Тобто, коли студент-психолог має чітку, дієву, внутрішню зумовлену мотивацію професійного становлення, то у нього не буде формуватися кризова симптоматика і він долатиме труднощі на шляху професійного зростання, реалізуючи свій потенціал.

Розглянемо відмінності в показниках когнітивно-регуляторного компоненту кризи фахової готовності студентів-психологів із різним показником кризи фахового становлення, що подано на рис. 3.1.5.

Як видно з рис. 3.1.5., майбутні психологи, які переживають кризу фахового становлення, характеризуються переважанням зовнішнього інтегрального локусу контролю ($\chi^2=10,32$, $p\leq 0,01$), його зовнішнім спрямуванням у сфері виробничих стосунків ($\chi^2=6,01$, $p\leq 0,05$) та інтернальною спрямованістю у сфері невдач ($\chi^2=8,27$, $p\leq 0,01$) і здоров'я ($\chi^2=8,62$, $p\leq 0,05$). Тобто, студенти-психологи цієї групи схильні покладати відповідальність за свої вчинки, результати дій та виробничі труднощі на оточуючих людей та соціальне середовище, демонструючи ознаки психологічної незрілості (48%). Вони не схильні брати на себе відповідальність, життя для них постає як зумовлене зовнішніми чинниками

та стимулами. В такій позиції вони відчують свою неспроможність внести корективи у життя, залежність від обставин, що провокує у них кризові переживання, порушення ідентифікації з образом фахівця. Залежність від ситуації та умов життя, зовнішніх обставин знижують віру у свої сили та можливості у студентів, і вони починають переживати стани емоційного вигорання, труднощі в регуляції своїх дій, що виражається в порушенні їх професійного зростання.

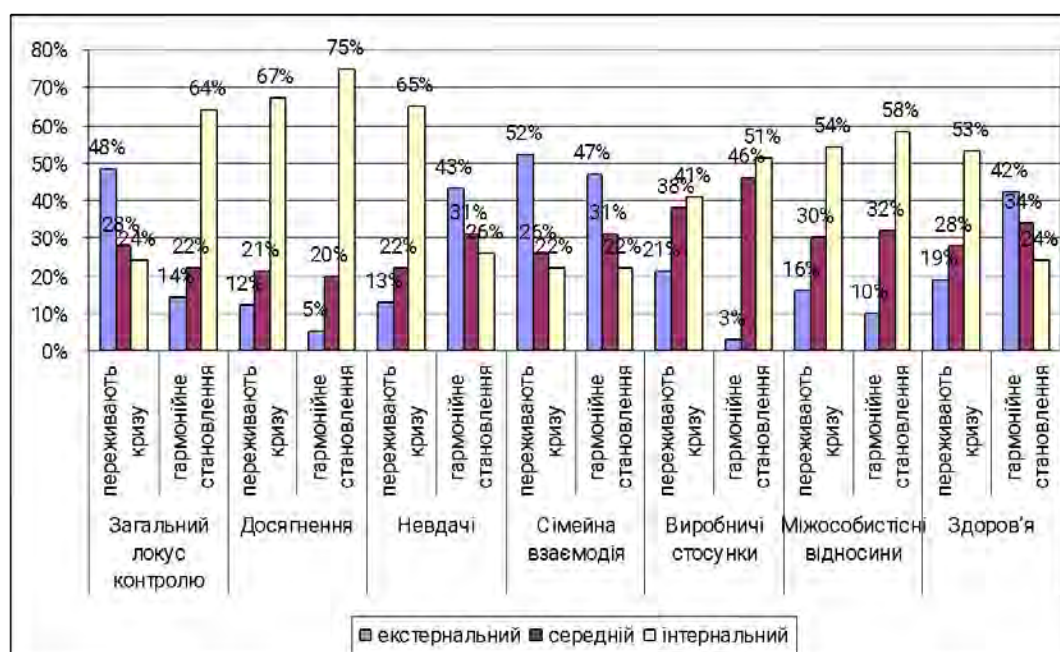


Рис. 3.1.5. Показники локусу контролю як аспекту

когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів із різним рівнем кризи фахового становлення

При цьому, вони достатньо болісно реагують на невдачі та центруються на них (65%), демонструючи внутрішній локус контролю, що, своєю чергою, як раз провокує виникнення кризових станів та переживань. Тобто, в разі успіху в діяльності вони розцінюють це як наслідок впливу довкілля, а в разі невдачі – як підсумок своєї бездіяльності та неспроможності розв'язувати проблеми, власної некомпетентності. Така позиція призводить студентів-психологів до неадекватного сприйняття співвідношення відповідальності за життєві вчинки та

порушує їх самосприйняття. Як наслідок, вони переживають кризу власної фахової некомпетентності, більше, ніж інші студенти, які в невдачах, навпаки, звинувачують доккілля. Така ж тенденція простежується і відносно проблем зі здоров'ям, коли такі студенти беруть на себе забагато відповідальності й, як наслідок, мають проблеми зі здоров'ям. Це, своєю чергою, дотично до симптоматики переживання професійної кризи.

На противагу студенти, які характеризуються гармонійним типом професійного становлення, характеризуються переважанням внутрішнього локусу контролю (64%), його вираженням у сфері виробничих стосунків (51%), проте зовнішньо спрямованістю у сфері невдач (43%) та здоров'я (42%). Тобто, такі студенти демонструють захисну поведінку в ситуації невдач, присвоюючи відповідальність за їх виникнення життєвим обставинам чи іншим людям. Це дозволяє їм бути продуктивними та зберігати позитивне сприйняття власної особистості у складних життєвих умовах, не провокуючи у себе кризову симптоматику та погіршення ставлення до себе як фахівця-психолога. Так само і у сфері здоров'я вони покладають відповідальність за проблеми на оточуючих. Хоча, загалом, вони характеризуються переважанням інтернального локусу контролю і схильні впорядковувати свої дії, підкорювати їх власній логіці, що засвідчує їхню більшу психологічну зрілість та успішність у професійному становленні. На основі чіткого розуміння детермінації своїх дій вони реалізують більш виважену і логічну поведінку, розуміючи причинно-наслідкові зв'язки між своїми діями та наслідками, що не провокує у них кризові стани, а виражається в модифікаціях своїх дій і вчинків.

Разом із тим, виявлено, що не залежно від показника професійної кризи студенти-психологи мають схожі тенденції у показниках локусу контролю в області досягнень ($\chi^2=2,47$) і міжособистісних відносин ($\chi^2=3,12$), де він інтернально орієнтований, та сімейної взаємодії ($\chi^2=1,52$), де спостерігається переважання зовнішнього локусу контролю.

Проаналізуємо інші показники когнітивно-регуляторного компоненту кризи фахової готовності студентів-психологів із різним показником кризи фахового становлення, що подано на рис. 3.1.6.

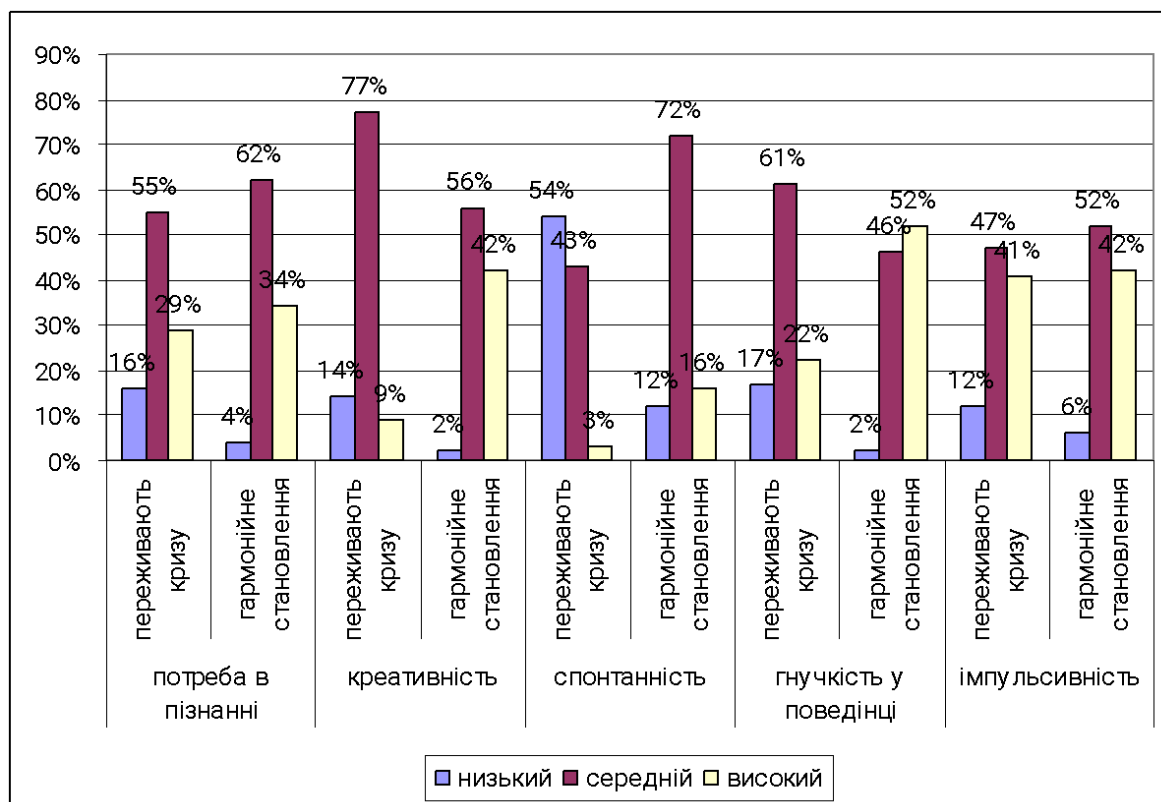


Рис. 3.1.6. Показники когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації студентів-психологів із різним показником кризи фахового становлення

Як видно з рис. 3.1.6., майбутні психологи, які переживають кризу фахової готовності, відрізняються за показниками сформованості когнітивно-регуляторної сфери, порівняно з іншими студентами. Зокрема, для майбутніх психологів, які характеризуються ознаками професійної кризи, характерні знижені показники креативності ($\chi^2=6,84$, $p\leq 0,05$), спонтанності ($\chi^2=7,22$, $p\leq 0,05$) та гнучкості ($\chi^2=7,34$, $p\leq 0,05$) у поведінці. Вони, будучи достатньо ригідними у своїй когнітивній діяльності та не маючи можливості застосувати креативний підхід до вирішення виробничих і життєвих

ситуацій (14%), часто центруються на не продуктивних моделях поведінки. Для них складно варіювати моделі власного поводження та знаходити нові, не стандартні варіанти вирішення виробничих труднощів (17%). На основі застосування ригідних моделей поведінки, відсутності гнучкості вони переживають суттєві труднощі у плануванні професійного майбутнього. Маючи усталену систему поглядів стосовно подальшої діяльності, вони не можуть її змінити, через що відчувають надмірну віддаленість бажаного образу професійного майбутнього та реальних можливостей. Як наслідок, вони відчувають труднощі у формуванні професійної ідентичності, відмовляються від мотиваційного прагнення стати практичним психологом, спираючись на те, що характерна для них модель поведінки не може для них цього забезпечити. Вони не демонструють креативний підхід і типово вирішують навчально-виробничі ситуації, а отже, зустрівшись з труднощами професійної самореалізації, не можуть швидко знайти оригінальний варіант їх вирішення і застосувати нову модель поведінки, виходячи з їхньої ригідності. В такому випадку вони переживають стан кризи фахової готовності, обумовлений неможливістю модифікувати свою поведінку під умови життя, ринку праці, мінливості професійних задач.

Натомість студентам, які характеризуються гармонійним професійним становленням, притаманні вищі показники креативності (42%), спонтанності (72%) та гнучкості у поведінці (52%). Ці якості в сукупності дають можливість пристосовуватися до мінливих умов ринку праці та професійного становлення. Швидко та оригінально розв'язувати професійні задачі, що упереджує виникнення професійної кризи. Ці студенти достатньо гнучкі й пластичні, щоб своєчасно змінити модель поведінки та не мати негативних переживань, виснаження, фрустрації, як ознак кризи професійного становлення.

Також, зафіксовано, що спрямованість на пізнання ($\chi^2=2,34$) та імпульсивність ($\chi^2=2,47$) характерні студентам досліджуваної вибірки однаковою мірою, не залежно від показника їхньої професійної кризи. Отже, усі

студенти мають оптимальний показник сформованості пізнавальної потреби й здатності діяти імпульсивно в непередбачуваних умовах.

Таким чином, зафіксовані суттєві відмінності у сформованості показника когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи фахової готовності. Зокрема, для студентів, які переживають виражену кризу, притаманні високі показники зовнішнього контролю в поведінці, які, однак, набувають внутрішньої детермінації у сфері невдач і здоров'я, провокуючи погіршення ставлення студентів до себе як професіонала. Також, їх відрізняє зниження рівня креативності, спонтанності й гнучкості у поведінці. Натомість студентам, які мають гармонійний тип професійного становлення, притаманні тенденції до внутрішньої детермінації поведінки при виражених ознаках креативності, спонтанності та варіативності поведінкових патернів.

Розглянемо особливості комунікативного компоненту самоактуалізації студентів-психологів, які різняться фактом переживання кризи фахової готовності, що подано на рис. 3.1.7.

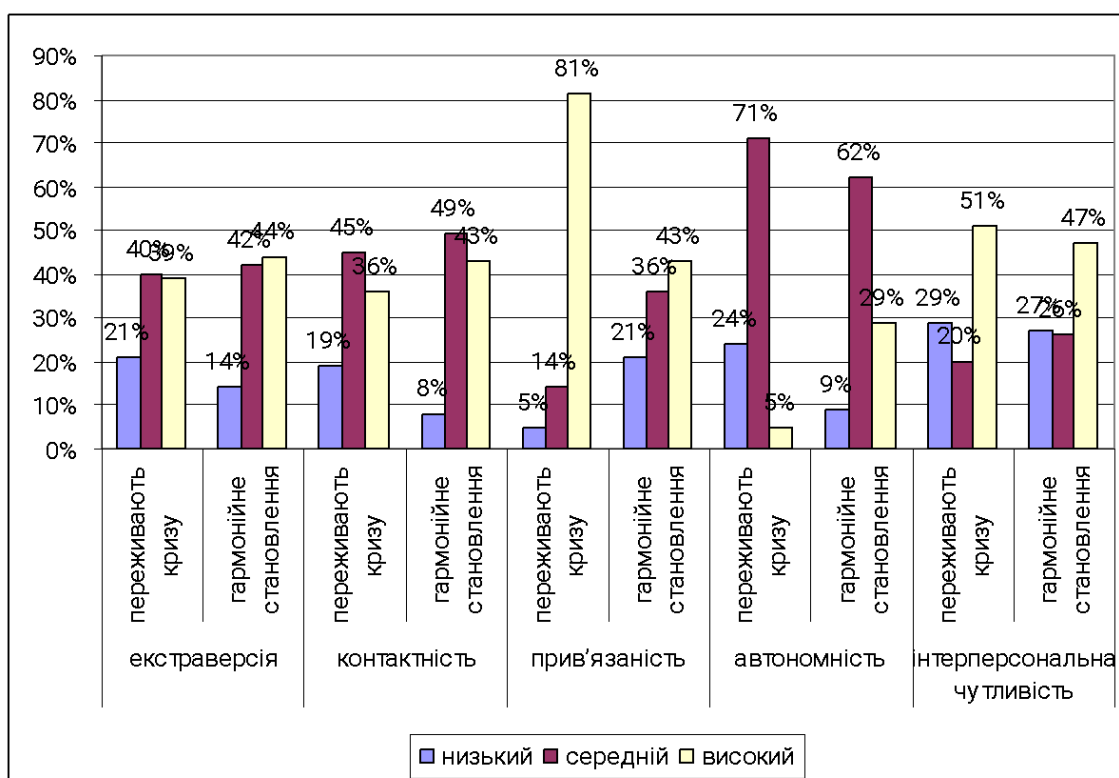


Рис. 3.1.7. Показники комунікативного компоненту самоактуалізації студентів-психологів із різним показником кризи фахового становлення

Як видно рис. 3.1.7., майбутні психологи із вираженим станом кризи фахової готовності характеризуються вищими показниками прив'язаності ($\chi^2 = 11,19$, $p \leq 0,01$) та зниженою спроможністю до автономії ($\chi^2 = 7,24$, $p \leq 0,05$), що виступає свідченням їх психологічної незрілості, засвідчує прагнення перебувати в залежній позиції. На основі тенденції до надмірної прив'язаності до соціальних об'єктів вони втрачають варіативність соціальної поведінки, підкріплюючи її неможливістю демонстрації самодостатньої поведінки, що і провокує їх до переживання стану професійної кризи. Ці майбутні психологи, відчуваючи соціальну залежність, можуть бути надмірно прив'язані до своїх друзів чи колег, не маючи достатніх ознак самодостатності (24%), залежати від їхньої думки чи позиції, проявляючи неспроможність до самодостатнього функціонування і прийняття рішень у професійному та життєвому планах. Через такі свої особливості вони відчувають скутість, обмеженість у виборі варіантів поведінки, що провокує тривогу відносно майбутнього. Вони бояться брати на себе відповідальність за рішення і вчинки та постійно знаходяться в позиції тривожного очікування рішення з боку соціального оточення, внаслідок чого їх професійна самосвідомість не формується, а бачення себе як фахівця не кристалізується. Вони не можуть віднайти самостійний шлях у процесі формування професійної ідентичності та, як підсумок, переживають кризу готовності о професійної діяльності.

Натомість майбутні психологи із гармонійним типом становлення професійної позиції характеризуються зниженими показниками прив'язаності (21%) при вираженій схильності до автономії (62%). Вони самодостатні, не залежні від соціального оточення, здатні до самостійного прийняття рішень у професійному плані. Вони спроможні побудувати незалежну лінію соціальної поведінки та здійснити рішення у професійному плані, більш

психологічно зрілі. Як наслідок, процес їх професійного становлення більш варіативний та не має кризових ознак, підкорений їхній логіці та вчинках, а не соціальним залежностям та думці оточуючих. Самодостатність і соціальна незалежність – їхні якості, що лежать в основі вільного професійного вибору та упереджують потрапляння до стану кризи у професійному становленні.

Також, зафіксовано однаково підвищені тенденції до екстраверсії ($\chi^2=2,61$), контактності ($\chi^2=3,28$) та інтерперсональної чутливості ($\chi^2=2,92$) у студентів із різним показником кризи фахової готовності. Тобто, усі студенти-психологи, незалежно від того, переживають кризу чи ні, спрямовані на стосунки з оточуючими, достатньо сенситивні у міжособистісній взаємодії, що, по суті, є ядром їх професійної діяльності. Навіть, перебуваючи у стані кризи, вони зберігають тенденцію до надання вагомого значення міжособистісній комунікації, що є загальною тенденцією в усій вибірці.

Отже, встановлено, що майбутні психологи з різним рівнем професійної кризи характеризуються відмінностями у показниках прив'язаності та автономії, при загальній для обох груп тенденції до комунікації, контактності та екстраверсії. Хоча відмінності стосуються не всіх параметрів комунікативного компоненту самоактуалізації, проте мають важливе значення для формування кризи фахової готовності.

Розглянемо показники емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації студентів-психологів з різним показником кризи фахової готовності, що подано на рис. 3.1.8.

Як видно з рис. 3.1.8., майбутнім психологам, які переживають кризу фахової готовності, в межах прояву емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації притаманні більш виражені показники фрустрації ($\chi^2=7,51$, $p\leq 0,05$), емоційної нестійкості ($\chi^2=10,23$, $p\leq 0,01$), депресивних ознак ($\chi^2=8,27$, $p\leq 0,05$), тривоги ($\chi^2=6,52$, $p\leq 0,05$) та страхів ($\chi^2=7,05$, $p\leq 0,05$), що є закономірним, адже по суті демонструє психологічні характеристик особистості

у стані гострого переживання кризи. Їх емоційна сфера дисфункціональна, внаслідок невизначеності у професійному плані та неможливості здійснити процес самовизначення, студенти переживають стан тривоги (35%), депресивні ознаки (48%), нестійкість (58%) і підвищену лабільність емоційних реакцій.

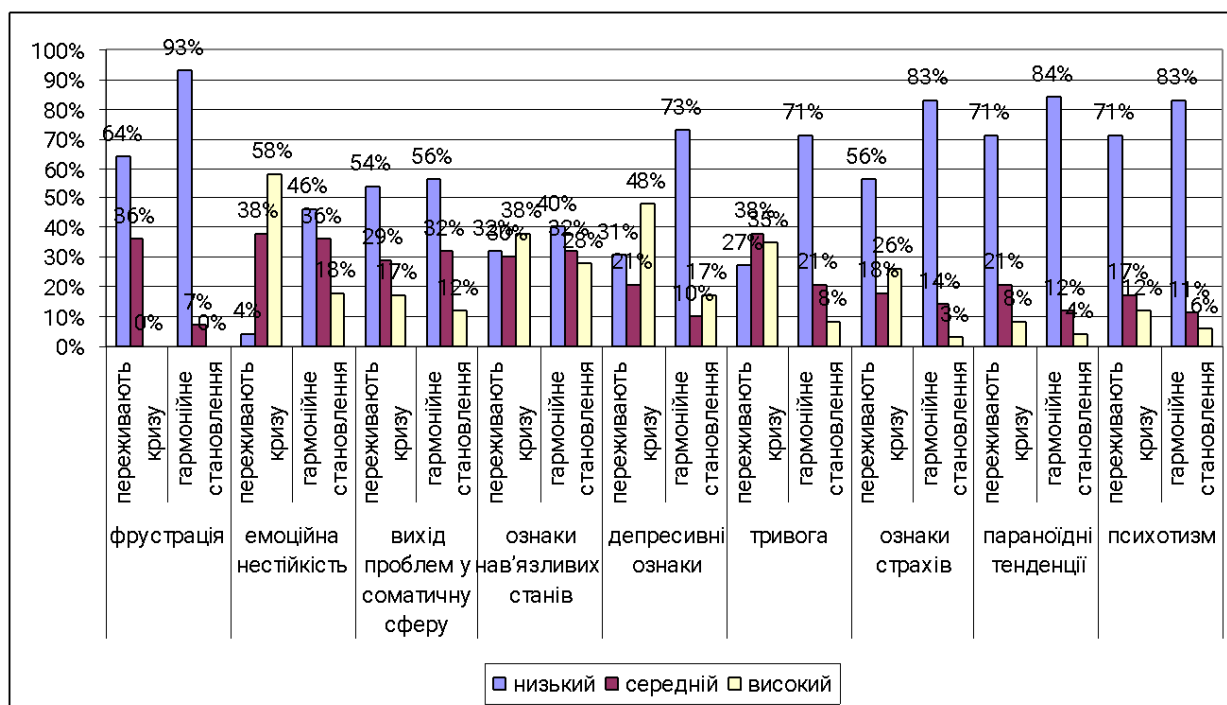


Рис. 3.1.8. Показники емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації студентів-психологів із різним показником кризи фахової готовності

Саме притаманна для таких респондентів тривога, що виражається в постійному стані очікування несприятливого перебігу подій, створює фіксований стан напруги в ситуаціях невизначеності, у тому числі й в професійному плані. Перебуваючи в стані невизначеності, вони підсилюють свій стан тривоги, що виражається у порушенні процесів цілепокладання та емоційного реагування на поточні труднощі. Тобто, не маючи чітко передбаченого варіанту розгортання процесу професійного становлення надалі, вони, в силу своєї тривожності та ригідності, мають негативні емоційні стани – депресивні ознаки, страхи та фрустрацію. Проте, ситуація невизначеності у професійному плані є достатньо типовою для випускників університетів, які всі зустрічаються з труднощами пошуку місця роботи та подальшою реалізацією. Проте, в такому випадку,

підвищена тривожність таких майбутніх психологів є тим тригером, що запускає ознаки емоційного дисфункціонування та провокує розгортання фобічних (26%) і депресивних ознак, нестійкості в афективному плані, що, по суті, і провокує кризові стани. До того ж у цьому процесі вагома роль належить притаманній цій групі студентів фрустрації, яка засвідчує негативні емоційні стани від намагань студентів самовизначитись у професійному плані. Вони докладають зусиль, проте зустрічають опір з боку обставин життя і не можуть швидко досягти бажаного, що і провокує ознаки професійної кризи.

