

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

ВНЗ «УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ»

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

КОВАЛЬ ДІАНА ВОЛОДИМИРІВНА

УДК: 378.373

ДИСЕРТАЦІЯ

**ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ
ПІДГОТОВКИ**

01 Освіта/Педагогіка

015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Подається на здобуття наукового ступеня доктора філософії
Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне
джерело



Д.В. Коваль
(ініціали та прізвище здобувача)

Науковий керівник: **Марусинець Мар'яна Михайлівна,**
доктор педагогічних наук, професор

ДНІПРО – 2022

АНОТАЦІЯ

Коваль Д.В. Формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями). – Вищий навчальний заклад «Університет імені Альфреда Нобеля», Дніпро, 2022.

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, джерел з соціології та менеджменту розкрито теоретичні засади формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань, основу яких становлять фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як «особистісні домагання», «професійні очікування й домагання», «види професійної реалізації психолога», «кар'єра психолога», «реалістичність професійних домагань психолога», «модель», «модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів»; наукові розробки щодо підготовки формування у майбутніх психологів адекватної самооцінки, умінь планувати життєву перспективу й реалізовувати професійну кар'єру; здобутки сучасних вчених і досвід практиків, в яких представлено ефективність рефлексії процесів працевлаштування психологів, доведено практичну значущість аналізу особистої відповідності психологів вимогам працедавців.

Визначено суть основного поняття «професійні домагання особистості» як утворення, що формується на засадах життєвих домагань, які в свою чергу представляють ставлення людини до себе як соціальної одиниці: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації, усвідомлення власних

цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізацію відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваного утворення: *мотиваційно-цільовий* – усвідомлення професійної мети (конкретність, особистісна значущість, здатність до корекції мети; спрямованість на успіх у досягненнях); *знаннєвий* – знання про життєву та професійну перспективу, Я-концепцію особистості, роль самооцінки та домагань у самореалізації; професійну кар'єру, вимоги до фахівця за професією/посадою; *особистісно-технологічний* (володіння техніками рефлексії, самоаналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри; активність у набутті додаткових компетенцій). Визначено рівні сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів (низький, середній, високий) та розкрито їх зміст.

Теоретично обґрунтовано модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів як спеціально організовану взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичну готовність майбутніх психологів до професійної реалізації на основі виявлення реалістичних професійних домагань; визначено складники означеної моделі: концептуально-цільовий, змістово-діяльнісний та результативно-оцінний.

Концептуально-цільовий складник передбачає визначення цілей, завдань, методологічної основи (особистісно-орієнтованого, системно-стратегіального, ресурсного, компетентісно-середовищного наукових підходів); принципів педагогічної взаємодії (практикоорієнтованості, урахування кризової насиченості, моделювання професійної реальності, долавання перешкод, особистісної мобільності); здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня реалістичності професійних домагань.

Змістово-процесуальний складник передбачав конструювання цілісної педагогічної взаємодії, яка забезпечує формування реалістичних професійних домагань студентів способами інформальної освіти – через реалізацію певних

стратегій, які спираються з одної сторони – на теоретичні засади вивчення змісту означеної наукової проблеми, а з іншої – на особливості професійних можливостей, представлених у видах діяльності психолога: **актуалізації мотивації самовиявлення** майбутніх психологів пов'язаної з узгодженням змістових мотивів самовиявлення особистості у професії із реальними професійними завданнями у різних видах діяльності психолога; **інформаційної оперативності** – яка впливає на формування знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; **активності особистості у професійному самовиявленні**, що може бути реалізовано через застосування відповідної стратегії, яка прогностично впливатиме на формування особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога.

Основними способами реалізації означених стратегій визначено взаємодію із стейкхолдерами, постійно діючий *семинар-тренінг «Працевлаштування психолога»* із обговорень нагальних питань *працевлаштування; майстер-класи* із навчання *самопрезентації* майбутніх психологів у процесі пошуку роботи; *індивідуальні консультації* з організації рефлексії результатів реального працевлаштування. Доведено дієвість означених способів педагогічної взаємодії для розвитку у студентів найнеобхідніших у професійній діяльності компетенцій: рефлексії, самоаналізу, аналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування кар'єри, а також активність у набутті soft skills.

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваного утворення; діагностику кінцевого рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, визначення перспектив подальшої діяльності учасників педагогічної взаємодії.

Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз свідчать про ефективність упровадженої моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі

магістерської підготовки. Виявлено позитивну динаміку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, а саме: відсоток магістрантів ЕГ-1 з високим рівнем змінився від 16,2 до 35,0%, а в ЕГ-2 від 16,7% до 39,7. Значно зменшилася кількість майбутніх психологів, які продемонстрували низький рівень – ЕГ-1 з 50,0 до 23,7% та ЕГ-2 з 48,7 до 14,1%. У магістрантів контрольній групі позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 16,0 до 20%, середній – з 33,3 до 41,3%, низький рівень – з 50,7 до 38,7%. Аналіз результатів засвідчив статистично значущу різницю отриманих результатів, підтверджену за допомогою критерію Пірсона χ^2 , що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованої й експериментально перевіреної моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для реалізації у інформальній освіті щодо формування реалістичних професійних домагань майбутніх фахівців, який містить банк кейсів із самовдосконалення особистості та рефлексій процесів працевлаштування; дібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; розроблено програму семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога».

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у доповненні змісту Освітньої програми за спеціальністю 053 «Психологія» у розділі «Загальні компетентності» – компетентністю щодо здатності виявляти реалістичні професійні домагання на основі рефлексії особистого професійного досвіду; створенні авторського курсу з підвищення кваліфікації практичних психологів в аспекті їх рефлексії професійної кар'єри.

Ключові слова: професійні домагання, майбутні психологи, професійна підготовка, магістри, реалістичні професійні домагання, модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових фахових виданнях України, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

1. Коваль Д.В. Професійні домагання особистості як соціальна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія Педагогіка і психологія.* № 2 (18), 2019. с. 87 – 93. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10
URL: <https://pedpsy.duan.edu.ua/images/PDF/2019/2/11.pdf>

2. Коваль Д.В. Особливості виявлення професійних домагань майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць.* Київ; Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 57. 270 с. С. 196 – 202. DOI: 10.31652/2412-1142-2020-57-181-188 URL: <https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/3232/2655>

3. Koval, D. V. (2021). Theoretical principles of modeling the process of forming realistic professional aim of the future psychologist in the conditions of master's training. *Educational Dimension.* <https://doi.org/10.31812/educdim.4406>
URL: <https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/view/4406/7076>

4. Коваль Д.В. Реалізація семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» у моделі формування реалістичних професійних домагань здобувачів освітньо-професійного рівня магістр психології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології,* Суми, 2022. Випуск 3. С. 286 – 297 URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C.pdf>

Статті у наукових виданнях інших держав, які входять до міжнародних наукометричних баз даних

5. Nataliia Kaliuzhka, Nelia Samoilenko, Larysa Zdanevych, Olesia Kyselova, Nataliia Terentieva, Diana Koval Distance Education as an Alternative Form of Learning During a Pandemic. *Sys Rev Pharm* 2020;11(9):458-461. P. 458 – 461. *A multifaceted review journal in the field of pharmacy*

6. Коваль Діана. Способи формування реалістичних професійних домагань у студентів – майбутніх психологів. *Knowledge, Education, Law, Management* 2020 № 4 (32), vol. 1 P. 36 – 41.

Публікації, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації

7. Коваль Д.В. Аналіз змісту стандартів вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія»: фахові компетенції. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 19 березня 2020 р. Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2020. 236 с. С. 126 – 130.*

8. Коваль Д.В. Корекційна та превентивна діяльність психолога як засіб виховного впливу на особистість. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи* : збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року, м. Запоріжжя) / за заг. ред. О. В. Пономаренко, Л. О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. 234 с. С. 193 – 195.

9. Коваль Д.В. Принципи формування адекватних професійних домагань майбутніх психологів. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції 25–26 травня 2021 року* / за заг. ред. Романовського О. Г. Харків.: НТУ «ХП», 2021. 324 с. ISBN 978-617-7912-20-9. С. 230 – 233.

10. Коваль Д.В. Структура реалістичних професійних домагань майбутнього психолога. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання*

молоді в XXI столітті: міжнародний періодичний збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В.П. Бабича, проф. Л.С. Рибалко. Харків : Вид. ВННОТ, 2021. Вип. 3. – 448 с. С. 235 – 237.

ABSTRACT

Koval D.V. Formation of realistic professional achievements of future psychologists in master's training.

Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Philosophy in specialty 015 Professional education (by specialisation). – Higher educational institution "Alfred Nobel University", Dnipro, 2022.

The dissertation has been researched the problem of forming realistic professional achievements of future psychologists in master's training and proposed a new approach to its solution which includes the model of forming realistic professional achievements of future psychologists in master's training.

Based on the analysis of psychological and pedagogical literature, sources from sociology and management, the theoretical foundations of the formation of realistic professional achievements of future psychologists have been discovered. Their basis is fundamental scientific sources which specify the main definitions of the study such as "personal achievement", "professional expectations and achievement", "types of professional realization of a psychologist", "career of a psychologist", "realism of professional achievements of a psychologist", "model", "model of formation of realistic professional achievements of future psychologists". It has been proven scientific developments regarding the preparation of future psychologists with adequate self-esteemate, the ability to plan life prospects and implement a professional career; the achievements of modern scientists and the experience of practitioners which present the effectiveness of reflection on the processes of employment of psychologists, the practical significance of the analysis of personal compliance of psychologists with the requirements of employers.

The essence of the basic concept "professional achievement of the individual" has been determined as a formation based on life achievements which represent the

attitude of a person to himself as a social unit: highlighting the important aspects of social realization, awareness of one's own values, goals, ways of their realization; awareness and activation of relevant resources as tools for achieving the goal.

The structural components of the studied education are substantiated: *motivational and goal-awareness* of the professional goal (concreteness, personal significance, ability to correct the goal; focus on success in achievements); *cognitive* – knowledge about the life and professional perspective, the self-concept of the individual, the role of self-esteem and demands in self-realization; professional career, requirements for a specialist by profession/position; *personal and technological* (mastering the techniques of reflection, introspection of activity results, strategic and tactical planning of a professional career; activity in acquiring additional competencies). The levels of formation of realistic professional achievements of future psychologists (low, medium, high) have been determined and their content has been disclosed.

The model of the formation of realistic professional achievements of future psychologists has been substantiated theoretically as a specially organized interaction of participants in the pedagogical process which ensures the cognitive and practical readiness of future psychologists for professional implementation based on the identification of realistic professional demands; the components of the specified model have been determined: conceptual-target, content-active and result-evaluative.

The conceptual-objective component provides for the definition of goals, tasks, methodological basis (personally-oriented, system-strategic, resource-based, competence-environmental scientific approaches); principles of pedagogical interaction (practical orientation, consideration of crisis saturation, modeling of professional reality, overcoming obstacles, personal mobility); carrying out diagnostics of the level of realism of professional harassment available to future psychologists.

The content-procedural component provided for the construction of a holistic pedagogical interaction that ensures the formation of realistic professional

achievements of students through the methods of informal education - through the implementation of certain strategies that are based on the one hand - on the theoretical foundations of studying the content of the specified scientific problem, and on the other hand – on the peculiarities of professional opportunities, presented in the types of activities of a psychologist: ***actualization of the motivation of self-expression*** of future psychologists connected with the coordination of the content motives of self-expression of the individual in the profession with real professional tasks in various types of activities of the psychologist; ***information efficiency*** which affects the formation of the knowledge component of realistic professional aspirations of future psychologists; ***activity of the individual in professional self-expression***, which can be implemented through the application of an appropriate strategy, which will prognostically influence the formation of the personal and technological component of realistic professional aspirations of the future psychologist.

The main methods of implementation of the specified strategies are defined as interaction with stakeholders, the ongoing *seminar-training "Employment of a psychologist"* for discussions of urgent *employment issues*; *master classes* on teaching *self-presentation* of future psychologists in the job search process; *individual consultations* on the organization of reflection on the results of real employment. The effectiveness of the specified methods of pedagogical interaction for the development of students' competencies most necessary in professional activity has been proven: reflection, self-analysis, analysis of activity results, strategic and tactical career planning, as well as activity in the acquisition of soft skills.

The diagnostic-resultative component involved control, self-analysis, correction of deficiencies in the development of the studied entity; diagnosis of the final level of realism of professional aspirations of future psychologists, determination of prospects for further activities of participants in pedagogical interaction.

The generalization of the results of the experimental work, their quantitative and qualitative analysis testify to the effectiveness of the implemented model of the formation of realistic professional achievements of future psychologists in the process of master's training. Positive dynamics of the formation of realistic professional aspirations of future psychologists have been revealed: the percentage of EG-1 master's students with a high level changed from 16.2 to 35.0%, and in EG-2 from 16.7% to 39.7. The number of future psychologists who demonstrated a low level has significantly decreased – EG-1 from 50.0 to 23.7% and EG-2 from 48.7 to 14.1%. Among master's students in the control group, positive changes occurred but insignificantly: high level – from 16.0 to 20%, medium – from 33.3 to 41.3%, low level – from 50.7 to 38.7%. The analysis of the results showed a statistically significant difference in the obtained results, confirmed using the Pearson χ^2 test which testifies to the unconditional effectiveness and reliability of a well-founded and experimentally verified model of the formation of realistic professional aspirations of future psychologists in the process of master's training.

A complex of educational and methodological materials for implementation in informal education regarding the formation of realistic professional demands of future specialists have been developed. It contains a bank of cases on self-improvement of the individual and reflections on employment processes. The package of diagnostic materials have been selected and adapted to determine the level of formation of realistic professional aspirations of future psychologists. The program of the training seminar "Employment of a psychologist" have been developed.

The research does not exhaust all aspects of the problem of forming realistic professional achievements of future psychologists. We see the prospect of further scientific research in supplementing the content of the Educational Program for the specialty 053 "Psychology" in the "General Competences" section – competence regarding the ability to detect realistic professional harassment based on the reflection of personal professional experience; creation of an author's course on

advanced training of practical psychologists in the aspect of their professional career reflection.

Key words: professional achievement, future psychologists, professional training, master's degree, realistic professional achievement, model of formation of realistic professional achievement of future psychologists.

LIST OF PUBLISHED PAPERS ON THE TOPIC OF THE DISSERTATION

Articles in scientific professional publications of Ukraine:

1. Koval, D.V. (2019). *Profesiini domahannia osobystosti yak sotsialna problema* [Professional achievement of the individual as a social problem]. *Visnyk universytetu imeni Alfreda Nobelia. Seriiia Pedagogika i psykholohiia* [Bulletin of Alfred Nobel University. Pedagogy and psychology series], no 3 (18). pp. 87 – 93. (in Ukrainian).

2. Koval, D.V. (2020). *Osoblyvosti vyiavlennia profesiinykh domahan maibutnikh psykholohiv u protsesi profesiinoi pidhotovky* [Peculiarities of identifying professional harassment of future psychologists in the process of professional training]. *Suchasni informatsiini tekhnolohii ta innovatsiini metodyky navchannia u pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy: zbirnyk naukovykh prats* [Modern information technologies and innovative teaching methods in the training of specialists: methodology, theory, experience, problems: a collection of scientific works]. Kyiv. Vinnytsia, issue 57, pp 196 – 202. (in Ukrainian).

3. Koval, D. V. (2021). Theoretical principles of modeling the process of forming realistic professional aim of the future psychologist in the conditions of master's training. *Educational Dimension*. <https://doi.org/10.31812/educdim.4406>
URL: <https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/view/4406/7076>

4. Koval, D.V. (2022). *Realizatsiia seminaru-treninhu «Pratsevlashtuvannia psykholoha» u modeli formuvannia realistychnykh profesiinykh domahan zdobuvachiv osvitno-profesiinoho rivnia mahistr psykholohii* [Implementation of the seminar-training "Employment of a psychologist" in the model of the formation of realistic professional aspirations of those obtaining the educational and professional level of master's degree in psychology]. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*, Sumy, 2022. Issue 3. C. 286 – 297 (in Ukrainian). URL: <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C.pdf>

Articles in periodicals of foreign countries:

5. Nataliia Kaliuzhka, Nelia Samoilenko, Larysa Zdanevych, Olesia Kyselova, Nataliia Terentieva, Diana Koval Distance (2020). Education as an Alternative Form of Learning During a Pandemic. *A multifaceted review journal in the field of pharmacy Sys Rev Pharm*, no 11(9).pp 458 – 461 (in English).

6. Koval Diana (2020). *Realizatsiia seminaru-treninhu «Pratsevlashtuvannia psykholoha» u modeli formuvannia realistychnykh profesiinykh domahan zdobuvachiv osvitno-profesiinoho rivnia mahistr psykholohii* [Ways of forming realistic professional aspirations in students – future psychologists]. *Knowledge, Education, Law, Management*. no. 4 (32), vol. 1 pp. 36-41 (in English).

Scientific works certifying the approbation of the dissertation materials:

7. Koval, D.V. (2020). *Analiz zmistu standartiv vyshchoi osvity za spetsialnistiu 053 «Psykholohiia»: fakhovi kompetentsii* [Analysis of the content of higher education standards in specialty 053 "Psychology": professional competencies]. *Suchasna vyshcha osvita: perspektyvni ta priorityetni napriamy naukovykh doslidzhen: Mizhnarodna naukovo-praktychna konferentsiia studentiv, aspirantiv ta naukovtsiv: tezy dopovidei* [Modern higher education: prospective

and priority areas of scientific research: International scientific and practical conference of students, postgraduates and scientists: abstracts of reports]. Dnipro. pp 126 – 130 (in Ukrainian).

8. Koval, D.V. (2020). *Korektsiina ta preventyvna diialnist psykholoha yak zasib vykhovnoho vplyvu na osobystist*. [Corrective and preventive activities of the psychologist as a means of educational influence on the personality]. *Aktualni problemy pedahohichnoi osvity: novatsii, dosvid ta perspektyvy : zbirnyk tez dopovidei I Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu (10 kvitnia 2020 roku, m. Zaporizhzhia)* [Actual problems of pedagogical education: innovations, experience and prospects: a collection of theses of reports of the 1st All-Ukrainian scientific and practical conference with international participation (April 10, 2020, Zaporizhzhia)]. general ed. O. V. Ponomarenko, L. O. Sushchenko. Zaporizhzhia: AA Tandem. pp 193 – 195 (in Ukrainian).

9. Koval, D.V. (2021). *Pryntsypy formuvannia adekvatnykh profesiinykh domahan maibutnikh psykholohiv* [Principles of formation of adequate professional demands of future psychologists]. *Naukova shkola akademika Ivana Ziaziuna u pratsiakh yoho soratnykiv ta uchniv: materialy VII Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii 25–26 travnia* [Academician Ivan Zyazyun's scientific school in the writings of his colleagues and students: materials of the VII International Scientific and Practical Conference on May 25–26, 2021]. Kharkiv. ISBN 978-617-7912-20-9. pp. 230 – 233. (in Ukrainian).

10. Koval, D.V. (2021). *Struktura realistychnykh profesiinykh domahan maibutnoho psykholoha* [The structure of realistic professional demands of the future psychologist]. *Dukhovno-intelektualne vykhovannia i navchannia molodi v KhKhI stolitti: mizhnarodnyi periodychnyi zbirnyk naukovykh prats* [Spiritual-intellectual education and training of youth in the 21st century: an international periodical collection of scientific works]. Kharkiv : Vyd. VNNOT, issue. 3. pp 235 – 237 (in Ukrainian).

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	2
ВСТУП	18
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	27
1.1. Суть поняття професійні домагання фахівця	27
1.2. Особливості виявлення та змістового перетворення професійних домагань майбутніх психологів у процесі навчання в магістратурі	51
Висновки до розділу 1.	65
РОЗДІЛ 2. ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА	69
2.1. Стратегії реалізації професійних домагань	69
2.2. Компонентно-структурний аналіз реалістичних професійних домагань майбутнього психолога в умовах навчання в магістратурі	89
Висновки до розділу 2	109
РОЗДІЛ 3. ОБҐРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ	112
3.1. Обґрунтування моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога у процесі магістерської підготовки	112
3.2. Реалізація моделі формування реалістичних професійних домагань у процесі підготовки магістрів з психології	134
3.3. Хід та аналіз результатів експериментального дослідження	161
Висновки до розділу 3.	188
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	191

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	17
ДОДАТКИ	195

ВСТУП

Проблема конкуренції на ринку праці, що стає глобальною для усього світового простору, актуалізується у способах взаємодії між претендентами на працевлаштування та адміністраціями організацій з вільними вакансіями. Результативністю такої взаємодії є досягнення компромісу між працедавцем та працівником щодо оцінки його компетентності, ресурсності та досвіду відповідно до пропозицій інших фахівців-претендентів. У цьому аспекті актуальності набуває проблема адекватної оцінки самим фахівцем власної цінності на ринку праці, що виявляється у рівні його професійних домагань.

Особливої актуальності означена проблема набуває в галузі працевлаштування представників соціальних професій, кількість яких є надмірно високою для ринку праці, при цьому випускники за представленої галузі щорічно його поповнюють.

Психологи є однією із найбільш уразливих професій стосовно працевлаштування, оскільки сучасні університети «проводять змагання» у ліцензуванні саме цієї спеціальності через її високу популярність у абітурієнтів. Отже, гідна професійна реалізація випускників психологічних факультетів стає особистою справою кожного окремого представника цієї професії, а значить актуальності набуває проблема формування їх реалістичних професійних домагань, які б стали підґрунтям результативної фахової реалізації.

У науковій літературі репрезентовано численні студії, які створюють підґрунтя для формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань в яких, зокрема, досліджуються: життєві домагання особистості (А. Ангелова, О. Гуляєва [3]; А. Єрофєєв [41]; Т. Титаренко [165; 166]; Л. Завірюха [48]; В. Магун, М. Енговлатов [94]; Н. Мовмига [101]; Н. Татенко [162]), її ціннісна структура (О. Научитель [108]); професійні домагання та очікування особистості (І. Попович [128]; К. Радзівіл [141]; О. Резван [143];

Ю. Царьов, С. Щудло [177], Л. Федун [173]); загальні питання професійної підготовки та діяльності психолога (Г. Берулава [7]; В. Блохіна [8]; Т. Гура [23]; Н. Завгородня [47]; Т. Кружева [83]; О. Кучай [85]; І. Литвиненко [90]; С. Наход [109]; В. Панок [118]; Д. Романовська [146]; В. Синишина [155]; О. Черепехіна [178]; А. Шиделко [185]); проблема готовності психолога до професійної діяльності: інтелектуальної (М. Бадалова [5]), психологічної (М. Бригадир [14]), компетентнісної (Ю. Вінтюк, Л. Драгола [16], Н. Перегончук [119]), комунікативної (О. Корніяка [79]); зв'язок домагань особистості із самооцінкою (Л. Бороздіна, Л. Відінська [12]; С. Дмитрієва [28]; Г. Меднікова [97]; Т. Перцева [121]; О. Шмиглюк [186]); життєва перспектива (І. Гаркуша [18]; Є. Головаха [21]); професійне становлення (Н. Антонова[4]; І. Бойченко [9]; І. Бондаренко [10]; Н. Гриньова [22]; І. Дружиніна [33]; І. Ендеберя [36; 37]; О. Кокун [77]; К. Крикля [82]; І. Литвиненко [89]; Т. Павленко [116]; А. Павліченко [117]), самовизначення (І. Хом'юк, В. Петрук [172]), професійна адаптація (О. Кокун [76]), самореалізація (Л. Мова [100]) психолога; формування його професійної ідентичності (Л. Кльоц [64]; О. Савицька [148]; О. Zaverukha, І. Popovych, Y. Karpenko, О. Kozmenko, О. Stelmakh, О. Borysenko, І. Hulias [195]), спрямованості (Ю. Твердохвалова [163])

Увагу науковців зосереджено на різних аспектах проблеми формування професійно успішної особистості: мотивації та кар'єрного розвитку психолога (Л. Березовська [6]; А. Гойко, О. Столярчук [20] І. Данильченко [24]; Л. Долгих [29]; І. Канівець [57]; М. Деркач, О. Марченко [26]; Г. Дьяконов [34]; Є. Ільїн [55]; А. Литвинюк [92]; В. Лозовецька [93]; Н. Перегончук, М. Фальчук [120], Н. Проскурка [134]; І. Петровська [122]; Ю. Салионович [150]; М. Сурякова [159]; О. Шатілова [181; 182]; L. Jones, R. Lohmann [201]; С. Maggiori, J. Rossier, M. Savickas [202]); успіху та конкурентоспроможності особистості (Ю. Завалевський [46]; О. Злобіна [53]; О. Ільєнко [54]; В. Медведь [96]; Ю. Назар [106]; Л. Руденко [136]; І. Ткачук

[168]); саморегуляції поведінки особистості (А. Зверьков [51]; Т. Ковалькова [75]; В. Моросанова, Е. Коноз [103]).

Дослідниками представлено методи, шляхи й прийоми формування реалістичних домагань майбутніх психологів, зокрема: через застосування психотерапевтичних (Н. Татенко [162]), візуально-мисленнєвих (С. Симоненко [154]), особистісних (Д. Романовська [146]) стратегій взаємодії зі студентами; прогнозування діяльності (С. Наход [109]), вправ на розвиток вольової та емоційної саморегуляції (Т. Ковалькова [75]), наполегливості (З. Діхтяренко [27]), професійної відповідальності (А. Липка [88]); комунікативної толерантності (М. Деркач, О. Марченко [26]), розвитку здорової самооцінки методом КПТ (О. Шмиглюк [186]), профорієнтаційного тренінгу (М. Войтович [17]; І. Слободянюк [156]), підвищення кваліфікації (В. Панок, З. Гаркавенко [56]), психодіагностики у професійній сфері (О. Кокун [78]), супервізії (С. Литвиненко, В. Ямницький [91]).

Водночас, незважаючи на різнопланові публікації, жодний із названих підходів повною мірою не забезпечує виконання завдання формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів через відсутність теоретичної і технологічної бази, яка б сприяла формуванню зазначеної якості. Крім того, слід означити, що означена науково-соціальна проблема залишилась поза увагою розробників нормативної бази підготовки психологів, зокрема Закону України «Про освіту» (2017 р.), «Про вищу освіту» (2014 р.), Наказу МОНУ № 564 від 24.04.2019 «Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти», у яких визначено засадничі положення підготовки фахівця, зокрема за спеціальністю «Психологія», незважаючи на те, що формування реалістичних домагань майбутніх фахівців, зокрема у галузі «Психологія» здебільшого може бути віднесено до соціального замовлення системі професійної психологічної освіти.

Означений аспект визначає необхідність якісної зміни підходів щодо взаємодії суб'єктів професійної підготовки психологів у формуванні

реалістичності їхніх професійних домагань, що може бути реалізовано за рахунок інформальної освіти – без зміни змісту основних освітніх магістерських програм за спеціальністю «Психологія».

Аналіз результатів теоретичних напрацювань учених щодо формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань дав змогу констатувати низку суперечностей між: об'єктивними вимогами суспільства до якості професійної підготовки психологів, потребами організацій у фахівцях, які адекватно усвідомлюють вимоги до якості результатів діяльності й реально оцінюють власну спроможність щодо її забезпечення, та низьким рівнем реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, неадекватною самооцінкою особистої готовності до обраного виду професійної реалізації; потребою професійної реалізації магістрантів та недостатньо сформованими у них уміннями аналізу та рефлексії результатів професійної взаємодії зі стейкхолдерами; наявністю потенційних можливостей формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів із застосуванням способів інформальної освіти та недосконалістю існуючої моделі формування зазначеного утворення у магістрантів.

Необхідність усунення зазначених суперечностей, практичне значення проблеми та недостатнє опрацювання її теоретичних та прикладних аспектів визначили тему наукового дослідження: **«Формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки».**

Зв'язок теми дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дисертація відповідає основним напрямам досліджень науково-дослідної лабораторії інноваційних методів навчання та кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університету імені Альфреда Нобеля», проведених у межах комплексних наукових тем «Модернізація професійно-педагогічної освіти в Україні в умовах інтеграції до світового освітнього простору» (державний реєстраційний номер 0112U002287) і «Теоретичні та методичні засади

моделювання компетентнісної професійної освіти у контексті євроінтеграції» (державний реєстраційний номер 0117U000784). Тему затверджено вченою радою ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (протокол № 3 від 30 травня 2019 р.).

Об'єкт дослідження – процес професійної підготовки практичних психологів у магістратурі закладу вищої освіти.

Предмет дослідження – модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Мета дослідження – обґрунтувати теоретичні засади формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань, розробити та експериментально перевірити модель реалізації цього процесу.

Гіпотеза дослідження. Реалістичність професійних домагань майбутніх психологів забезпечується впровадженням розробленої і теоретично обґрунтованої моделі формування означеного утворення у магістрантів галузі «Психологія», яка спрямована на формування та розвиток його мотиваційно-цільового, знаннєвого, особистісно-технологічного компонентів.

Для досягнення поставленої мети та перевірки гіпотези сформульовано такі **завдання дослідження:**

1. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, джерел з соціології та менеджменту розкрити теоретичні засади формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань.

2. Обґрунтувати сутність, структуру, показники та рівні сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

3. Розробити й теоретично обґрунтувати модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

4. Здійснити експериментальну перевірку ефективності моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

5. Підготувати навчально-методичний ресурс формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Теоретико-методологічною основою дослідження є: наукові положення особистісно-орієнтованого (Н. Авдеева [2], Д. Романовська [146], О. Резван [144], С. Подмазін [129]), системно-стратегіального (В. Моляко [102], С. Симоненко [154], Т. Траверсе [169] та ін.), ресурсного (Т. Шамова [180], Ю. Завалевський [46], С. Микитюк [98], Т. Рогова [145], В. Павленко [115]), компетентісно-середовищного (Ю. Бойчук [10], О. Ільєнко [54], А. Каташов [59], І. Сидорук [153], Г. Полякова [127], О. Якимович, Я. Ільчишин [189]) підходів, а також теорії професійної ідентичності особистості (О. Єрмолаєва [38], В. Панок [118], М. Сурякова [159] та ін.), теорії соціальної взаємодії (Т. Крюкова [84], Ю. Лавриш [87], А. Мудрик [105], Ю. Швалб [183]), теорії очікувань (В. Врум (*Vroom*) [213], Ф. Герсберг (*Herzberg*) [199], А. Бандура (*Bandura Albert*) [191], А. Ангелова [3], Г. Гарфінкел [19] та ін.), теорії успіху (Н. Татенко [162], І. Ткачук [168]). А також праці з вольової та емоційної саморегуляції особистості (А. Зверьков [51], Т. Ковалькова [75], Л. Котляр [80] та ін.), професійної відповідальності (Н. Кибальна [61]), соціально-психологічної діагностики (Н. Фетискін, В. Козлов, Г. Мануйлова [174], М. Тимофієва [164] та ін.).

З метою досягнення мети, вирішення визначених завдань, перевірки висунутої гіпотези використано комплекс таких **методів дослідження**: *теоретичні* – аналіз, узагальнення та систематизація наукових положень з метою розробки теоретичних засад формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань; *емпіричні*: діагностичні (анкетування, бесіда, тестування); *обсерваційні* (спостереження, самоспостереження) з метою визначення у магістрантів рівня сформованості реалістичних

професійних домагань; педагогічний експеримент (констатувальний, формувальний, контрольний) з метою визначення ефективності впровадження моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки; *методи математичної статистики* для визначення статистичної значущості отриманих результатів у ході експериментальної роботи.

Експериментальна база дослідження. Дослідно-експериментальна робота проводилася впродовж 2019–2022 рр. на базі ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля». На різних етапах до експерименту було залучено 233 магістранти університету імені Альфреда Нобеля, які навчалися за освітньо-професійною програмою «Консультування та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія». Вони були поділені на дві експериментальні групи (ЕГ₁ (2019 – 2021 р.) – 80 студентів; ЕГ₂ (2020 – 2022 р.) – 78 студентів) та контрольну групу (2018 – 2020 (75 осіб), а також 5 викладачів університету імені Альфреда Нобеля та стейкхолдери означеної освітньо-професійної програми.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

– уперше розроблено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено модель формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань на підставі особистісно-орієнтованого, системно-стратегіального, ресурсного, компетентісно-середовищного наукових підходів, що містить концептуальний, змістово-діяльнісний, результативно-оцінний складники; визначено стратегії формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки: актуалізація мотивації самовиявлення, інформаційна оперативність, активність професійного самовиявлення;

– уточнено й конкретизовано понятійно-категоріальний апарат досліджуваної проблеми («особистісні домагання», «професійні очікування й домагання», «види професійної реалізації психолога», «кар'єра психолога», «реалістичність професійних домагань психолога», «модель», «модель

формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів»);

– удосконалено зміст, методи та технології (веб-квест, стратегічне та тактичне планування (спосіб ментальних карт та матриці Ейзенхауера), рефлексивне опитування, аналіз результатів працевлаштування та самовдосконалення, індивідуальні консультації) та форми взаємодії (лекційні, семінарські, тренінгові заняття, взаємодія зі стейкхолдерами), спрямовані на розвиток мотиваційно-цільового, знаннєвого, особистісно-технологічного компонентів сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів;

– набули подальшого розвитку наукові уявлення про сутність, структуру, компоненти, показники й рівні сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; діагностичний інструментарій оцінювання рівнів зазначеного утворення.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробці та впровадженні моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, що може бути покладена в основу моделювання відповідного процесу для магістрантів, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія»; інтеграції способів і прийомів інформальної освіти у процес професійної підготовки майбутніх психологів.

Основні положення дисертації можуть бути використані для подальшого вдосконалення теорії та практики професійної психолого-педагогічної освіти, зокрема при розробці посібників, програм спецкурсів для студентів, магістрантів та аспірантів з питань ефективності процесів їх професійної реалізації, в системі підвищення кваліфікації та перепідготовки психологів і їх практичній діяльності.

Основні положення та результати дослідження **впроваджено** в процес професійної підготовки ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (довідка про впровадження № 121/2 від 12.06.2022 р.), Приватний Вищий Навчальний Заклад «Інститут екології, економіки і права» (м. Київ) (довідка про впровадження №32/1 від 15.02.22 р.), Університету Григорія Сковороди в

Переяславі (довідка про впровадження №216 від 18.05.22 р.).

Особистий внесок здобувача в роботах, опублікованих у співавторстві, полягає у визначенні психологічних особливостей організації дистанційного навчання – як альтернативної форми навчання під час пандемії.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження репрезентовано в доповідях і повідомленнях на науково-практичних конференціях різних рівнів: міжнародних: «Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (Дніпро, 2020), «Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів» (Харків, 2021), «Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті» (Харків, 2021); всеукраїнській: «Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи» (Запоріжжя, 2020).

Основні теоретичні положення і результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи, щорічних звітних науково-практичних конференціях професорсько-викладацького складу ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля» (2019–2022 рр.).

Публікації. Основні теоретичні положення й висновки дослідження відображено у 10 наукових працях автора (8 – одноосібні), з них: 4 статті у наукових фахових виданнях, 2 статті у зарубіжних виданнях, 4 статей і тез доповідей у збірниках матеріалів науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (213 найменування, в тому числі 22 іноземними мовами), 5 додатків (на 48 сторінках). Дисертація містить 18 таблиць та 6 рисунків. Загальний обсяг дисертації – 267 сторінок, з них – 178 сторінок основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

1.1. Суть поняття професійні домагання фахівця

Сучасні професійні відносини, що внаслідок постійних навантажень, партнерської відповідальності, кризових ситуацій та дедлайнів характеризуються високим рівнем стресовості, актуалізується проблема співіснування працівників з різним рівнем професійних очікувань, прагнень та мотивації. Кожна людина у колективі має власну історію професійної реалізації, однак при цьому вона має уявлення про перспективу розвитку, який може видаватись колегам та адміністрації або обґрунтованим, або таким, що не відповідає реальним компетенціям, ресурсам, якостям фахівця. Отже, тема професійних домагань стає очевидно важливою для формування у працівника адекватних уявлень про власну роль у професії, а також для самостійного свідомого визначення професійної перспективи, адекватність якої дозволить реалізувати тактичний план її досягнення.

Процес розгляду зазначеної проблеми маємо намір розпочати із визначення основних понять дослідження.

У словникових статтях поняття «домагання» визначено як похідне від слова «домагатися» [158, с. 361]. У свою чергу, домагатись означає «наполегливо добиватись чого-кого-небудь (там же); вимагати, або претендувати на щось, бути вимогливим і вибагливим [25].