Натомість майбутні психологи, які не мають виражених ознак кризи у професійному становленні, характеризуються значно нижчими показниками фрустрації (93% мають низький показник), емоційної нестійкості (46%), тривоги (71%), депресивних ознак (73%) та страхів (83% відповідно). Не маючи тривожності як своєї індивідуально-типологічної властивості, такі студенти-психологи більш готові до стану невизначеності, більш варіативні у поведінці та спроможні до витримування емоційної напруги під час прийняття рішення. Тому, стан професійної невизначеності та варіативність подальших шляхів професійного зростання не викликають у таких студентів ознак кризи й психологічної напруги. Вони абсолютно нормально реагують на таку ситуацію, намагаючись застосувати свої компетентності та віднайти свій шлях в професійному становленні. Також, маючи менші показники емоційної лабільності, ці майбутні фахівці більш емоційно виважено реагують на труднощі у процесі професійного становлення, зберігаючи емоційно позитивне налаштування на професійне зростання.

Також, нами встановлено, що усі майбутні психологи, не залежно від показника переживання кризи, характеризуються однаково не значними показниками виходу проблем в соматичну сферу ($\chi^2=2,34$), нав'язливих ($\chi^2=3,47$) і параноїчних ($\chi^2=2,81$) тенденцій, психотизму ($\chi^2=2,75$). Такі якості ми розцінюємо як більш глибинні особистісні характеристики, які на пряму не впливають на продуктивність професійної самореалізації.

На рис. 3.1.9. показано показники емоційного вигорання як аспекту емоційно-фізіологічного компонента самоактуалізації майбутніх психологів.

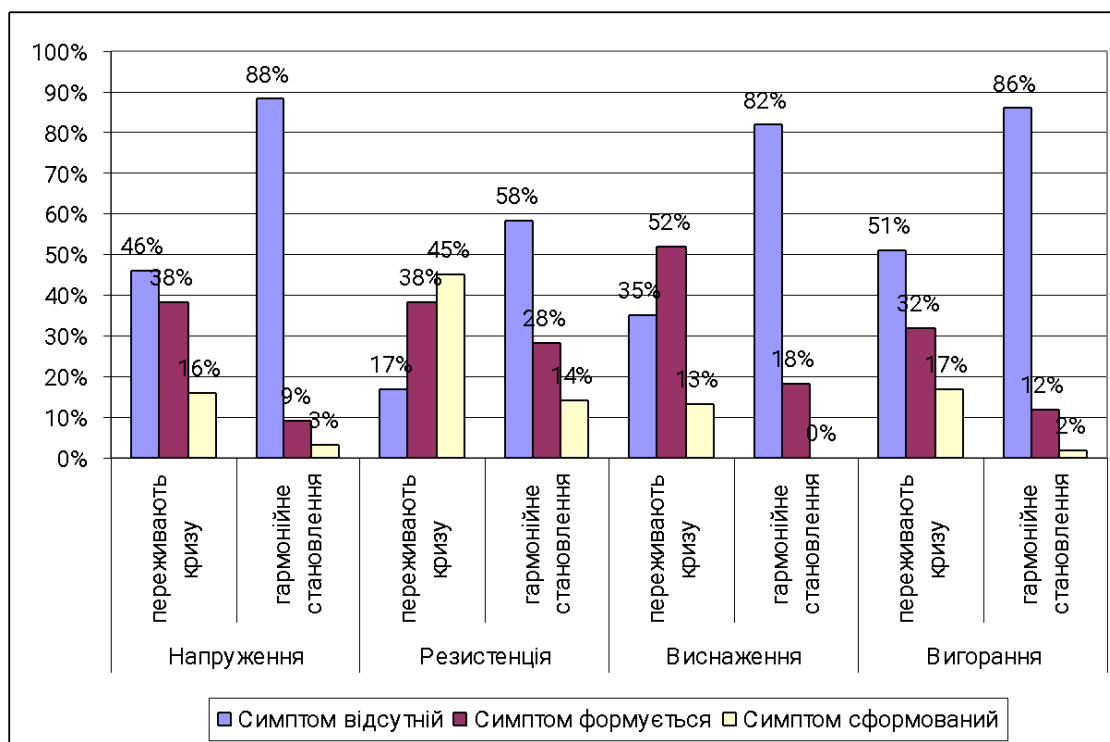


Рис. 3.1.9. Показники емоційного вигорання як аспекту емоційно-фізіологічного компонента самоактуалізації студентів-психологів із різним показником кризи фахової готовності

Як бачимо з рис. 3.1.9, майбутні психологи, які характеризуються кризою фахової готовності, закономірно характеризуються переважанням усіх компонентів емоційного вигорання. Для них характерні більш виражені показники напруження ($\chi^2=7,44$, $p\leq 0,05$), резистенції ($\chi^2=10,23$, $p\leq 0,01$), виснаження ($\chi^2=8,27$, $p\leq 0,05$) та загального показника вигорання ($\chi^2=7,42$, $p\leq 0,05$). Такі студенти, не знайшовши можливості реалізувати свій потенціал у професійному становленні, переживають виражений стан виснаження та вигорання, неможливість стати успішним фахівцем, внаслідок чого знецінюють свої особисті досягнення у цій сфері, звужують систему навчально-професійної активності та міжособистісних контактів. Вони переживають стан емоційно-фізіологічного виснаження, що і супроводжує переживання кризи

фахової готовності. Закономірно, ці явища пов'язані, оскільки мають феноменологічну близькість.

Натомість студенти, які характеризуються гармонійним типом професійного становлення, характеризуються переважанням менш вираженими показниками емоційного вигорання. Вони знайшли можливість реалізувати свій потенціал у навчально-професійній діяльності та мають сформоване професійне майбутнє, вбачають у професійній діяльності перспективу. Внаслідок цього студенти другої групи більш продуктивно реалізуються у сфері професійного самовизначення і не мають кризових ознак у професійному становленні.

Отже, виявлено, що порушення функціонування емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів виступає вагомим чинником формування у них кризи фахової готовності. Зокрема, підвищена тривожність, фрустрація, емоційна нестійкість та схильність до депресивних проявів і страхів у сукупності провокують неможливість майбутнього фахівця витримати стан невизначеності по закінченні навчання і провокують ознаки кризи. Більш оптимальне емоційне функціонування та виражений фізіологічний потенціал є тими чинниками, що упереджують кризу фахової готовності серед майбутніх психологів, які спроможні ефективно і продуктивно реалізуватися в професійному плані саме на основі оптимального функціонування емоційної сфери.

Отже, нами зафіксовані суттєві відмінності в усіх компонентах самоактуалізації майбутніх психологів із різним рівнем кризи фахової готовності. Тобто, нами з'ясовано, що наявні певні загальні психологічні характеристик, які зумовлюють схильність студентів-психологів до переживання стану кризи у професійному становленні.

3.2. Емпіричне обґрунтування моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності

Для систематизації емпіричних даних щодо закономірностей самоактуалізації практичних психологів, її залежності від показника переживання кризи професійного становлення та виявлення узгодженості в розподілі ознак проведено факторний аналіз отриманих даних із застосуванням процедури Varimax-обертання з нормалізацією Кайзера. Матриця обернених компонент, отримана в результаті його здійснення, представлена в додатку Б.

За результатами факторного аналізу виявлено 9 факторів, які описують 75,44% загальної дисперсії ознак.

До змісту *першого* фактору «Досягнення екзистенційної єдності – засада самоактуалізації фахівця-психолога» (17,468% сумарної дисперсії, факторна вага становить 23,291) увійшли змінні екзистенційної наповненості життя (0,845), самотрансценденції (0,821), спонтанності (0,801), свободи (0,786), самоактуалізації (0,783), гнучкості в поведінці і комунікації (0,726), аутосимпатії (0,717), відповідальності (0,715), орієнтації у часі (0,655), контактності (0,650), соматичних проявів труднощів (-0,632), поглядів на природу людини (0,626), локусу контролю у сфері досягнень (0,599), автономії (0,555), самодистанціювання (0,534). Зміст цього фактору описує переважаючу роль екзистенційних орієнтацій у професійному становленні та розкритті потенціалу майбутнього фахівця. Поєднання змінних у цьому факторі акцентує дослідницьку увагу на нерозривній єдності процесів самоактуалізації та осягнення смислу життя, наближення особистості до стану наповненості екзистенцією. Таке поєднання реалізується через усвідомлення особистістю системи своїх особистісних смислів та цінностей, їх відповідності поглядам самоактуалізованої особистості. Узгодженість процесу самоактуалізації та екзистенційного наповнення життя у фахівця реалізується через розгортання рефлексивної активності, усвідомлення себе в ситуації «тут і зараз» у нерозривній єдності зі знайденим смислом життя, підвищенні аутосимпатії та прийнятті своєї свободи та відповідальності. Згідно зі змістом цього фактору, внутрішня екзистенційна узгодженість особистості фахівця реалізується в процесі самоактуалізації

засобами контактності, орієнтації на досягнення, відстоюванні своїх меж і свободи за умови несення відповідальності за свої вчинки, спонтанному самовираженні.

Виявлену обумовленість процесу самоактуалізації показником досягнення екзистенційної єдності особистості ми розцінюємо як базовий механізм функціонування майбутнього фахівця, його професійного зростання, що доводиться високим показником сумарної дисперсії змінних першого фактору. Тобто, закономірності, які описує перший фактор, є найбільш суттєвими для розуміння сутності процесу самоактуалізації особистості студента.

Зміст першого фактору відображає наповнення першого компоненту моделі самоактуалізації майбутнього психолога, що визначена нами у першому розділі, – рефлексивно-екзистенційному аспекту самоактуалізації.

Другий фактор «Цінності самоактуалізації як найвищий регулятор емоційно стійкої і соціально прийнятної поведінки та творчості фахівця» (7,124% сумарної дисперсії, факторна вага становить 9,499) утворюють змінні співвідношення самоконтролю та імпульсивності (0,671), прив'язаність – соціальна відстороненість (0,595), емоційна стійкість – нестійкість (0,585), екстраверсія – інтроверсія (0,573), цінності самоактуалізованої особистості (0,570), креативність (0,539). Зміст цього фактору описує чітко простежуваний зв'язок між ціннісними орієнтаціями самоактуалізованої особистості та різними аспектами її комплексної активності в професійному становленні. Зокрема, поєднання змінних у другому факторі акцентує на тому, що саме ціннісні орієнтації самоактуалізованої особистості виступають загальною засадою для реалізації єдиної вираженої лінії поведінки, що характеризується емоційною стабільністю, здатністю до автономного функціонування, креативного вирішення сукупності складних життєвих ситуацій, реалізації соціально зумовленої лінії поведінки. Специфіка даного фактору полягає в підкресленні нерозривного зв'язку між ціннісними орієнтаціями фахівця як найвищим регулятором його поведінки, та

його спроможністю до саморегуляції, емоційного самоконтролю та успішності в когнітивній діяльності й системі соціальних стосунків.

Спираючись на закономірність, подану в другому факторі, можемо передбачити, що порушення системи ціннісних орієнтацій майбутнього фахівця під час професійного становлення може виражатися в порушенні його комплексної лінії поведінки, провокуючи обмеження в проявах креативності, порушення емоційної саморегуляції, соціальної активності в бік прив'язаності чи надмірного дистанціювання тощо.

Третій фактор «Локус контролю як показник регуляції процесу самоактуалізації фахівця, основа інтерпретації ролі власної активності у процесі професійного становлення» (4,944% сумарної дисперсії, факторна вага становить 6,592) складають змінні загального показника локусу контролю (-0,652), локусу контролю в області невдач (-0,703), сімейних стосунків (-0,557), професійної (-0,533) і міжособистісної взаємодії (-0,529). Зміст цього фактору відображає вагомість локусу контролю як регулятора активності фахівця, феномену, що закладає засади інтерпретації ролі власної активності у процесі професійного становлення. В цьому випадку підкреслюється вагомість двох аспектів. По-перше, акцентується увага на вагомості локусу контролю як регулятора поведінки фахівця, механізму регуляції його професійних дій. По-друге, зосереджується увага на необхідності чіткої інтерпретації джерела активності фахівця-психолога, що може бути інтернально чи екстернально детермінована. Зміст цього фактору підкреслює вагомість визначеного в теоретичній моделі когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів.

До четвертого фактору «Набуття професійного досвіду як чинник становлення професійної ідентичності та превенції кризи фахового становлення» (4,669% сумарної дисперсії, факторна вага становить 6,225) входять змінні показника самооцінки реалізованості як фахівця (0,592), результативності в заходах додаткової і неформальної освіти (0,553), показник результативності додаткового професійного навчання (0,542), емоційного вигорання як ознаки

кризи фахової готовності (-0,450) та відношення до себе як до професіонала (0,397). Зміст четвертого фактору дає підстави стверджувати, що саме набуття професійного досвіду майбутніми фахівцями в межах додаткової освіти чи неформальної освіти є вагомим чинником превенції кризи фахової готовності шляхом укріплення і кристалізації ставлення випускника до себе як до професіонала. Інакше кажучи, через набуття досвіду консультативної, діагностичної та корекційної роботи в межах додаткового навчання відбувається покращення самосприйняття майбутніх психологів, оформлення їх професійної ідентичності та формування професійної самосвідомості. Тобто, простежується пряма та однозначна залежність між здобуттям досвіду практичної діяльності у межах додаткового навчання, покращенням професійної ідентичності та попередженням емоційного вигорання як ознаки кризи фахової готовності. Закономірність цього фактору засвідчує, що нестача професійного досвіду у випускників провокує погіршення сприйняття себе як професіонала та провокує кризу готовності до професійної діяльності. Наявність саме таких модальностей зв'язку пояснюється спрямованістю кореляцій змінних – усі змінні, що складають цей фактор, мають пряму кореляцію, окрім змінної емоційного виснаження як прояву кризи. Цей фактор розкриває найбільш вагому для нашого емпіричного пошуку закономірність, що фактично розкриває зміст предмета даної дисертаційної роботи.

П'ятий фактор «Зовнішня навчально-професійна мотивація як чинник порушення сприйняття професійного майбутнього та емоційної напруги» (3,722% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,963) складають змінні самооцінки зовнішності (0,562), зовнішньої негативної (0,581) та позитивної мотивації навчально-професійної діяльності (0,468), емоційного занепокоєння як прояву кризи (0,473), відношення до професійного майбутнього як компоненту кризи (0,457). Зміст п'ятого фактору розкриває роль мотивації, мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів у попередженні кризи фахової готовності. Зокрема, зміст фактору підкреслює, що

переважання у майбутніх психологів зовнішньої, не пов'язаної з внутрішнім прагненням, навчально-професійної мотивації під час професіоналізації сприяє емоційному занепокоєнню на основі не розуміння доцільності докладання зусиль та, як наслідок, приводить до кризи фахової готовності у варіанті відсутності чіткого професійного майбутнього. Базуючись на зовнішніх мотивах під час навчання, майбутні фахівці не розуміють доцільності подолання перешкод у саморозвитку і тому їх професійне майбутнє сприймається як дифузне, полишене змісту та цінності. Вони схильні до переживань з приводу необхідності докладати зусилля для навчання і не розуміють чи буде їх подальша трудова діяльність пов'язана з психологічною сферою. Відповідно до змісту п'ятого фактору, стимулювання внутрішньої, особистісно зумовленої мотивації професійного становлення дозволяє попереджати руйнування професійного майбутнього та упереджує від виникнення кризи фахової готовності. Цікавим вдається входження до цього фактору змінної стосовно самооцінки тілесності. Ми трактуємо цей факт наступним чином: за умови зовнішньої мотивації навчально-професійної діяльності професійне майбутнє сприймається як мало перспективним. Проте, набуває ваги оцінка випускницями власної зовнішності (яка, до речі, достатньо висока у вибірці). Отже, засобом побудови професійного майбутнього за умови зовнішньої мотивації навчання постає не здобуття професійних компетентностей, а використання своєї зовнішності для отримання місця роботи, професійного зростання. Тобто, приваблива та приємна зовнішність для випускниць (адже більшість досліджуваних саме жіночого роду) за умови переважання зовнішньої мотивації виступає засобом професійної самореалізації.

Шостий фактор «Внутрішня навчально-професійна мотивація як чинник чіткої побудови професійних планів та засада професійної самореалізації» (3,351% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,468) складають змінні внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності (0,512), чіткості професійних планів (0,483) та самооцінки реалізованості студентів як

фахівця-психолога (0,391). Зміст цього фактору описує вагому роль внутрішньої мотивації навчання студента-психолога, яка забезпечує можливість побудови чітких та однозначних професійних планів та дає можливість студентам сприймати себе як реалізованим за підсумками навчання у виші. Саме на основі внутрішньої мотивації у студента-випускника формується почуття реалізованості себе як професіонала та будуються чіткі професійні плани на майбутнє. Ми інтерпретуємо поєднання змінних саме таким чином, хоча показник внутрішньої мотивації має обернену кореляції з фактором. Річ у тім, що оцінки чіткості професійних планів та самооцінки реалізованості за результатами анкетування достатньо низькі серед респондентів, а от показник внутрішньої мотивації виражений на достатньо високому рівні. Відповідно, така закономірність виявлена нами з урахуванням розподілу ознаки самооцінки за результатами анкетування. Якби досліджувані продемонстрували високий показник самооцінки реалізованості та внутрішньої мотивації навчання, то, можемо передбачити, що такі кореляції були б прямо пропорційними відносно шостого фактору.

Сьомий фактор «Відсутність досвіду практичної діяльності як чинник формування кризи фахової готовності, перешкода в освоєнні професійної поведінки» (3,351% сумарної дисперсії, факторна вага становить 4,468) поєднує змінні ставлення до майбутнього як аспект кризи (0,689), засвоєння патернів професійної поведінки як аспект переживання фахової кризи (0,427), показник оцінки наявності досвіду практичної психологічної діяльності (-0,386). Зміст фактору описує чітку залежність між нестачею досвіду практичної психологічної діяльності, супроводу клієнтів, їх діагностики та консультування, та порушенням формування професійної поведінки майбутнього фахівця, що сприймається як один з аспектів кризи фахової готовності. Тобто, нестача досвіду практичної діяльності виступає перешкодою на шляху формування патернів професійної поведінки практичного психолога, фактор порушення побудови професійного майбутнього. Іншими словами, не маючи практичного досвіду,

студенти-психологи переживають кризу фахової готовності та не впевнені у своєму професійному майбутньому, уникають формування професійних планів.

Восьмий фактор «Погіршення самоствавлення студента-психолога ускладнює його соціальні контакти» (2,448% сумарної дисперсії, факторна вага становить 3,265) утворений двома змінними – кризові ознаки ставлення до себе як особистості (-0,528) та прояви кризи у стосунках з оточуючими (-0,387). Зміст фактору демонструє чітку залежність між самоусвідомленням та самоствавленням фахівця-психолога та його соціальною поведінкою в умовах кризи фахової готовності, слідуючи, по суті, загально відомим тенденціям редукції особистісних досягнень під час професійного вигорання. Зокрема, з погіршенням ставлення до себе як до особистості в умовах професійної кризи майбутній випускник формує у себе і негативне ставлення до оточуючих, починає з ними конфліктувати, упереджено їх сприймати.

До дев'ятого фактору «Переживання особистої кризи фахового становлення призводить до зневіри у професії психолога» (2,086% сумарної дисперсії, факторна вага становить 2,782) увійшли змінні загального показника переживання професійної кризи (-0,415) та кризових ознак ставлення до професії (-0,385). Зміст цього фактору демонструє нам тенденцію, що переживання кризи фахової готовності розповсюджується у майбутніх психологів і на негативне ставлення до професії загалом. Тобто, особиста невдача у професійному становленні за допомогою механізмів генералізації та психологічного захисту виражається в негативній оцінці професійної діяльності психолога як такої. Це дає можливість студентам певною мірою виправдати себе внаслідок того, що не вони є не успішними у професійному становленні психолога, а сама професія психолога є негативною і не продуктивною. По суті, це виступає одним із захисних механізмів у процесі переживання кризи фахової готовності серед студентів.

Виявлені за підсумком аналізу фактори відображають загальні закономірності зв'язку кризи фахової готовності студентів-психологів та їх

самоактуалізації. Також, нами визначено, що виявлені фактори описують певні закономірності функціонування компонентів самоактуалізації студентів психологів. Зокрема, зміст функціонування екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації описують перший, другий та восьмий фактори; мотиваційно-поведінкового – четвертий, п'ятий, шостий, сьомий та дев'ятий фактори; когнітивно-регуляторного – третій та перший фактори; комунікативного – другий та восьмий фактори; емоційно-фізіологічного – другий та п'ятий фактори. Виявлені фактори та закономірності розподілу ознак, що вони відображають, дозволили нам конкретизувати теоретико-емпіричну модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їхньої фахової готовності.

На рис. 3.2.1. представлено конкретизований варіант теоретико-емпіричної моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності.

Як видно з рис. 3.2.1., у моделі самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності представлено різні механізми забезпечення попередження кризи у межах кожного з компонентів самоактуалізації респондентів. Зокрема, до даної моделі внесено відповідні зміни на основі аналізу та узагальнення показників емпіричного дослідження і проведеного факторного аналізу.

Зокрема, в межах рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації студентів-психологів визначено, що реалізацією такого компоненту в межах професіоналізації постає досягнення екзистенційного прийняття себе у професії, чітке прийняття себе як фахівця на основі продуктивної рефлексії; реалізація екзистенційних цінностей представника професій типу «людина-людина». В межах даного компоненту самоактуалізації попередження кризи фахової готовності пропонується здійснювати на основі досягнення прийняття себе у професії та узгодження тенденцій прийняття екзистенції; слідування цінностям самоактуалізації.

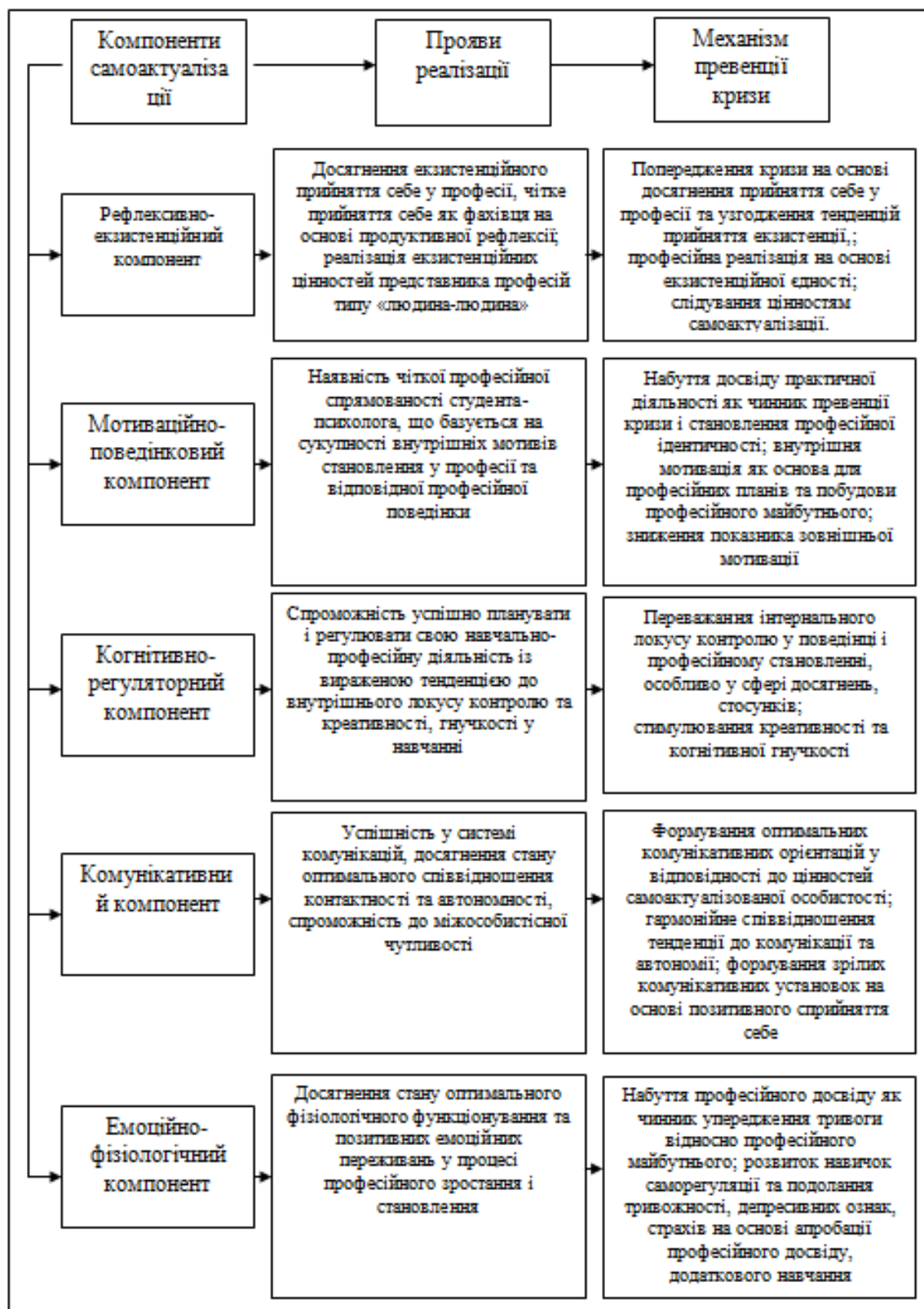


Рис. 3.2.1. Емпірично верифікована модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності

Тобто, для попередження кризи фахової готовності важливо забезпечити екзистенційну наповненість особистісної позиції майбутнього фахівця, що виступає основою його самоактуалізації. Саме на основі досягнення екзистенційної наповненості життя реалізується самоактуалізація особистості майбутнього фахівця – коли його професійна діяльність сприймається як життєве призначення, відповідне системі переконань та цінностей, він не буде мати ознак переживання кризи, а будуватиме свою діяльність планомірно та результативно.

Свідченням успішної сформованості мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації є наявність чіткої професійної спрямованості студента-психолога, що базується на сукупності внутрішніх мотивів становлення у професії та відповідної професійної поведінки. Реалізація таких завдань дозволить попередити кризу професійного становлення шляхом набуття досвіду практичної діяльності, що постає як чинник превенції кризи і становлення професійної ідентичності. Також, важливо забезпечувати становлення внутрішньої мотивації як основи для професійних планів та побудови професійного майбутнього, зниження показника зовнішньої мотивації. Маючи внутрішню мотивацію професійного становлення, студенти-психологи формують у себе спрямованість на професійне зростання, мають достатньо продуктивну картину професійного майбутнього. Набуття досвіду практичної діяльності, як засвідчив факторний аналіз та інтерпретація підсумків анкетування, забезпечує студентам емоційний спокій, впевненість у собі як майбутньому фахівці, сприяє окресленню професійної самосвідомості та «Я-концепції».

У межах реалізації когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації важливо забезпечити спроможність успішно планувати та регулювати свою навчально-професійну діяльність із вираженою тенденцією до внутрішнього локусу контролю та креативності, гнучкості у навчанні. Це постає вагомим засобом превенції кризи фахової готовності, оскільки переважання інтернального локусу контролю у поведінці й професійному становленні, особливо у сфері

досягнень, стосунків є свідченням усвідомленого ставлення до власної професійної позиції. Саме на основі інтернального локусу контролю студент-психолог сприймає труднощі та проблеми у процесі професійного становлення як ресурс для особистісного зростання, а їх виникнення не призводить до кризи фахової готовності, натомість пояснює його власну особисту роль у процесі професійного зростання. У межах даного компоненту самоактуалізації важливим є і стимулювання креативності та когнітивної гнучкості як засобів попередження кризи фахової готовності. Адже студент-психолог, який має достатньо варіативну поведінку, яка характеризується гнучкістю та мінливістю, є більш спроможним до конкуренції в умовах сучасного ринку праці, здатний підлаштуватися до необхідних мінливих вимог від роботодавців. Саме варіативність поведінки та креативний підхід дають студенту можливість не перебувати у стані кризи, не тривожитись стосовно власного майбутнього, а продуктивно розвиватися.

Результативність самоактуалізації в межах комунікативного компоненту передбачає успішність у системі комунікацій, досягнення стану оптимального співвідношення контактності та автономності, спроможність до міжособистісної чутливості. В цьому компоненті самоактуалізації превентивний вплив відносно кризи фахової готовності чинить формування оптимальних комунікативних орієнтацій студентів відповідно до цінностей самоактуалізованої особистості; гармонійне співвідношення тенденції до комунікації та автономії; формування зрілих комунікативних установок на основі позитивного сприйняття себе. Важливим при цьому є саме досягнення показника особистісної зрілості, спроможності до автономного соціального функціонування, подолання ознак соціальної залежності від думки оточуючих, їхніх позицій. Результати анкетування засвідчили, що у майбутніх психологів наявна велика кількість комунікативних проблем, що базуються на їх соціальній залежності та не самостійності. Відповідно, стимулювання їх особистісної зрілості та

самодостатності виступає ваговою умовою попередження кризи фахової готовності.

Результативністю емоційно-фізіологічного компонента самоактуалізації студентів-психологів постає досягнення стану оптимального фізіологічного функціонування та позитивних емоційних переживань у процесі професійного зростання і становлення. Механізмами превенції кризи фахової готовності студентів-психологів, згідно з верифікованою моделю, постають набуття професійного досвіду у студентів-психологів постає як чинник упередження тривоги відносно професійного майбутнього. З метою попередження стану кризи професійного становлення необхідним є розвиток навичок саморегуляції та подолання тривожності, депресивних ознак, страхів на основі апробації професійного досвіду, додаткового навчання. Саме під час набуття професійного досвіду студенти-психологи набувають впевненості у собі як майбутньому професіоналі, позбавляються ознак тривоги та невпевненості відносно власної можливості бути фахівцем, що попередить у них емоційне вигорання та ознаки кризи фахової готовності (Гриньова, Кононова, 2021; Кокун, 2017).

Отже, проведене порівняння показників самоактуалізації студентів-психологів з різним рівнем кризи професійного становлення та підсумки факторного аналізу масиву даних засвідчили, що саме досягнення необхідного рівня самоактуалізації студентом під час професійної підготовки виступає вагомим чинником превенції кризи фахової готовності. З метою превенції кризи можуть бути використані представлені в верифікованій моделі механізми забезпечення компонентів самоактуалізації.

3.3. Система рекомендацій із забезпечення самоактуалізації майбутніх психологів як чинника попередження кризи фахової готовності

З огляду на визначений вплив процесу самоактуалізації на становлення та протікання кризи фахової готовності у студентів-психологів нами акцентовано на

системі рекомендацій із забезпечення механізмів самоактуалізації, оптимального професійного становлення та розвитку практичних психологів.

Метою системи таких рекомендацій є забезпечення оптимального рівня самоактуалізації майбутніх психологів як фактору превенції кризи їх фахової готовності.

Процес забезпечення оптимального рівня самоактуалізації майбутніх психологів ми розглядаємо як комплексну задачу, що має реалізуватися на різних рівнях під час навчально-професійної підготовки фахівців і забезпечувати оптимальне функціонування усіх аспектів самоактуалізації майбутніх фахівців.

У таблиці 3.1.1. нами подано систему рекомендацій із забезпечення оптимального показника самоактуалізації студентів-психологів відповідно до рівнів аналізу системи чинників підготовки майбутнього фахівця, представлених у розділі 1.

Таблиця 3.1.1.

Система рекомендацій із забезпечення оптимального показника самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їх фахової готовності

Рівень	Ціль	Засоби забезпечення
Макрорівень	Створення сприятливої освітньої системи для професійної самоактуалізації майбутніх фахівців-психологів на загальнодержавному рівні	Сприяння підвищенню іміджу професії психолога шляхом реклами, проведення профорієнтаційних та просвітницьких заходів із населенням; пропаганда кваліфікованих психологічних знань з метою створення довіри до професії психолога; розширення можливостей здобуття освіти (неформальна, дуальна освіта)

Мезорівень	Створення умов на рівні закладу вищої освіти, які забезпечують максимальний рівень самоактуалізації майбутніх фахівців	Створення і підтримка освітнього середовища для забезпечення самоактуалізації (ефективне функціонування кафедр, деканатів, відділу практик та інших підструктур університету); забезпечення умов здобуття професійного досвіду для студентів через реальну взаємодію з базами практик та подальшого працевлаштування; запровадження зустрічей із потенційними працедавцями для випускників із чітким оголошенням вимог до претендентів; реалізація принципів дуальної освіти – поєднання навчальної діяльності та професійних намагань за фахом; запровадження інституту т'юторства з боку практично діючих фахівців відносно студентів-психологів; забезпечення доступу студентів заочної форми навчання до всього контенту, доступного денній формі навчання
Мікрорівень	Забезпечення системи оптимальних можливостей для індивідуального професійного зростання студентів-психологів в межах індивідуального підходу та побудови індивідуальної освітньої траєкторії	Забезпечення постійно діючої «групи зустрічей» студентів-психологів із психологами практиками з метою професійної інтеграції та збагачення професійного досвіду; розширення елементів практичних завдань (діагностичних, тренінгових) у циклі

		<p>практичної підготовки психологів; проведення кураторських годин із залученням фахівців-психологів з метою розширення професійних знань;</p> <p>проведення циклу тренінгів професійного і особистісного зростання для студентів-психологів;</p> <p>створення конкурсів практично зорієнтованих проєктів для студентів на рівні університету, факультету;</p> <p>реалізація системи індивідуальних консультацій для студентів з метою вирішення їх нагальних особистісно-професійних проблем; тощо.</p>
--	--	--

Як бачимо з таблиці 3.3.1., нами представлено систему заходів із забезпечення оптимального рівня самоактуалізації студентів-психологів на різних рівнях узагальнення. Зокрема, на макрорівні метою системи таких заходів виступає створення сприятливої освітньої системи для професійної самоактуалізації майбутніх фахівців-психологів на загальнодержавному рівні. Ми чітко усвідомлюємо обмеженість ресурсів та змістовного характеру наповнення рекомендацій в межах дисертаційної роботи, тому до змісту системи рекомендацій цього рівня внесено лише ті заходи, що мають характер макрорівня, проте можуть бути реалізовані виключно силами закладів освіти. Ми свідомо не наголошували на різноманітних процесах загальнодержавного характеру, які б могли покращити професійну підготовку психологів з огляду на принципову неможливість їх забезпечення за підсумками даного дослідження.

Головною задачею заходів макрорівня виступають стимулювання суспільного ставлення до професії практичного психолога шляхом проведення просвітницьких заходів та забезпечення можливостей додаткової освіти. Саме ці заходи, на нашу думку, сприятимуть утвердженню професійної позиції студентів-психологів, дадуть їм можливість паралельно із здобуттям освіти збагачувати свій досвід у професійній діяльності. Як показали результати анкетування студентів, саме нестача професійного досвіду та не реалізованість в системі додаткової освіти виступають чинником порушення їх професійного майбутнього. Відповідно, забезпечення доступу студентів до таких елементів практичної підготовки та підвищення рівня соціальної значимості професії психолога дозволять створити умови для забезпечення почуття впевненості у собі як фахівці (Бочелюк, 2020; Кузікова, 2022; Яланська, 2022).

Створення умов для самоактуалізації студентів-психологів на мезорівні передбачає оптимізацію функціонування структур ЗВО з метою забезпечення можливостей розвитку професійного потенціалу для студента. Реалізація зустрічей з потенційними працедавцями, системи професійного т'юторства, дуальної освіти, з одного боку, полегшить входження випускників-психологів о професійного середовища, з іншого, – творить для них умов реальної взаємодії з практично діючими фахівцями з метою збагачення саме професійного досвіду. Вони матимуть почуття впевненості у своїй затребуваності та, своєчасно ознайомившись з вимогами до претендентів, зможуть у більш спокійному форматі підготуватися до професійної діяльності. Саме такі форми взаємодії випускників із практично діючими спеціалістами є затребуваними з боку студентів, зважаючи на результати анкетування та проведеного дослідження, де зафіксовано певну «розірваність» системи професійної підготовки та входження у професійну діяльність, а наявність певного рівня знань за результатами навчання не забезпечує психологічну готовність фахівців до реального виконання професійних обов'язків (Кононова, 2019; Кузікова, 2021, Максименко, 2013).

На макрорівні система заходів покликана забезпечити процес індивідуального входження до професії студентів-психологів. Розширення практично зорієнтованої системи навчально-професійних задач, запровадження «групи зустрічей» з фахівцями та індивідуальних консультацій, реалізація практично зорієнтованих дослідницьких проєктів є тими засобами, що дадуть можливість кожному студенту, зацікавленому у професійному становленні, певною мірою апробувати себе у ролі практичного психолога, збагатити досвід практичного виконання професійних задач. На цій основі вони матимуть більш цілісне бачення системи діяльності психолога і здобудуть почуття впевненості у собі як майбутньому фахівці.

У таблиці 3.3.2. представлено співвідношення запропонованих заходів із різними аспектами самоактуалізації та описані особливості превентивного впливу відносно виникнення кризи фахової готовності.

Таблиця 3.3.2.

Особливості превентивного впливу запропонованої системи заходів з оптимізації самоактуалізації студентів-психологів відносно виникнення кризи фахової готовності

Компонент самоактуалізації	Заходи	Характеристики превентивного впливу відносно виникнення кризи фахової готовності
Екзистенційно-рефлексивний	Пропаганда кваліфікованих психологічних знань; запровадження зустрічей із потенційними працедавцями; запровадження інституту т'юторства з боку практично діючих фахівців; проведення циклу тренінгів професійного і особистісного зростання	Створення системи чітких ціннісних орієнтацій на професію психолога, підкреслення її соціальної значущості; забезпечення самоусвідомлення та досягнення екзистенційної наповненості процесу професійного становлення фахівця. За умови досягнення цих параметрів професійне зростання стане

		усвідомленим, планомірним та відповідним системі цінностей та екзистенційних орієнтацій студента, що упереджує виникнення кризи шляхом реалізації усвідомленої стратегії поведінки та відчуття екзистенційної єдності з професією.
Мотиваційно-поведінковий	Запровадження зустрічей із потенційними працедавцями; здобуття дуальної та неформальної додаткової освіти; запровадження інституту т'юторства з боку практично діючих фахівців; розширення елементів практичних завдань; проведення циклу тренінгів професійного та особистісного зростання	Реалізація цих заходів дозволять майбутнім психологам збагатити практичний досвід, сформуванню у себе компетентності та патерни професійної поведінки, що є необхідними для формування почуття впевненості у собі як майбутньому фахівці та окреслення подальших професійних планів. Виникнення кризи попереджається внаслідок наявності чітко відпрацьованих поведінкових патернів професійної діяльності і засвідчує підвищення показника інструментальної готовності до професійної діяльності студента-психолога.
Когнітивно-регуляторний	Розширення елементів практичних завдань; реальна взаємодія з базами практик та подальшого працевлаштування; запровадження зустрічей із потенційними працедавцями; створення конкурсів практично зорієнтованих проєктів;	Реалізація цих заходів сприятиме кращому розумінню та усвідомленню специфіки професійної діяльності у студентів. Вони розвиватимуть не лише свої компетентності та здобуватимуть нові знання, але сформуують у себе цілісну систему розуміння професійних вимог та

	проведення кураторських годин із залученням фахівців-психологів	необхідних компетентностей, що забезпечить для них чіткіше розуміння очікувань від них як майбутніх фахівців і дозволить нівелювати ситуацію невизначеності відносно професійного майбутнього, що є одним із головних чинників виникнення кризи фахової готовності.
Комунікативний	Запровадження зустрічей із потенційними працедавцями; розширення елементів практичних завдань; реалізація системи індивідуальних консультацій та «групи зустрічей з фахівцями»	Запровадження цих заходів дасть можливість психологам не лише збагатити свій комунікативний досвід, але, головне, розвинути навички професійної комунікації – ведення діалогу з працедавцем, розмови з клієнтом, тощо. Маючи сформовані комунікативні навички та подолавши власні труднощі під тренінгових занять із саморозвитку майбутні фахівці набудуть ознак самодостатності, спроможності автентичного професійного функціонування. Вони будуть впевнені у своїх комунікативних можливостях і не матимуть страхів на цій основі, що упередить виникнення кризових станів.
Емоційно-фізіологічний	Запровадження інституту т'юторства з боку практично діючих фахівців; розширення елементів практичних завдань; проведення циклу тренінгів професійного та особистісного зростання;	Запровадження цих заходів забезпечить почуття впевненості в професійному майбутньому, зменшить прояви тривоги та невизначеності відносно подальшого працевлаштування; припрацювання особистих

	проведення кураторських годин із залученням фахівців-психологів	проблем під час тренінгів дасть можливість кожному студенту сформуванню та покращити у себе набір механізмів забезпечення емоційної саморегуляції та подолання кризових станів.
--	---	---

Як свідчать дані таблиці 3.3.2., система заходів із забезпечення оптимального рівня самоактуалізації студентів-психологів виступає реально діючим чинником превенції кризи фахової готовності. Істотно, що поділ механізмів впливу у межах різних компонентів самоактуалізації є умовним і не вичерпним. Тобто, реалізація кожного елементу розроблених рекомендацій чинить неодмінний та багатоманітний вплив на всі компоненти самоактуалізації. Представлена в таблиці розробка акцентує на найбільш явних та однозначних аспектах впливу на певний компонент самоактуалізації.

Також, нами розроблено програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів (детальний опис програми подано в додатку Г). Метою цієї програми є підтримання професійної самоактуалізації майбутніх психологів та створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор.

Психологічний зміст програми сприяє створенню розуміння свого актуального психологічного стану учасником, передбачає простір для розвитку професійної самоактуалізації через пізнання своїх очікувань і занепокоєнь щодо початку професійного шляху, ставлення цілей, створення планів та способів їх реалізації. Одним з фокусів програми є створення довірливого простору та відкритої атмосфери між учасниками та тренерами програм.

Опанування програми передбачає реалізацію наступних задач:

- 1) сформуванню розуміння учасниками поняття самоактуалізації та її ролі у переживанні кризи фахової готовності;
- 2) сформуванню уявлень про роль власної емоційної компетентності в емоційному вигоранні у роботі психолога;
- 3) розвинути вміння самостабілізації свого психологічного стану під час

стресових життєвих ситуацій; 4) сформувані уяву зв'язку Я-концепції з професійною самоактуалізацією особистості; 5) розвинути вміння ставити реалістичні професійні цілі та виявляти дієві способи їх досягнення; 6) розглянути місце самоідентифікації та самопрезентації у кар'єрі психолога; 7) сформувані розуміння про роль професійної спільноти на шляху розвитку психолога як професіонала.

Всього програма розрахована на 7 занять по 3 години (загальна тривалість 21 години). Також учасникам пропонується пройти діагностику актуального психологічного стану до та після проходження програми. Частота зустріч – щотижня. Цільовою аудиторією є студенти-психологи, майбутні випускники (4-6 курси). Форма проведення – групове заняття. Група має налічувати до 15 учасників та формується довільно.

Пропонована програма може виступати центральним компонентом системи впровадження рекомендацій із самоактуалізації студентів-психологів, інтегруючи впливи пропонованої системи заходів в сконцентрованому вигляді.

Отже, представлений в розділі матеріал засвідчує і доводить, що самоактуалізація майбутніх психологів на етапі професійного становлення дійсно виступає чинником превенції у них кризи фахового становлення.

Висновки до третього розділу

За результатами порівняльного дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи професійного становлення з'ясовано, що майбутні психологи характеризуються посередніми показниками вираженості професійної кризи. Зокрема, майбутнім психологам меншою мірою характерні ознаки емоційних деструкцій та вигорання, при більшому вираженні показника афективної напруги в ситуації професійного становлення. Вони характеризуються достатньо кризовим ставленням до себе як професіонала, власного професійного майбутнього; зниженим і порушеним професійним

самопочуттям, не сформованою професійною поведінкою, що узагальнюється у наявній кризі професійного становлення, яка характерна третині респондентів.

Разом із тим, студенти-психологи характеризуються достатньо високими показниками сприйняття себе як особистості, позитивним ставленням до праці як свідомо організованої, цілеспрямованої діяльності, власного майбутнього у широкому життєвому контексті. Вони характеризуються достатньо продуктивною поведінкою в повсякденному житті та нормальним загальним самопочуттям і сприйняттям власної особистості.

Третина досліджуваних має виражені ознаки кризи професійного становлення, не ідентифікує себе з фахівцем-психологом, оскільки не має засвоєних патернів професійної поведінки, цілісного бачення професійного майбутнього, має порушене професійне самопочуття та систему стосунків з оточуючими людьми. Через відсутність бачення себе як фахівця та нестачу професійного досвіду вони переживають виражені страхи відносно професійного майбутнього, негативні емоційні стани в умовах сьогодення. Інша третина респондентів характеризується відсутністю ознак кризи професійного становлення.

Порівняльний аналіз екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації у студентів з різним рівнем кризи фахового становлення засвідчив, що майбутнім психологам із гармонійним типом професіоналізації характерне переважання показників цінностей самоактуалізованої особистості, сформовані гуманістичні погляди на природу людини, підвищені спроможності до саморозуміння та аутосимпатії, здатність до самодистанціювання, самотрансценденції, переживання стану свободи та екзистенційної наповненості у процесі фахового становлення. Натомість майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються достатньо низькими показниками рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації, не завжди розділяють гуманістичні погляди на природу людської психіки та поведінки, часто не розуміють логіку своїх дій та вчинків, мають дифузні

сміслові настанови; їхні екзистенційні орієнтації не поєднуються з процесом професійної підготовки, внаслідок чого і з'являється їх професійна криза. Вони мають відсутність спроможності до самотрансценденції та самодистанціювання, надмірно занурені у світ своїх проблем та обмежень.

Майбутні психологи, що різняться за фактом переживання професійної кризи, відрізняються і за показниками самооцінки як аспекту екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації. Зокрема, майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються зниженими показниками загального рівня самооцінки та рівня домагань, самооцінювання себе у сфері власних розумових здібностей, характеру, зовнішності, авторитетності в системі міжособистісних та професійних стосунків, вони менше впевнені у собі. Натомість студенти-психологи, яким притаманний гармонійний тип професійного становлення, здебільшого характеризуються високими показниками самооцінки та рівня домагань в усіх сферах – розумових здібностях, стосунках, авторитеті, оцінці зовнішності тощо.

Підсумки порівняння показників мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації засвідчили, що студенти-психологи, які переживають кризу фахової готовності, характеризуються зниженим показником професійної спрямованості та переважанням зовнішньої негативної мотивації навчальної діяльності. Вони не мають спрямованості на професійну діяльність як практичного психолога, не докладають зусиль для навчання та опанування професії й тому, зустрівшись із першими ж труднощами на професійному шляху, потрапляють у стан кризи. Натомість студенти-психологи, які не мають ознак кризи фахового становлення, характеризуються вираженою професійно спрямованістю та переважанням внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності. Вони мають чітку мотиваційну спрямованість на професію психолога, бажають здобувати професійно необхідні знання та формувати відповідні компетентності, що, виражається у їх професійній самоактуалізації.

Аналіз співвідношення показників когнітивно-регуляторного компоненту засвідчив, що майбутні психологи, які переживають кризу фахового становлення, характеризуються переважанням зовнішнього інтегрального локусу контролю, його зовнішнім спрямуванням у сфері виробничих стосунків та інтернальною спрямованістю у сфері невдач і здоров'я. Тобто, досліджувані цієї групи схильні покладати відповідальність за свої вчинки, результати дій та виробничі труднощі на оточуючих людей та соціальне середовище. При цьому, вони достатньо болісно реагують на невдачі та центруються на них, демонструючи внутрішній локус контролю, що, своєю чергою, як раз провокує виникнення кризових станів та переживань. На противагу студенти, які характеризуються гармонійним типом професійного становлення, характеризуються переважанням внутрішнього локусу контролю, його вираженням у сфері виробничих стосунків, проте зовнішньо спрямованістю у сфері невдач та здоров'я.

Для майбутніх психологів, які характеризуються ознаками професійної кризи, характерні знижені показники креативності, спонтанності та гнучкості у поведінці. Вони, будучи достатньо ригідними у своїй когнітивній діяльності та не маючи можливості застосувати креативний підхід до вирішення виробничих і життєвих ситуацій, часто центруються на не продуктивних моделях поведінки. Натомість студентам, які характеризуються гармонійним професійним становленням, притаманні вищі показники креативності, спонтанності та гнучкості у поведінці. Ці якості в сукупності дають можливість пристосовуватися до мінливих умов ринку праці та професійного становлення. Також, зафіксовано, що спрямованість на пізнання та імпульсивність характерні студентам досліджуваної вибірки однаковою мірою.

Порівняння показників комунікативного компоненту засвідчило, що майбутні психологи із вираженим станом кризи фахової готовності характеризуються вищими показниками прив'язаності та зниженою спроможністю до автономії. Натомість майбутні психологи із гармонійним типом становлення професійної позиції характеризуються зниженими показниками

прив'язаності при вираженій схильності до автономії. Вони самодостатні, незалежні від соціального оточення, здатні до самостійного прийняття рішень у професійному плані. Також, зафіксовано однаково підвищені тенденції до екстраверсії, контактності та інтерперсональної чутливості у студентів із різним показником кризи фахової готовності.