У Кембріджському тлумачному словнику поняття «домагання» (claim) трактується як *претензія* людини на щось, пов'язане із соціумом, у якому вона існує [193]; вимога, серйозний запит (demand). Тут слід зауважити, що представлення слова «домагання» у значенні «сексуальні», яке має однозначний тезаурус англійською harassment [193], вважається омонімічним

вищезначеним змістам, а отже, наголошуємо, що будь-які кореляції досліджуваного поняття у цьому аспекті ми не розглядатимемо.

Термін «домагання» у значенні «життєві», «професійні» почасти синонімізується із економічним поняттям «очікування» – (англ. *expectings*) ситуація, за якої поведінка об'єктів ринкової господарської системи залежить не лише від подій, які мали місце в минулому або відбуваються в даний момент, а й від того, що може відбутися [35]. Поняття «очікування» в даному аспекті розглядаються як визначення молодою людиною професійного шляху – із усвідомленням нею інформації про професію, уявлень про майбутню справу та власне місце у майбутньому професійному середовищі.

Теорія очікування у науковому дискурсі тісно пов'язується із теорією мотивації. Так, згідно досліджень К Платонова, дві функціональні сторони особистості – збуджувальна та регуляційна – формують процес очікування, що відбувається внаслідок збудження пізнавальних психічних процесів (волі, сприйняття, уяви) – через які особистість може уявити (передбачити) бажаний / небажаний результат. При цьому зміст і рівень домагань залежить ще й від знань про свою спроможність, що формується на основі власного досвіду. [137, с. 21-22]. У дослідженнях К. Левіна процес очікування пов'язується із мотивами, намірами та потребами. Особистість відчуває потребу у чомусь – формується намір до дії, що в свою чергу спонукає до активності у задоволенні потреби (мотив), і після вибору засобів для досягнення потреби та дії – очікує на результат [137]. Особливе місце у концепції очікувань займає В. Врум (Victor Vroom). Згідно теорії очікувань за авторством В. Врума поведінка людини залежить від того, чому вона надає перевагу, що і скільки хотіла б отримати від своїх зусиль, та скільки зусиль згодна докласти [213]. Означена концепція стає важливою для усвідомлення вибору моделі поведінки у професійній діяльності. Зокрема виокремлюється зв'язок: зусиль – виконання, очікувань – виконання та задоволення винагородою. Сподівання щодо зусилля – виконання (>З-В) – це співвідношення між витраченими зусиллями та відповідним рівнем

виконання. Якщо особистість відчуває, що зв'язок між витраченими зусиллями та очікуваною винагородою порушено – її мотивація буде слабшати.

Сподівання щодо результатів – винагород ($>P-V$) є очікування певної винагороди чи заохочення у відповідь на досягнутий рівень результатів. Винагорода (бонуси, просування по службі, визнання у середовищі тощо) має бути результатом діяльності.

Третім чинником мотивації очікування є якість винагороди, яка може бути досить суб'єктивною у особистісному оцінюванні. У цьому зв'язку враховується не просто винагорода, а саме та за змістом та обсягом, яка є значущою для особистості. У авторській концепції визначається формула мотивації очікування: $M = F [O \times I \times V]$, де M – мотивація праці; O – рівень очікувань, що зусилля дадуть бажані результати; I – інструментальність (рівень очікувань, що результати будуть належним чином відзначені винагородою); V – валентність (очікувана цінність винагороди) [Литвинюк].

Згідно теорії очікування В. Врума, демотивація працівника виявляється, якщо хоча б один з компонентів дорівнює нулю або негативний. При цьому числова інтерпретація категорії очікування (O) варіюється в діапазоні від 0 до 1:

- якщо працівник вважає, що результати ні в чому не залежать від його дій, $O = 0$;
- якщо він вважає, що результати повністю залежать від його дій і тільки від них, $O = 1$.

Якщо валентність (V) представити у вигляді числа (сума валентностей по різних результатах праці: $V = V_1 + V_2 + \dots + V_n$), то воно буде відображати пріоритетність різних результатів:

- якщо результат цінується працівником, то V позитивна (абсолютний розмір числа прямо пропорційний цінності);
- якщо результат відкидається, то V негативна;
- якщо результат байдужий, ігнорується, то $V = 0$;

- для отримання позитивної валентності загального результату (V), що складається з ряду дрібніших результатів ($V = V_1 + V_2 + \dots + V_n$), не обов'язково, щоб вона була позитивною по кожному з них. Висока позитивна валентність одних результатів може перекривати негативну валентність інших, і загальний результат буде позитивним [92].

Тут варто зауважити про суб'єктивність оцінки конкретної винагороди конкретною людиною, оскільки цінність винагороди залежить від потреби.

Про роль валентності у очікуваннях особистості йдеться також у теорії Ф. Герцберга (*Frederick Irving Herzberg*). Досліджуючи моделі мотивації, науковець створив схему «очікування цінності» – валентність, яку визначив у трьох взаємопов'язаних видах: ситуації, дії та результату. Валентність ситуації розпочинає мотиваційний процес з оцінки того, до якого результату приведе дана ситуація. Валентність дії визначає власну можливу дію, що веде до результату. Валентність результату становить сукупність ієрархічно розташованих значень привабливості наслідків, які можливо виникнуть після ситуації чи як наслідок результату дії. [199]

Теорія очікувань знайшла перетворення у теорії «очікуваної цінності» (Ескалон, Аткинсон, Фестінгер) та теорії інструментальності (Victor H. Vroom and Kenneth R. MacCrimmon, 1968). Автори стверджують, що при необхідності вибору між декількома альтернативними діями перевага надається тій, яка є найбільш привабливою в аспекті її досягнення, а отже досяжність стає критерієм реалістичності домагань особистості. У визначенні В. Врума, очікування визначається як оцінка особистістю імовірності певної події. При цьому до уваги беруться взаємозв'язки: затрат зусиль і результатів; результатів і винагород, а також передбачувана цінність (суб'єктивна валентність) очікуваної винагороди або заохочення [213].

У теорії А. Бандури (*Albert Bandura*) зауважується на ролі упевненості у собі, що спричиняє очікування людиною успіху. Водночас науковець зауважує, що впевненість у собі не виникає раптово, вона формується на основі пережитого минулого досвіду, переживанням людиною обставин, які

власне і обумовлюють виникнення упевненості або невпевненості у собі. Основою виявлення упевненості стають знання людини про власні можливості, що формуються на основі власного життєвого досвіду [191]. Тут важливо зазначити, що такі знання мають бути адекватними, тобто трактованими на основі об'єктивних даних.

Протилежним науковій позиції А. Бандури щодо трактування залежності поведінки людини від минулого досвіду є висновок К. Роджерса про те, що поведінка людини не визначається минулими подіями, навпаки, особистість слід розглядати у контексті «майбутнє-теперішнє» [3, с. 7].

Кореляцію професійних домагань у значенні «очікування» знаходимо у роботах вітчизняних авторів. Науковий дискурс представляє зміст означеного поняття у межах соціальних наук (психології, педагогіки, соціології), синонімізуючи його як амбіції, претензії, бажання, прагнення. Психологи розглядають очікування як досягнення чогось значного, прагнення досягти важливої цілі, а також амбіцій-переконання про здатність особистості досягти чогось у цій сфері прояву активності; у розумінні соціологів поняття очікування пов'язане із механізмами соціалізації, формування та прийняття нових соціокультурних норм, еталонів поведінки та цінностей [188]; ієрархію цілей або цінностей, які є основою людського прагнення [197]; бажані професійні ролі, місця праці, рівні кваліфікації, типи підприємства, де хотіла б працювати особа, рівні доходів, бажане місце проживання та праці [200].

Отже, уявлення про очікування загалом тісно перетинаються із професійними очікуваннями. Науковці підходять до визначення поняття «очікування» як ймовірності виникнення тої чи іншої значущої події або суб'єктивної оцінки ймовірності досягнення того чи іншого результату [170]; сукупність прагнень особи, що стосуються її майбутнього [197].

У дослідженні І. Попович йдеться про соціальні очікування особистості, які ймовірно можна пов'язати із домаганнями щодо конкретних продуктів соціальної взаємодії. Джерелом формування очікувань автор

визначає психологічну готовність, що обумовлена когнітивною, емоційною й поведінковою готовністю до дій. Ці дії скеровані правовими нормами, громадською думкою, соціальними санкціями та іншими регуляторами поведінки особистості [128]. На тлі постійної взаємодії із іншими суб'єктами людина формує фонові сподівання, що за думкою Г. Гарфінкела, є схемою суб'єктивної інтерпретації простору взаємодії й актуалізують у ньому найбільш важливі для конкретної особистості сподівання [19]. При цьому важливості набувають саме домінуючі очікування, які визначаються високим ціннісно-смысловим особистісним навантаженням.

С. Щудло поняття «очікування» розуміє як прагнення індивіда досягти бажаних цілей, що визначаються його цінностями та ціннісними орієнтаціями [188]. Науковець пов'язує професійні очікування молоді із спрямованістю на здобуття бажаної професії, водночас наголошуючи на тому, що важливим є узгодження означеного бажання із вимогами ринку праці й прогнозованою потребою суспільства у фахівцях різних професій [188].

У праці Ю. Назара знаходимо трактування поняття «очікування», створене на основі аналітичних висновків соціально-когнітивної теорії Альберта Бандури, яка пов'язує очікування особистістю успіху із самоефективністю. Для успішної діяльності, за думкою дослідника, важливі не стільки об'єктивні результати самі собою, скільки їх інтерпретація конкретною людиною і очікування успіху та позитивних результатів [106, с. 463].

Розуміючи класичне значення поняття «очікування» як планування перспективи успіху, звертаємо увагу на переважну більшість наукових доробків практичного спрямування, у яких очікування представлені у якості фахової спроможності, професійного самовизначення тощо. Так, Ю. Царьов підходить до визначення поняття «очікування» з точки зору соціокультурного та психологічного підходів, використовуючи термін «експектація» – як різновиду соціальних санкцій щодо дотримання

особистістю норм у рольових самовиявленнях [177, с. 138]. При цьому актуальності набувають саме соціальні очікування, оскільки саме вони є тим суб'єктивним фактором, який налаштовує особистість на таку взаємодію у групі (відповідно до усвідомлення її норм, установок, правил, стереотипів поведінки й реакції на них), яка дає позитивний результат самореалізації у ній. Отже, очікування інтерпретуються як регулятор поведінки людини у групі з метою досягнення інтеграції. Зауважимо, що екстраполяція означеного процесу на факт професійної реалізації є констатацією визнання у професійному середовищі, що можна інтерпретувати за рівнем від професійного вибору, перемоги у змаганні за місце роботи – аж до кар'єрного визнання у професійному середовищі.

Зміст наведених значень свідчить про те, що домагання як наукова проблема мають бути предметом дослідження психології та педагогіки.

У психологічних словниках поняття «домагання» представлені як прагнення особистості досягнути певного статусу, мети, результату діяльності [138]; оцінка особистістю своїх здібностей і можливостей, очікування в майбутньому такої їх реалізації, яка б задовольнила плани та запити особистості [157, с. 139]. При цьому автори зосереджують увагу на важливій характеристиці особистості – рівні домагань, що сприяє розвитку її активності [138]. Слід зауважити, що саме рівень домагань можна визначити як досить активно досліджуваний у соціальних науках феномен, який зокрема виявляється в ступені складності цілей і в труднощах завдань, що їх особистість свідомо ставить перед собою [157, с. 139].

Історія виникнення інтересу науковців до поняття «особистісні домагання» пов'язана із ім'ям німецького (американського) психолога Курта Цадека Левіна (нім. *Kurt Zadek Lewin*), який експериментально довів, що особистість прагне досягати ціль такого ступеня складності, на який сама себе вважає здатною [208]. Науковець пов'язав силу руху до мети особистості із певними соціальними факторами, які або стимулюють цей рух (допоміжні сили), або блокують його (сили, що перешкоджають). При цьому

розуміння людиною ситуації в цілому обумовлене її суб'єктивним сприйняттям, що актуалізує окремі сторони життєвого досвіду, важливі для особистості. Перетворення особистості в сторону більшої або меншої суб'єктивності її самосприйняття, згідно теорії К. Левіна, залежить від групової динаміки (способу, яким групи та окремі особи діють і реагують на обставини, що змінюються), тобто від групового впливу. Таким чином, особистісні домагання якісно перетворюються внаслідок включення людини у конкретну групу й впливів, які група створює стосовно особистості так, щоб вона змогла інтегруватись у ній.

Теорію К. Левіна щодо рівня домагань особистості продовжили Д'євід Кларенс Макклелланд (англ. David Clarence McClelland) та Джон Аткинсон Гобсон (англ. John Atkinson Hobson), які зосередили увагу на видах та рівнях мотивації людини, серед яких значущими для рівня її домагань виокремлено мотиви досягнення та мотиви запобігання невдач [205]. За висновками науковців, особистість, яка замотивована на успіх, краще вирішує завдання, зацікавлена у нових викликах, навіть пов'язаних із ризиком. Дослідним шляхом доведено, що мотивованість працівника є важливішою, аніж його теоретична та практична підготовка, а тому навчання мотивованого співробітника дає кращий результат для організації в цілому, аніж прийняття на роботу підготовленого працівника без достатньої мотивації [194]. Важливою думкою щодо нашого дослідження вважаємо висновок Д. Аткинсона про те, що успішність особистості (у тому числі у професії) залежить від її уміння ставити перед собою цілі середньої складності, тобто вміти реально оцінювати власну спроможність щодо бажань досягнення у певній діяльності [205].

У теорії мотивації людини важливого значення набуває фокус на виді мотиву (досягнення успіху або уникнення невдач), що має відбиток на виборі життєвих цілей людини. Так, згідно висновків Д. Макклелланда та Д. Аткинсона, особистість, мотивована на успіх, визначає для себе цілі, досягнення яких однозначно розцінюється нею самою як успіх. Людина,

мотивована уникненням невдач, буде обирати цілі, потенційно «безпечні» щодо критики ззовні, більшою мірою ті, що будуть поза зоною конкуренції у взаємодії із партнерами.

Про зв'язок спрямованості на успіх із рівнем домагань йдеться у працях І. Ткачук [168], М. Тимофієвої [164]. Авторів об'єднує наукова позиція щодо того, що кожна людина в процесі діяльності завжди ставить перед собою певні цілі, у процесі досягнення яких здебільшого переживає почуття задоволення. З огляду на це, той чи інший рівень домагань особистості зумовлений її прагненням переживати успіх і уникати поразки. В цілому відома невідповідність між рівнем домагань і рівнем можливостей їх задоволення є суттєвим моментом у розвитку особистості. Ця невідповідність мобілізує діяльність особистості, змушує її активізуватися. Рівень домагань тісно пов'язаний з мірою залучення «Я» в певну соціальну роль. Якщо та чи інша роль не інтерналізована особистістю, то її прагнення в межах цієї ролі можуть бути досить низькими і не підвищуватимуться у випадку успіху [164].

Науковці поділяють домагання особистості на реалістичні (ті, що обумовлені наявними у людини здібностями та ресурсами) та нереалістичні, спричинені сильним бажанням досягнення будь-чого за умови відсутності адекватних ресурсів для досягнення ефективного результату. Невідповідність домагань реальному стану речей, за думкою психологів, призводить до того, що людина неправильно себе оцінює, у її поведінці виявляється надмірна тривожність та емоційність, а у досягненні цілей для неї – на тлі постійних невдач – зникає наполегливість, замінюючись на безпорадність.

У дослідженнях психологів та педагогів домагання особистості представлено як вибір життєвих завдань, необхідних і можливих для розв'язання. Зокрема А. Магун визначає рівень домагань як «стандарт досягнень, який індивід встановлює для себе і якого він очікує досягти» [94], у представленні Л. Завірюхи рівень домагань означає оцінку особистістю своїх психічних потенцій, здібностей і особистих можливостей, реалізація

яких у майбутньому задовольнила б її плани та запити. Інакше кажучи, рівень домагань – це можлива мета або результат, які індивід суб'єктивно встановлює для себе у своїй діяльності [48].

Поняття домагання в психології тісно пов'язане із самооцінкою, про що свідчать праці представників зарубіжної бізнес-психології (Дж. Баррет, А. Блут, У. Джеймс, Р. Дилтс та ін.). Так, науковці дотримуються загальної думки про те, що засоби досягнення зовнішньо репрезентованих цілей особистості спрямовані на формування високого рівня домагань (досягнення матеріального процвітання, успішної кар'єри) та самооцінки (усвідомлення себе як наполегливої активної людини) [97, с. 83]. Отже, можна стверджувати, що поняття «самооцінка» і «рівень домагань» використовуються у контексті мотивації досягнення особистості, а закономірності перебігу означених процесів впливають на вибір людиною реальної цілі, передбачення нею заздалегідь результатів досягнення через співвіднесення своїх можливостей з об'єктивними умовами досягнення.

У наукових дослідженнях проблема кореляції самооцінки і рівня домагань особистості є досить популярною, оскільки більшість авторів вбачають у ній витoki характеристик поняття мотивації людини. Однак при цьому підходи до визначення основних чинників означених процесів у різних науковців є досить оригінальними.

Так, Б. Братусь та Б. Зегарник виявляють залежність адекватності самооцінки та рівня домагань від здібності суб'єкта розмежовувати різні рівні цілей, які обумовлюють зрілість і врівноваженість особистості, захист її самооцінки, раціональну тактику цілепокладання [13]. При цьому Б. Братусь зауважує на значущості варіативності та гнучкості взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань у розвитку особистості, її активності та цілеспрямованості, пояснюючи це тим, що врівноважена людина є здатною без ризику для самооцінки доповнити ідеальну ціль актуальною на даний момент [13]

Л. Бороздіна та Л. Відінська розширюють зв'язок самооцінки та рівня домагань, додаючи до них рівень особистої тривожності, виявлення якої стає

результатом неузгодженості перших двох утворень. У своїх висновках автори користуються терміном «тріада ризику» [12]. У праці С. Дмитрієвої та Т. Гуменюк самооцінка представлена двома видами: актуальною (те, що вже досягнуто) і потенційною (те, на що здатна людина). Потенційну самооцінку автори називають рівнем домагань. При цьому людина може оцінювати себе адекватно і неадекватно (завищувати або занижувати свої успіхи, досягнення). У разі неадекватно завищеної самооцінки ускладнює життя не тільки тих, кому вона властива, але і навколишніх, тих людей, що у різних ситуаціях – виробничих, побутових та інших – спілкуються з ними, а отже, конфліктні ситуації, у яких опиняється людина, дуже часто є наслідком її неправильної самооцінки [28].

Досліджуючи взаємозв'язок самооцінки, рівня домагань особистості та рівня бажаних або реалізованих досягнень вчені намагались узагальнити означені складові за допомогою математичної формули, яка за У. Джеймсом, представлена як самооцінка = успіх/домагання, де зменшення знаменника та підвищення чисельника завжди підвищує результат, тоді як В. Магун змінює формулу на самоповага = успіх/домагання. Таке своє бачення результату залежності успіху від домагань науковець пояснює тим, що рівень домагань у знаменнику можна не лише підвищувати, але й знижувати (коли людина обирає складність завдань), а значить отриманий у такий спосіб результат буде розкривати не самооцінку, а самоповагу особистості [94]. Подібної думки щодо залежності успіху у діяльності не стільки від реальної складності роботи, скільки від її оцінки власних можливостей щодо розв'язання проблеми дотримується Ф. Хоппе [190]. Отже, домагання відображають вибір цілей та рівень їх складності на основі усвідомлення власної готовності до їх досягнення.

Продовжуючи означену думку класиків психології, А. Ангелова та О. Гуляєва стверджують, що життєві домагання особистості передбачають, моделюють те, на що особистість, як їй здається, має право, що вона хоче від життя, на що розраховує, а отже, – це постійне зважування, порівняння своїх

потреб і здібностей та запиту з боку соціуму, а також очікування у майбутньому такої самореалізації, яка задовольнила б як плани особистості, так і потреби суспільства, забезпечувала б стійку самоповагу та визнання значущого оточення [3, с. 8]. Розглядаючи життєві домагання як специфічний механізм випереджальної регуляції життєдіяльності, науковці визначають їх специфічні об'єкти: майбутнє життя – з акцентом на суб'єктивній оцінці таке, якого «я вартий» та емоційно забарвлені конкретні найсміливіші сьогоднішні очікування як проєкції у завтрашній день. Отже, суб'єктивність є основною рисою життєвих домагань людини, якщо вони неусвідомлені нею, невідрефлексовані й некритичні. Саме ця риса обумовлена тим, що життєві домагання оцінюються за критеріями, які особистість встановлює сама для себе: важкості-легкості, прийнятності-неприйнятності оточенням, значущістю-незначущістю, цінністю або її відсутністю.

У англomовних наукових джерелах домагання у значенні «професійні» пов'язують із питаннями професійних галузей та міжпрофесійної конкуренції [203], претензій щодо авторитетності у професійній галузі [206].

У науковій думці домагання розглядаються також й в аспекті життєвого плану самореалізації. Так, розглядаючи життєві домагання особистості як потребове ставлення людини до власного життя, Т. Титаренко доходить висновку, що вони є динамічною моделлю бажаного майбутнього життєвого світу, рамкою, в яку людина хоче запакувати своє життя. Це активне, емоційне, стійке, цілеспрямоване, конкретне ставлення до себе і свого оточення, до часу свого життя, до власного майбутнього, в якому враховуються колишні поразки і перемоги, інтереси особистості та соціуму, потреби соціалізованого «Я» і глибинного єства, інтенції потенціалу [165].

За думкою Н. Мовмиги та Н. Мілорадової, проблема життєвих домагань на сьогодні стає однією із центральних у дослідженні соціальної ефективності особистості [101]. При цьому слід зауважити на важливому аспекті реалізації людини у соціумі – соціальних очікуваннях, які можна віднести до рушійної сили, мотиватора діяльності людини, але водночас слід

ураховувати суб'єктивність зазначеного явища, що може виявлятися в оманливості справжніх уподобань самої людини. Таку нашу думку підтверджуємо позицією К. Абульханової-Славської, яка зауважуючи на співвідношенні життєвих домагань, саморегуляції і задоволеності особистості, диференціює їх за характеристиками локус-контролю: спрямованості на навколишнє середовище (екстернальний локус-контроль) або на самого себе (інтернальний локус-контроль). Локус-контроль є одним із найважливіших механізмів реакції суб'єкта на життєві труднощі; він виявляє здатність або нездатність особистості відчувати себе активним суб'єктом діяльності, або ж навпаки, пасивним об'єктом дій інших людей. У першому випадку йдеться про виявлення у людини якостей несаможиттєвості, невпевненості – тих, які негативно впливають на ефективне самовиявлення людини. Людина з виявленим інтернальним локус-контролем вірить, що її доля знаходиться у її власних руках. Інтерналі не лише чинять опір сторонньому впливові, але й прагнуть контролювати поведінку інших, тобто можна визначити їх яскраву спрямованість на лідерство. Якості інтернального локус-контролю – відповідальність за власні дії, упевненість у виборі моделей поведінки, навпаки, сприяють позитивній самореалізації у будь-якій діяльності, стають засадничими для ефективного саморозвитку особистості [1].

Залежність вибору людини від суспільної думки, хоробливе ставлення до схвалення оточенням її дій або результатів пов'язуємо із схильністю до конформізму, що виявляється у несвідомому прийнятті особистістю еталонів та цілей навколишнього середовища у його більшості. Людина із конформною життєвою позицією підсвідомо зраджує власні потреби, бажання, мрії і стає виконавцем чужого сценарію життя.

Отже, рівень домагань особистості виконує *дві функції: спонукальну, яка виявляється у мотивації до бажаної діяльності, та оцінну, яка виступає критерієм вибору, еталоном, на який орієнтується особистість у власних виборах.*

Рівень адекватності життєвих домагань особистості, за думкою Н. Татенко, залежить від екзистенційного досвіду людини й впливає на її життєвий успіх. Так, спрямованість на успіх передбачає розвиток у особистості самоповаги, аутосимпатії, відсутності переживань хронічного сорому, стійку ціннісно-смислову сферу, позитивне емоційне тло щодо свого минулого сьогоднішнього та майбутнього, відсутність надмірних вимог до себе, розвиток ідентичності за позитивним сценарієм [162].

Життєві домагання зрушують активність людини, яка в свою чергу, обумовлена необхідністю вирішення внутрішніх протиріч. Однак адекватність домагань залежить від парадигми: домагання – успіх. Якщо діяльність людини супроводжує низка невдач, неможливості виявити себе – життєві домагання можуть бути знижені. При цьому самооцінка особистості може бути також зниженою – тоді ймовірно людина буде у пригніченому стані, або ж залишатись високою – у поведінці це може бути представлено як маска «невизнаного героя».

Означену проблему досить яскраво представлено у дослідженні О. Резван, де прикладом поступового приведення у адекватність домагань став аналіз змісту вакансій та резюме майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі. Так, науковець переконливо довела, що у переважній більшості випускників університетів професійні домагання є неадекватно завищені, що є наслідком неуважного ставлення до вимог, розміщених у вакансіях. Адекватними щодо вимог працедавців можна вважати професійні домагання фахівців зі стажем близько двох років після закінчення освітнього закладу, натомість, у випадках, коли працівник упродовж 2 – 3 років не може знайти роботу за фахом, але має таке бажання, його рівень домагань неадекватно знижується [143]. Означена проблема знаходить своє відображення у теоретичних розвідках К. Абульханової-Славської, яка стверджує, що життєві домагання можуть носити констатувальний (окреслюють індивідуальні якості суб'єкта) або перспективний (окреслюють зону його можливостей: помилок, невдач, досягнень, успіхів, труднощів,

перешкод) характер. Така дихотомічність домагань, за думкою науковця, може призводити до неузгодженості можливостей суб'єкта з умовами і вимогами діяльності [1].

Життєві домагання деталізуються у *професійних домаганнях* особистості, які можна поділити на домагання щодо *вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії*. Особливим видом професійних домагань вважаємо *кар'єрні домагання* фахівця, які слід розглядати з точки зору *лідерського потенціалу* особистості без урахування її конкретного фаху.

Про домагання особистості, пов'язані із вибором професії йдеться у дослідженні Ю. Царьова та А. Фрадинської. Автори порушують проблему наявності природного інтересу, що впливає на вибір професії. При цьому природність інтересу свідчить про те, що його задоволення призводить не до згасання, а до формування нових інтересів, що відповідають вищому рівню пізнавальної діяльності, а отже, особистість виявляє постійну спонуку механізму пізнання [177, с. 141].

Першою ланкою виявлення професійних домагань є *вибір* старшокласником *майбутньої професії*, адекватність якої слід співвідносити із природними нахилами молодого людини, її мотивацією саме до обраної професії, сформованими у школі відповідними майбутній спеціальності компетенціями тощо. Для того, щоб успішно вирішити проблему вибору професії, необхідно проаналізувати фактори вибору професії і визначити, наскільки вони узгоджуються між собою. До цих факторів відносяться: позиція старших членів сім'ї, зокрема батьків, товаришів, вчителів; особистий професійний план; поінформованість про професію; нахили, здібності; рівень домагань.

Домагання у професії залежать від того, що впливає на її вибір. Так, інформація про професію часто може бути зромантизованою внаслідок навіювання фільмами, літературою, стереотипами, що досить спотворює реальність очікувань від майбутньої діяльності. І коли особистість

зіштовхується із «суворою реальністю», обрана у стані романтичного сприйняття професія стає обтяжливою, а у людини з'являється розчарування.

У сім'ях, де дитина зростає у центрі уваги, дуже часто на вибір професії впливають батьки або старші родичі. Слід зауважити, що у таких родинх діти виростають залежними від потреби бути приналежними до групи, вони орієнтовані на збереження хороших відносин, формування приємного ставлення до себе з боку оточення. Саме тому мотивом вибору професії стає орієнтація на комунікацію, гуманітарну складову, допомогу іншим, а очікуванням від неї – увага і пошана від оточення.

Ще одним популярним мотивом, що впливає на вибір професійного шляху та на зміст очікувань від професії, є суспільний престиж. У цьому випадку особистість не зауважує на власні схильності та здібності, а цілеспрямовано розвиває у собі ті якості та компетенції, які дозволять досягти цілі. Однак такі професійні очікування також можуть бути спотвореними, оскільки особистість в певному сенсі «ламає себе» під професію, штучно самоідентифікує із привабливим майбутнім фахівцем обраної професії. Зауважимо, що свідомий вибір такого неприродного життя ламає первісні очікування у перетворює існування людини у суцільний стрес.

Отже, вбачаємо необхідність у процесі професійної підготовки спрямовувати майбутніх фахівців на усвідомлення особистих мотивів вибору майбутнього фаху й орієнтації їх на вибір професії саме за мотивами природного потягу, особистих здібностей та інтересу.

Рівень домагань як стійке, властиве кожній людині уявлення про те, чого вона заслуговує, яке місце серед людей повинна посісти, є одним із факторів вибору професії. Обираючи професію і плануючи трудовий шлях, дуже важливо переконатись у реалістичності своїх домагань. Цього можна досягти за рахунок формування у собі уміння аналізувати власні вчинки, бажання, спрямованості на постійне зіставлення своїх успіхів і невдач з досягненнями товаришів, чесного, об'єктивного ставлення до результатів діяльності.

Л. Федун зауважує, що «примірювання» на себе різних професій дитиною формує у неї уявлення про своє «Я-реальне», яке відповідає (не відповідає, відповідає частково) вимогам, що висувуються професією до фахівця. Усвідомлення зазначеної проблеми спонукає старшокласника відшукувати альтернативи професійного вибору. У процесі «примірювання» таких альтернатив виникає «напруга домагань», що обумовлюється їх суттєвою розбіжністю або тотожністю [173]. Погоджуючись із автором, зауважуємо, що означене явище невизначеності у професії виявляється у процесах вступних кампаній, коли абітурієнти подають документи відразу на спеціальності, кардинально протилежні за змістом. Запобіганню зазначеного може сприяти спрямування старшокласників до внутрішньої роботи над собою, що виявляється в узгодженні, прийнятті або відхиленні альтернатив через пошук стратегій і тактик самовдосконалення та підвищення рівня навчальних досягнень. Отже, слушною вважаємо думку Л. Федун про те, що професійне майбутнє у формі професійних домагань, яке старшокласник уявляє як потенційно можливе, як перспективу зростання, виконує функції узагальнення досягнутого рівня та регуляції активності як суб'єкта діяльності. В свою чергу сформованість професійних домагань є передумовою усвідомленого й обґрунтованого професійного самовизначення особистості [173].

Водночас дослідження професійного аспекту домагань особистості набуває соціальної актуальності внаслідок того, що майбутній фахівець має чітко усвідомлювати власну готовність до професійної діяльності, ресурси, що допомагатимуть самореалізовуватись у професійному середовищі, а також оперативну картину ринку праці у обраній галузі, що відображена у вимогах роботодавців. Неадекватність професійних домагань майбутнього фахівця призводить до розчарування у професії, намагання змінити фах через найменший неуспіх у пошуках роботи тощо.

Змістовою характеристикою професійної перспективи стають кар'єрні домагання, що пов'язані не лише з очікуваними суб'єктивними досягненнями

у професії, але й виступають індикаторами значущості групи (цій групі фахівців знаходяться особистості із вираженим інтернальним локус-контролем й спрямованістю на лідерство). Фахівці із чітко виявленими кар'єрними домаганнями намагаються долучатись до заходів, де вони змогли б показати іншим свою перевагу, здобути схвалення авторитетних осіб і колективу. Крім того особливою характеристикою таких працівників можна назвати й спрямованість на долання труднощів щодо рівня власної професійної компетентності – вони намагаються довести власну професійну цінність, беручись за складні завдання.

Зважаючи на означене, слушною видається думка науковців Л. Деркач та О. Марченко щодо необхідності формування у майбутніх психологів кар'єрних компетенцій [26], у межах яких особливе місце займає комунікативна толерантність, що визначається як уміння встановлювати контакти з людьми, створювати атмосферу довіри й доброзичливості, вести критичний діалог, допомагати клієнтам у вирішенні їх професійних і особистісних проблем, розуміти індивідуальні особливості клієнта та знаходити індивідуально-толерантний підхід до вирішення його нагальних проблем та потреб, демонструвати толерантну поведінку.

Кар'єра, за визначенням науковців [26], є закономірним результатом активності самої особистості, відповідно актуальності набуває вивчення психологічних факторів, що визначають успішний розвиток професійної кар'єри студента, її планування й психологічний супровід. Дослідження кар'єрних домагань молоді виявили їх залежність від впливу статево-рольових [29] та гендерних [198] стереотипів, особливостей здійснення професійної діяльності [159], уявлень про теорію справедливості [210]. Так, зокрема, було доведено, що кар'єрні сподівання певним чином залежать від усвідомлення особистістю справедливості світу. У дослідженні Nudelman G., Otto K., Dalbert C. представлено залежність віри у справедливість – як свого роду буферу та особистісного ресурсу – особистостей і інтолерантністю до

невизначеності, які потерпають від зовнішньої загрози кар'єрним планам [210].

Етап *працевлаштування* актуалізує професійні домагання особистості через адекватну самооцінку власних ресурсів та компетенцій залежно від вимог ринку праці. Власне, якщо говорити про процес першого працевлаштування, то чинниками його вдалості можна визначити сформованість у людини рефлексії. У дослідженні О. Резван представлено рух особистості до мети – отримання роботи за фахом – через низку змістових рефлексій: здібностей, бажань, інтересів – мотивів навчання – результатів навчальної діяльності – результатів пошуку роботи (Рис. 1.1) [144].



Рис. 1.1. Рефлексія руху особистості до працевлаштування

Аналіз представленого авторського уявлення про актуальність рефлексивних процесів для професійної реалізації особистості дає можливість усвідомити необхідність її спрямування на постійну рефлексію кожного етапу руху не лише до вибору фаху, але й до процесу його набуття, кінцевою точкою якого є працевлаштування. Варто зазначити, що позитивним результатом зазначеного руху означено саме працевлаштування на фахом, що представляється як свідомість професійного вибору, сформованість уміння випускника навчального закладу зіставляти рівень

власної компетентності із змістом вимог працедавця. Усвідомлюючи перше працевлаштування як складний процес, обумовлений низкою чинників: об'єктивних (реальна готовність фахівця) та суб'єктивних (його уявлення про рівень власної готовності, а також зовнішньої ресурсності – як підтримки знайомих, розвиненості та якості комунікацій тощо), важливим фактором слід визначити цілеспрямованість випускника щодо саме фаховості працевлаштування, оскільки за його відсутності – посилюються ризики розчарування у виборі фаху, наслідком чого може стати рішення про його зміну. З огляду на означені непродуктивні вибори особистості щодо професійної реалізації актуальності набуває прекарність – («вразливість», від англ. *precarious* і лат. *precarium* – сумнівний, ризикований, негарантований, нестабільний) – нестабільний спосіб життя і роботи без довгострокових гарантій і надійного заробітку, яку можна розглядати як альтернативу тимчасового періоду безробіття, яке молодий фахівець може заповнити підробітками без довгострокових зобов'язань, що дозволить продовжити пошук роботи за фахом.

В аспекті уваги до прекаризації як особливого наслідку сучасного глобального стану ринку праці, цікавими стають дослідження, що стосуються професійних очікувань молоді, серед яких важливе місце слід відвести С. Щудло, яка порівняла професійні очікування української та польської молоді. Авторка зауважує про вплив глобальних соціальних процесів, що характеризуються невизначеністю й рухливістю, на ускладнення процесів професійного самовизначення молоді та успішності її адаптації на ринку праці. При цьому особливо важливою соціальною проблемою визначено те, «наскільки плани молодої людини стосовно здобуття бажаної професії та подальшої професійної самореалізації на ринку праці узгоджуються із прогнозованою потребою суспільства у фахівцях різних професій» [188, с. 89]. У цьому розуміння молодь, за думкою дослідниці, постає своєрідним соціальним барометром суспільства.

Важливим аспектом, що стосується ефективного працевлаштування молодого фахівця, слід визнати його очікування стосовно оплати праці. Результати праць польського дослідника П. Длугоша (P. Długosz) та вітчизняної науковиці С. Щудло довели, що молодь і в Польщі, і в Україні однаково перевищено очікує на оплату своєї праці порівняно із реальними заробітками у країнах. При цьому очікування були тим більшими, чим вищими були освітні показники молодшої людини або вищим рівень освітнього капіталу її батьків, а отже, така залежність розглядається як конвертація культурного капіталу в економічний [188].