З'ясовано, що майбутнім психологам, які переживають кризу фахової готовності, в межах прояву емоційно-фізіологічного компонента самоактуалізації притаманні більш виражені показники фрустрації, емоційної нестійкості, депресивних ознак, тривоги та страхів, що демонструє психологічні характеристик особистості у стані гострого переживання кризи. Натомість майбутні психологи, які не мають виражених ознак кризи у професійному становленні, характеризуються значно нижчими показниками фрустрації, емоційної нестійкості, тривоги, депресивних ознак та страхів. Також, нами встановлено, що усі майбутні психологи, незалежно від показника переживання кризи, характеризуються однаково не значними показниками виходу проблем в соматичну сферу, нав'язливих і параноїчних тенденцій, психотизму.

Майбутні психологи, які характеризуються кризою фахової готовності, закономірно характеризуються переважанням усіх компонентів емоційного вигорання. Для них притаманні більш виражені показники напруження, резистенції, виснаження та загального показника вигорання. Такі студенти, не знайшовши можливості реалізувати свій потенціал у професійному становленні, переживають виражений стан виснаження та вигорання, неможливість стати успішним фахівцем, внаслідок чого знецінюють свої особисті досягнення у цій сфері, звужують систему навчально-професійної активності та міжособистісних контактів. Натомість студенти із гармонійним типом професійного становлення характеризуються переважанням менш вираженими показниками емоційного вигорання. Вони знайшли можливість реалізувати свій потенціал у навчально-професійній діяльності та мають сформоване професійне майбутнє.

Підсумки проведення факторного аналізу дали можливість виявити тенденції зв'язку показників самоактуалізації та переживання кризи фахової готовності. Зокрема, виявлено 9 факторів, що описують розподіл ознак – «Досягнення екзистенційної єдності – засада самоактуалізації фахівця-психолога», «Цінності самоактуалізації як найвищий регулятор емоційно стійкої і соціально прийнятної поведінки та творчості фахівця», «Локус контролю як показник регуляції процесу самоактуалізації фахівця, основа інтерпретації ролі власної активності у процесі професійного становлення», «Набуття професійного досвіду як чинник становлення професійної ідентичності та превенції кризи фахового становлення», «Зовнішня навчально-професійна мотивація як чинник порушення сприйняття професійного майбутнього та емоційної напруги», «Внутрішня навчально-професійна мотивація як чинник чіткої побудови професійних планів та засада професійної самореалізації», «Відсутність досвіду практичної діяльності як чинник формування кризи фахової готовності, перешкода в освоєнні професійної поведінки», «Погіршення самоствавлення студента-психолога ускладнює його соціальні контакти», «Переживання особистої кризи фахового становлення призводить до зневіри у професії психолога».

Виявлена факторна структура дозволила нам конкретизувати теоретико-емпіричну модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи їхньої фахової готовності. Механізмами превенції кризи, згідно з верифікованою моделю, є досягнення прийняття себе у професії та узгодження тенденцій прийняття екзистенції; слідування цінностям самоактуалізації; набуття досвіду практичної діяльності та формування стійкої внутрішньої мотивації, інтернальної спрямованості, особливо у сфері досягнень та невдач; забезпечення гнучкості та варіативності поведінки як механізм подолання страху невизначеності; досягнення стану оптимального співвідношення контактності та автономності; розвиток навичок саморегуляції та подолання тривожності,

депресивних ознак, страхів на основі апробації професійного досвіду, додаткового навчання.

Розроблено систему рекомендацій із забезпечення механізмів самоактуалізації, оптимального професійного становлення та розвитку практичних психологів на макро-, мезо- та макрорівні. Реалізація цих рекомендацій забезпечить такі механізми превенції кризи фахової готовності: реалізація усвідомленої стратегії поведінки та відчуття екзистенційної єдності з професією; збагачення практичного досвіду, формування компетентності та патернів професійної поведінки; формування цілісної системи розуміння професійних вимог та необхідних компетентностей; розвиток навичок професійної комунікації; тощо.

Розроблено програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, метою якої є підтримання професійної самоактуалізації майбутніх психологів та створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор. Опанування програми передбачає реалізацію наступних задач: 1) сформувати розуміння учасниками поняття самоактуалізації та її ролі у переживанні кризи фахової готовності; 2) сформувати уявлення про роль власної емоційної компетентності в емоційному вигоранні у роботі психолога; 3) розвинути вміння самостабілізації свого психологічного стану під час стресових життєвих ситуацій; 4) сформувати уяву зв'язку Я-концепції з професійною самоактуалізацією особистості; 5) розвинути вміння ставити реалістичні професійні цілі та виявляти дієві способи їх досягнення; 6) розглянути місце самоідентифікації та самопрезентації у кар'єрі психолога; 7) сформувати розуміння про роль професійної спільноти на шляху розвитку психолога як професіонала.

Отже, з'ясовано, що самоактуалізація майбутніх психологів на етапі професійного становлення дійсно виступає чинником превенції у них кризи фахового становлення.

Основні наукові результати розділу опубліковано у працях:

1. Гутиря, М.О. (2022). Взаємозв'язок психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. X (102), Issue: 263, 2022 Febr., 74-77.
2. Гутиря, М.О. (2022). Professional self-actualization model of psychologists experiencing a professional crisis. *Scientific journal of polonia university. Peridyk Naukowy Akademii Polonijnej*, Częstochowa, 53 (2022), 4, 177-182.
3. Гутиря, М.О. (2023). Емпіричне дослідження особливостей професійної самоактуалізації студентів-психологів. *Trends in science regarding the creation of new teaching methods. Матеріали V міжнародної науково-практичної конференції* (м. Мадрид, Іспанія, 16 жовтня 2023 р.). Мадрид, 155-158.
4. Гутиря, М.О. (2023). Специфіка професійної самоактуалізації як чинника превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів. *Innovations and prospects in modern science. Матеріали XI науково-практичної конференції* (м.Стокгольм, Швеція, 23-25 жовтня 2023 р.). Стокгольм, 257-263.

ВИСНОВКИ

У результаті комплексного теоретичного та емпіричного аналізу за темою дослідження можна сформулювати наступні висновки:

1. На основі узагальнення наукових пошуків ми розглядаємо самоактуалізацію майбутнього психолога як комплексний процес та результат реалізації майбутнім фахівцем свого потенціалу у навчально-професійній та інших видах діяльності, що передбачає суб'єктивну задоволеність своїм особистісним функціонуванням та показником готовності до виконання професійних функцій; виявляється в оптимальній реалізації емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу.

Таке розуміння сутності самоактуалізації студентів узагальнено у відповідній теоретико-емпіричній моделі, де аналізовано зв'язки між компонентами цього феномену. Ключовим та інтегруючим компонентом моделі самоактуалізації психологів постає рефлексивно-екзистенційний, що являє собою ціннісно забарвлене усвідомлення майбутнім фахівцем свого професійного і життєвого призначення, уособлює результат комплексної рефлексії та самооцінювання майбутнім психологом власних особистісних характеристик та елементів готовності до подальшої професійної діяльності.

Базуючись на наявному науковому доробку ми розуміємо кризу фахової готовності студента-психолога як комплексний стан порушення особистісного функціонування майбутнього фахівця, детермінований нормативними чи ненормативними факторами, що супроводжується дисфункціонуванням емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної, рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер особистості студента.

Таке визначення ми втілюємо у розробленій нами моделі, де ми розглядаємо кризу фахового становлення студента-психолога у сукупності порушень комплексного функціонування емоційно-фізіологічної, когнітивно-регуляторної,

рефлексивно-екзистенційної, мотиваційно-поведінкової та комунікативної сфер майбутнього фахівця.

Проаналізовано професійну самоактуалізацію студентів-психологів як фактор превенції кризи їх фахової готовності. Виділено та схарактеризовано чинники самоактуалізації студентів макрорівня (рівень суспільства), мезорівня (рівень організації) та мікрорівня (рівень особистості).

Представлено комплексну модель самоактуалізації майбутніх практичних психологів як чинника превенції кризи фахової готовності, яка демонструє структурну та логічну узгодженість між реалізацією компонентів самоактуалізації студентів-психологів та механізмами превенції кризи фахової готовності останніх. Модель засвідчує, що поступова та ефективна реалізація емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів самоактуалізації студентів-психологів постає чинником превенції кризи їх фахової готовності.

2. Відповідно до обґрунтованої теоретико-емпіричної моделі, нами розроблено та описано комплексну методику емпіричного вивчення показників самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції їх кризи фахової готовності, що передбачала діагностику емоційно-фізіологічного, когнітивно-регуляторного, рефлексивно-екзистенційного, мотиваційно-поведінкового та комунікативного компонентів даного процесу. Відповідно до поставлених дослідницьких задач та специфіки предмета дослідження до комплексної методики увійшли опитувальники, тести та метод анкетування, що дали можливість різнобічно вивчити показники самоактуалізації майбутні фахівців.

3. За результатами проведеного емпіричного дослідження встановлено, що студенти-психологи характеризуються підвищеними показниками рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації. Майбутні фахівці характеризуються підвищеними показниками орієнтації на цінності

самоактуалізованої особистості, саморозумінням, аутосимпатією, мають достатньо позитивне сприйняття себе та спрямованість на життєву реалізацію.

Для респондентів характерні підвищені показники екзистенційних орієнтацій, оптимальні вияви самодистанціювання, самотрансценденції, свободи, відповідальності та інтегрального показника екзистенційної наповненості життя. Майбутні психологи мають достатньо різноманітний внутрішній світ і спроможні орієнтуватися на систему своїх переживань та ціннісні орієнтації та орієнтуватися на них у власній діяльності. Вони мають достатньо оптимальні показники свободи, спроможні до реалізації ясного бачення труднощів, життєвої ситуації та власних спроможностей у своєму житті.

Вивчення мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації показало, що студенти мають високий рівень професійної спрямованості, характеризуються вираженим прагненням до саморозвитку у сфері професійної діяльності. Аналіз показників мотивації навчально-професійної діяльності фахівців засвідчив переважання внутрішніх та зовнішніх позитивних мотивів, при меншій вираженості зовнішньої негативної мотивації.

Респонденти характеризуються посереднім рівнем сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації. Зокрема, для них властиві підвищені показники внутрішнього локусу контролю та інтернальності у сфері досягнень, виробничих та міжособистісних стосунків, при переважанні екстернальних орієнтацій у сферах ставлення до невдач, сімейної взаємодії та свого здоров'я. Також, досліджувані характеризуються оптимальними показниками креативності, потреби в пізнанні та гнучкості у поведінці, що відображає їх сприятливі для самоактуалізації когнітивні характеристики. Разом із тим, респонденти демонструють виражені на середньому рівні ознаки спонтанності та імпульсивності, що відбиває їх вільність у поведінці, її варіативність, при наявності певних труднощів в регуляції психічних станів.

Встановлено, що, практичні психологи характеризуються достатньо високими показниками комунікативного компоненту самоактуалізації – вони

екстравертовані, спрямовані на комунікацію, мають достатньо високий показник чутливості до спілкування з оточуючими при посередній спроможності до автономії у соціальній взаємодії. Це засвідчує їх спроможність до успішної комунікації, що важливо для професійної діяльності психолога, разом із тим, акцентуючи на деякій соціальній залежності респондентів.

Результати дослідження засвідчують дещо знижені показники емоційного компоненту самоактуалізації майбутніх психологів, які здебільшого оптимально емоційно функціонують, проте мають депресивні ознаки в емоційній сфері, дещо виражені фобічні прояви та психотизм, виходи емоцій у фізіологічну сферу, при відсутності ознак фрустрації та тривожності.

З метою вивчення феноменологічно наповненого бачення власного професійного становлення з боку самих респондентів нами проведено анкетування стосовно їх суб'єктивного оцінювання власної самоактуалізації, що дозволило уточнити дані, отримані за бланковими методиками.

Підсумки вивчення рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації студентів-психологів засвідчили обернено пропорційний розподіл суб'єктивної рефлексивної оцінки показників власної реалізованості як фахівця по закінченні навчання та професійно значущих труднощів. Майбутні психологи розцінюють себе як достатньо готових до подальшої професійної діяльності, вважають, що спроможні результативно та ефективно виконувати професійні функції практичного психолога.

Вивчення суб'єктивних показників самооцінювання мотиваційно-поведінкового компоненту самоактуалізації майбутніх психологів засвідчило, що для них характерна достатньо чітка система професійних планів при вираженій нестачі професійного досвіду на момент закінчення навчання. Серед детермінант відсутності професійного досвіду респонденти відмітили відсутність відповідної освіти та її документального підтвердження, пов'язаність діяльності з іншою сферою активності, відповідною попередній освіті, та продовженням професійної підготовки.

Сформованість мотиваційно-поведінкового компоненту за результатами анкетування виявляється в чіткості професійних планів студентів-психологів, які стосуються реалізації приватної психологічної практики; спрямуванні на діяльність з певними категоріями клієнтів; роботі в закладах освіти; тощо.

При вивченні суб'єктивної оцінки сформованості когнітивно-регуляторного компоненту самоактуалізації виявлено, що майже половина респондентів має низьку професійну реалізованість, хоча загальна оцінка власного когнітивного потенціалу є вищою. Разом із тим, вони відмічають у себе ознаки життєвої невизначеності та нестачі часової саморегуляції, що ускладнюють процес зростання як фахівця.

Майбутні психологи, в межах оцінки комунікативного компоненту самоактуалізації, відмічають у себе нестачу комунікації та труднощі у спілкуванні при вираженому прагненні надавати допомогу оточуючим людям. Вони розцінюють комунікацію як вагомий ресурс для особистісного розвитку та професійного становлення.

Для майбутніх психологів характерні достатньо знижені показники емоційно-фізіологічного компоненту самоактуалізації, часті ознаки тривоги, надмірні хвилювання відносно результативності професійного становлення та працевлаштування, порушення в соматико-фізіологічній сфері.

4. За результатами порівняльного дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів із різним рівнем кризи професійного становлення з'ясовано, що майбутні психологи характеризуються посередніми показниками вираженості професійної кризи. Зокрема, майбутнім психологам меншою мірою характерні ознаки емоційних деструкцій та вигорання, при більшому вираженні показника афективної напруги в ситуації професійного становлення. Вони характеризуються достатньо кризовим ставленням до себе як професіонала, власного професійного майбутнього; зниженим і порушеним професійним самопочуттям, не сформованою професійною поведінкою, що узагальнюється у наявній кризі професійного становлення, яка характерна третині респондентів.

Разом із тим, студенти-психологи характеризуються достатньо високими показниками сприйняття себе як особистості, позитивним ставленням до праці як свідомо організованої, цілеспрямованої діяльності, власного майбутнього у широкому життєвому контексті.

Третина досліджуваних має виражені ознаки кризи професійного становлення, не ідентифікує себе з фахівцем-психологом, оскільки не має засвоєних патернів професійної поведінки, цілісного бачення професійного майбутнього, має порушене професійне самопочуття та систему стосунків з оточуючими людьми. Через відсутність бачення себе як фахівця та нестачу професійного досвіду вони переживають виражені страхи відносно професійного майбутнього, негативні емоційні стани в умовах сьогодення.

Порівняльний аналіз екзистенційно-рефлексивного компоненту самоактуалізації засвідчив, що майбутнім психологам із гармонійним типом професіоналізації характерне переважання показників цінностей самоактуалізованої особистості, сформовані гуманістичні погляди на природу людини, підвищені спроможності до саморозуміння та аутосимпатії, здатність до самодистанціювання, самотрансценденції, переживання стану свободи та екзистенційної наповненості у процесі фахового становлення. Натомість майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються достатньо низькими показниками рефлексивно-екзистенційного компоненту самоактуалізації, не завжди розділяють гуманістичні погляди на природу людської психіки і поведінки, часто не розуміють логіку своїх дій та вчинків, мають дифузні смислові настанови.

Майбутні психологи, які переживають виражену кризу фахової готовності, характеризуються зниженими показниками загального рівня самооцінки та рівня домагань, самооцінювання себе у сфері власних розумових здібностей, характеру, зовнішності, авторитетності в системі міжособистісних та професійних стосунків, вони менше впевнені у собі. Натомість студенти-психологи, яким притаманний гармонійний тип професійного становлення, здебільшого

характеризуються високими показниками самооцінки та рівня домагань в усіх сферах – розумових здібностях, стосунках, авторитеті, оцінці зовнішності тощо.

Студенти-психологи, які переживають кризу фахової готовності, характеризуються зниженим показником професійної спрямованості та переважанням зовнішньої негативної мотивації навчальної діяльності. Натомість студенти-психологи, які не мають ознак кризи фахового становлення, характеризуються вираженою професійно спрямованістю та переважанням внутрішньої мотивації навчально-професійної діяльності. Вони мають чітку мотиваційну спрямованість на професію психолога, бажають здобувати професійно необхідні знання та формувати відповідні компетентності.

Майбутні психологи, які переживають кризу фахового становлення, характеризуються переважанням зовнішнього інтегрального локусу контролю, його зовнішнім спрямуванням у сфері виробничих стосунків та інтернальною спрямованістю у сфері невдач і здоров'я. На противагу студенти, які характеризуються гармонійним типом професійного становлення, характеризуються переважанням внутрішнього локусу контролю, його вираженням у сфері виробничих стосунків, проте зовнішньо спрямованістю у сфері невдач та здоров'я.

Для майбутніх психологів, які характеризуються ознаками професійної кризи, характерні знижені показники креативності, спонтанності та гнучкості у поведінці. Вони, будучи достатньо ригідними у своїй когнітивній діяльності та не маючи можливості застосувати креативний підхід до вирішення виробничих і життєвих ситуацій, часто центруються на не продуктивних моделях поведінки. Натомість студентам, які характеризуються гармонійним професійним становленням, притаманні вищі показники креативності, спонтанності та гнучкості у поведінці.

Майбутні психологи із вираженим станом кризи фахової готовності характеризуються вищими показниками прив'язаності та зниженою спроможністю до автономії. Натомість майбутні психологи із гармонійним типом

становлення професійної позиції характеризуються зниженими показниками прив'язаності при вираженій схильності до автономії. Вони самодостатні, незалежні від соціального оточення, здатні до самостійного прийняття рішень у професійному плані.

З'ясовано, що майбутнім психологам, які переживають кризу фахової готовності, притаманні більш виражені показники фрустрації, емоційної нестійкості, депресивних ознак, тривоги та страхів, що демонструє психологічні характеристик особистості у стані гострого переживання кризи. Натомість майбутні психологи, які не мають виражених ознак кризи у професійному становленні, характеризуються значно нижчими показниками фрустрації, емоційної нестійкості, тривоги, депресивних ознак та страхів.

Майбутні психологи, які характеризуються кризою фахової готовності, закономірно характеризуються переважанням усіх компонентів емоційного вигорання. Для них притаманні більш виражені показники напруження, резистенції, виснаження та загального показника вигорання. Натомість студенти із гармонійним типом професійного становлення характеризуються переважанням менш вираженими показниками емоційного вигорання. Вони знайшли можливість реалізувати свій потенціал у навчально-професійній діяльності та мають сформоване професійне майбутнє.

Підсумки проведення факторного аналізу дали можливість виявити тенденції зв'язку показників самоактуалізації та переживання кризи фахової готовності. Зокрема, виявлено 9 факторів, що описують розподіл ознак – «Досягнення екзистенційної єдності – засада самоактуалізації фахівця-психолога», «Цінності самоактуалізації як найвищий регулятор емоційно стійкої і соціально прийнятної поведінки та творчості фахівця», «Локус контролю як показник регуляції процесу самоактуалізації фахівця, основа інтерпретації ролі власної активності у процесі професійного становлення», «Набуття професійного досвіду як чинник становлення професійної ідентичності та превенції кризи фахового становлення», «Зовнішня навчально-професійна

мотивація як чинник порушення сприйняття професійного майбутнього та емоційної напруги», «Внутрішня навчально-професійна мотивація як чинник чіткої побудови професійних планів та засада професійної самореалізації», «Відсутність досвіду практичної діяльності як чинник формування кризи фахової готовності, перешкода в освоєнні професійної поведінки», «Погіршення самоствавлення студента-психолога ускладнює його соціальні контакти», «Переживання особистої кризи фахового становлення призводить до зневіри у професії психолога».

Виявлена факторна структура дозволила конкретизувати модель самоактуалізації студентів-психологів як чинника превенції кризи фахової готовності. Механізмами превенції кризи є досягнення прийняття себе у професії та узгодження тенденцій прийняття екзистенції; слідування цінностям самоактуалізації; набуття досвіду практичної діяльності та формування стійкої внутрішньої мотивації, інтернальної спрямованості; забезпечення гнучкості та варіативності поведінки як механізм подолання страху невизначеності; досягнення стану оптимального співвідношення контактності та автономності; розвиток навичок саморегуляції та подолання тривожності, депресивних ознак, страхів на основі апробації професійного досвіду.

Розроблено систему рекомендацій із забезпечення механізмів самоактуалізації, оптимального професійного становлення та розвитку практичних психологів на макро-, мезо- та макрорівні. Реалізація цих рекомендацій забезпечить такі механізми превенції кризи фахової готовності: реалізація усвідомленої стратегії поведінки та відчуття екзистенційної єдності з професією; збагачення практичного досвіду, формування компетентності та патернів професійної поведінки; формування цілісної системи розуміння професійних вимог та необхідних компетентностей; розвиток навичок професійної комунікації; покращення механізмів регуляції поведінки у професійній сфері.

Розроблено програму розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів, метою якої є підтримання професійної самоактуалізації майбутніх психологів та створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор. Опанування програми передбачає реалізацію наступних задач: 1) сформувати розуміння учасниками поняття самоактуалізації та її ролі у переживанні кризи фахової готовності; 2) сформувати уявлення про роль власної емоційної компетентності в емоційному вигоранні у роботі психолога; 3) розвинути вміння самостабілізації свого психологічного стану під час стресових життєвих ситуацій; 4) сформувати уяву зв'язку Я-концепції з професійною самоактуалізацією особистості; 5) розвинути вміння ставити реалістичні професійні цілі та виявляти дієві способи їх досягнення; 6) розглянути місце самоідентифікації та самопрезентації у кар'єрі психолога; 7) сформувати розуміння про роль професійної спільноти на шляху розвитку психолога як професіонала.

Отже, з'ясовано, що самоактуалізація майбутніх психологів на етапі професійного становлення дійсно виступає чинником превенції у них кризи фахового становлення.

Перспективою подальшого дослідження може бути вивчення особливостей продуктивності та результативності впровадження розроблених рекомендацій в освітньому процесі вищої школи; диференційоване дослідження показників самоактуалізації та кризи фахової готовності у представників різної статі чи різних курсів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адамська, З. М. (2012). Особливості самоактуалізації особистості майбутніх психологів у контексті вищої професійної освіти. *Проблеми сучасної психології*. Кам'янець-Подільський, 15, 19-27.
2. Аксенченко, К. Б., Журба, А. М., Бочелюк, В. Й. (2018). Аналіз категорій професійного самовизначення та професійних криз особистості у науковому просторі. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 1, 19-26.
3. Алексєєва, Т. В. (2004). Психологічні фактори та прояви процесу адаптації студентів до навчання у вищому навчальному закладі. [Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук. Київ: Київський національний університет імені Тараса Шевченка]. 22 с.
4. Афанасьєва, Т. О. (2013). Психологічні особливості криз професійного становлення психолога. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки*. Миколаїв, Т. 2, 10, 29-32.
5. Афанасьєва, Н. Є. (2022). Особливості взаємозв'язку емпатійності та стратегій поведінки у конфлікті у студентів-психологів. *Information and innovative technologies in the turbulence era: collective monograph. Publishing House of University of Technology, Katowice*, 43-56.
6. Байбекова, Н.Р. (2013). Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н.Каразіна. Серія «Психологія»*, 4, 38–41.
7. Баклицький, І. (1999). Психологічні механізми становлення психолога-професіонала. *Вісник Львівського університету*, 1, 249–253.
8. Балашов, Е. М. (2014). Психологічні особливості соціальної емпатії студентів як засобу самореалізації. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*, 28, 28–39.

9. Балл, Г. О., Бастун, М. В., Гордієнко, В. І., Красильникова, Г. В., & Красильников, С. Р. (2001). Психологія праці та професійної підготовки особистості: Навч. посіб. Хмельницький: ТУП. 330 с.
10. Бандура, О. (2000). Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. *Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: науково-методичний збірник*. Київ : Контекст, 336 с.
11. Безверхий, О., Грабіщук, С. (2016). Розвиток самоактуалізації жінки в професійній діяльності. *Вісник ОНУ*, 21, 3 (41), 28-39.
12. Бех, І. Д. (2017). Самореалізація особистості як визначальний чинник її життєдіяльності. *Багатовимірність особистості: теорія, психодіагностика, корекція. Зб. наук. праць за матеріалами Всеукр. наук.-практ. семінару з міжнар. участю (м. Полтава, 23 березня 2017 р.)* / ред. колегія: С. Д. Максименко, М. І. Степаненко, С. М. Шевчук, Н. В. Сулаєва, К. В. Седих, В. Ф. Моргун (відп. за випуск). Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 31-36. URI: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/7947>
13. Бондаренко, О. Ф. (2003). Психологічні особливості студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів-практиків. *Практична психологія та соціальна робота*, 4, 8–11.
14. Боришевський, М.Й., Моляко, В.О., Ніколенко, Д.Ф., Проколієнко, Л.М. (Ред). (1991). *Педагогічна психологія: Навч. посібник*. Київ: Вища школа.
15. Бочелюк, В. Й., Панов, М. С. (2020). Професійна переорієнтація та перенавчання як імпліцитний вихід із криз розвитку дорослого віку. *Психологія і особистість*, 1 (17), 21-42.
16. Бочелюк, В. Й., Панов, М. С. (2021). Роль самоактуалізації особистості в умовах пандемії COVID-19. *«Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*, 3 (3), 195-207.
17. Бочелюк, В. Й., Турубарова, А. В. (2022). Соціально-психологічні основи забезпечення оптимізації процесу професійної реадаптації особистості в

умовах проблемогенного соціуму. *The Russian-Ukrainian war (2014–2022): historical, political, cultural-educational, religious, economic, and legal aspects: Scientific monograph*. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 1323–1332.

18. Бочелюк, В.Й. (2019). Формування професійних та життєвих компетенцій в концепції *livelong learning*: досвід психологів. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 61, 8-39.

19. Бринза, І. В. (2000). Особливості переживання професійної кризи у осіб з різним типом емоційності : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. К., 2000. 233 с.

20. Булах, І.В. (2022). Психологічні чинники емоційного вигорання у майбутніх психологів. *Дипломна робота на здобуття освітнього ступеня магістра спеціальності «Психологія»*. Національний авіаційний університет. Київ. 67 с.

21. Ваколюк, Н.В. (2022). Дослідження ціннісно-сміслових аспектів готовності до професійної діяльності працівників у сфері ІТ-технологій. *Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика : зб. наук. праць*. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 14-16.

22. Вашека, Т. В., Тукаєв С. В. (2011). Детермінанти емоційного вигорання студентів психологів в процесі навчання. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*, XIII, 6, 47–55.

23. Вознюк, О. В. (2010). Акме-синергетичний підхід до формування творчої особистості. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*, 1, 60- 67.

24. Вознюк, О. В., Дубасенюк, О. А. (2009). Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 632 с.

25. Гасюк, М. Б. (2012). Вплив фактору сімейного стану на суб'єктно-ціннісні особливості самоактуалізації жіноцтва. *Психологія особистості*, 1, 13-21.
26. Гірчук, О.В. (2018). Психологічні умови формування самоставлення особистості. *Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій : зб. наук. пр.*, 91–96.
27. Гомонюк, В. О. (2013). Самоактуалізація та самореалізація особистості: сучасні наукові уявлення. *Materialy IX Międzynarodowej naukowo-praktycznej konferencji «Europejska nauka XXI powieka – 2013»*. Volume 22: Psychologia i socjologia. Politologija. Przemisl: Nauka i studia, 21-26.
28. Гончарова, Н.О. (2016). Самореалізація як показник формування кар'єрних орієнтацій студентської молоді. *Психологія і особистість*, 1 (9), 254–263.
29. Грабіщук, С., Безверхий, О. (2016). Емпіричне дослідження психологічних особливостей самоактуалізації жінки в професійній діяльності. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, 1 (16), 46-51.
30. Грабіщук, С. В. (2018). Проблема самоактуалізації психологів у процесі навчання у ВЗО. *Особистісно-професійний розвиток майбутніх фахівців соціономічних професій в умовах трансформації суспільства: монографія / В. І. Шахов, О. М. Паламарчук, В. М. Галузяк*. Вінниця: ТОВ «Нілан ЛТД», 336 с.
31. Гранкіна-Сазонова, Н. В. (2018). Психологічне благополуччя та життєстійкість студентів-психологів як важливі чинники освоєння професії. *Psychological journal*, 7, 23–42.
32. Гриньова, М. В., Кононова, М. М. (2021). Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 384.

33. Гупаловська, В. А. (2005). Професійна самореалізація як чинник становлення особистості жінки. [Автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 загальна психологія, історія психології]. Київ. 26 с.
34. Гутиря, М. О. (2022). Взаємозв'язок психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, X (102), 263, 2022 Febr., 74-77
35. Гутиря, М. О., Кононова М.М. (2021). Збірник наукових праць «Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки», 11, 56-62
36. Гутиря М.О. (2021) Психологічні особливості нормативних криз фахового навчання студентів-психологів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*", 32 (71), 6, 91-95
37. Гутиря, М. О., Кононова, М. М. (2021). Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість*, 2 (20), С. 82-92.
38. Гутиря, М.О. (2022). Проблема професійної самоактуалізації студентів психологів у зв'язку з їх смисложиттєвими орієнтаціями. *Психологічні детермінанти професійного розвитку та самоактуалізації особистості. Колективна монографія. Міністерство освіти і науки України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Полтава*, 11-70
39. Долінська, Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис... канд. психол. педагогічний ун-т імені наук: 19.00.07. Національний М. П. Драгоманова. Київ, 2000. 196.
40. Даниленко, Н.В. (2015). Формування професійно важливих якостей студентів-психологів у процесі становлення їхньої особистісної зрілості. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*, 50, 47–53.

41. Дерев'янку, С.П. (2015). Характеристики емпатії студентів-психологів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*, 126, 70–74.
42. Дмитерко-Карабин, Х.М. (2004). Вплив смисложиттєвих орієнтацій на мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів: автореф. дис...канд. психол.наук. : спец.19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Прикарпатський університет ім. Василя Стефаника. 20 с.
43. Долінська, Ю. Г. (2000). Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки [Дис... канд. психол. наук: 19.00.07, Національний педагогічний ун-т ім. М. П. Драгоманова]. Київ.
44. Долінська, Ю. Г. (2000). Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки. [Автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія»]. Київ, 24 с.
45. Дружиніна, І.А. (2015). Емпатія у системі професійно важливих якостей майбутніх психологів. *Психологія: реальність і перспективи*, 4, 78–81.
46. Дубасенюк, О. А. (Ред.). (2011). Акмеологічна концепція професійного розвитку педагога. Професійна педагогічна освіта: акмесинергетичний підхід : монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 5-10; 11-57.
47. Заграй, Л. Д. (2021). Особистісна криза: динаміка базових переживань. *Журнал Прикарпатського університету імені Василя Стефаника*, 8, 2, 100-107.
48. Заграй, Л. Д., Готич, В. О.(2021). Особистісна криза: показники переживання у студентства. *Науковий вісник ХДУ Серія Психологічні науки*, 3, 80-87.
49. Зеленін, В. В. (2011). Психолого-педагогічна модель розвитку професійної самоактуалізації музикантів-виконавців. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*, 16 (2), 239-250.
50. Зливков, В. Л. (2007). Ідентифікація та самоідентифікація як первинні та вторинні чинники саморозвитку особистості педагога. *Вісник Національного*

технічного університету України «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка: зб. наук. пр. Київ, 1 (19), 77-82.

51. Зливкова, В.Л., Кузікова, С.Б. (2019). Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості: монографія / за ред. С.Д. Максименка. Суми. СумДПУ імені А.С. Макаренка. 540 с.

52. Знанецька, О. М. (2013). Психологічні особливості розвитку синдрому емоційного вигорання у медичних працівників. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія»*, 19, 80–87.

53. Іванцев, Н. І., Моїсєєва, Н. П. (2018). До проблеми подолання студентами кризи адаптації до умов навчання у вищих закладах освіти. *Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 лютого 2018р.)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 44-47. URL: <http://lib.pu.if.ua:8080/handle/123456789/5587>

54. Івашкевич, Е., Сімко, Р. (2019). Самоактуалізація як чинник формування готовності студентів філологічних спеціальностей до виконання професійної діяльності. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (44), 120-141.

55. Іващенко, А. І. (2020). Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів. [Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 – «Педагогічна та вікова психологія»]. Київ, 248 с.

56. Ічанська, О., Закревська, А. (2019). Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. *Молодий вчений*, 9 (73), 272–276.

57. Ічанська, О.М. (2014). Зв'язок особистісної тривожності та мотивів навчання в студентів-психологів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон : Гельветика, 2, 62–66.

58. Карамушка, Л. М., Андрєєва, І. А. (2012). Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі діяльності банківських структур) : монографія. Київ-Львів : Галицький друкар, 212 с.

59. Карамушка, Л. М., Ткалич, М. Г. (2009). Самоактуалізація менеджерів у професійно-управлінській діяльності (на матеріалі діяльності комерційних організацій): Монографія. Київ – Запоріжжя: Просвіта, 260 с.
60. Карпенко, Є. (2014). Вікова та педагогічна психологія : Актуальні студії сучасних українських учених : навч. посібник. Дрогобич : Посвіт, 152 с.
61. Кіяшко, О. О. (2014). Емоційне вигорання та його вплив на процес професійного становлення студентів майбутніх практичних психологів. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*, 45 (69), 144–149.
62. Кобильнік, Л. М., Каткова, Т. А. (2015). Психологічний супровід процесу самоактуалізації особистості майбутніх фахівців. *Проблеми сучасної психології*, 30, 269. doi: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%p>
63. Кокун, О. М. (2012). Психологія професійного становлення сучасного фахівця : Монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 200 с.
64. Кокун, О. М. (2017). Чинники та психофізіологічне забезпечення професійного самоздійснення особистості. *Національна академія педагогічних наук України – 25 років [інформаційний довідник]*. Київ: Видавничий дім «Сам», 134-140.
65. Кононова, М. М. (2019). Критерії та показники професійного розвитку майбутніх фахівців спеціальної освіти. *Педагогічні науки*, 73, 83–87.
66. Кононова, М. (2021). Можливості пізнання впливу глибинних ініціатив активності на самоактуалізацію особистості. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.-практ. онлайн-конф. (27-28 квітня 2021 р., м. Полтава)*. Полтава, 121-127.
67. Кононова, М. М. (2019). Теоретичні аспекти формування професійних якостей майбутніх дефектологів. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VII (77), 188, 38-42.

68. Кононова, М. М., Ігнат'єва, Л. Л. (2021). Психологічні чинники становлення професійної Я-концепції майбутніх психологів: збірник VI Міжнародної науково-практичної конференції «TOPICAL ISSUES OF MODERN SCIENCE, SOCIETY AND EDUCATION» (м. Харків, 26-28 грудня 2021). Харків, 915-919.
69. Корень, Т. О. (2011). Модель професійного розвитку майбутнього психолога у вищому навчальному закладі. *Особистість в єдиному освітньому просторі. Електронний збірник наукових праць Запорізької обласної академії післядипломної педагогічної освіти : Загальна та вікова психологія*, 3 (4). URL: https://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp4/psihologia/koren.pdf
70. Корнет, А.В. (2023). Збереження психічного здоров'я здобувачів освіти в умовах дистанційного навчання. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості : зб. наук. Матеріалів III Міжнарод. наук.-практ. конф. (27-28 квітня 2023 р., м. Полтава)*. Полтава, 113-115.
71. Кочарян, О.С. (2011). Структура мотивації навчальної діяльності студентів. Навчальний посібник. Х. : Нац. аерокосм. ун-т ім. М.Є. Жуковського. 40 с.
72. Кряж, І., Левенець, Н. (2018). Довіра й емоційний інтелект як предиктори суб'єктивного благополуччя у студентів. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*, 64, 26–32
73. Кузікова, С. Б. (2020). Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці. Монографія. Суми: Видавництво СумДПУ. 324 с.
74. Кузікова, С. Б. (2017). Стратегії саморозвитку в життєвій кризі особистості: ресурсний підхід. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 397-419.

75. Кузікова, С. Б. (2021). Психологічні ресурси подолання особистісних криз. *The 7th International scientific and practical conference «The world of science and annovation»*, 634-638.
76. Кузікова, С. Б., Щербак, Т. І. (2020). Психологічні особливості перебігу кризи середнього віку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Збірник наукових праць. Серія: Психологічні науки*, 2, 132-139.
77. Кузікова, С. Б. (2018). Організація фахової підготовки студентів-психологів як технологія формування суб'єкта саморозвитку. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 1, 36-40.
78. Кузікова, С. Б., Важинський, С. Е., Щербак, Т. І. (2018). Саморозвиток як регулятивний конструкт у професійній діяльності суб'єкта. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*, 2, 1, 63-68.
79. Кузікова, С. Б. (2019). Атрибутивний стиль як чинник стресостійкості особистості у кризових ситуаціях життя. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (28 лютого - 1 березня 2019 року, м. Суми) / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка*, 410-412.
80. Кузікова, С. Б. (2017). Methodology and technology research of personalin self-development resources. *Психологія особистості*, 1, 97-103.
81. Кузікова, С. Б., Пшенична, Л. В. (2021). Дослідницько-тренінгове навчання як засіб активізації саморозвитку студентів-психологів в процесі фахової підготовки. *Modern education, training and upbringing: collective monograph / Abdullayev A., Rebar I., etc. International Science Group. Boston : Primedia eLaunch*, 236-247.
82. Кузікова, С.Б., Щербак,Т.І. (2023). Адаптивні стратегії організації навчальної діяльності студентів ЗВО. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*, 68, 158-171.

83. Кузнєцов, М.А. (2012). Мотивація людини: основні форми та закономірності функціонування. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Серія «Психологія»*, 44, Ч.1, 116–137.

84. Лаврінєнко, В.А. (2020). Структурні та змістовні характеристики смислової сфери підлітків із неформальних об'єднань. *Психологія і особистість*, 1, 71–93.

85. Лаврінєнко, В.А. (2023). Емпіричне дослідження показників самоактуалізації студентів-психологів. *Психологія і особистість*, 1, 97-108.

86. Левшенюк, Н. А. (2018). Складові особистісної готовності викладача післядипломної педагогічної освіти до діяльності в умовах змін. *III Всеукр. наук.-практ. конф. Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти*. Київ, Україна, 54–58.

87. Лисенко, Л. Н. (2021). Емпатія як компонент професійної компетентності у майбутніх психологів. *Education and science of today: intersector issues and development of sciences : Collection of scientific papers "ΛΟΓΟΣ" with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Cambridge, 19 March 2021*. Cambridge ; Vinnytsia : P.C. Publishing House & European Scientific Platform, 3,147–150.

88. Ліщина, Н.В. (2015). Співвідношення показників кризи, формально-динамічних властивостей особистості та гендерної ідентичності. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, III(32), Issue: 63, 76-80.

89. Макаренко, В. В. (2022). Особливості ціннісно-смислової сфери студентів-психологів. *Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості: зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.-практ. конф. (28-29 квітня 2022 р., м. Полтава)*. Полтава, 146-148.

90. Максименко, С. Д. (2008). Загальна психологія. Видання 3-є, перероблене та доповнене. *Навчальний посібник*. Київ: Центр учбової літератури, 272 с.
91. Максименко, С. Д., Максименко, К. С., Папуча, М. В. (2007). Психологія особистості. К. : Видавництво ТОВ “КММ”. 296 с.
92. Максименко, С. Д. (2004). Синдром «професійного вигорання» та професійна кар’єра працівників освітніх організацій. К. : Міленіум. 264 с.
93. Максименко, С. Д. (2013). Психологія учіння людини: генетико-моделюючий підхід. Монографія. К.: ВД «Слово». 592 с.
94. Максименко, С. Д., Яланська, С.П (2021). Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку: монографія. Київ: «Видавництво Людмила». 524 с.
95. Маріїч, І.С., Щука, (2022). В.М. Роль особистісного фактору у виникненні та розвитку емоційного вигорання. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості : зб. наук. матеріалів II Міжнарод. наук.-практ. конф. (28-29 квітня 2022 р., м. Полтава)*. Полтава, 148-150.
96. Мишко, Н.М. (2016). Особливості смисложиттєвих орієнтацій майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Психологія та педагогіка: необхідність впливу науки на розвиток практики в Україні: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції 26-27 лютого 2016 р. (м. Львів)*, 37–39.
97. Мірошниченко, О. М. (2007). Особливості самоактуалізації жінки в професійній діяльності. [Автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 Загальна психологія, історія психології]. Київ. 21 с.
98. Міщенко, М. С. (2015). Профілактика та корекція емоційного вигорання у практичних психологів. *Вісник Харківського національного університету. Серія Психологія*, 1150, 30–34.

99. Моргун, В.Ф., Тітов, І.Г. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 464с.
100. Мосійчук, В. В. (2019). Кризи професійного становлення як умова розгортання самореалізації особистості. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, 14. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-14.%p>
101. Мосійчук, В. В. (2014). Нормативна криза фахової готовності: психологічні особливості переживання. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 25, 280-292.
102. Московець, Л. П. (2019). Самоактуалізація та самореалізація особистості: філософсько-психологічне розуміння. *Імідж сучасного педагога*, 5, 51-56. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/isp_2019_5_13
103. Мудрик, А. (2013). Особливості розвитку та прояву синдрому емоційного вигорання у студентів-психологів. *Український науковий журнал «Освіта регіону»*, 3, 238-244.
104. Пальчевський, С. С. (2008). Акмеологія: Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Кондор, 398 с.
105. Пальчевський, С. С. (2010). Акмеологія – поклик майбутнього. *Акмеологія в Україні: теорія і практика*, 1, 7-13.
106. Панасенко, Н. М., Гомонюк, В. О. (2017). Самоактуалізація як чинник професійного самоздійснення програміста. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Київ: Видавництво «Фенікс», Т.ХІІ. Психологія творчості, 23, 219-229.
107. Пилипенко, Н. (2009). Мотиваційні механізми професійної адаптації. *Психологія і суспільство*, 2, 78-83. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/28488/1/%D0%9F%D0%B8%D0%BB%D0%B8%D0%BF%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf>

108. Підбуцька, Н. В. (2014). Особливості та чинники самоактуалізації майбутніх інженерів. *Вісник Національного університету оборони України. Зб-к наук. праць*. Київ: НУОУ, 4 (41), 280-286.

109. Пінська, О. Л. (2017). Самопізнання як детермінанта професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки*, 1 (13), 236-240. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vduer_2017_1_39

110. Пінчук, Я. Ю., Видра, О. Г. (2015). Проблема формування потреби у професійній самореалізації у майбутніх учителів технологій. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки*, 124, 200-202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2015_124_53

111. Подоляк, Л. Г., Юрченко, В. І. (2006). Психологія вищої школи : Навчальний посібник. Київ : ТОВ «Філ-студія», 54-57.

112. Поліщук, В. М. (2019). Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 352 с.

113. Полухіна, М. П. (2018). Особливості психологічної корекції кризи професійного становлення правоохоронців у період ранньої дорослості. [Дис. канд. психол. наук. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія]. Київ, 265 с.

114. Приходько, Ю. О. (2010). Практична психологія: введення в професію. Навч. посібник. 2-е вид. Київ: Каравела, 232 с.

115. Радчук, Г.К. (2017). Суб'єктна позиція студента як чинник попередження кризи професійної ідентичності майбутнього фахівця. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: Монографія. За ред. С.Д.Максименка, С.Б. Кузікової, В.Л. Зливкова*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 337–356.

116. Рутіна, Ю. В. (2017). Чинники професійної самоактуалізації державних службовців. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*, 46, 17-21.

117. Саннікова, О.П. (2015). Переживання кризи: диференціально-психологічний аналіз. *Наука і освіта*, 10, 16-22.
118. Саннікова О. П. (2014). Схильність особистості до психологічного подолання суб'єктивно складних ситуацій. *Наука і освіта*, №9/СХХVI, 42-48.
119. Седих, К.В., Лавріненко, В.А. (2016). Формування метакогнітивної компетентності у практичних психологів системи освіти. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Психологія*, 52, 124–133.
120. Седих, К. В., Милашенко, К. О. (2020). Психологічний аналіз пікових переживань як чинника самоактуалізації особистості. *Психологія і особистість*, 2(18), 205-222.
121. Седих, К.В., Кононова, М.М. (2022). Превенція кібербулінгу як умова самоактуалізації студентської молоді в освітньому середовищі. *Габітус*, 41, 187-191.
122. Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А. (2017). Криза фахового навчання як підгрунття емоційного вигорання студентів. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка.*, 27, 77-81. URL: <https://pedosvita.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/view/150>
123. Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А. (2018). Суб'єктність як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Humanitarium*, 40, 1, 86-94.
124. Сергеєнкова, О. П., Столярчук, О. А. (2019). Формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. *Humanitarium*, 2, 1, 164-173.
125. Синьович, В.І. (2020). Психологічне дослідження осмисленості життя студентів-психологів із різним рівнем професійної спрямованості. *Психологія та педагогіка: сучасні методика та інновації, досвід практичного застосування : Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 жовтня 2020 року)*. Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 23–24.

126. Соломка, Т. М. (2009). Самоактуалізація студентів вищих аграрних навчальних закладів I-II рівнів акредитації в процесі професійної підготовки. [Автореф. дис. к. психол. н. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія»]. Київ. 23 с.
127. Старинська, Н. В. (2015). Особливості самоактуалізації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Київ: «Інтерсервіс». 178 с.
128. Степанов, О. М. (Ред.). (2006). Психологічна енциклопедія. Київ : Академ-видав. 424 с.
129. Столярчук, О. (2010). Вплив криз фахового навчання на формування професійної самооцінки майбутніх педагогів. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*, 2, 90-94.
130. Столярчук, О. А. (2010). Дослідження динаміки криз фахового навчання майбутніх учителів. *Педагогіка вищої та середньої школи : зб. наук. пр.* Кривий Ріг, 29, 305-311.
131. Столярчук, О. А. (2012). Психологічні особливості формування самооцінки майбутніх учителів в умовах криз професійного навчання. [Автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07]. Київ, 20 с.
132. Столярчук, О. А. (2014). Професійна самооцінка як чинник і ознака професіоналізму викладача ВНЗ. *Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя : матеріали XXVI Міжнарод. наук.-практ. конф. (Запоріжжя, 7-11 квітня 2014 р.)*. Запоріжжя : Видавництво ПГА, Т.1, 29–31.
133. Столярчук, О. А. (2017). Самоактуалізація як чинник становлення особистості майбутнього фахівця. *Innovative Solutions in Modern Science: scientific journal*, 4 (13), 129-139
134. Столярчук, О. А. (2015). Специфіка переживання кризи професійної ідентифікації майбутніми вчителями. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки» : зб. наук. пр.*, 1. Т. 2. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 34-38.

135. Столярчук, О. А., Коханова, О. П. (2020). Роль особистісного потенціалу в переживанні студентами криз професійного навчання. *Актуальні проблеми практичної психології : збірник статей VI Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції (Глухів, 20–21 лютого 2020 року) / Міністерство освіти і науки України, Глухівський НПУ ім. О. Довженка [та ін.]; [ред. кол. : Н. М. Ільїна, Л. М. Коробка, В. М. Поліщук, О. П. Сергєєнкова, В. М. Чернобровкін]; відп. ред. Н. М. Ільїна. Глухів : Глухівський НПУ імені О. Довженка, 155-161. URL: http://psy-lpr.at.ua/Materials/zbirka_statej_2020-glukhiv.pdf*

136. Рутіна, Ю. В. (2017). Чинники професійної самоактуалізації державних службовців. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія, 46, 17-21.*

137. Титаренко, Т. М. (2004). Кризове психологічне консультування. Київ: Главник, 96 с.

138. Титаренко, Т. М. (2013). Сучасна психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Каравела, 372 с.

139. Тітов І. Г., Тітова Т. Є., Седих К. В., Giacomuzzi S., Ertl M., Rabe M. (2020). Психологічне благополуччя особистості в період пандемії COVID-19. *Психологія і особистість, 2(18), 55–76.*

140. Тітова, Т.Є. (2015). Проблема психологічного супроводу формування ціннісно-сміслової сфери майбутніх психологів. *Психологія і особистість. №1. С.176–185.*

141. Ткалич, М. Г., Шутько, Д. О. (2013). Основні підходи до вивчення феномену самоактуалізації особистості в зарубіжній психології. *Проблеми сучасної психології, 1, 65-71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_1_14*

142. Ткалич, М. Г. (2006). Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій: [Автореф. дис... канд.

психол. наук: 19.00.10. Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України]. Київ. 20 с. укр.

143. Ткаченко, А. (2022). Контрверзи професійної самоактуалізації Антона Макаренка. *Психологія і особистість*, 1, 212-229.

144. Ткаченко, А. (2019). Професійний розвиток і саморозвиток особистості. *Витоки педагогічної майстерності*, 23, 201-205.

145. Тур, О.М., Яланська, С.П. (2020). Освітнє середовище як важлива умова формування комунікативної компетентності майбутніх фахівців дошкільної освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 13 (42), 276-289.