Щодо характеристики процесів *самоактуалізації у професії* – визначаємо важливим зосередити увагу на ціннісних факторах особистості, пов'язаних із професійною реалізацією. Серед множини наукових підходів до визнання ролі професійної самореалізації особистості найбільш влучною вважаємо думку В. Єрмолаєвої, яка центральною ланкою професійної реалізації вважає професійну ідентичність – як єдність трьох компонентів: індивідуального (професійна самоідентифікація, або Я-концепція), інструментального (професійні знання, вміння, навички), і соціального (відповідність соціальному замовленню). Збіг цих компонентів трактується дослідницею як професійна ідентичність, а розбіжність – як той або інший різновид професійного маргіналізму. Спираючись на означену концепцію, науковець розглядає реалізацію професіонала «не лише як самореалізацію, яка відбувається всередині суб'єкта і в інтересах суб'єкта, ступінь якої оцінює сам суб'єкт з позиції того, наскільки йому підходить ця професія, але й як реалізацію, звернену ззовні, здійснювану у формі соціальних професійних вчинків, через які вже соціум оцінює, наскільки йому підходить цей професіонал, якою мірою він відповідає його інтересам і запитам» [38, с.54].

Суттєво важливим фактором для усвідомлення сутності професійних домагань фахівця стає визнання особливостей кар'єрних орієнтацій, якісно представлених науковцями Н. Перегончук та М. Фальчук і визнаними

джерелом кар'єрних цілей, що обумовлені вимогами особистості до самої себе як до професіонала в обраній сфері діяльності [120]. Такого висновку автори доходять, спираючись на аналіз концепції кар'єрних орієнтацій Е. Шейна (E. Shein) «Кар'єрні якори», у якій науковець показав узгодженість задоволеності професійною діяльністю людини від особистих цінностей, обумовлених певними мотивами [211]:

- техніко-функціональний якор – професійна компетентність – свідчення того, що людині дуже подобається її професія, і вона зацікавлена у можливості стати визнаним фахівцем-експертом у своїй галузі, бути приналежною до професійної асоціації, мати професійний авторитет;

- якор загального керівництва – менеджмент – прагнення досягати високих рівнів організаційного керівництва, загального контролю за практичної відсутності потреби приналежності до своєї висхідної професії; задоволення від влади на іншими людьми;

- якор самостійності і незалежності – автономія – намагання робити все «по-своєму», незалежність від зовнішніх оцінок (такі особистості не є командними гравцями);

- якор стабільності і безпеки – стабільність роботи і місця проживання – відчуття потреби у стабільній безперервній роботі, збереження робочого місця на тривалий термін; гарантія зайнятості, стабільність досягнутого рівня життя, заради чого можуть погоджуватись на нижчу оплату праці, аніж можливість отримувати більше за роботу з ризиком;

- якор підприємницької жилки – підприємництво – прагнення віднайти можливості розробити й втілити у життя власну справу, створювати нові підприємства, застосувати раціоналізаторський творчий підхід;

- якор бути корисним – служіння – прагнення бути професійно корисним для суспільства (професії, орієнтовані на допомогу іншим);

- якор випробовування сил – виклик – прагнення виконувати завдання, які дозволяють випробовувати себе, вирішувати складні проблеми, критичні ситуації – спрямованість на ризик і перемогу;

•якір стиль життя – баланс – пріоритет життя за власним стилем у балансі між роботою та особистим життям, організаційна гнучкість, спрямованість на використання у роботі засобів телекомунікації [211].

Слід визнати, що означена класифікація досить виразно дає розуміння мотивів, що спонукають особистість до професійної реалізації й пояснюють зміст її спрямованості. Означені характеристики обумовлюють домагання людини відносно її реалізації у професії, що може зовсім не співпадати із метою навчання, але визначати спосіб її життя, взаємодії, особистісні цінності.

Крім соціальних очікувань професійні домагання пов'язані із особистісними очікуваннями, адекватність яких обумовлюється самооцінкою людини власних можливостей щодо форм та видів професійної реалізації. За думкою К. Радзівіл, самооцінка, сформована у дитинстві, відображає тенденційність очікувань, що реалізується у професійному становленні [141]. Автор доходить висновку щодо значущості ролі сімейного виховання у формуванні адекватних очікувань дитини. Так, якщо сімейні відносини є оптимальними, то рівень очікувань – високий, а рівень домагань – помірний; низький рівень очікувань пов'язаний із проявами гіперопіки батьків, а гіперконтроль формує завищені очікування. Неадекватність самооцінки дитини власних можливостей спричиняє виявлення високого рівня домагань разом із низьким рівнем очікувань. Так, визначаючи для себе надскладні цілі, майбутній фахівець несвідомо має надію на невдачу, що підтвердить його невисокі очікування. У такому випадку людина виправдовує перед самою собою низьку мотивацію щодо професійного розвитку. Натомість високий рівень професійних очікувань пов'язаний із адекватною самооцінкою людини та її впевненістю в успіхові професійної діяльності. Отже, для адекватного сприйняття себе у професії особистості слід проаналізувати рівень власної мотивації та суб'єктивні фактори дорослішання, пов'язані із особливостями сімейного виховання.

Переважна більшість науковців стверджує, що рівень професійних домагань тісно пов'язаний із самооцінкою та мотивацією. Цікавим у зазначеному аспекті вважаємо дослідження групи науковців (Т. Перцева, І. Височина, Н. Башкірова, В. Крамарчук, Т. Яшкіна) рівня домагань майбутніх лікарів. Так, було проведено експеримент, в ході якого інтерни мали відмітити на умовній шкалі прояв певних професійних компетенцій (основних практичних навичок лікаря) на даний момент (самооцінка) і бажаний рівень їх розвитку (рівень домагань). Результати виявили високий ступінь розбіжності між рівнем домагань та рівнем самооцінки у більшій частині учасників експерименту (54%). Зазначене можна вважати свідченням конфлікту між прагненням особистості (Я-ідеальне) та тим, що вона вважає для себе можливим (Я-реалістичне), а отже, виявлену занижену самооцінку, яка виявляється у невпевненості. Натомість 42% інтернів виявили занадто високий рівень самооцінки, що можна вважати особистісною незрілістю, невмінням адекватно оцінювати результати власної діяльності [121]. Звісно, що для майбутніх лікарів жодна із виявлених моделей самооцінки та рівня домагань не є продуктивною, адже лікар має бути упевнений у виборі шляху роботи з пацієнтом; і його упевненість має опиратись на конкретні факти.

Слід зазначити, що наслідком неадекватних професійних домагань молодого фахівця, учорашнього випускника, може стати розчарування у професії, а в гіршому випадку – спонтанне рішення змінити фах. Однак неусвідомлення справжньої проблеми – неадекватності домагань призводить до «бігу по колу», коли молода людина розчаровується у професіях знову і знову, замість того, щоб відрефлексувати вимоги до працівника конкретної вакансії і власну відповідність цим вимогам. Тут слушною стає думка Л. Сущенко про конкурентоспроможність випускника, зокрема і майбутнього психолога, що залежить від сформованості у нього культури самоорганізації, яка може стати причиною драматичної соціальної фрустрації багатьох випускників і поштовхом до сумнозвісної «втечі умів» [160].

Отже, *професійні домагання* особистості визначаємо як *утворення, яке формується на засадах життєвих домагань, що в свою чергу представляють ставлення людини до себе як соціальної одиниці: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації, усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізація відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.* Особливості виявлення професійних домагань пов'язані із процесом дорослішання особистості і деталізуються у домаганнях щодо вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії. Особливим видом професійних домагань є кар'єрні домагання фахівця. Здатність особистості здійснювати цілеутворення у професійній реалізації з урахуванням перешкод та успіхів у власній діяльності, а також зовнішніх вимог виявляє рівень адекватності професійних домагань, що впливає на соціальну реалізацію людини в цілому.

1.2. Особливості виявлення та змістового перетворення професійних домагань майбутніх психологів у процесі навчання в магістратурі

З'ясування суті професійних домагань особистості, представлене у підрозділі 1.1. дозволяє спрямувати увагу на особливості виявлення означеного утворення у психологів. При цьому особливого інтересу як пересічний предмет дослідження набуває виявлення та змістове перетворення професійних домагань майбутніх психологів у процесі їх навчання у магістратурі. Отже, завданнями підрозділу 1.2. стало: визначення видів психологічної підготовки майбутнього психолога; його основних фахових компетенцій, що дозволятимуть реалізовуватись у професії за різними її видами; рівнів професійної кар'єри психолога за видами фахової діяльності – як стратегічної мети і джерела активізації професійних домагань.

Метою психологічної освіти є формування фахівця, який опанував теоретичні знання в галузі психології та методологію їх застосування в

змінених умовах розвитку суспільства, здатний поєднати досвід минулого із сьогоденням та передбачити наслідки своїх дій і ставлень до інших людей, з'ясувати причинний зв'язок спостережуваних ним явищ, самореалізуватися в складних життєвих ситуаціях. Загальний зміст професійної психологічної освіти конкретизується у компетенціях, якими має оволодіти майбутній фахівець згідно видів його майбутньої діяльності.

Згідно Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, випускник-психолог, крім загальних компетентностей, має набути спеціальні фахові компетентності (СК): СК1. Здатність оперувати категоріально-понятійним апаратом психології; СК2. Здатність до ретроспективного аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду розуміння природи виникнення, функціонування та розвитку психічних явищ; СК3. Здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків; СК4. Здатність самостійно збирати та критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел; СК5. Здатність використовувати валідний і надійний психодіагностичний інструментарій; СК6. Здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження; СК7. Здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації; СК8. Здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову); СК9. Здатність здійснювати просвітницьку та психопрофілактичну відповідно до запиту; СК11. Здатність дотримуватися норм професійної етики; СК12. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку [69].

Крім того, у документі зауважується про набуття фахівцями у галузі «психологія» інтегральної компетентності, яка виявляється у здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій та методів та характеризуються комплексністю і невизначеністю умов.

Аналіз зазначених компетентностей дав змогу диференціювати основні види діяльності фахівця-психолога: психолог-науковець (СК 1 – 7); практичний психолог (СК 3,7 – 12).

Аналіз Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти засвідчив можливість фахової реалізації психолога, крім зазначених видів діяльності після бакалаврату, у педагогічній праці, яка може бути поєднана із діяльністю викладача-дослідника (науковця). Зазначену тезу підтверджуємо змістом інтегральної компетентності випускника магістратури за фахом «психологія»: «Здатність вирішувати складні завдання і проблеми у процесі навчання та професійної діяльності у галузі психології, що передбачає проведення досліджень та/або здійснення інновацій і характеризується комплексністю та невизначеністю умов і вимог» та спеціальних компетентностей: «Здатність здійснювати практичну діяльність (тренінгову, психотерапевтичну, консультаційну, психодіагностичну та іншу залежно від спеціалізації) з використанням науково верифікованих методів та технік (СК 4); здатність організовувати та реалізовувати просвітницьку та освітню діяльність для різних категорій населення у сфері психології (СК 5)».

Найбільш диференційованою за змістом є діяльність практичного психолога, у процесі якої фахівець може реалізовуватись як в індивідуальному консультуванні (за різними цілями і змістом: робота з дітьми, сімейними парами, особистісне консультування, психологія посттравматичних синдромів тощо), так і в психологічному супроводі колективів (організаційний психолог, член команди HR-менеджменту тощо).

Аналіз нормативних документів щодо видів та характеру діяльності психолога дозволив систематизувати інформацію щодо його професійних функцій:

- Професійний консультант: інформаційна, аналітична, прогностична, виховна (проведення співбесіди; розробка рекомендацій щодо професійного, трудового та соціального самовизначення клієнта; співробітництво зі

спеціалістами інших підрозділів з метою з'ясування наявності навчально-трудова вакансій);

- Спеціаліст із соціальної роботи: організаційна, аналітична, нормативна, виховна (оптимізація матеріально-побутової допомоги та морально-правової підтримки громадянам, які знаходяться в стані психічної депресії; визначення характеру та обсягу необхідної допомоги. розробка і реалізація програм реабілітаційних заходів; проведення бесід, спостережень за життям і побутом своїх клієнтів);

- Психолог: прогностична, планування, керування, аналітична, прийняття рішень, контролююча (експертна оцінка психологічного стану людини; розробка і впровадження рекомендацій з оптимізації трудової та навчальної діяльності; обстеження індивідуальних якостей персоналу, особливостей їх трудової діяльності; організація профілактичних заходів девіантної поведінки неповнолітніх; виявлення зацікавленості та схильностей людини при проведенні профвідбору і профконсультуванні; упровадження заходів для адаптації особистості до нових умов);

- Науковий співробітник: прогностична, планування, дослідницька (творчий аналіз теорій і практики, критична обробка різних напрямків психології, її врахування при розробці моделі, алгоритму і технології діяльності; участь у розробці і виконанні заходів із психологічного супроводу діяльності персоналу; розробка напрямків та заходів для психологічного забезпечення життєдіяльності людини; просвітницька, видавнича діяльність; підготовка аналітичних та статистичних матеріалів для доповідей, розробка пропозицій);

- Консультант психолого-медико-педагогічної консультації: прогностична, планування, керування, аналітична, контролююча (психологічна допомога дитині з вадами інтелектуального та фізичного розвитку та її батькам; координація дій свого підрозділу з іншими навчальними закладами; визначення типу освітнього закладу для подальшого навчання дитини);

- Консультант із суспільно-політичних питань: прогностична, планування, керування, прийняття рішень, контроль (проведення співбесіди; розробка і реалізація програм реабілітаційних заходів; проведення бесід, спостереження за життям та побутом персоналу; діагностична та корекційна робота, що сприятиме актуалізації внутрішнього потенціалу особистості; з'ясування поглядів людей з використанням відповідного інструментарію; впровадження заходів для адаптації особистості до нових умов; визначення мети суспільно-політичної діяльності і шляхів її досягнення; розробка балансу та планів трудових ресурсів фірм; дослідження динаміки суспільно-політичних поглядів, аналіз соціальних відносин, настроїв, настановлень різноманітних груп людей);

- Керівник центру: прогностична, планування, керування, аналітична, організаційна (розробка перспективних, поточних планів діяльності, визначення загальних напрямків роботи з молоддю; організація роботи в творчих, науково-технічних, культурно-просвітницьких громадських об'єднаннях молоді; впровадження заходів для адаптації особистості до нових умов; розробка функціональної структури управління, розподіл функціональних обов'язків, розробка заходів щодо вдосконалення організаційної структури управління).

Отже, звертаємо увагу на те, що майже в усіх посадах серед професійних функцій зазначено керівна або виховна, що вважаємо значущим для визначення поля професійного зростання психолога.

Для характеристики особливостей змісту професійних домагань студентів визначили необхідним проаналізувати думки фахівців щодо видів професійної реалізації психологів та можливостей вибудовування ними кар'єри. Першою й найпростішою ланкою професійної реалізації психолога більшість науковців визначає державні психологічні служби, які, за думкою В. Панка, є «основними споживачами кадрів молодих практичних психологів» [118, с. 136]. Практичні психологи, які працюють на державній службі, часто в соціально спрямованих установах, мають забезпечувати

«захист особистості, сприяти її повноцінному розвитку, що здійснюється на наукових засадах»[118]. Однак якщо зазначена діяльність у державному секторі представлена як початкових щабель кар'єри психолога, то фахівці з кар'єрного супроводу та консультацій таку ж його діяльність, але у межах власної справи, вважають за вищий рівень реалізації у професії. Так, за інформацією сайту «Делай дело», приватна практика у власному центрі надання психологічної допомоги є мрією багатьох психологів [58]. До такої вершини професійного визнання психолог може дійти лише через постійне самовдосконалення та бажання визнання зовнішнім оточенням його професіоналізму, тобто рис характеру, які свідчать про високий рівень професійних домагань.

Між представленими двома точками початку та акме кар'єри практичного психолога слід визначити й види професійної реалізації, які можна розглядати як конкретні сходинки до вершини у професії:

У кадровій службі:

- Пересічний співробітник;
- Консультант з питань відбору персоналу;
- Консультант фахівців з маркетингового відділу з питань побудови відносин із клієнтами;
- Начальник HR-служби.

У топових організаціях практикується посада помічника керівника, яку часто пропонують психологам, де їхні обов'язки диференціюються залежно від рівня професіоналізму:

- Формування курсу партнерських відносин;
- Ведення тактики переговорів;
- Складання прогнозу відносин із конкурентами;
- Урегулювання конфліктних ситуацій у бізнесі [Карьерный рост психолога].

Отже, визначаємо важливу роль для процесу кар'єрного зростання психолога набуття ним умінь самовдосконалення, бажання знаходити ресурси для процесів самопрезентації у професійному середовищі.

З'ясування можливостей працевлаштування психологів загалом у межах кадрових пропозицій на ринку праці стає підґрунтям у дослідженні поля професійних домагань майбутніх психологів, що народжуються та корелюються у процесі їх професійної підготовки у магістратурі.

Передусім нас цікавило, як майбутні психологи бачать власне професійне майбутнє, які обмеження вони для себе визначають на початку кар'єри, які ресурси вважають необхідними для працевлаштування.

Для відповіді на означені питання було проведено аналіз досвіду низки практикуючих психологів, висновків науковців щодо компетенцій ефективного психолога.

Так, засновниця Українського центру дослідження поведінкових залежностей Ольга Альохіна в інтерв'ю щодо особливостей професійної реалізації практичного психолога визначила, що кар'єра успішного психолога розвивається за умови його бажання працювати із людьми, постійного професійного самовдосконалення й уміння успішно продавати себе. Крім того, на думку фахівця, неабиякого значення для популярності конкретного психолога у професії є особливості його професійної спільноти, належність до якої дає можливість «потрапляння у специфічну «тусовку», у світ своєї професії, який вас закрутить і дасть багато можливостей реалізуватися, якщо ви самі цього забажаєте» [150]. Авторка зауважує, що переважна більшість практичної реалізації для психолога лежить у площині освітнього державного сектору, де, нажаль оплата праці занадто мала, а отже, ті, хто хоче отримати фінансову незалежність, мріють відкрити приватну практику. Для цього, упевнена психолог, фахівцеві потрібно навчитись правильно себе продавати, допомагати вирішувати клієнту саме ті завдання, які йому необхідно.

Слід зазначити, що фінансова свобода для психолога є не лише важелем його успішності, але й ресурсом, який допомагає здійснювати професійний саморозвиток, оскільки специфіка самовдосконалення фахівців цієї професії виявляється у постійному практичному навчанні: участі у тренінгах, семінарах, форумах, вартість яких є досить високою. Однак така професійна активність дозволяє не лише набуті додаткових компетенцій, але й розширити сферу комунікації, отримати більш широкі можливості клієнтської бази.