146. Франкл, В. (2020). Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі. *Книжковий клуб «Клуб Сімейного Дозвілля»*. 150 с.

147. Фромм Е. (2019) Втеча від свободи. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 288 с.

148. Фурман, А. А. (2009). Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку студентів-психологів. *Психологія і суспільство*, 3, 148-158.

149. Фурман, А.А. (2009). Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів : Автореф. дис канд. психол.наук: 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Одеса. 22 с.

150. Чайка, І. В. (2019). Зарубіжний підхід у вивченні проблеми самоактуалізації вчителів початкової школи. *Теорія і практика сучасної психології*, 2, 5, 163-168.

151. Чайка, І. В. (2020). Проблема самоактуалізації вчителів початкової школи у вітчизняній психолого-педагогічній літературі. *Технології розвитку інтелекту*, 4, 1, 23-36.

152. Чаплак, Я.В. (2011). Формування готовності психолога-консультанта до професійної діяльності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*, 2, 253–266.

153. Чаплак, Я.В. (2018). Проблема емпатії в психології та її важливість у професійному становленні психолога. *Психологічний часопис*, 5 (15), 24–39.

154. Шевченко, В. В., Макушева, С. П. (2017). Криза професійного становлення студента-психолога. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, 1, 207-211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2017_1_38

155. Шевченко, В. В., Джоган, Д. М. (2017). Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*, 1, 203-206. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2017_1_37

156. Шестопал, І. А. (2017). Психологічні особливості професійної самореалізації жінок зрілого віку. [Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія (соціальні та поведінкові науки)]. Острог, 23 с.

157. Шутько, Д. О. (2014). Теоретичні підходи до вивчення проблеми професійної самоактуалізації особистості. *Проблеми сучасної психології*, 24, 752-762. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_24_64

158. Юнг, К. (2022). Аналітична психологія. Центр навчальної літератури, 250 с.

159. Яблонська, Т. М. (2000). Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів. [Дис. ... канд. психол. наук. Спеціальність 19.00.07]. Київ. 199 с.

160. Яланська, С. П. (2023). Психолого-педагогічні засоби гармонізації психоемоційного стану та розвитку креативності особистості в умовах вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*, (5), 44-48.

161. Яренчук, Л. Г. (2010). Збагачення творчого потенціалу майбутнього вчителя технологій – актуальна проблема професійної освіти. *Науковий вісник*

Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського : зб. наук. праць : спецвипуск. Одеса, 379-384.

162. Яценко, Т. С. (2004). Теорія і практика групової психокорекції. *Активне соціально-психологічне навчання: Навчальний посібник*. Київ : Вища школа, 679 с.

163. Atamanchur, N., Yalanska, S., Onipko, V., Ishchenko, V. (2019). Motivation of freshmen of high educational establishments: psychological resource of art practice. Sustainable development under the conditions of European integration: collective monograph / [editorial board Darko Bele, Lidija Weis, Nevenka Maher]. Part I. Ljubljana: Ljubljana School of Business, 89–102.

164. Bocheliuk, V.Y., Spytska, L.V., Shaposhnykova, I.V., Turubarova, A.V., Panov, M.S. (2022). Five stages of professional personality development: Comparative analysis. *Polish Psychological Bulletin*, 53(2), 88–93.

165. Clouder, D. L. (2001). Becoming a professional : an exploration of the social construction of identity : PhD thesis, University of Warwick, 35 p.

166. Deci, E. L. (1980). The psychology of self-determination. Toronto : Lexington Books, 349 p.

167. Erikson, E. H. (1982). The life cycle completed. New York: Norton.

168. Erik, H. Erikson. (1968). Identity, youth and crisis. New York: W. W. Norton Company.

169. Friedman, I. (2003). Self-efficacy and burnout in teaching: the importance of interpersonal-relations efficacy. *Social psychology of education*, 6, 191–214.

170. Fromm, E. (1941). *Escape From Freedom*. New York, Rinehart.

171. Gutyrja M. (2022) Professional self-actualization model of psychologists experiencing a professional crisis. *Scientific journal of polonia university*. *Periodyk Naukowy Akademii Polonijnej, Częstochowa*, 53, 4, 177-182

172. Hjelle, L.A. (1991). Relationship of social interest to internalexternal control and self-actualization in young women. *II Journal of Individ. Psychol*, 1, 101-105.

173. Kaslow, N. J. (2004). Competencies in Professional Psychology. *American Psychologist*, 59 (8), 774-781.
174. Kuda, M. (1994). Einflub unterschiedlicher Sozialisation auf Studierende in Ostund Westdeutschland. *II Journal of Psychol. Erzieh. und Unterr*, 2, 107-119.
175. Leontyev, D.A. (1987). The development of the idea of self-actualization in the works of A. Maslow. *Questions of Psychology*, 3, 150-158.
176. Maslach, C. (1993). Burnout: A multidimensional perspective. *Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Shaufeli, C. Maslach and T. Marek*. Washington D.C : Taylor & Trancis, 19–32.
177. Maslow, A.H. (1971). The farther reaches of human nature. New York: Viking Press.
178. Maslow, A. H. (1968). Toward a psychology of being (2nd ed.). New York: Van Nostrand Reinholdb co. Cop.
179. Maslow, A. (1967). Self-actualizing and Beyond. In: *Challenges of Humanistic Psychology*. N. Y.
180. Maslow, A. H. (1950). Self-actualizing people: a study of psychological health. *Personality, Symposium*, 1, 11–34.
181. Mylashenko, K., & Lavrinenko, V. (2019). The Role of Emotional Intelligence in Self-Actualization of Personality. *Psychological Counseling and Psychotherapy*, (11), 59-66. <https://doi.org/10.26565/2410-1249-2019-11-07>
182. Phillips, W. M., Watkins, J. T. & Noll, G. (1974). Self-actualization, self-transcendence, and personal philosophy. *Journal of Humanistic Psychology*, 14 (3), 53–73.
183. Pillen, M. T. (2013). Professional identity tensions of beginning teachers : Doctoral degree. *Eindhoven : Technische Universite it Eindhoven*, 174.
184. Polukhina, M. (2018). Features of the value-motivational component of the individual professional development crisis in early adulthood. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 25 (1), 108-113.

185. Pomytkina, L. (2013). Personal readiness of youth to making strategic life decisions. *European Applied Sciences*. Germany (Stuttgart), 5, May, 155-157.
186. Reid, A., Petocz, P. (2004). The professional entity : Researching the relationship between students' conceptions of learning and their future profession. *Improving student learning : Theory, research and scholarship*. Oxford : The Oxford Centre for Staff & Learning Development, 145–157.
187. Riipinen, M. (1994). Extrinsic occupational needs and the relationship between need for achievement and locus of control. *II Journal Humanistic Psychology*, 5, 577-587.
188. Rogers, C. R., & Wood, J. K. (1974). Client-Centered Theory: Carl Rogers. In A. Burton (Ed.), *Operational Theories of Personality* (pp. 211-258). New York: Brunner/Mazel.
189. Rust, E. (1994). The first year of teaching : It's not what they expected. *Teaching & Teacher Education*, 10 (2), 205-217.
190. Salling, O. (2001). Professional identities as learning processes in life histories. *Journal of Workplace Learning*, 13 (7-8), 290-297.
191. Super, D. E. (1953). A theory of vocational development. *American Psychologist*, 8, 185-190.
192. Vygotsky, L. S., & Rieber, R. W. (Ed.). (1998). The collected works of L. S. Vygotsky, Vol. 5. Child psychology. (M. J. Hall, Trans.). Plenum Press.
193. Zhuina, D. (2015). Psychological akmeological diagnostics of career orientation of the individual subjects of educational environment. *Recent Studies of Social Sciences*, 101-111.
194. Yalanska, S. Atamanchur, N., Onipko, V., Ishchenko, V. (2019). Motivation of freshmen of high educational establishments: psychological resource of art practice. *Sustainable development under the conditions of European integration: collective monograph*. Part I. Ljubljana: Ljubljana School of Business, 89–102.

ДОДАТКИ

Додаток А.

Анкета учасника

1. Прізвище, ім'я:
2. Вік:
3. Місце навчання та курс:
4. Сімейний стан:

5. Опишіть, будь ласка, чи маєте Ви досвід роботи психологом? Якщо Ваша відповідь «так», то зазначте який саме? Що саме спонукало Вас до практичної діяльності психологом? Як Ви можете оцінити ефективність своєї практичної діяльності? Чи легко Вам було її здійснювати? Чи у Вас виникли труднощі? Які емоції Ви при цьому переживали?

Якщо Ваша відповідь «ні», то опишіть чому саме у Вас відсутній такий досвід?

5.1. Оцініть наявність досвіду практичної психологічної діяльності до моменту закінчення вишу за шкалою від 0 до 10, де 0– його повна відсутність, а 10 – регулярна професійна діяльність (не залежно від розміру ставки чи навантаження, головне її регулярність)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6. Чи маєте Ви досвід участі у заходах неформальної освіти? (волонтерські рухи, міжнародні проекти, навчання за психотерапевтичними програмами, проходження тренінгів, тощо). Опишіть свій досвід.

Якщо відповідь «так», то опишіть який саме досвід Ви маєте? Що спонукало Вас до отримання такого досвіду? Які результати Ви отримали під час таких заходів?

Які компоненти професійної діяльності Вам це допомогло розвинути?

Якщо відповідь «ні», то опишіть чому Ви не отримуєте такий досвід?

Дайте розгорнуту відповідь на рівні 3-4 речень.

6.1. Оцініть наявність у Вас досвіду участі у заходах неформальної освіти та додаткового професійного навчання за шкалою від 0 до 10, де 0– його повна відсутність, а 10 – регулярна участь у заходах неформальної професійної освіти (не рідше ніж 1 разу на 1-2 місяці або постійного навчання в певному терапевтичному проекті)

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

6.2. Оцініть результативність участі у заходах неформальної освіти та додаткового професійного навчання за шкалою від 0 до 10, де 0– результативність відсутня, а 10 – участь у таких заходах дає Вам можливість набувати нові професійні навички та викликає зацікавлення професійною діяльністю

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

7. Усвідомлюючи, що навчання в університеті добігає кінця, як ви себе відчуваєте щодо випускних екзаменів, захисту диплому та пошуку роботи?

(будь ласка, спробуйте описати використовуючи словосполучення *я думаю, я відчуваю, моє тіло реагує*)

7.1. Оцініть свою реалізованість як майбутнього психолога на даний момент за шкалою від 0 до 10, де 0– повна відсутність реалізованості, а 10 – повна реалізованість як майбутнього фахівця

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

8. Опишіть як Ви бачите свою подальшу реалізацію як майбутнього фахівця. Використовуючи 3-4 речення.

8.1. Оцініть чіткість своїх подальших професійних планів за шкалою від 0 до 10, де 0– їх повна відсутність (Ви не знаєте де і ким будете працювати і чи буде ця діяльність пов'язана зі сферою психології), а 10 – Ви маєте чіткі плани ,які мають підтвердження (наприклад, Ви знаєте в якій організації матимете місце роботи і для цього Вам необхідний документ про вищу освіту, Ви займаєтесь оформленням ФОП для надання консультативних послуг, тощо).

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

9. Оцініть за 10-бальною шкалою свій ступінь реалізованості як фахівця на момент закінчення навчання, де 0– Ви ніяк не реалізувались, 10– Ви змогли повністю реалізуватися на етапі професійної підготовки.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

10. Опишіть чи наявні у Вас труднощі у визначенні рівня своєї фахової готовності? Чи сумніваєтесь Ви в тому, що Ваша професійна діяльність буде пов'язана з психологією? Чи бачите Ви себе у якості психолога-професіонала? Якщо «ні», то поясніть чому саме? Які труднощі Ви переживаєте найбільшою мірою?

10.1 Оцініть за 10-бальною шкалою свій ступінь труднощів у професійній готовності на момент закінчення навчання, де 0– труднощі з самовизначенням повністю відсутні, Ви маєте чіткі плани та розцінюєте себе як готових до діяльності, 10– Ви маєте виражені труднощі у професійній підготовці.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Додаток Б.

Елементи первинних даних за результатами анкетування (подано в авторській редакції)

Наводяться у відповідності до питань анкети.

5. Опишіть, будь ласка, чи маєте Ви досвід роботи психологом? Якщо Ваша відповідь «так», то зазначте який саме? Що саме спонукало Вас до практичної діяльності психологом? Як Ви можете оцінити ефективність своєї практичної діяльності? Чи легко Вам було її здійснювати? Чи у Вас виникли труднощі? Які емоції Ви при цьому переживали? Якщо Ваша відповідь «ні», то опишіть чому саме у Вас відсутній такий досвід?

Відповіді формального характеру:

«...Досвід роботи практичним психологом відсутній, тому що здобуваю фахову освіту...»

«...На жаль, досвіду роботи психологом у мене немає. Поки навчалася на перших курсах офіційно влаштувалася працювати в будинок культури керівником художнім. Але планую працювати за спеціальністю...»

«...Досвіду роботи психологом не маю, тому що не маю диплома психолога, щоб працювати в закладі. Планую влаштуватися на роботу після закінчення магістратури та отримання диплома психолога...»

Відповіді, які розкривають мотиваційні тенденції опанування освіти:

«...Я не маю досвіду роботи психологом тому що на даний час щн проходжу навчання в університеті та ще в декількох приватних установах. Але, якщо вважати за досвід роботи консультування друзів, родичів, колег та знайомих, то психологічною практикою я займаюся років з 16. Саме цей факт і сприяв моєму рішенню поглибити мої знання в цьому напрямку та отримати офіційну освіту...»

«...Я не маю досвіду роботи психологом. Потреба у навчанні є усвідомлюваною чи неусвідомлюваною пізнавальною потребою людини в

набутті досвіду, знань, навичок і вмінь .Вона залишається актуальною впродовж усього життя і задовольняється в процесі навчання як спільної діяльності тих, хто вчить і тих ,хто навчається....»

«...Ні, досвіду роботи не маю, до квітня 2021 року працювала в сфері, яка не потребувала відповідних знань та навиків пов'язаних з психологією. З квітня 2021 року почала працювати в центрі соціальних служб, що спонукало до навчання за фахом «Психологія» та здобуття відповідної освіти. Під час виконання посадових обов'язків часто спілкуюся з клієнтами, які потребують первинної психологічної консультації...»

«...Ні, робота була пов'язана з діяльністю банків, потім з фінансами. Менше року назад перекваліфікувалася на Менеджера HR, для кращого розуміння людської психології вступила до ВНЗ на курс «Психологія»...»

Відповіді, які розкривають наявний досвід психолога:

«...На даний момент маю досвід роботи психологом, оскільки працюю в навчальному закладі психологом за сумісництвом і маю диплом бакалавра з психології. До такої практичної діяльності мене спонукало – зацікавленість у наданні допомоги людям, прагнення працювати практичним психологом, намагання вирішувати свої проблеми у процесі рефлексії та самопізнання в межах психологічної практики, бажання покращувати умови навчання і праці особистості в сучасному світі. Мені було цікаво і навчатися на професію психолога і працювати за цією професією. Ефективність своєї практичної психологічної діяльності я оцінюють на підвищеному рівні, оскільки у мене добре виходить виконувати професійні обов'язки психолога і я успішна у практичній діяльності. Проте, іноді маю труднощі у наданні швидкої результативної допомоги учням – результативність моїх дій не настільки швидка і визначна як мені хотілося б. Труднощі у професійній діяльності стосуються, як я думаю, нестачі досвіду, який я активно набуваю. З часом я стаю більш результативною у своїй професійній діяльності...»

6. Чи маєте Ви досвід участі у заходах неформальної освіти? (волонтерські рухи, міжнародні проекти, навчання за психотерапевтичними програмами, проходження тренінгів, тощо). Опишіть свій досвід.

Якщо відповідь «так», то опишіть який саме досвід Ви маєте? Що спонукало Вас до отримання такого досвіду? Які результати Ви отримали під час таких заходів? Які компоненти професійної діяльності Вам це допомогло розвинути?

Якщо відповідь «ні», то опишіть чому Ви не отримуєте такий досвід?

Дайте розгорнуту відповідь на рівні 3-4 речень.

Відповіді, які демонструють наявний досвід:

«...Так, я проходила курс відомого психолога Марка Бартона «Я жінчина». Мене спонукало бажання більше пізнати себе та пропрацювати свої проблемні сторони. Завдяки проходженню курсу я дізналася про важливість особистих меж та опрацювала сепарацію з батьками. Також, я навчилася деяким практикам, які буду застосовувати в своїй професійній діяльності...»

«...Так. Я проходила декілька курсів навчання по напрямку базових засад психології як науки. Також декілька тренінгів особистісного зростання на предмет підтримки психологічного здоров'я (тренінг «Дитячі патерни», «Любов до себе», «Его», «Страхи раціональні та ірраціональні», якісної комунікації (тренінг «Особисті межі»), курс з використання метафоричних карт та візуальних образів в психологічному консультуванні й таке інше. По результатам навчання я отримала позитивний досвід в цілому, мені подобається навчатися в цьому напрямку. До участі в вищевказаних освітніх курсах мене спонукала цікавість до професії психолога та бажання визначити наскільки вона підходить мені, а я їй. Також саморозвиток як вторинна вигода...»

«...Мала досвід участі лише в позакласних заходах під час роботи у школі, навчання в університеті, а також в соціальній акції «Від серця до серця» в якості волонтера...»

«...так, у мене є досвід участі у заходах неформальної освіти, а саме: проходження тренінгів з гуманної педагогіки для студентів, організація заходів психологічної допомоги для студентів початкових курсів ВНЗ. У результаті отримала багато нового досвіду, знайомств та можливостей для подальшого розвитку у практичній психології...»

«...Так, на даний момент проходжу модуль з курсу «Основи психологічного консультування і психотерапії», успішно закінчила курс «Культура толерантності: як побудувати суспільство, комфортне для всіх» через платформу масових відкритих онлайн-курсів Prometheus. Відвідую заняття з групової глибинної психокорекції...»

«...Так. Проходила навчання з питань надання допомоги особам, які постраждали від домашнього насильства. Проведення корекційних програм з кривдником. (2019-2020 рр, за сприяння Фонду народонаселення ООН в Україні - UNFPA Ukraine). 2021 р. – 10 денний тренінг «Терапевтичний підхід на основі спільних елементів (СЕТА)». До навчання спонукало бажання отримати нові знання. Проходження вказаних тренінгів допомогло розвинути навички консультування, роботи з травмою, профілактики мінімізації складних життєвих обставин в родині з якими стикаємося в роботі...»

«...Протягом 2021 року пройшла навчання на платформі онлайн-освіти «Prometheus» з курсів: «Освітні інструменти критичного мислення», «Критичне мислення для освітян», «Культура толерантності: як побудувати суспільство, комфортне для всіх», «Психологія стресу та способи боротьби з ними». Під час навчання на вказаних курсах я познайомила із технологією критичного мислення, вчилася розуміти інформацію, читати критично, ставити запитання та аналізувати отриману інформацію. Підвищила обізнаність про необхідність толерантності, взаємоповаги у суспільстві. Отримала знання як підтримувати життєву рівновагу, справлятися з викликами, організувати власну стабільність...»

«...я маю різнобічний досвід у неформальній психологічній освіті. Зокрема, проходила навчання у курсах позитивної психотерапії, приймала участь у окремих тренінгах для практичних психологів (тематичних семінарах, тощо). Проблематика освіти стосувалася оптимізації стосунків із клієнтом, попередження проявів булінгу в освітньому середовищі, використання засобів медіації в освіті. Така активність дала мені достатньо багато результатів, оскільки дозволила спробувати себе у якості реально діючого фахівця, в психологічно безпечних умовах (в тренувальних ситуаціях, а не тоді, коли від моїх дій залежить благополуччя дитини) набувати професійного досвіду та розвинути свої професійно важливі навички. До такого досвіду мене спонукало бажання професійного саморозвитку та самовдосконалення, набуття професійної компетентності та можливості надавати якісну психологічну допомогу. Я відчувала нестачу саме практичних навичок психологічної діяльності за результатами навчання у виші і тому набувала практичний досвід як у неформальній освіті, так і під час роботи з дітьми в закладі освіти...»

Відповіді, в яких зауважується на відсутності досвіду:

«...Ні, не було достатньої мотивації для проходження таких видів робіт. Ніколи не цікавилася які заходи проходять на даний момент. Більшість тренінгів не безкоштовні...»

«...На жаль, ні. Не мала такої можливості...»

«...такого досвіду не маю, оскільки не було потреби в його отриманні...»

«...Хочу отримати такий досвід після закінчення навчання в Університеті...»

«...на даний момент досвіду участі у таких заходах я не маю, оскільки тільки починаю знайомитись із досвідом роботи в психології. Я ще не вирішив, які саме напрямки психологічної роботи мені цікаві і які для мене більше підходять. Також, я цікавлюся різними напрямками психологічної роботи, обираю для себе напрямок для можливості додаткового навчання. Стосовно волонтерських рухів, я не маю достатньої кількості інформації щодо того, де можна із ними ознайомитись. Також, потребує певного часу для обдумування

того, як саме мені реалізуватися у професії психолога – поєдную вивчення дисциплін та обираю напрямок для додаткового навчання...»

7. Усвідомлюючи, що навчання в університеті добігає кінця, як ви себе почуваете щодо випускних екзаменів, захисту диплому та пошуку роботи?

(будь ласка, спробуйте описати використовуючи словосполучення я думаю, я відчуваю, моє тіло реагує)

Відповіді, які демонструють позитивну оцінку готовності до кінця навчання:

«...Я думаю, що випускні іспити та захист диплому пройде успішно. Відчуваю, що не зупинюся на вдосконаленні своїх знань та вмінь по закінченні університету. Мрію розпочати приватну психологічну практику. Відчуваю, що можу допомагати людям покращити якість їхнього життя...»

«...Якщо чесно, взагалі не віриться, що навчання добігає кінця. Я думаю, що в мене все вийде, добре захищу диплом та напишу гарно випускні екзамени. Я відчуваю, що моє бажання обов'язково здійсниться стосовно роботи психологом в школі. Я буду прикладати всі свої зусилля заради цього...»

«...я відчуваю помірну схвильованість з приводу настання випускних іспитів, але я впевнена у своїх силах, моє тіло реагує на думки про випускні іспити прискореним серцебиттям, проте я відчуваю, що все буде і я знайду правильну дорогу на своєму життєвому шляху...»

«...я працюю, однак впевнена, відчуваю, що отримані знання допоможуть мені підвищити якість послуг, які я надаю працюючи у центрі соціальних послуг і сприятимуть вирішенню питань клієнтів, подолання ними складних життєвих обставин. Моє тіло досить активно реагує на екзамени, адже для мене це стресовий стан. Я думаю, що підготовка та захист диплому сформулюють в мене навички і бажання постійно знаходитися у пошуку, розвиватися у професії...»

«...На даний момент я відчуваю себе психологічно готовою для здачі випускних екзаменів та захисту магістерської роботи. Обрана мною тема мене

цікавить і я вже маю напрацювання з даної теми. Стосовно теоретичної готовності до екзаменів то також почуває себе готовою, оскільки маю достатньо різноманітні знання щодо психолого-педагогічних дисциплін. Я думаю, що зможу успішно скласти іспити. Зрозуміло, що маю і нестачу досвіду і прогалини у знаннях, оскільки тільки розпочала навчання за фахом психолога. Проте, я впевнена, що моя підготовка та постійні зусилля дадуть результат і я успішно закінчу навчання в університеті...»

«...Я відчуваю деяку збентеженість через брак часу на більш глибоку підготовку до іспитів та дипломної роботи. Роботою я забезпечена, не маю наміру пов'язувати свою діяльність більш глибоко з психологією. Якщо в майбутньому я зацікавлюся професією психолога, то оберу напрям і здобуту вузько-спеціалізовану освіту у цьому напрямку. Вважаю, що заочна форма навчання дає лише основу знань, дуже поверхово і такого навчання не достатньо аби вести прийом людей, із принципу «не зашкодь». Тіло реагує відчуттям приємного схвилювання...»

«...думаю, що я як завжди з легкістю справлюсь з захистом робіт і екзаменів, але все рівно відчуваю хвилювання. У зв'язку з цим моє тіло трохи завмирає та напружується...»

«...Відносно закінчення навчання я почуваю себе абсолютно спокійно та впевнено. Я навчаюсь у цьому університеті вже 5 рік і знаю вимоги і задачі, які ставляться перед студентами. Навчалася ці роки я добре, тому маю достатній рівень знань для закінчення навчання, здачі іспитів та захисту магістерської роботи. Я думаю, що закінчення навчання у виші не передбачатиме у мене ніяких проблем...»