Зауважимо, що багато хто із успішних психологів саме після тренінгів знаходить посади у великих бізнесових організаціях або солідних державних проектах, зокрема варіантами розвитку кар'єри можуть стати посади медійного психолога, психолога проекту, організації, рятувальних служб, тренерство тощо.

Свідомість того, що сучасному психологові необхідно постійно вдосконалюватись, виявляється у думці студентів і практикуючих фахівців. Водночас зміст вдосконалення розуміється або досить нечітко (у студентів), або переважно однобоко, із зазначенням необхідної для роботи і недостатньої наразі для себе особисто компетенції (у фахівців). Найбільш детальним визначенням аспектів, що впливають на ефективність професійної реалізації психолога-початківця, вважаємо ті, що представлені у дослідженні В. Панка:

- навички спілкування, до якого автор відносить збагачення мовного багажу, проблеми якого виявляються у його бідності, засміченості жаргонізмами, діалектизмами, словами-паразитами та молодіжним сленгом; організацію комунікації (авторське: процес комунікації), на майстерність якого впливає управління емоціями, уміння корегувати власне мовлення відповідно до віку, статі, культурного рівня співбесідника, інтонаційний вишкіл, володіння маніпулятивними техніками; уміння слухати, що також містить емоційну саморегуляцію.

- сформованість професійної позиції, яка виявляється в умінні психолога усвідомлювати власне місце у колективі й функції професійної взаємодії.

Зокрема, науковець зауважує, що недостатньо сформована професійна позиція психолога дозволяє іншим членам колективу впливати на його діяльність, перетворювати на такого собі помічника «куди пошлють» (авторське) реалізовувати власні рольові очікування – тоді існують ризики погіршення ставлення оточення не лише до конкретного психолога, але й до професії в цілому.

- професійна спрямованість, недостатній рівень якої виявляється у тому, що психолог реалізує власні амбіції, комплекси, психічні травми, акцентуації або ж самостверджується за рахунок клієнта. За умов ціннісної та етичної невизначеності у молодіжному середовищі проблема відповідального спрямування майбутніх психологів до практикування, гуманного ставлення до клієнта набуває великої значущості.

- методична грамотність психолога, недосконалість якої виявляється у застосуванні у практиці ненаукових методик, зокрема набутих на різних «курсах» та в «міжнародних школах», що фактично належать не до наукових психологічних шкіл, а до маркетингових мереж [118, с. 136 - 137].

Акценти, зроблені фахівцями у теоретичних дослідженнях проблеми професійної реалізації психологів, стають основою практичних розвідок, наукова цінність яких представлена зіставленням результатів подібних за змістом досліджень у різних регіонах України. У дослідженні А. Гойко та О. Столярчук розглядається проблема формування кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів, зокрема на базі емпіричного дослідження, проведеного зі студентами факультету соціально-психологічних наук та управління (спеціальність «Психологія») НПУ імені М. П. Драгоманова. Науковцями доведено, що найбільш високі гуманістичні потреби студентів початкових курсів (орієнтація на служіння іншим людям, альтруїзм та свідоме бажання навчатись) змінюються на більш практичні (потреба у стабільному місці проживання, збалансованості інтересів родини та професійного просування). Так, у п'ятикурсників порівняно із студентами першого курсу чітко виявлено зміну мотивації із внутрішньої (зміст професії)

на зовнішню (заробітна плата та кар'єра). При цьому відбувається зростання показників завищеної актуальної професійної самооцінки (фахових можливостей) по мірі зростання у студентів досвіду їх фахового навчання, а отже, формуються ілюзії досягнення професіоналізму. При цьому автори наголошують, що професійна самооцінка студентів у більшості опитаних стабілізується і стає адекватною упродовж навчання, однак корекції потребує саме неадекватно завищена самооцінка фахового потенціалу, яка виявляється у спрямованості на індивідуальне консультування, придбання власного кабінету, тренерську діяльність, роботу у рекламі або політиці [20]. Допустимим поясненням такого сигналу про неадекватність професійних домагань вважаємо зауваження авторів про те, що у студентів поступово все більшого значення набуває процес саморозвитку, зокрема п'ятикурсники стають здатні його собі організувати, знаходячи різного виду тренінги та майстер-класи. Однак видається неадекватним свідоме припущення, що картинка власних можливостей, актуалізована тренерами у студентів, є ресурсом, який дозволяє відразу претендувати на посади HR-керівників, тренерів або менеджерів. Уважаємо, що така ситуація свідчить лише про дієвість психологічних законів задоволення потреб клієнта (у даному випадку клієнтом є студент, який став учасником конкретного тренінгу) у самосхваленні, актуалізації ресурсів тощо.

Цікавим фактом наукової дискусії можна вважати емпіричні дані дослідження І. Петровської, яка розглядала психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів [122]. Експериментальною базою стали університети «Львівська політехніка» та Львівський національний університет імені І. Франка. На противагу результатам праці А. Гойко та О. Столярчук, львівський експеримент довів важливість для студентів-психологів, з одного боку, мати можливість втілювати в роботі свої ідеали і цінності, приносити користь людям (без акцентів на матеріальній винагороді), максимально ефективно використовувати власні таланти і досвід для реалізації суспільно важливої мети – допомоги людям, а з іншого –

працювати автономно, незалежно, самому визначати кроки діяльності для досягнення мети [20]. При цьому автор акцентує увагу на тому, що орієнтація студентів «на служіння» є прямо пропорційною виявленню ними поваги й підтримки звичаїв і зворотно пропорційною прагненню до влади, досягненню соціального статусу, престижу, пануванню над людьми. Зауважуємо, що автори у дослідженнях використовували однакові діагностичні інструментарії, зокрема, методика діагностики ціннісних орієнтацій у кар'єрі Е. Шейна (адаптація В.А. Чікер, В.Е. Вінокурова), однак при цьому отримали різні результати, зокрема, у львівських студентів, на відміну від киян, було виявлено досить невисокі показники за критерієм «стабільність проживання», що свідчить про спрямованість на часті переїзди, відрядження при розгляді пропозицій роботи. Можемо пояснити таку невідповідність, з однієї сторони, близькістю Львівської області до кордону, що дає можливість отримувати запрошення на роботу з-за кордону, а з іншої – небажанням киян покидати столицю.

Однак якщо результати експериментів за критерієм «стабільності проживання» виявили регіональну розбіжність, то за критерієм професійної переваги майбутні психологи і у Львові, і в Києві обрали «кар'єрну перевагу» на противагу «професійній компетентності». Отже, викликає подив неусвідомлення студентами залежності затребуваності на ринку праці від рівня професійної компетентності та майстерності. Уважаємо, що зазначені проблеми можна вважати джерелом виявлених неадекватних професійних домагань майбутніх психологів.

Цікавими для нашого дослідження виявились також думки І. Петровської щодо чинників, які заважають студентам-психологам бути реалізованими у професії:

- підвищена відповідальність;
- реакція на першу пробу себе як професіонала (у процесі практики);
- низький рівень оплати в соціальній сфері разом із необхідністю додаткової освіти за даною спеціальністю;

- обмежена кількість психологічних центрів і лабораторій, куди б студенти могли звернутись за професійними консультаціями до колег на безоплатній основі.

Отже, висновки емпіричних досліджень науковців свідчать, що майбутні психологи, які отримують фахову підготовку у сучасних університетах, обрали професію під впливом різного виду мотивів: аутоцентрованої мотивації (з метою допомогти собі розібратись у власній особистості і в конкретних труднощах), мотиву «служіння людям», мотивів «впливати на інших». Зауважимо, що останній вид мотивації на момент вступу до університету студентів був майже невиявленим, тоді як на старших курсах виявлявся досить активно.

Зважаючи на те, що сучасний молодий фахівець, зокрема психолог, є досить включеним у міжнародні стандарти професійної діяльності, а значить – може претендувати на реалізацію в іншій країні (що також розглядається нами як певні професійні домагання), визначили необхідним здійснити аналіз працевлаштування психологів у США. Професійна реалізація психологів за кордоном вирізняється певними особливостями, пов'язаними із змістом конкретної фахової діяльності, що у зіставленні із вітчизняними формами професійної реалізації психолога, є досить вузьким. Так, загалом діяльність психологів поділяється на три типи: клінічні й консультативні, поведінкові психологи та академічні психологи-дослідники. До кожного із цих типів відносяться конкретні види діяльності психолога, які можна узагальнити у таблиці 1.1.

Цінністю закордонного досвіду аналізу професії є прогноз її можливостей за кожним із підвидів. Для психолога у кожному виді діяльності означено конкретні проблеми, які можуть спіткати фахівця, або перспективи його майбутньої реалізації.

Таблиця 1.1

Види діяльності психолога за кордоном (США)

<i>Клінічні й консультативні психологи</i>		
Дитячі психологи	Геронтопсихологи	Клінічні судові психологи
Психологічний розвиток дітей та підлітків, вплив на емоційні проблеми дитини	Визначення (діагностування) здатності пацієнта бути осудним (ухвалювати юридичні та медичні рішення); діагностика психічних розладів (деменції); допомога пацієнтам у переживанні смерті рідної людини;	Проведення психологічної експертизи в юридичній та судовій діяльності; участь у кримінальних/судових опитуваннях; визначення психічних захворювань правопорушників
<i>Поведінкові психологи</i>		
Консультанти поведінкового здоров'я	Консультанти з сімейних відносин	Організаційні психологи
Лікують стани хвилювання, стресу, депресії, низької самооцінки	Працюють у галузі нормалізації подружніх відносин	Беруть участь у створенні політики організації; у заповненні вакансій організації (опитування претендентів на робоче місце); виступають консультантами у конфліктних ситуаціях; можуть виконувати тренерську діяльність працівників організації
<i>Академічні психологи-дослідники</i>		
Професори психології	Психологи-дослідники	Лабораторні менеджери
Здійснюють навчальну діяльність майбутніх психологів; беруть участь у підвищенні кваліфікації практикуючих психологів	Проводять психологічні дослідження, створюють психологічні методики для досліджень; представляють доповіді на конференціях, семінарах	Керують лабораторними дослідженнями; спостерігають за нормативністю досліджень, забезпечують роботу обладнання в лабораторії

Так, для психолога, що обирає діяльність з дітьми, зауважено про можливість отримати сертифікат Американської Ради з клінічної дитячої та підліткової психології (ABCCAP); для геронтопсихологів означена перспектива реального працевлаштування, оскільки, за даними Національного інституту з проблем старіння, потреба у психологах з обслуговування людей похилого віку у найближчі роки досягне 5000 фахівців; оптимістичними є прогнози з працевлаштування й для психологів-консультантів з поведінкового здоров'я, оскільки за даними бюро статистика США (BLS), до 2022 року потреба у консультантах для пацієнтів, що зловживають психоактивними речовинами, досягне 31%. Перевагою психологів-професорів та клінічних судових психологів є найбільша заробітна платня у галузі (до 68000 доларів на рік), а психологи-дослідники переважно працюють у структурах ЦРУ та військових підрозділах, що також можна вважати бажаним бонусом для тих, хто хоче побудувати кар'єру за фахом [192].

Узагальнюючи досвід професійного самовиявлення психологів із США у різних видах діяльності, маємо нагоду засвідчити однозначне розуміння змісту майбутньої діяльності і перспективи працевлаштування студентів, при цьому інформація про типову заробітну плату також не є секретною, що дає можливість тим, хто обирає цю професію, усвідомлювати її можливості й на основі цього – урівноважувати власні професійні домагання.

Отже, кар'єрне та особистісне професійне зростання психолога відбувається за умови його постійного самовдосконалення, бажання знаходити ресурси для процесів самопрезентації у професійному середовищі. Аналіз посад та відповідних професійних обов'язків практичного психолога дозволяє виокремити найбільш регулярні функції його діяльності: керівну або виховну, що вважаємо значущим для визначення поля професійного зростання психолога.

Аналіз психологічних особливостей кар'єрних орієнтацій студентів-психологів дозволив зробити висновки про те, що по мірі зростання у

студентів досвіду їх фахового навчання відбувається зростання показників завищеної актуальної професійної самооцінки (фахових можливостей), а отже, формуються ілюзії досягнення професіоналізму. Участь у професійних тренінгах комерційного виду викривляє у студентів картинку власних можливостей, які неадекватно оцінюються і безпідставно вважаються ресурсом, який дозволяє відразу претендувати на посади HR-керівників, тренерів або менеджерів.

Спираючись на законодавчі документи, що регламентують професійну підготовку психологів та їхню професійну діяльність, а також урахувавши досвід зарубіжних і вітчизняних колег щодо професійного самовиявлення психолога, можемо узагальнити основні види діяльності психолога, на які будемо орієнтуватись у формуванні реалістичних професійних домагань студентів. Отже, виділяємо такі види професійної реалізації психолога:

- клінічні та консультативні психологи (за різним профілем діяльності: дитячі, сімейні, по роботі з залежностями, судові тощо);
- організаційні психологи (у тому числі із виконанням функції HR-рекрутера);
- академічні психологи (ті, що займаються дослідженнями).

Визначення особливостей діяльності психологів у різних її видах дозволяє зупинити увагу на деталізації структури реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, що буде висвітлено у наступному підрозділі.

Висновки до розділу 1

Аналіз психолого-педагогічної, соціологічної літератури, джерел з теорії і практики менеджменту, теорії конкурентоспроможності особистості у професійному середовищі, а також досвіду підготовки практичних психологів дозволив сформулювати такі висновки.

На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, джерел з соціології та менеджменту встановлено, що основи професійних домагань

особистості представлені у теоріях очікувань та мотивації людини, а їх реалістичність обумовлена знаннями людини про власні можливості, що формуються на основі власного життєвого досвіду.

З'ясовано, що поняття домагання в психології тісно пов'язане із самооцінкою, зокрема у контексті мотивації досягнення особистості, а закономірності перебігу означених процесів впливають на вибір людиною реальної цілі, передбачення нею заздалегідь результатів досягнення через співвіднесення своїх можливостей з об'єктивними умовами досягнення.

Унаслідок наукового пошуку доведено, що домагання відображають вибір цілей та рівень їх складності на основі усвідомлення власної готовності до їх досягнення. В аспекті означеного домагання особистості поділяють на реалістичні (ті, що обумовлені наявними у людини здібностями та ресурсами) та нереалістичні, спричинені сильним бажанням досягнення чогось за умови відсутності адекватних ресурсів для досягнення ефективного результату.

Доведено, що рівень домагань особистості виявляється у спонукальній (мотивація до бажаної діяльності) та оцінній (критерій вибору, еталон, на який орієнтується особистість у власних виборах) функціях.

Екстраполяція суті життєвих домагань на професійну сферу особистості дозволяє зробити висновок про їх деталізацію у професійних домаганнях, які можна поділити на домагання щодо вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії. Особливим видом професійних домагань вважаємо кар'єрні домагання фахівця, які слід розглядати з точки зору лідерського потенціалу особистості без урахування її конкретного фаху.

На підставі авторських уявлень про життєві домагання особистості та їх проєкцію на професійну реалізацію визначено поняття *професійні домагання як утворення, яке формується на засадах життєвих домагань, що в свою чергу представляють ставлення людини до себе як соціальної одиниці: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації, усвідомлення власних*

цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізація відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.

З'ясування суті професійних домагань особистості дозволило визначити особливості їх виявлення у психологів – як рівнів професійної кар'єри за видами фахової діяльності, обумовленої стратегічною метою і джерелами активізації професійних домагань.

Аналіз Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія», нормативних документів щодо видів та характеру діяльності психолога дозволив визначити основні професійні можливості його реалізації: професійний консультант, спеціаліст з соціальної роботи, практичний психолог, науковий співробітник, консультант психолого-медико-педагогічної консультації, консультант із суспільно-політичних питань, керівник консультативного центру. Здійснено зіставлення означених видів діяльності психологів, означених у вітчизняних Освітніх програмах за профілем навчання, із відповідними видами професійної діяльності зарубіжних психологів: клінічних й консультативних, поведінкових психологів та академічних психологів-дослідників.

Узагальнення законодавчих документів та досвіду зарубіжних і вітчизняних колег щодо професійного самовиявлення психолога дозволило виокремити види його професійної реалізації: клінічні та консультативні психологи (за різним профілем діяльності: дитячі, сімейні, по роботі з залежностями, судові тощо); організаційні психологи (у тому числі із виконанням функції HR-рекрутера); академічні психологи (ті, що займаються дослідженнями).

З огляду на думку фахівців щодо видів професійної реалізації психолога та його кар'єрного зростання зроблено висновок про важливу роль набуття ним умінь самовдосконалення, бажання знаходити ресурси для процесів самопрезентації у професійному середовищі.

Аналіз кадрових пропозицій на ринку праці дозволив з'ясувати можливості працевлаштування психологів, в відповідно і поля

професійних домагань майбутніх психологів, що народжуються та корелюються у процесі їх професійної підготовки у магістратурі.

Визначено аспекти, що впливають на ефективність професійної реалізації психолога-початківця: навички спілкування, сформованість професійної позиції, професійна спрямованість та методична грамотність. На основі результатів наукових досліджень зроблено висновок про зміну кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів: від високих гуманістичних - студентів початкових курсів (орієнтація на служіння іншим людям, альтруїзм та свідоме бажання навчатись) до практичних (потреба у стабільному місці проживання, збалансованості інтересів родини та професійного просування) – у старшокурсників. Зроблено припущення, що по мірі зростання у студентів досвіду їх фахового навчання відбувається зростання показників завищеної актуальної професійної самооцінки (фахових можливостей), а отже, формуються ілюзії досягнення професіоналізму. Зроблено акцент на необхідності корекції неадекватно завищеної самооцінки фахового потенціалу студентів старших курсів, пов'язаної із активним залученням до різного роду курсів самовдосконалення і хибною картинкою нереалістично високих власних можливостей, актуалізованою тренерами.

Матеріали, які ввійшли до розділу 1, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [66; 67; 69].

РОЗДІЛ 2. ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

2.1. Компонентно-структурний аналіз реалістичних професійних домагань майбутнього психолога в умовах навчання в магістратурі

Для визначення способів та засобів формування будь-якого якісного утворення особистості необхідності набуває виокремлення окремих компонентів у його структурі.