Відповіді, які демонструють негативну оцінку готовності до кінця навчання:

«...я думаю, що мені було замало навчання, спілкування з педагогами та колегами, наклав свій відбиток карантин. Але сама професія психолога є

надзвичайно цікавою, тому я відчуваю піднесення, задоволення коли готуюсь до екзаменів та працюю над магістерським проектом...»

«...Я думаю, що не отримала достатню кількість знань для початку роботи психологом і для того, щоб почати роботу на високому рівні, мені потрібно буде пройти декілька курсів і прочитати дуже багато профільної літератури...»

«...Я відчуваю певне хвилювання, але думаю, завдяки якісній підготовці до іспитів та консультації з викладачами вдало скласти випускні екзамени та захистити диплом. Також я сподіваюся знайти роботу за дипломом...»

«...з приводу випускних екзаменів я відчуваю побоювання від невідомого, моє тіло регує деяким внутрішнім тремтінням тому, що захист диплома серйозна та визначна подія для мене. В зв'язку з тим, що навчання добігає кінця я відчуваю деяке хвилювання з приводу як діяти далі...»

8. Опишіть як Ви бачите свою подальшу реалізацію як майбутнього фахівця. Використовуючи 3-4 речення.

Відповіді, які демонструють чіткі професійні плани:

«...свою подальшу майбутню реалізацію я бачу як психолога-консультанта-онлайн та лайф-коуча. Сучасні тенденції останніх років виявили, що сьогодні весь сучасний світ переходить в роботу онлайн. Тож, я думаю, що зараз професія онлайн-консультанта-психолога є топовою...»

«...За мету бачу психологічне консультування в напрямку когнітивно-поведінкової психотерапії та системної сімейної психотерапії, за глобальну мету бачу популяризацію теми психічного здоров'я в родинях, протидія домашньому насиллю відносно всіх можливих його жертв (жінок, чоловіків, дітей, батьків), та відносно всіх його проявів...»

«...Мрію розпочати приватну психологічну практику. Відчуваю, що можу допомагати людям покращити якість їхнього життя...»

«...Дуже мрію працювати психологом в школі. Люблю роботу з дітками. Після закінчення університету планую влаштуватися психологом за місцем проживання...»

«...я планую пройти навчальні курси задля отримання якісних знань з психології(який саме профіль обрати я ще не вирішила. Можливо зупиню свій вибір на сімейній психології). Ще не впевнена, чи хочу працювати психологом і надавати консультативні послуги(ФОП), чи оберу установу де буду працювати штатним психологом...»

«...після закінчення ВНЗ планую працювати за спеціальністю практичного психолога у закладі освіти. Планую пройти декілька додаткових курсів підвищення кваліфікації з практичної психології. Після отриманні досвіду у закладах освіти, планую відкрити свій особистий кабінет для подальшого консультування та роботи з людьми різних вікових категорій...»

«...В подальшому хочу проводити консультації з прийомними батьками та батьками – вихователями з тематики пошуку внутрішніх ресурсів для роботи, виховання дітей, уникнення вигорання та саморозвитку. Адже лише практична робота дасть результат від отриманих знань. Робота з прийомними сім'ями та ДБСТ приносить мені задоволення...»

«...я зможу надавати психологічні послуги клієнтам організації в якій я працюю. Також зможу стати дієвим консультантом – супервізором СЕТА...»

«...В 2019 році я заснував Громадську організацію «Інститут психологічного розвитку та інновацій» в рамках якої триває створення технологічних рішень щодо реалізації систем удосконалення надання психологічних послуг та неформальної освіти в українському суспільстві. Я планую продовжувати очолювати цю організацію, створювати при ній підприємства, організовувати вчених та експертів навколо ідеї модернізації усіх проявів економічної, юридичної, біологічної, технічної та психологічної структур реальності...»

«...На даний момент я передбачаю, що в майбутньому буду поєднувати педагогічну діяльність та роботу практичного психолога. По-перше, я буду

працювати з дітьми з особливими потребами, по-друге, планую займатися індивідуальною практикою у якості практичного психолога-консультанта. Я знаю, де буде моє приміщення для консультування, з якими дітьми та іншими клієнтами буду взаємодіяти. Для початку власної професійної діяльності психологом мені необхідно дещо розвинути свій професійний потенціал...»

«...Після закінчення університету, мрію працювати шкільним психологом. Від природи швидко знаходжу контакти, як з дорослими, так і з дітьми, а здобувши відповідні знання, зможу надавати кваліфіковану допомогу під час навчального процесу...»

«...Для мене є цікавою робота психолога. Після закінчення магістратури свою професійну діяльність я планую розпочати з дітьми в закладі освіти, можливо навіть з дітьми дошкільного віку, щоб набути необхідні знання та досвід роботи починаючи саме з дітьми дошкільного віку. А вже у подальшому, можливо, продовжувати реалізовувати себе у інших напрямках психології...»

«...Свою подальшу реалізацію як фахівця бачу в закладах дошкільної освіти або в закладах для дітей з порушенням психіки.

Хочу приділити увагу поглибленому вивченню дитячої психології...»

«...Я планую реалізуватися як практичний психолог. З одного боку, отримавши диплом, я планую займатися професійною психологічною діяльністю. У мене є попередня домовленість з адміністрацією одного із закладів, і я планую спробувати там працювати.

З іншого боку, протягом кількох місяців я планую обрати для себе напрямок психотерапії чи консультування і розпочати там навчання, отримати сертифікат і здійснювати приватну практику...»

«...Хочу допомагати дітям з особливими потребами реалізовувати свої здібності у суспільстві. Адже на даний час ні суспільство, ні діти не готові без допомоги фахівця опанувати соціум. Тому робота психолога з особливими дітьми дуже необхідна на даному етапі...»

«...У мене буде власний кабінет, де я буду приймати пацієнтів. Люди будуть приходити до мене зі своїми проблемами, а я буду робити все, що у моїх силах, щоб допомогти їм. Хочу, щоб у моєму кабінеті пацієнти відчували себе як вдома і не відчували себе скуто...»

Відповіді, які демонструють розмиті професійні плани:

«...На даний момент, не планую реалізовувати себе в даній сфері діяльності, але в майбутньому все може змінитися...»

«...поки що не бачу...»

«...Якщо мається на увазі реалізація мене як фахівця-психолога, то я не готова відповісти зараз на таке питання, адже моє знайомство з цією професією тільки розпочалося і я не планую бути саме психологом, але і не виключаю такого варіанту. Якщо ж говорити про мене як фахівця загалом, то саме ці нові знання, які я зараз отримую, допоможуть мені стати ще кращим управлінцем і реалізувати свої подальші плани з розвитку моєї професійної діяльності...»

«...Свою реалізацію як фахівця я бачу поки-що не зовсім конкретно. З одного боку, у мене є професійна діяльність за фахом фармацевта, в якій я успішна. З іншого боку – я прагну розвиватися і вдосконалюватися у якості практичного психолога. Я прагну реалізуватися як системний сімейний психотерапевт, виконуючи професійні обов'язки. Можливим, також, є варіант поєднання професійної діяльності в медичній сфері та практичній психологічній діяльності...»

«...не впевнена, що в подальшому буду реалізуватися за напрямком психології...»

10. Опишіть чи наявні у Вас труднощі у визначенні рівня своєї фахової готовності? Чи сумніваєтесь Ви в тому, що Ваша професійна діяльність буде пов'язана з психологією? Чи бачите Ви себе у якості психолога-професіонала? Якщо «ні», то поясніть чому саме? Які труднощі Ви переживаєте найбільшою мірою?

Відповіді, які розкривають наявні труднощі:

«...Труднощі у визначенні своєї фахової підготовки виникли, адже я студентка перехресного вступу і мої знання та компетентність не можуть порівнюватись з студентами-магістрами, що навчалися й попередньо за психологічним напрямком. Наразі не сумніваюсь, а впевнена що знань недостатньо для професійної діяльності. Найбільшою мірою, труднощі виникають в підборі наступних освітніх програм. Після додаткового навчання я бачу себе психологом-професіоналом...»

«...Поки що не бачу себе в даній сфері діяльності. Складно знайти роботу, мала заробітна плата, малий запас знань та досвіду....»

«...Маю деякі труднощі у визначенні рівня своєї фахової готовності. За недостатньою наявністю знань та умінь. Проте все набувається з досвідом...»

«...Хочу працювати психологом. Але труднощі виникають у зв'язку з тим що немає практичної підготовки до цієї роботи, а саме: ведення документації. Сподіваюся це все не так страшно, як здається на перший погляд....»

«...Поки що не бачу себе в ролі психолога, адже не маю достатньої кількості знань, ще не вибрала чий філософії буду слідувати, не обрала напрямку психології, який би хотіла вивчати. А без знань я не хочу надавати некваліфіковану допомогу і просто калічити життя людям...»

«...Труднощі полягають лише в недостатній кількості практичного досвіду на даний момент, але з часом це можна напрацювати....»

«...На даний момент я почуваю себе готовою до майбутньої професійної діяльності. Стосовно того, що моя професійна діяльність буде пов'язана із психологічною практикою, у мене немає сумнівів, оскільки я вже використовую наявні психологічні знання та уміння у своїй роботі і буду продовжувати їх використовувати.

Труднощі у самовизначенні стосуються нестачі досвіду практичної психологічної діяльності....»

«...Щодо труднощів у визначенні фахового рівня можна віднести, невпевненість у рівні моєї підготовки для роботи психологом, адже я вивчаю психологію вперше. Я вважаю, що з найбільшою вірогідністю моя професійна діяльність буде пов'язана з психологією. На даний момент я не бачу себе психологом професіоналом, в подальшому можливо бачитиму...»

«...Фахова готовність недостатня, оскільки знань не настільки багато, щоб вважати себе на 100% спеціалістом. Так, я бачу себе в ролі психолога-професіонала...»

«...Труднощі певні є, але без них нікуди. Адже саме проходячи через них ми розуміємо серйозність своїх намірів. Сумнівів не виникає тому що, на мою думку, в багатьох сферах діяльності для вирішення певних задач превалює психологія, саме як взаємовідношення людей між собою...»

«...У тому, що моя професійна діяльність буде пов'язана з практичною психологічною діяльністю, я не маю сумнівів. Я прагну займатися практичною психологічною практикою. У підготовці до такої професійної діяльності я маю певні труднощі. Ці труднощі пов'язані, головним чином, з нестачею навичок практичного психологічного супроводу клієнта. І ці труднощі я вирішую за допомогою участі в заняттях з системної сімейної психотерапії. Ці труднощі я активно вирішую та намагаюся здобути нового досвіду. Перебуваючи на заняттях з системної сімейної психотерапії я стаю більш упевнена у собі як майбутньому фахівці...»

«...Так у мене є труднощі у рівні визначенні фахової готовності. Так, я сумніваюсь, що моя робота буде пов'язана з психологією, хоча б на перших порах. Мені здається, що я маю дуже мало знань. Мені здається, що в моїй голові все перемішалось. Це все потрібно впорядкувати...»

Відповіді, в яких стверджується про відсутність труднощів:

«...Інколи я відчуваю цілком впевнено в тому, що зможу здійснити свою мрію та відкрити приватну психологічну практику. А інколи я переживаю, що конкуренція в цій сфері занадто висока, я не маю професійного досвіду (а мені

вже 45 років), що я можу помилитися при спілкуванні з клієнтом чи мені не вистачить досвіду і знань, щоб допомогти людині...»

«...Труднощів у визначенні своєї фахової готовності не відчуваю. Моя професійна діяльність обов'язково буде пов'язана з психологією. Прикладатиму зусилля для саморозвитку аби стати справжнім професіоналом своєї справи...»

«...На мою думку на теперішній час моя фахова готовність має середній рівень. Проте я не сумніваюсь, що моя професійна діяльність буде пов'язана з практичною психологією. Я бачу в собі якості, які присутні у психолога-професіонала, який готовий допомогти людям пізнати себе...»

«...Я не сумніваюсь в тому, що моя подальша професійна діяльність буде пов'язана з психологією. І я дійсно бачу себе у якості психолога-професіонала...»

«...жодних труднощів у цьому аспекті немає. Я чітко знаю чого хочу і свідомо оцінюю свій поточний рівень, у зв'язку з чим постійно вивчаю відповідну літературу, проходжу курси, розробляю власні теорії та концепції, які постійно піддаю сумніву шляхом аналізу інших теорій та даних отриманих в наукових джерелах...»

«...У тому, що моя подальша професійна діяльність буде пов'язана із психологією, у мене немає сумнівів. Мною вже прийнято рішення про перекваліфікацію і є певні плани стосовно свого розвитку як психолога. Стосовно рівня своєї готовності на даний момент мені реально складно зробити висновок, адже зараз я кожного дня дізнаюсь про психологію щось нове, розвиваю навички практичної роботи (наприклад, вчуся проводити і обробляти методики, набуває нові знання). Оцінка готовності у мене різна. Коли я навчився робити щось нове в області психології, мені здається, що я достатньо готовий, потім, я дізнаюся, скільки ще всього можливо навчитися у психології і тоді розумію, що мені ще треба багато розвивати свій потенціал як фахівця. На даний момент серйозний труднощів у мене немає, і моя готовність як психолога формується...»

Додаток В.

Проміжні показники факторного аналізу
Описові статистики

	Descriptive Statistics		Analysis N
	Mean	Std. Deviation	
A1	2,8605	2,61481	43
A2	4,5349	3,41111	43
A3	6,3721	3,28070	43
A4	4,3023	3,02005	43
A5	6,6512	3,12352	43
A6	5,6744	3,04507	43
A7	3,5581	2,53830	43
ФР1	1,1372	,52088	43
Взаг	94,7674	61,62360	43
ВНзаг	24,0233	20,99942	43
ВРзаг	44,9302	24,58648	43
ВВзаг	26,5116	20,57318	43
ЛКзаг	6,1163	2,39254	43
ЛКд	7,0698	1,88219	43
ЛКн	5,0465	2,17073	43
ЛКс	3,8605	1,84625	43
ЛКп	7,3953	2,03703	43
ЛКм	6,4651	1,81723	43
ЛКз	5,0000	1,98806	43
РПС	16,2791	2,23953	43
МВ	4,5349	1,08230	43
МЗП	3,9302	1,05052	43
МЗН	2,9070	1,52071	43
СРЗ	69,0465	12,83958	43
СХ	68,2326	15,67351	43
СА	68,7907	18,72426	43
СУРР	64,4884	17,65863	43
СЗ	66,1860	18,93505	43
СВУ	64,8605	18,82448	43
ФЕІ	47,8605	12,71216	43
ФПВ	55,0930	15,06464	43
ФСІ	55,5581	14,18803	43
ФЕС	44,4186	14,29824	43
СимСом	6,1860	6,76213	43
СимН	6,4884	5,90952	43
СимЧ	5,7674	5,03718	43
СимД	7,6047	6,97663	43
СимТ	4,0930	5,63921	43
СимФ	,7674	1,52499	43
СимП	3,0698	2,89001	43
СимПсих	2,4884	3,46666	43

САзаг	58,4419	14,05652	43
САОЧ	9,5233	3,15465	43
САЦ	9,5116	2,51066	43
САППЛ	7,3256	3,29300	43
САПП	8,0233	2,81356	43
САК	9,2093	2,58713	43
САА	8,1860	2,50006	43
САС	6,8140	2,43248	43
САСам	8,8256	2,96785	43
СААут	8,2326	3,07708	43
САКонт	8,2674	2,84176	43
САГ	8,9651	2,95481	43
ППСд	31,4651	6,55871	43
ППСт	72,9767	7,37592	43
ПЕС	48,6279	7,78589	43
ПЕО	53,3953	10,03835	43
ЗПЕВ	206,4651	27,02763	43
КЕЗ	5,9070	1,94953	43
КЕН	5,7442	2,15023	43
КЕД	3,4651	1,81723	43
КЕВ	4,3488	2,13679	43
КВО	7,1395	2,13342	43
КВПрофес	3,7674	2,37885	43
КВИ	5,3953	1,96565	43
КВК	5,1163	1,54626	43
КВП	6,3023	1,83270	43
КВПр	6,9070	1,63028	43
КВМ	6,5814	1,82877	43
КВПМ	4,4651	2,26094	43
КП	6,2558	1,89099	43
КПП	4,3023	2,18801	43
КЗС	6,2326	1,97408	43
КПС	3,8605	2,06538	43
КПК	4,7907	1,94640	43

Спільності, виділені в результаті факторного аналізу

Communalities

	Initial	Extraction
		n
A1	1,000	,898
A2	1,000	,869
A3	1,000	,824
A4	1,000	,889
A5	1,000	,842
A6	1,000	,844
A7	1,000	,872
ФР1	1,000	,845
Взаг	1,000	,988
ВНзаг	1,000	,934
ВРзаг	1,000	,863
ВВзаг	1,000	,918
ЛКзаг	1,000	,957
ЛКд	1,000	,933
ЛКн	1,000	,813
ЛКс	1,000	,896
ЛКп	1,000	,871
ЛКм	1,000	,875
ЛКз	1,000	,857
РПС	1,000	,797
МВ	1,000	,900
МЗП	1,000	,897
МЗН	1,000	,815
СРЗ	1,000	,857
СХ	1,000	,848
СА	1,000	,887
СУРР	1,000	,883
СЗ	1,000	,892
СВУ	1,000	,882
ФЕІ	1,000	,949
ФПВ	1,000	,923
ФСІ	1,000	,929
ФЕС	1,000	,868
СимСом	1,000	,888
СимН	1,000	,951
СимЧ	1,000	,913
СимД	1,000	,898
СимТ	1,000	,829
СимФ	1,000	,902
СимП	1,000	,883
СимПсих	1,000	,878
САзаг	1,000	,989
САОЧ	1,000	,848

САЦ	1,000	,892
САППЛ	1,000	,793
САПП	1,000	,903
САК	1,000	,823
САА	1,000	,801
САС	1,000	,875
САСам	1,000	,877
СААут	1,000	,763
САКонт	1,000	,827
САГ	1,000	,855
ППСд	1,000	,879
ППСг	1,000	,876
ПЕС	1,000	,908
ПЕО	1,000	,879
ЗПЕВ	1,000	,980
КЕЗ	1,000	,791
КЕН	1,000	,838
КЕД	1,000	,907
КЕВ	1,000	,861
КВО	1,000	,904
КВПрофес	1,000	,923
КВИ	1,000	,881
КВК	1,000	,755
КВП	1,000	,766
КВПр	1,000	,795
КВМ	1,000	,892
КВПМ	1,000	,734
КП	1,000	,861
КПП	1,000	,853
КЗС	1,000	,914
КПС	1,000	,841
КПК	1,000	,894

Extraction Method: Principal
Component Analysis.

Виявлені змінні за підсумками факторного аналізу

Component	Total Variance Explained					
	Total	Initial Eigenvalues		Extraction Sums of Squared Loadings		
		% of Variance	Cumulative %	Total	% of Variance	Cumulative %
1	17,468	23,291	23,291	17,468	23,291	23,291
2	7,124	9,499	32,789	7,124	9,499	32,789
3	4,944	6,592	39,381	4,944	6,592	39,381
4	4,669	6,225	45,606	4,669	6,225	45,606
5	3,722	4,963	50,569	3,722	4,963	50,569
6	3,351	4,468	55,037	3,351	4,468	55,037
7	2,976	3,968	59,006	2,976	3,968	59,006
8	2,772	3,695	62,701	2,772	3,695	62,701
9	2,448	3,265	65,966	2,448	3,265	65,966
10	2,086	2,782	68,748	2,086	2,782	68,748
11	1,982	2,642	71,390	1,982	2,642	71,390
12	1,773	2,363	73,753	1,773	2,363	73,753
13	1,734	2,313	76,066	1,734	2,313	76,066
14	1,651	2,202	78,268	1,651	2,202	78,268
15	1,511	2,015	80,282	1,511	2,015	80,282
16	1,426	1,902	82,184	1,426	1,902	82,184
17	1,325	1,766	83,950	1,325	1,766	83,950
18	1,289	1,719	85,669	1,289	1,719	85,669
19	1,187	1,582	87,251			
20	,992	1,322	88,574			
21	,920	1,227	89,800			
22	,786	1,048	90,849			
23	,713	,950	91,799			
24	,692	,923	92,722			
25	,651	,868	93,589			
26	,558	,744	94,334			
27	,521	,694	95,028			
28	,472	,629	95,657			
29	,425	,567	96,224			
30	,389	,519	96,743			
31	,351	,468	97,210			
32	,336	,448	97,658			
33	,318	,424	98,082			
34	,272	,362	98,445			
35	,231	,308	98,753			
36	,190	,254	99,007			
37	,188	,250	99,257			
38	,168	,224	99,481			
39	,147	,196	99,677			
40	,108	,144	99,821			
41	,084	,112	99,933			
42	,050	,067	100,000			

43	1,661E-15	2,215E-15	100,000		
44	1,228E-15	1,637E-15	100,000		
45	1,085E-15	1,447E-15	100,000		
46	9,434E-16	1,258E-15	100,000		
47	6,992E-16	9,323E-16	100,000		
48	5,799E-16	7,732E-16	100,000		
49	5,663E-16	7,551E-16	100,000		
50	5,105E-16	6,806E-16	100,000		
51	4,368E-16	5,824E-16	100,000		
52	4,054E-16	5,405E-16	100,000		
53	3,469E-16	4,625E-16	100,000		
54	2,954E-16	3,939E-16	100,000		
55	2,445E-16	3,260E-16	100,000		
56	1,528E-16	2,037E-16	100,000		
57	1,216E-16	1,622E-16	100,000		
58	7,159E-17	9,546E-17	100,000		
59	3,409E-17	4,545E-17	100,000		
60	-9,389E-17	-1,252E-16	100,000		
61	-1,203E-16	-1,604E-16	100,000		
62	-1,571E-16	-2,095E-16	100,000		
63	-1,933E-16	-2,578E-16	100,000		
64	-2,406E-16	-3,208E-16	100,000		
65	-2,710E-16	-3,613E-16	100,000		
66	-3,469E-16	-4,625E-16	100,000		
67	-3,817E-16	-5,090E-16	100,000		
68	-5,523E-16	-7,364E-16	100,000		
69	-6,042E-16	-8,056E-16	100,000		
70	-7,897E-16	-1,053E-15	100,000		
71	-8,632E-16	-1,151E-15	100,000		
72	-9,193E-16	-1,226E-15	100,000		
73	-1,051E-15	-1,401E-15	100,000		
74	-1,287E-15	-1,716E-15	100,000		
75	-1,613E-15	-2,151E-15	100,000		

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Матриця компонент за результатами факторного аналізу