У визначенні структури (у її компонентах) професійних домагань майбутніх психологів опирались на робоче визначення означеного поняття, представлене у підрозділі 1.1., а також звертались до наукових досліджень, в яких представлено структуру подібних утворень. З огляду на визначення поняття «професійні домагання», маємо виділити чинники, які варто ураховувати у виділенні компонентів означеного утворення:

- виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації,
- усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації
- усвідомлення та активізація відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.

Перший чинник пов'язуємо із фактом того, що людина має усвідомити багатогранність життєвих можливостей реалізації, бути обізнаною у тому масиві інформації, що стосується можливостей соціальної реалізації. У системі потреб А. Маслоу це називається «соціальністю», тобто потребою людини відчувати приналежність до конкретного прошарку соціальної спільноти.

Другий чинник стосується необхідності особистого вибору із множини шляхів життєвої реалізації, що не завжди буде стосуватись реалізації власне професійної, а отже слід зорієнтувати студентів на можливості реалізації у професійній діяльності, що у соціальному просторі представлені як варіанти фахової реалізації, кар'єрного зростання або волонтерської діяльності, що

відбувається на громадських засадах. Наслідком усвідомлення особистістю ціннісних орієнтирів у життєдіяльності, що виявляють зокрема пріоритетні варіанти професійної реалізації, стає визначення нею цільової програми, що має містити стратегічну мету й тактичні шляхи її досягнення – власне, способи й засоби професійної реалізації.

Третій чинник представляє уявлення особистості про власну ресурсоспроможність у досягненні конкретної мети. Зміщення акцентів на особистісний аспект готовності до обраної діяльності та ресурсності щодо досягнення успіху у ній дозволяє орієнтувати особистість на активність застосування конкретних способів, засобів, тактик та технологій у професійній реалізації будь-якого виду. Отже, маємо звернути увагу на рівень бажання й сформованість вольових зусиль майбутніх фахівців щодо руху до мети, ефективність якого обумовлена спрямованістю особистості до самовдосконалення.

У науковій думці підходи до виділення компонентної складової досліджуваного поняття дозволяють визначити, що передусім береться до уваги його зміст, а отже, слід звернутись до наукових праць, в яких досліджуються життєві домагання особистості, професійна спрямованість людини, конкурентоспроможність фахівця, адекватність самооцінки тощо.

З цією метою нами було проаналізовано низку праць з філософії [3], психології [183; 114], соціології [191].

Так, у дослідженні А. Ангелової та О. Гуляєвої представлена структура життєвих домагань особистості як єднання компонентів: раціонального – зваженого моделювання потребового майбутнього; емоційного – фантазійного бажання, образу майбутнього; конативного – такого, що мотивує та підштовхує особистість до певної активності у бік її досягнення, зумовленого не стільки актуальною потребою, скільки перспективними планами особистості, стратегічними життєвими рішеннями [3].

У виділенні компонентів будь-якого утворення слід зауважувати про те, який зміст вкладено у кожен із них, а отже, увагу спрямовуємо на аналіз

функціональності досліджуваного поняття. Про функції домагань у житті особистості йдеться у дослідженні А. Ангелової та О. Гуляєвої, зокрема визначаються такі:

- *Оцінювальна*, завдяки якій людина має змогу комплексно оцінити своє минуле, теперішнє і майбутнє з погляду задоволеності життям та його якістю;

- *Стимулювальна*, що підштовхує, мотивує, активує розвиток, відповідаючи потребі організувати, упорядковувати, планувати своє життя – з огляду на усвідомлення власних мрій, бажань, сподівань та з вірою у власну ефективність;

- *Футуристична* (породжувальна), через яку відбувається конструювання та моделювання майбутнього на основі принципу організованості, що за думкою Ю. Швалба, передбачає структурованість елементів, їх відносну внутрішню несуперечливість, функціональну цілісність та просторово-часову обмеженість [183] – тут ми цілком погоджуємось із науковцями у тому, що без домагань людське майбутнє сприймається й переживається як хаос, який лякає своєю непередбачливістю й суперечливістю.

- *Самоусвідомлювальна*, яка виявляється у такій собі «інтерпретаційній рамці» і стосується переінтерпретування реальних умов життя, розставлення акцентів, що впливає на привласнення життєвого досвіду. При цьому песимістичне сприйняття актуального провокує перетлумачення минулого у ракурсі його ідеалізації, а оптимістичне – зумовлює негативну переінтерпретацію минулого [3, с. 8-9].

Слушною також вважаємо думку С. Максименка про те, що домагання забезпечують «випереджальну адаптацію» – тобто прогностичну готовність до мінливих середовищних факторів [114]. Означена авторська позиція змістово перегукується із уявленням про домагання А. Бандури, що визначає самоконтроль як здатність людини оцінювати себе, виконувати певні дії, передбачати, очікувати – спрямовуючи себе до самоефективності [191]. На

нашу думку, йдеться про рефлексію у її виді – пропедевтична рефлексія – як якість, яка допомагає усвідомлювати досягненість майбутніх результатів на основі аналізу теперішніх ресурсів та компетенцій, що дають можливість бути ефективним у діяльності. Отже, трактування означеної думки дає можливість виділити ще одну функцію домагань – *рефлексивну*.

Слід зазначити, що детальний аналіз структури й функцій життєвих домагань А. Ангеловою та О. Гуляєвою досить логічно узагальнено у представленні досліджуваного поняття як інструмента привласнення минулого досвіду; прогнозування майбутнього; ієрархізації життєвих цілей; окреслення напрямку руху; формування ставлення до перешкод та обмежень; активізації довгострокової мотивації, завдяки якій допомагають послідовно обирати середовище, котре у подальшому сприятиме їх досягненню [3, с. 9]

Проблема професійної спрямованості висвітлена у працях Т. Кружевої [83], М. Тимофієвої [114], І. Ткачук [168] та ін. Досліджуючи професійну спрямованість практичних психологів Т. Кружева наголошує на напрямках розвитку особистості студента як майбутнього фахівця в процесі навчання у закладі вищої освіти, що виявляється у розвитку необхідних професійно важливих якостей; вдосконаленні, „професіоналізації” психічних процесів, станів, досвіду; підвищенні почуття обв’язку, зростанні відповідальності, професійної самостійності, більш рельєфно виявленої індивідуальності студента, його життєвої позиції; зростанні рівня домагань студента щодо своєї майбутньої спеціальності; зростанні соціальної та духовно моральної зрілості, обумовленої інтенсивним засвоєнням соціального і професійного досвіду; усвідомленням важливості самовиховання стосовно формування якостей, вмінь, навичок, тобто, досвіду, необхідних йому, як майбутньому спеціалісту; більш якісному виявленні професійної самостійності й готовності до майбутньої практичної роботи [83]. М. Тимофієва у дослідженні професійної спрямованості медичного працівника – означене утворення представляє як систему компонентів: емоційного, когнітивного, мотиваційного, вольового та контрольо-оцінного [114]. При цьому авторка

особливого значення надає налаштованості людини на успіх, важелем оцінки якого стає «особисто значуща мета, як ідеальне уявлення майбутнього продукту діяльності, і як намічений особистістю рівень досягнення. Саме внутрішні критерії виступають детермінантами пристрасного бажання особистості досягати або навіть виходити за рамки існуючих соціальних приписів, стандартів. Істотно, що саме вони зумовлюють прогресивний розвиток особистості» [114, с. 48].

В аспекті подальшого дослідження змістової частини наукової проблеми професійних домагань корисними визначили праці з конкурентоспроможності особистості [28; 46; 54; 96; 136 та ін.], де означене утворення виявляє результативність професійних домагань – через активність та самовдосконалення особистості у професії. У дослідженні О. Ільєнко компонентами конкурентоспроможного майбутнього фахівця муніципальної економіки визначено *мотиваційний, когнітивно-діяльнісний, особистісний та рефлексивно-оцінний критерії* [54]. Аналіз змісту означених критеріїв з точки зору професійних домагань дозволив визначити особливу роль спрямованості особистості на успіх або уникнення невдач (мотиваційний компонент), здатності до адаптації (когнітивно-діяльнісний компонент), уміння йти на ризик (особистісний компонент), а також сформованість рефлексивності.

У дослідженні конкурентоспроможності вчителя Ю. Завалевський визначає три його компоненти: *професійний, поведінковий та особистісний*. Для нашого дослідження цікавим видається зміст саме поведінкового компоненту, оскільки йдеться про «активність професійної позиції вчителів: їхнє бажання самовдосконалюватись задля результативності праці та професійне честолюбство, що визначає активність у самопрезентації особистих досягнень з метою кар'єрного зростання» [46, с. 260]. У формуванні поведінкового компоненту конкурентоспроможності вчителя, за думкою автора, великої значущості набуває особиста мотивація щодо

активності самопрезентації, що спричиняє постійний рух до нового, самоосвіту, самовдосконалення, а також його професійну мобільність [46].

У працях з досліджень формування адекватної самооцінки особистості, зокрема й фахівців [97; 161], самооцінка – як внутрішній саморегуляційний механізм – представлена єдністю двох компонентів: *когнітивного та емоційного*. При цьому саме сформованість когнітивного компонента, що виконує пізнавальну функцію, дозволяючи порівнювати свої досягнення із результатами діяльності інших людей і встановлювати ступінь неузгодженості цих показників, а також активізувати рефлексивні процеси, сприяє підвищенню адекватності самооцінки [161].

У формуванні оптимальної самооцінки, за думкою С. Дмитрієвої та Т. Гуменюк простежується залежність від справедливості оцінки конкретної людини іншими людьми, отже проблема адекватного самооцінювання у взаємодії з іншими людьми позначається на соціально-психологічній адаптації людини [28]. Такий авторський висновок корелює із позицією іншого науковця, А. Мудрик, який стверджує, що деформація самооцінки призводить до соціальної дезадаптації [105]. Означені висновки спрямовують звернути увагу на роль самооцінки у формуванні самосвідомості людини, яку науковці розглядають як сукупність трьох складових: *пізнавальної* (самопізнання); *емоційно-ціннісної* (самоставлення); *дієво-вольової* (саморегуляція). Самопізнання являє собою процес, сутність якого складається зі сприйняття особистістю багатьох образів самої себе в різних ситуаціях і в поєднанні цих образів в єдине ціле утворення – уявлення, а потім і розуміння власного «Я» [179].

Отже, наукові дослідження з проблем формування професійної спрямованості, конкурентоспроможності та адекватної самооцінки підтверджують тісний зв'язок змістового тлумачення означених утворень із змістом поняття «особистісні домагання» й дозволяють зупинити увагу конкретизації структурного виокремлення компонентів професійних домагань майбутніх психологів.

Професійні домагання, як і загальні життєві домагання, передусім залежать від самооцінки особистості та рівні її претензій на успіх у конкретній сфері життя. У такій своїй думці спираємось на позиції інших науковців. Так, Г. Меднікова розкрила співвідношення між самооцінкою та рівнем домагань особистості й довела, що їх взаємозв'язок варто розглядати як єдине ціле, динамічну систему взаємодії структурних компонентів механізму саморегуляції [97]. А. Єрофеев зауважує про рівень домагань як здатність індивіда: під час вибору цілі орієнтуватися на певний «рівень реальності» («мрії», «надії», реальних можливостей» тощо); в час прийняття рішення правильно співвіднести свої можливості з умовами і точно передбачити результат; суб'єктивно розвести різні рівні цілей (ідеальні, реальні, актуальні), яка визначає зрілість особистості. Реалістичність рівня домагань він пов'язує з вольовою поведінкою індивіда, що спрямована на зниження негативних переживань невизначеного майбутнього і бажанням чітко та усвідомлено співвіднести рівень власних досягнень (або ж рівень здібностей) з досягненнями інших [41].

Отже, основою професійних домагань є така оцінка своїх здібностей та можливостей (ресурсності), збереження якої стає для людини потребою. Розбіжність між домаганнями і реальними можливостями людини призводить до неадекватної самооцінки, наслідком чого, за думкою Ю. Назар, може стати емоційна невірноваженість, підвищена тривожність, агресивність, що суттєво впливає на її успішність у діяльності. Особистість з реалістичним рівнем домагань вирізняється упевненістю в своїх силах, наполегливістю в досягненні мети, більшою продуктивністю, критичністю в оцінці професійних результатів [106].

Зважаючи на вищезазначене, завданням освітніх закладів має стати формування у майбутніх фахівців адекватних професійних домагань задля їх успішної та швидкої реалізації у професії.

Для процесу формування будь-якого утворення обов'язковим є визначення його структури та змісту компонентів, внаслідок чого стає

можливою орієнтація на вибір засобів впливу на особистість з метою формування кожного із них. Спираючись на визначення поняття «професійні домагання фахівця», у структурі означеного утворення виокремлюємо такі компоненти:

- *мотиваційно-цільовий* – усвідомлення професійної мети (конкретність, особистісна значущість, здатність до корекції мети; спрямованість на успіх у досягненнях);
- *знаннєвий* – знання про життєву та професійну перспективу, Я-концепцію особистості, роль самооцінки та домагань у самореалізації; професійну кар'єру, вимоги до фахівця за професією/посадою;
- *особистісно-технологічний* (володіння техніками рефлексії, самоаналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри; активність у набутті додаткових компетенцій).

Зупинимось на характеристиці кожного із означених компонентів реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Мотиваційно-цільовий компонент визначаємо як такий, що дозволить сформувати у майбутнього психолога чітке усвідомлення того, як він може зреалізуватись у професійній галузі. За допомогою методики «якорів» Е. Шейна майбутні фахівці отримують інформацію про виявлені у них професійні спрямованості: це може бути спрямованість на реалізацію за фахом, адміністративну кар'єру, експертну діяльність, меценатство або інші. З'ясування виду спрямованості унаочнює професійну мету, яка в свою чергу вимагає постійної підтримки мотивації й регуляції шляху до її досягнення. Тут варто звернути увагу на формування у майбутніх психологів вольової поведінки та певних якостей, що обумовлюють успішність, зокрема гнучкість, здатність до саморегуляції, вміння обирати й використовувати оптимальну лінію поведінки у конфліктах.

Вольова поведінка в аспекті професійної реалізації особистості розглядається передусім як засіб зниження прокрастинації [80; 104]. Тут слід зазначити, що явище прокрастинації означає схильність людини до

постійного відкладання «на потім» неприємних справ. Прокрастинатори – люди, схильні відтерміновувати виконання завдань, перекладати відповідальність на інших, працювати хаотично, без плану або лише під натхненням [80, 104]. Н. Мілгрем (N. Milgram) визначає прокрастинацію як поведінку послідовного зволікання; наслідок неякісного поведінкового продукту; таку, що включає завдання, яке сприймається прокрастинатором як важливе для виконання; результат емоційного розладу [205]. Вольова поведінка дозволяє нівелювати прокрастинацію, боротись із нею, дотримуватись режиму реалізації запланованого. Для вольової поведінки людини характерними є сформовані якості передбачення наслідків власної діяльності, здатність зосереджувати увагу на галузі своїх інтересів, планувати дії, враховувати перешкоди й заздалегідь передбачати способи їх подолання. Таким чином, вольова поведінка в аспекті професійного самовиявлення дозволяє особистості розробити й реалізувати певний шлях до успішного досягнення мети. Водночас основною рисою особистості, що має сформовану вольову поведінку, маємо визначити наполегливість, тоді як антиподом означеної якості є непослідовність. Наполегливість у понятійному значенні вольової структури особистості розуміється як здатність добровільно доводити до кінця розпочаті справи, незважаючи на виклики, складнощі. У дитячому віці наполегливість формується через вимоги дотримання режиму праці, а також через спортивні вправи. Термінальною характеристикою наполегливості слід визначити постійність та послідовність, що визначається у досягнення не просто мети, а саме віддаленої цілі. Водночас варто застерегти щодо віднесення до синонімії понять «наполегливість» та «впертість». Якщо наполегливість виявляється у долатті перешкод через врахування їх причин, то впертість свідчить про некритичність сприйняття дійсності особистістю, яка раз по раз повторює свої помилки або ж не зважає на ґрунтовну критику інших. З. Діхтяренко визначає упертість «негативною рисою, яка виявляється у прагненні досягнути бажаної мети, не зважаючи на негативні передбачувані наслідки, у

переконанні оточуючих відмовитися від рішення, наводячи розумні докази поразки» [27].

Ще однією рисою, яку визначаємо важливою для розуміння суті мотиваційно-цільового компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, є здатність до самоконтролю, зокрема у вольовому контролі емоційних реакцій, що можуть досить яскраво виявлятися у процесі професійної діяльності (особливо у комунікації із клієнтом).

Варто зауважити, що емоційно-вольова сфера особистості становить єдність психічної організації, детерміновану тим, що емоції є індикатором важливості конкретних речей і процесів для особистості, тоді як воля дозволяє досягати це важливе. О. Кляпець справедливо стверджує, що розвиток емоційної саморегуляції як механізму адаптації до зовнішніх впливів має за мету оптимізацію підлаштування емоційного досвіду до повсякденних подій на основі здатності індивіда адекватно реагувати на них [65].

У дослідженні Т. Кирпенко представлено результати вольової регуляції особистості, зокрема зовнішні – конкретні досягнення людини: перемоги, досягнення, успіхи та внутрішні – зміни, що відбулися в самій особистості (вольові якості, нове ставлення до себе, розвиток власних можливостей, підвищення власної компетентності, професійності, емоційної стійкості у професійній діяльності, в досягненні змін власної особистості) [63]. Автор доходить висновку, що людина, яка досягає успіху в діяльності, долаючи труднощі, не тільки розвивається і створює нові результати, але й самореалізується в житті, прагне до самоствердження. При цьому вольова регуляція формується в процесі розв'язання людиною життєвих завдань, не лише наданих ззовні, але й власних, які ставить перед собою особистість. Вольова саморегуляція є необхідною якістю для формування власне долі людини – із її вибором пріоритетних сфер розвитку, активності у долатті життєвих проблем, накопиченні досвіду. Отже, визначаємо, що для майбутніх психологів надважливою якістю стає саморегуляція – як вольова,

так і емоційна, що дозволяє долати негативні для професійного самовиявлення риси непослідовності та імпульсивності. Саморегуляція визначається нами як основа мотиваційно-цільового компонента реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Важливості у розвитку мотиваційно-цільового компонента реалістичних професійних домагань майбутніх психологів надаємо організації рефлексивного опитування, що має за мету відстежувати зміни у мотиваційних процесах професійної реалізації кожного зі студентів. Взагалі розвиток рефлексії визначаємо рушійною силою формування адекватності будь-якого особистісного утворення, оскільки рефлексія дозволяє усвідомлювати чинники, що призводять до конкретного результату (позитивного або негативного) – і на цьому ґрунті спрямовує особистість або якісно змінюватись, або корегувати власні цілі. В аспекті рефлексії процесів, пов'язаних із професійною реалізацією ефективним засобом визначаємо взаємодію студентів зі стейкхолдерами, що може відбуватись у різних формах: оцінювання практики студентів, аналіз співбесіди у процесі працевлаштування тощо. У ході такої взаємодії у студентів формується усвідомлення про вимоги до фахівця, якого бажають бачити у складі колективу, а знання про конкретний профіль психолога надає можливість здійснити ресурсний та особистісний аналіз готовності до виконання професійних завдань.