	Component Matrix*																	
	Component																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
ЗПЕВ	,845	-,128	,194	,284	-,144			,198			,102				,132			-,137
ППСт	,821	-,201		,161					-,125						-,105			-,254
САС	,801	,226	,181			-,183	,122		,151									,221
ПЕС	,786		,176	,314							,196							-,303
САзаг	,783	,533	,154						,139		,106							
САГ	,726	,436	,191			-,112				-,138								,122
СААУТ	,717	,168			,211		,124	-,146				,103	-,221			,121		
ПЕО	,715	-,126	,234	,202	-,148		-,155	,227		-,119	,139				,307			,133
СимН	-,710	,482			,127	,285		,162		-,154				,102				
Взаг	-,698	-,218	,133	,116			,454	-,254	,181	,120	,213	,115	,117					
СимД	-,680	,479	-,115	,161	,190	,127	-,104	,180					-,169		-,108			
ВНзаг	-,674	-,159			-,180		,344	-,117	,110	,220	,284	,138	,235			,142		-,149
СимФ	-,669	,472		,316					,183	,108					,166			,106
ВВзаг	-,656	-,240	,157	,155		,127	,405	-,260	,244		,171	,120						-,124
СимЧ	-,656	,463	-,154		,149	,142		,110	,129	,251	-,129				,229			
САОЧ	,655	,484			-,162	-,127		,101		,182				,177	,218			
САКонт	,650	,437			-,128				,158	,127	-,152	-,203						-,113
СимСом	-,632	,442		,118	-,130	,304			-,309			-,103		,105	-,111	-,128	,103	
САППЛ	,626	,266	-,239		-,166			-,143	,153	-,299	,126		,124	-,139				-,208
ФР1	-,621	,191	,194		,136	,102	-,204	,288	,164		,214	,254			-,143	,107	,206	
СимТ	-,613	,462	-,160	,177		,112				-,136				-,240				-,130
СимПсих	-,609	,347			,247	,231		,167		-,211				,185	,177	-,191	,254	
ЛКд	,599	-,280	-,520	-,180	,167		,251	,140					-,178					
ВРзаг	-,588	-,208	,170				,499	-,324	,156		,166							
СимП	-,585	,363	-,141	-,193	,299	,290	,149	,182	,118	-,114						,225	,152	
САА	,554	,489	,298					-,229			-,132		-,213					,152
ППСд	,534		,211	,306	-,363	,152	-,259	,317				,178		-,212	,145			-,104
А7	-,529				-,173		,205	,329	-,225		,137	-,154	,105	,389		,104		,335
САПП	,529	,453	-,129	-,220	-,196			-,107	,122	-,121	,435	,117			-,203			
СА	,497	-,139	,464	-,312	,271	,347		,208	,114				,192					
САСам	,460	,273	,336			-,238	,292	,206				-,179		,344		,203	,213	
ЛКз	,447		-,431	,177		-,149	-,204	,108	,173	-,192	,193	,131	,118	,111	,370		,108	-,120
РПС	,424		,150	,347	,135		,151	,249	,268			,333	-,189	-,148		-,311	,109	
СВУ	,389	-,363	,315	-,347	,200	,271	-,133	,116	,223		,120	,243	-,118	,192	-,125	,144		
ФС1	,390	,671	-,274	-,160	,171	,101	,123		-,351	,122								
ФПВ	,467	,595	-,259	-,171		,234	,163	-,100	-,238				,179					-,160
ФЕС	-,258	,585	-,181	-,294	,189	,265			-,221	,277			-,144	-,248				
ФЕ1	,523	,573	-,110		,231		,228		-,262	,136	,182	,137		,121	-,114			-,158
САЦ	,427	,570		,165	,102	-,210			,265			-,110	,268	-,112	,134	,254		,132
САК	,215	,539	,407	-,174	,146	-,240	-,206		,263						-,134	,178		
ЛКн	,302	-,157	-,703	-,128	,125		,320	,140				,108						
ЛКзаг	,516	-,293	-,652		,178		,204								,229			
ЛКс	,493		-,557		,253	,167	,319			-,122		-,206	-,115					,145
ЛКп	,467	-,351	-,533	-,126	,132	-,277	,133			,232		,139						,172
ЛКм	,416	-,255	-,529		-,219	,116						,478		-,159				
СР3	,349	-,280	,413	-,400	,279	,339		-,124		-,122		,127	,151	-,130				,103
СУРР	,231	-,103	,397	-,267		,283		-,186	-,153	-,185	,261		,247	-,197	,238	-,270		,152
СХ	,247	-,303	,153	-,619	,284	,230	,246	,138								,179	-,158	
А4	,180	-,241	-,144	,592	,284	,274	-,236	-,256						-,178	-,106	,241	,162	
А3	,316	,104		,553	,284	,276	,119						,215		,348			-,101
А2	,384		,153	,542	,166	,306					-,255	,142	,128	,290		,147	-,185	-,116
КЕВ	-,115	,294	-,238	-,450		-,128	-,257	-,127			-,375	,263	,150		-,112	,320		-,170
КВПрофес	-,278	,302		,397	,138		-,149	-,143		,370	-,171	,214		-,142		,108	,119	,323
МЗН	-,475	-,150			,581	-,292			-,169		-,257			-,161				-,101
СЗ	,358		,247	-,425	,562	,366			,103	-,133			-,119					
КЕЗ		-,239		-,237	,473	-,298		-,106		,160			,358	,174	,177			-,113
МЗП		-,229	,163	,224	,468	-,437	,250		-,413	-,117		,193	-,205					
КВПМ		-,121	-,122		,457	-,227	-,330		,287	,274	,122	,120	-,149	-,173	-,152	-,219		
МВ			,292	,376	,329	-,512	,347	,211	-,125		,116	,215		,131				
А5	,394	-,239		,334	,157	,483	-,197	-,156	-,204	,212						,122	,129	-,189
А6	,331	-,254	-,204	,319	,178	,391	-,366	-,157	,150	,234	,126				,132			,199
КЕН	,107		,102	,391		,200	,424	,389			,124	-,293		-,327	-,160		-,103	-,140
КВМ	-,155	-,239	-,130	,177			,689	-,119	-,157			,108	,218	-,187		,287		,141
КПП		,202	-,131		,386	-,342	-,119	,427	,182		,201		,291	-,147	-,321	-,142		
А1	,126		-,258	,224	,292	,203	-,172	-,386	,107	-,325		-,132	,156		-,117		-,324	,363
КВО	,189			-,351				,151	-,528	,280	,366	,151	,238	-,152	-,106		,268	,113
КВК	-,168	,277	,334		,109	-,183			-,387	-,330	-,135	,170		-,230	,237			-,236
КПК		-,151	-,262				-,204	-,274	-,254	-,415			,305	,320	-,306	-,199		
КВП		,144	,243	-,132		,150	,321	,162	,174	-,385	-,342		-,117	-,252			,172	-,226
КЗС	,127	,199			-,394		,278	-,214		-,385	,424	,164			-,163	,209	,376	
КВПр		-,231	,204	-,321	-,309	,209	-,187		-,328	,231	,106	-,428	,168		,129			,124
КПС	,198		-,103	,304		,264	,266	,158	-,157	,220	-,288	-,341	,409	-,186				,139

КЕД	,341	,131			-,304	,207	,167	,353	,187		-,225			,145	-,466	-,324	,105	
КВІ			,269	-,244	,158	,197			,262	,157	-,155	-,300	,119	,130	,191	-,454		-,156
КПІ	-,115	,126		-,316	-,250			,352	,335	,235	-,267	,189		,130	,247			-,413

Undefined error #11401 - Cannot open text file "C:\PROGRA~1\IBM\SPSS\STATIS~1\26\lang\en\spss.err":

a. 19 components extracted.

Додаток Г.

СТРУКТУРА ТА ЗМІСТ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ
САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Розвиток професійної самоактуалізації – це один зі способів превенції важкого протікання кризи фахової готовності. Експериментальна програма розвитку професійної самоактуалізації молодих психологів, що перебувають на межі закінчення навчання та початку самостійної практики, є одним із засобів подолання кризи фахової готовності.

Метою цієї програми є підтримання професійної самоактуалізації майбутніх психологів та створення необхідних умов для її розвитку через вивчення своїх особливостей та вибудовування персональних опор.

Для досягнення даної мети було поставлено ряд задач:

1. Діагностувати актуальний стан учасників до та після проходження програми розвитку професійної самоактуалізації;
2. Сформувані розуміння учасниками поняття самоактуалізації та її ролі у переживанні кризи фахової готовності;
3. Сформувані уяву про роль власної емоційної компетентності в емоційному вигоранні у роботі психолога. Виявити фрустровані емоції, потреби майбутніх психологів;
4. Розвинути вміння самостабілізації свого психологічного стану під час стресових життєвих ситуацій;
5. Сформувані уяву зв'язку Я-концепції з професійною самоактуалізацією особистості;
6. Розвинути вміння ставити реалістичні професійні цілі та виявляти дієві способи їх досягнення;
7. Розглянути місце самоідентифікації та самопрезентації у кар'єрі психолога.
8. Сформувані розуміння про роль професійної спільноти на шляху розвитку психолога як професіонала.

Теоретичним підґрунтям для створення програми виступила система чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності. На основі цього була вибудована програма розвитку професійної самоактуалізації, яка орієнтована саме на студентів-психологів останніх курсів. Структура програми дозволяє поєднувати фокуси на декілька чинників в одному занятті, що сприяє засвоєнню та розвитку окремих компонентів достатньо природнім шляхом. Зокрема нами були використані такі чинники: емоційно-вольовий (заняття 1-7), когнітивний (заняття 1, 3 5-7), рефлексивний (заняття 1-7), фізіологічно-соматичний (заняття 2, 3), соціальної взаємодії (заняття 1, 6, 7).

Психологічний зміст програми сприяє створенню розуміння свого актуального психологічного стану учасником, передбачає простір для розвитку професійної самоактуалізації через пізнання своїх очікувань і занепокоєнь щодо початку професійного шляху, ставлення цілей, створення планів та способів їх реалізації. Одним з фокусів програми є створення довірливого простору та відкритої атмосфери між учасниками та тренерами програм. Безпечна атмосфера сприяє більшому саморозкриттю при виконанні завдань та кращому сприйняттю досвіду інших учасників, що дає змогу відчувати почуття приналежності групі, а також нормалізує різноманітні емоційні реакції: страх, занепокоєння, тривогу, злість, образу, сором, провину, виснаженість чи невпевненість. Відчуття “я не один” формує більшу впевненість у проживанні кризи фахової готовності та дозволяє переймати ефективні способи самопомоги від інших учасників. Фігура тренера є досить важливою у вибудовуванні клімату довіри та містить дещо суперечні позиції. З одного боку, тренер є фігурою, що виставляє рамки групового процесу, задає правила та формат групи, з іншого – тренер є рівноправним учасником групи, що дає змогу бути на рівних з учасниками та інтегруватися в групову динаміку.

Ще одним способом вибудови безпечної та довірливої атмосфери групи є проговорення та прийняття наступних спільних правил групи:

- *Конфіденційності*: інформація, яку учасники почують один про одного не може виходити за рамки групи та повідомлятися третім особам;
- *Емоційної відкритості та активності*: учасники активно досліджують свої психологічні особливості, а також досвід інших учасників;
- *“Стоп”*: кожен учасник має право зупинити свою відповідь або слова звернені до нього/неї;
- *“Я-висловлювання”*: кожен учасник говорячи про себе або про іншого намагається використовувати Я-послання;
- *Заборони на оцінювальні висловлювання*: оцінка думок чи вчинків інших учасників може призвести до відчуття небезпечного клімату та закритості окремих учасників.

Розвиток професійної самоактуалізації майбутніх психологів втілюється шляхом використання наступних прийомів: психоедукація, шерінг, діагностика та самодіагностика, аналітичні бесіди, міні-лекції, робота в парах, мозковий штурм, техніки білатеральної стимуляції, арт-терапії, символдрами, коучінгу та кризової допомоги.

Кожне заняття має наступну структуру: вступ (короткий шерінг емоційного стану учасників, представлення теми та цілей заняття), міні-лекція відповідно до теми, психокорекційні вправи та завдання для опрацювання теми, завершення та зворотній зв'язок.

Всього програма розрахована на 7 занять по 3 години (загальна тривалість 21 години). Також учасникам пропонується пройти діагностику актуального психологічного стану до та після проходження програми. Частота зустріч – щотижня. Цільовою аудиторією є студенти-психологи, майбутні випускники (4-6 курси). Форма проведення – групове заняття. Група має налічувати до 15 учасників та формується довільно.

Зміст програми розвитку професійної самоактуалізації майбутніх психологів:

Заняття №1. Професійна самоактуалізація та її значення в кризі фахової готовності. Очікування та страхи від початку професійної кар'єри психолога.

Учасники знайомляться з поняттям професійної самоактуалізації та кризи фахової готовності. Метою заняття є розглянути ці поняття не лише як теоретичні феномени науки психології, а і як процеси, що актуальні зараз для учасників. Психологічний стан, який набуває конкретної назви для окремої людини, стає більш усвідомлений і тим самим вже може впливати як стабілізаційний заспокійливий фактор. Загалом психоедукація є важливою частиною кожного заняття. Учасники мають можливість почути почуття інших щодо закінчення університету та початку професійної діяльності. Це дає змогу нормалізувати власні гнітючі переживання. Зустріч з власними страхами дає можливість рухатись у напрямку зниження інтенсивності переживань, а проговорювання очікувань дає змогу почути наскільки ці очікування реалістичні для молодого спеціаліста.

Заняття №2. Розуміння власних емоції як профілактика емоційного вигорання. Емоційна компетенція психолога. Признаки емоційного вигорання.

Перед учасниками висвітлюється важливість досвіду роботи з власними емоціями у роботі психолога. Гарне розуміння своїх потреб дає змогу менш інтенсивно переживати кризу фахової готовності, адже час між почуттям фрустрованості потреби до перших кроків у вирішенні цього може відчуватися менш важким для переживання. Учасники самостійно (мозковий штурм) знаходять критерії емоційного вигорання, підкріплюючи це власним досвідом, за потреби тренер додає невказані признаки. Учасники мають змогу практично дослідити свій емоційний стан, фрустровані бажання та символічно їх задовольнити у ході виконання вправи (“Квітка, у якої достатньо всього для її росту і розвитку”). За аналітичною бесідою кожен учасник може для себе вибудувати план дій пов'язаний з задовільненням свої актуальних потреб, що до

цього нехтувались. Таким чином, учасники не тільки поліпшують свій емоційний стан, але й на власному досвіді відчують місце емоційного компонента у структурі професійної самоактуалізації.

Заняття №3. Внутрішні ресурси та самостабілізація при стресових ситуаціях.

Переживання кризи фахової готовності містить в собі не тільки внутрішні фактори впливу на стан студента, а й зовнішні. На жаль, на сьогодні зовнішні фактори мають значущий вплив на психоемоційний стан кожного українця. Неможливо нехтувати тим, що війна приносить інтенсивні почуття тривоги за власне життя та життя близьких людей, впливає на можливість вибудовувати плани (що є частиною розвитку професійної самоактуалізації), а також є причиною нестабільного економічного стану і зростання безробіття. Учасникам пропонується навчитися знаходити власні внутрішні ресурси (вправа “Карта ресурсів”), на які можна спиратися в кризових станах, а також засвоїти прості стабілізуючі вправи (“Заземлення”, концентративне розслаблення, “Обійми метелика”), які зараз є “першою допомогою” в поліпшенні власного емоційного стану та стану людей, з якими працює психолог. Практикуючий психолог зараз неминуче зіштовхується з травматичними переживаннями людей, будь-то сфера соціально-психологічної допомоги, викладання чи рекрутингу. Знання про дієві техніки стабілізації свого емоційного стану, дають відчуття впевненості й опори. Працюючи з людьми, молодий спеціаліст має навчитися спочатку надягати “кисневу маску” на себе, а вже потім на інших. Такі знання дають змогу подолати страх зіткнення в роботі з категоріями людей, що перебувають в шоковому кризовому стані. Впевненість в послідовності свої дій дає відчуття готовності та сприяє розвитку професійної самоактуалізації.

Заняття №4. Я-концепція. Моє ідеальне я, як бути гнучким до себе.

Учасники знайомляться з роллю Я-концепції у розвитку професійної самоактуалізації. Образ Я-реального та Я-ідеального у контексті професійного розвитку значно впливає відчуття себе як спеціаліста. Для молодого спеціаліста

достатньо важливо вибудувати достатньо добрі стосунки між своїм актуальним образом та бажаним. Так само важливо тверезо бачити своє Я-реальне, чітко розуміти свої сильні сторони та надбання. Справедлива оцінка своїх сил та знань сприяє кращому подоланню відчуття фрустрації практичного досвіду наприкінці навчання. Досить важливо адекватно ставити вимоги до себе, бо надмірні очікування можуть призводити до сильного розчарування у собі як у професіоналі. Знаючи про це, учасники зможуть трохи гнучкіше ставитися до свого ідеального. Я-ідеальне має бачитися як реалістичне продовження від Я-реального, а не відірваний від реальності образ. Бачення Я-ідеального як цілком досяжного образу, сприяє можливості ставити досяжні цілі та вибудовувати конкретні дії на шляху розвитку професійної самоактуалізації. Учасникам пропонується на власному досвіді діагностувати свої образи Я-реального та Я-ідеального та наскільки можливо дотягнутися до бажаного.

Заняття №5. Професійні цілі та шлях до них.

За мотивами попередньої зустрічі пропонується говорити про професійні цілі, які б їх могли наблизити до їх професійного Я-ідеалу. Виконуючи практичне завдання учасники навчаються техніці ставлення цілей SMART. Ціль стає більш контактною та досяжною, кожен набуває плану дій на шляху досягнення. Також учасникам пропонується через практичне завдання познайомитися зі своїми особистісними особливостями, що проявляються у тому, як вони сприймають шлях подолання життєвих (професійних) труднощів. Знання своїх особливостей відношення до труднощів чи невдач, допомагає менш інтенсивно переживати подібні ситуації.

Заняття №6. Професійна ідентифікація та самопрезентація. Синдром самозванця.

Ідентифікація себе як психолога грає ключову роль у розвитку професійної самоактуалізації. Звісно, що професійна самоідентифікація має теж свій процес розвитку, в якому важливе місце відіграє вміння презентувати себе як фахівця, свої знання та здобутки. Наприкінці навчання достатньо поширене самовідчуття

майбутніх фахівців, як таких, що багато вчилися, але як наче мало що вміють. Це відчуття може заважати професійному розвитку, працевлаштуванню на омріяну роботу чи навіть початку пошуку варіантів професійного самовираження. Учасникам пропонується до вивчення синдром самозванця, як феномен, який може трапитися на будь-якому етапі у кар'єрі спеціаліста. Пропонується через практичне завдання на когнітивному рівні дати оцінку своїм власним старанням, часу та іншим ресурсам, які людина витратила на здобуття своєї компетентності. Працюючи на когнітивному рівні з питанням професійної ідентифікації, людина набуває впевненості що все вищеперелічене про неї й вона може називатися фахівцем та пред'являтися іншими своїми здобутками.

Заняття №7. Значення спільноти у практиці психолога.

Включеність молодого фахівця-психолога у ту чи іншу професійну спільноту є необхідною складовою для розвитку професійної самоактуалізації. Закінчуючи свою формальну освітню підготовку в університеті, криза фахової готовності може посилюватися в тому числі й майбутньою втратою звичної професійної спільноти. Адже звичне спілкування з одногрупниками та викладачами стає менш доступним. Достатньо важливо щоб в учасників сформулювалося уявлення про альтернативні професійні спільноти психологів та яким чином в них відбувається підтримка фахівців. Зазвичай такі спільноти формуються локально навколо неформальної психологічної освіти. Сфера професійних інтересів дозволяє стати причасним до групи, що надає відчуття впевненості, підтримки й розуміння плану власного розвитку. Учасникам пропонується долучитися до імпровізованої супевізіійної чи інтервізіійної групи, де кожен має змогу побачити як така форма навчання функціонує. Окрім цього пропонується розглянути як працює нетворкінг на конкретних приклад. З'являється уявлення про те як і де шукати професійну спільноту, а можливо навіть до закінчення університету підтримати свою професійну ідентичність приналежністю до окремої спільноти психологів.

Теми занять та вправи підібрано з метою поглиблення учасниками розуміння свого актуального стану та уявлень про себе як про особистість, що самоактуалізується. Це дає можливість усвідомлювати одночасно свої індивідуальні особливості та схожість свого досвіду з іншими учасниками, актуальні потреба та шляхи їх задоволення.

Запропонована програма на наш погляд дає змогу відчутти важливість динамічної характеристики особистості, як такої що завжди знаходиться в процесі розвитку. Дані напрацювання є важливим підґрунтям для подальшого наукового вивчення теми професійної самоактуалізації психологів, що проживають професійну кризу.



ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ
ПОЛТАВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ВІЙСЬКОВОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
ПОЛТАВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ
ІМ. М.В. ОСТРОГРАДСЬКОГО

вул. Соборності, 64-ж, м. Полтава, 36014, тел./факс (+38 0532) 563852,
E-mail: root@pano.pl.ua, Web: http://www.pano.pl.ua, Код ЄДРПОУ 22518134

23.09.2022 №

58

На №

від

Д О В І Д К А

**про впровадження результатів дисертаційної роботи
Гутирі Маргарити Олександрівни**

**на тему «Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової
готовності майбутніх психологів» у Полтавській академії неперервної освіти
імені М. В. Остроградського, поданої на здобуття третього ступеня вищої
освіти доктора філософії (за освітньою програмою «Психологія», галузь
знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»)**

Упродовж 2021-2022 рр. на базі Полтавської академії неперервної освіти імені М. В. Остроградського впроваджувались науково-теоретичні положення психолого-педагогічної дисертаційної роботи М. О. Гутирі.

Теоретичне напрацювання дисертантки представлено у розробленому авторському спецкурсі «Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів», які забезпечили ефективність проведення практичних занять зі слухачами курсів підвищення кваліфікації. Матеріали дисертації щодо основних теоретичних підходів до поняття самоактуалізації та кризи фахової готовності, факторів впливу, методів діагностики психологічного стану та аналізу отриманих результатів, способи превенції кризи фахової готовності та розвитку вмінь і навичок спрямованих на професійне, особистісне зростання обговорювалися на методичних семінарах та тренінгах, які проводилися для майбутніх та практичних психологів.

Науковими положеннями дисертації М. О. Гутирі про професійну самоактуалізацію як чинник превенції фахової кризи були доповнені навчально-методичні матеріали викладання теми «Розвиток професійної компетентності практичного психолога».

Основні результати дисертаційної роботи М. О. Гутирі, які опубліковані у збірниках наукових праць та методичних матеріалах, є актуальними та становлять вагомий теоретико-пізнавальний та практичний інтерес для удосконалення сучасної системи неперервної педагогічної освіти.

Директор



Віталій ЗЕЛЮК



Міністерство освіти і науки України

Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

вул. Шевченка, 57, м. Івано-Франківськ, 76018, тел. (0342) 75-23-51, факс (0342) 53-15-74
 імейл office@pnu.edu.ua, сайт https://pnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02125266

03.11.2022 № 01-23/176

На № _____ від _____

Д О В І Д К А

про впровадження результатів дисертаційної роботи
 Гутирі Маргарити Олександрівни
 на тему «Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової
 готовності майбутніх психологів» у Прикарпатському національному
 університеті імені Василя Стефаника, поданої на здобуття третього ступеня
 вищої освіти доктора філософії (за освітньою програмою «Психологія», галузь
 знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»)

Упродовж 2021-2022 рр. в освітній процес кафедри психології розвитку Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника включено ознайомлення студентів з науково-теоретичними положеннями психолого-педагогічного дослідження М. О. Гутирі.

Теоретичні напрацювання дисертантки представлено у створеному авторському спецкурсі «Професійна самоактуалізація як чинник превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів» забезпечили ефективність проведення практичних занять зі здобувачами освіти за спеціальністю «Психологія» й сприяли покращенню засвоєння окремих тем під час дистанційного навчання. Результати самостійної методичної розробки М. О. Гутирі використовуються при викладанні таких навчальних дисциплін кафедри, як «Психотерапія», «Психологічне консультування» (доц. О. Г. Паркулаб), «Психологія розвитку», «Вікова психологія», «Педагогічна психологія» (проф. О. І. Климишин, доц. С. Д. Литвин-Кіндратюк). Матеріали дисертації щодо основних теоретичних підходів до поняття самоактуалізації та кризи фахової готовності, факторів впливу, методів діагностики психологічного стану та

аналізу отриманих результатів, способи превенції кризи фахової готовності та розвитку вмінь і навичок, спрямованих на професійне, особистісне зростання, обговорювалися на міжнародній науково-практичній конференції та використовувалися під час проведення майстер-класів для майбутніх психологів.

Основні результати дисертаційної роботи М. О. Гутирі, які опубліковані у збірниках наукових праць та методичних матеріалах, є актуальними та становлять вагомий теоретико-пізнавальний та практичний інтерес для удосконалення сучасної системи професійної педагогічної освіти.

Перший проректор

Завідувач кафедри психології розвитку



Валентина ЯКУБІВ

Оксана ПАРКУЛАБ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА

вул. Остроградського, 2 м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЗКПО 31035253

03.03.2023 № 530/01-35/53 на № _____ від _____

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дослідження
у практику діяльності Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка**

**М. О. Гутирі з теми дисертації: «Професійна самоактуалізація як чинник
превенції кризи фахової готовності майбутніх психологів»,
що подається до захисту за спеціальністю 053 – психологія**

Результати дослідження Гутирі М.О., аспірантки кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, з 30.09.2022 р. по 30.11.2022 р. впроваджувалися у навчально-виховний процес психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Теоретико-експериментальні результати дослідження Маргарити Олександрівни використовувалися у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі практичної психології.

Опубліковані наукові роботи Гутирі М.О. присвячені актуальним для психологічної науки проблемам, використовуються у психологічному консультуванні студентів та викладачів. Зокрема, праці: «Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки», «Психологічні особливості нормативних криз фахового навчання студентів-психологів», «Взаємозв'язок психологічних чинників професійної самоактуалізації студентів-психологів, що переживають кризу фахової готовності», «Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності» є значущими для професійного розвитку та професійної самоактуалізації майбутніх фахівців у

галузі психології. Магістранти кафедри психології використовували матеріали, положення і висновки дослідження дисертантки при підготовці кваліфікаційних робіт з апробованої тематики.

Представлені у науковій роботі результати дослідження можуть бути використані у системі підготовки психологів, вчителів та соціальних працівників у закладах вищої освіти.

Результати впровадження матеріалів дослідження обговорено на засіданні кафедри психології (протокол № 11 від 27 грудня 2022 р.) та заслуговують на позитивну оцінку.

Проректор з наукової роботи



Василь ФАЗАН