Основними способами формування мотиваційно-ціннісного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога визначаємо *рефлексивне індивідуальне опитування та консультації* за аналізом анкет або результатів діяльності студентів.

Знаннєвий компонент реалістичних професійних домагань майбутніх психологів розглядаємо передусім як такий, що дозволяє сформувати у студентів усвідомлені знання про життєву перспективу, роль самооцінки та домагань у професійній реалізації, а також про види професійної кар'єри та вимоги до фахівця за профілем згідно з кожним цим видом.

У межах інформаційних потоків про життєву перспективу, окреслену у працях науковців К. Абульханова [1]; Т. Мотрук, Д. Стеценко [104]; Д. Романовська [146] та ін. виокремили знання, які будуть корисні саме для майбутніх психологів: про роль часу в житті людини (К. Абульханова [1], Т. Кирпенко [63], Т. Мотрук, Д. Стеценко [104]), життєві цінності і їхню ієрархію (Є. Головаха [21]; С. Наход [106]; Д. Романовська [146]), гендерні стереотипи (Н. Завгородня [47]; Т. Дороніна [30]) і вибір кар'єрного шляху (В. Блохіна [8]; А. Гойко, О. Столярчук [20]), проблему балансу особистого і суспільного у життєдіяльності людини (І. Попович [128]; А. Єгоров [40]; В. Моросанова, Є. Коноз [103]).

Спираючись на численні наукові праці теоретичного спрямування, що стосуються інформації про життєву перспективу особистості та важливість її розуміння й вибудовування (К. Абульханова-Славська [1], І. Гаркуша [18]), було визначено основні тези, які мали стати корисними для роботи психологів у формуванні у них реалістичних професійних домагань:

- формування уявлення про власне майбутнє – на основі аналізу ресурсів, силі мотивації, активності;
- усвідомлення невідворотності невизначеності у майбутньому – установка на долаття труднощів;
- орієнтація на оптимальне життєве планування (коли предметом роздумів стає не лише кінцевий результат, але й способи його досягнення) – формування умінь створювати стратегічне та тактичне планування, визначати ієрархію мети;
- обізнаність у способах самоорганізації – уміння здійснювати тайм-менеджмент, зберігати самодисципліну тощо.

Останнім часом практикоорієнтовані інформаційні ресурси пропонують для самоорганізації особистості використовувати не лише засоби тайм-менеджменту, але й етеш-менеджменту (управління увагою). Означений засіб популяризується внаслідок того, що людина має навчитись зосереджувати й зберігати увагу на тривалій час своєї діяльності, намагатись

зменшувати переключення уваги упродовж виконання конкретної справи, а отже, корисними для студентів визначили способи керування часом і увагою: карту Ейзенхауера та ментальні карти.

У змісті знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань психолога значущості надаємо знанням про гендерні стереотипи, пов'язані із життєвою реалізацією. Означена тема, на нашу думку, набуває актуальності внаслідок того, що за фахом «Психологія» навчаються більшою мірою жінки, а отже у професійному середовищі може створитись ситуація гендерного пріоритету вибору працедавцем працівника за статевою ознакою. Зауважуючи на означену потенційну проблему, видається важливим упередити відчуття несправедливості, що може бути притаманним випускникам у таких випадках, поінформувавши студентів про певні стереотипи професії, пов'язані із проблемою гендера.

Трактування гендера серед науковців тяжіє до однозначності – «як провідного чинника формування соціальної ієрархії, що ґрунтується на сталому уявленні про «відображення» природної асиметрії» [30, с. 247]. Такі сталі уявлення формуються через усвідомлення упродовж поколінь повторюваних норм (більшою мірою соціальних та культурних) про рольові, професійні, соціальні виявлення поведінки, притаманної чоловікам або жінкам. При цьому чим більшою мірою буде представлена певна модель, тим реальнішим стає її віднесення до стереотипу, тобто суспільно очікуваної моделі. В аспекті нашого дослідження увага до питання гендерності у професії психолога обумовлювалась тими позиціями, які випускники психологічних факультетів обирають як найбільш реалістичні у працевлаштуванні. Наприклад, за даними дослідження Н. Завгородньої та Т. Старовойт, проведеного у Національному аерокосмічному університеті імені М.Є. Жуковського (м. Харків) у 2016 р., спостерігається певна асиметрія у сприйнятті жінки та чоловіка-психолога. Навіть попри декларування, що стать не є визначальним чинником при виборі психолога, чоловік-психолог сприймається як більш розумний (96 виборів проти 88) і

має у свідомості дівчат більш високий соціальний статус (86 проти 81), незалежність та розум. Крім того, стереотипність спостерігалась також в уявленнях про вибори професійних практик, які, на думку респондентів також можна віднести до більшої міри «чоловічих» (психоаналіз, гештальт-терапія, аналітична психотерапія К. Юнга, НЛП) та «жіночих» (психодрама, арт-терапія) [47]. Виявлені уявлення про професійний портрет психолога можуть стати елементами модерації вибору напряму професійної діяльності майбутніх психологів, передусім з акцентом на занижені професійні домагання – оскільки психологи-випускниці можуть бути налаштовані на неусвідомлюване уникання вибору пропозицій на ринку праці, які ототожнюються із стереотипною моделлю чоловічого представництва фахівця-психолога (наприклад, у позиціях супервізора, або необхідності використання конкретних професійних практик).

У змісті знаннєвого компоненту значущості надаємо поінформованості студентів про види професійної кар'єри та вимоги до фахівця за профілем згідно з кожним цим видом. Означена інформація логічно перебігає із мотиваційно-ціннісного компоненту, де види професійної кар'єри мають бути протестовані методикою Е. Шейна [211]. На основі отриманих результатів студентів маємо ознайомити із професійним профілем психолога, спираючись на зміст освітньої програми професійної підготовки майбутнього психолога та на функціональні вимоги до фахівця, представлені у професійних вакансіях. Отже, вважаємо, що означені знання мають бути інтегровані за змістом двох компонентів: спочатку відбувається усвідомлення «свого» типу кар'єрної орієнтації, а вже потім на основі усвідомленої мотивації – активізується процес набуття знань про зміст та функції конкретного виду діяльності у галузі «Психологія».

Зауважуючи на проблему вибору виду життєвої реалізації особистості, яка може не завжди бути професійною, водночас актуалізуємо увагу на певного роду відхилення, що відображається у явищі трудоголізму. Проблема балансу між особистим і суспільним, зокрема трудовим життям

досліджується соціологами, психологами, філософами. Слід зауважити, що на відміну від патріархального суспільства, проблема трудоголізму притаманна саме сучасній західній культурі, де робота і заробіток у масовій свідомості розглядається як реалізація в суспільстві. Трудоголізм як соціальне явище досить ґрунтовно досліджено І. Прокопчук [133], де авторка на основі аналізу праць науковців надає йому своєрідних характеристик: вимушеної надмірності у виконанні роботи, яка не приносить задоволення (Дж. Спенс і А. Робі [212]); захисної заміщувальної реакції – як втечі від реальності через зміну свого психічного стану, в даному випадку за допомогою фіксації на роботі (А. Єгоров) [40]; залежної, тобто адиктивної поведінки (О. Кляпець [65]). На основі означеного визначено риси організації, яка толерує й підтримує виявлення трудоголізму у рамках корпоративної політики: закритість системи, що обмежує здатність співробітників самостійно мислити, сприймати будь-які явища, що виходять за межі концепції такої системи; встановлення дріб'язкового контролю, постійних перевірок ефективності, якості (при цьому увага фіксується переважно на формальній стороні справи – звіти, рапорти, показники); переважання корпоративних цінностей на тлі браку інтересу та поваги до людини; авральний стиль управління організацією як норма; вимога лояльного ставлення підлеглих до понаднормової роботи [133]. Як бачимо, проблема трудоголізму має бути висвітлена для майбутніх психологів, оскільки вона стосується реальної ситуації у деяких організаціях (почасти ці організації відносяться до державних, перевагою яких є відносна стабільність існування на ринку праці). Майбутні фахівці мають створити уявлення про особливості професійних вимог деяких керівників або усієї системи, а отже – ухвалювати рішення про професійну реалізацію на рівні усвідомлення означеної проблеми.

Явище трудоголізму є лише однією із низки соціальних проблем (ейджизм – перевага побудови кар'єри молодим фахівцям на противагу із досвідченими; моббінг – витіснення колективом або керівником найбільш

ефективних працівників через хоробливу боязкість конкуренції та інші) пов'язаних із професійною реалізацією. Усі ці явища так чи інакше пов'язані із соціальним феноменом – невміння розподіляти ресурси у життєвих зонах: особистої, трудової, соціальної. Якщо людина надає значущу перевагу одній із означених зон – у неї формується певний вид пристрасті (наприклад, у ставленні до соціальної зони – альтруїзм, до особистої – егоїзм тощо). Таким чином, лише усвідомлений розподіл уваги до усіх життєвих зон самовиявлення особистості дає можливість гармонійного розвитку, а значить – є джерелом відчуття успішності життя. Зважаючи на означене, майбутніх психологів варто орієнтувати на гармонійне самовиявлення, у якому професійна реалізація є лише частиною загальної життєвої реалізації.

Уважаємо, що основними організаційними формами формування знаннєвого компонента реалістичних професійних домагань майбутнього психолога можуть стати *тренінг-семінар*, на якому будуть обговорюватись основні теми й проблеми, що супроводжують сучасний процес працевлаштування та професійної реалізації психолога, а також *веб-квест*, ініційований викладачем або самими студентами, за темами, важливими для професійного й особистісного зростання (ці теми мають бути постійно оновлюваними – залежно від суспільної необхідності). Крім того студенти мають бути ознайомлені зі змістом освітньої програми, зокрема у частині можливостей працевлаштування та компетентнісного профілю фахівця – тож важливою частиною формування знаннєвого компонента є організація семінарів з елементами дискусії за змістом освітньої програми.

Особистісно-технологічний компонент реалістичних професійних домагань майбутнього психолога визначаємо як інструментальний елемент сформованості реалістичних професійних домагань майбутнього психолога, у межах якого студенти мають оволодіти техніками рефлексії, самоаналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри, а також виявляти активність у набутті додаткових компетенцій (soft skills).

Зміст особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога цілком логічно пов'язаний зі змістом перших двох компонентів досліджуваного утворення, а отже, йдеться передусім про форми, які дозволятимуть сформулювати мотивацію та знання студентів щодо проблеми професійної реалізації, а також активізувати майбутніх психологів у процесах самовдосконалення, які дозволять досягти результативності їх професійного самовиявлення через адекватність професійних домагань.

Серед технік рефлексивної діяльності найбільш ефективними визначаємо метод рефлексивних запитань та метод незакінчених речень, а також метод «Вікно Джохарі». Метод рефлексивних запитань відомий у науково-методичній думці як проактивний метод формування критичного активного мислення, результатом якого стає усвідомлене ставлення до інформації, критичне осмислення власної участі у діяльності, визначення особистісної важливості отриманих знань або результатів діяльності для подальшого життєвого досвіду (тобто, чи став корисним мені цей досвід і чи буду я його повторювати / модернізувати тощо). Дотичним за змістом до методу рефлексивних запитань є метод незакінчених речень, який дозволяє звернути увагу на ключові моменти результатів діяльності особистості. Ще одним ефективним засобом, який дозволяє досягти реалістичності у домаганнях людини, визначаємо «Вікно Джохарі» – техніку, що працює на встановлення взаємозв'язку між особистими якостями та тим, як їх сприймають інші люди [209].

Для адекватного самооцінювання власних професійних можливостей людина має оволодіти техніками самоаналізу, однією із дотичних до теми нашого дослідження вважаємо самоаналіз змісту вакансій та резюме за профілем спеціальності, а також аналіз результатів працевлаштування.

Наслідком такого якісно проведеного самоаналізу має стати висновок про необхідність самовдосконалення, зокрема через набуття додаткових soft skills (базових навичок), кожна з яких, якщо вона усвідомлена як необхідна,

має бути пророблена конкретно обраним способом (курси іноземної мови, майстер-класи з оволодіння конкретним психологічним інструментом тощо). Одним із базових інструментів, який стосується отримання робочого місця, є створення резюме й мотиваційного листа, а отже, визначили необхідним також організувати удосконалення майбутніх психологів у цьому аспекті.

Усвідомлення змісту кожного із компонентів дозволяє визначити критеріально-показникову базу обчислення рівня їх сформованості.

Для визначення рівня сформованості мотиваційно-цільового компоненту – за відповідним критерієм представили необхідним розглядати показники: вольової поведінки; особистісної значущості професії; гнучкості; спрямованості на успіх.

Сформованість знанневого компоненту – за відповідним критерієм планували визначати через оцінювання рівня знань про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії, а також професійну кар'єру та вимоги до фахівця (за змістом ОП).

Сформованість особистісно-технологічного компоненту – за відповідним критерієм та рівнем розвитку у магістрантів якостей та умінь, що впливають на реалістичність професійних домагань: уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу; здатність до аналізу результатів діяльності; здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; активність у набутті soft skills.

У таблиці 2.1. представлено критеріально-рівневу характеристику сформованості реалістичності професійних домагань майбутніх психологів.

Таблиця 2.1

Критерії, показники та рівні реалістичності професійних домагань майбутніх психологів

Критерій	Показник	Рівень розвиненості		
		Високий	Достатній	Низький
Мотиваційно-цільовий	Вольова поведінка; Особиста значущість; Гнучкість; Спрямова ність на успіх	Студенти виявляють повагу до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм власну поведінку; емоційну зрілість, незалежність суджень; впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власного обов'язку; рефлексивність щодо особистих мотивів, вміння розподіляти зусилля й здатність контролювати свої вчинки;	Студенти в цілому усвідомлюють зміст соціальних норм та виявляють підпорядкування ним своєї поведінки, водночас можливе зростання внутрішньої напруженості, пов'язаної із прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу її спонтанності.	Студенти виявляють надмірно високий рівень чуттєвості та, емоційності, що обумовлює невпевненість у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива іпульсивність і нестійкість намірів. Знижений фон активності і працездатності компенсується схильністю до вільної трактовки соціальних норм;
		спостерігається узгодженість задоволення професійною діяльністю (її вибором) від особистісних цінностей, обумовлених певними мотивами;	спостерігається усвідомлення виявлених професійних цінностей, обумовлених певними мотивами на тлі із намаганням довести власну приналежність до групи інших мотивів	спостерігається незадоволення виявленими професійними цінностями, обумовленими певними мотивами
		пластичність усіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин або неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою легкість у корегуванні планів і поведінки, здатність швидко оцінити зміну значущих умов і внести корективи щодо зміни програму дій.	зовнішньо обумовлена гнучкість у регуляторних процесах. Корекція планів і поведінки у ситуаціях неузгодженості результатів з метою відбувається під впливом значущої людини, спостерігається дещо інфантильне ставлення до власної відповідальності за результати діяльності	невпевненість, важкість звикання до змін у житті, трагедійність сприйняття необхідності зміни способу життя; не здатність адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значущі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції.
	Студенти переважно орієнтовані на успіх у результатах діяльності, чітко усвідомлюють власну ресурсність й компетентність.	Очікування успіху у результатах діяльності залежить від усвідомлення студентами рівня власної компетентності та ресурсності	Студенти переважно виявляють тривожність у очікуванні результатів власної діяльності, що виявляється у переважанні мотивів на невдачу. Або навпаки – у студентів надмірно висока мотивація на успіх, за відсутності критичної оцінки власної компетентності і ресурсності.	

Знаннєвий	Знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії; Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (згідно ОП)	У студентів сформовано стійкі знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії; Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (згідно ОП)	Студенти мають неповні та неміцні знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії; Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (згідно ОП)	Характеризується наявністю у студентів поверхових (фрагментарних) знань про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (згідно ОП). Знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії переважно відсутні
Особистісно-технологічний	Уміння застосовувати техніку рефлексії та самоаналізу; Здатність до аналізу результатів діяльності; Здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; Активність у набутті soft skills	Студенти застосовують рефлексію щодо результатів працевлаштування, здійснюють адекватний самоаналіз рівня домагань щодо конкретної вакансії; виявляють здатність до усвідомленого планування кар'єри, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висувуються самостійно; здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому - відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям. Активні у набутті soft skills, усвідомлено визначених відповідно до результатів працевлаштування та професійної комунікації	Студенти рефлексують щодо результатів працевлаштування за умови зовнішньої підтримки, здійснюють самоаналіз рівня домагань щодо конкретної вакансії, водночас почасти із порушенням адекватності; виявляють здатність до планування кар'єри, реалістичність планів залежить від зовнішніх впливів, цілі діяльності обумовлені суб'єктивними факторами. Активність у набутті soft skills, залежить від суб'єктивного інтересу, не завжди обумовлена рефлексією результатів працевлаштування	Рефлексія та самоаналіз щодо результатів працевлаштування відсутні; потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до частотої зміни, поставлена мета часто малореалістична. Відсутнє усвідомлення власного майбутнього, цілі висувуються ситуативно і зазвичай не самостійно; слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що виявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватись різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. Пасивні щодо набуття soft skills, суб'єктивний вибір плану життя, у якому вже достатньо тих навичок, які є сформованими; у працевлаштуванні орієнтуються на вакансії, у яких не представлено вимог щодо необхідності саморозвитку.

Формування кожного із означених компонентів дозволить, на нашу думку, досягти мети набуття майбутнім фахівцем рівня адекватності професійних домагань, що в свою чергу сприятиме ефективній професійній реалізації випускників на ринку праці.

2.2. Стратегії формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога

Визначення суті життєвих й професійних домагань особистості (підрозділ 1.1.) та особливостей виявлення професійних домагань майбутніх психологів (підрозділ 1.2.) спонукає виокремити змістово-технологічні чинники формування реалістичних професійних домагань психологів, зокрема у процесі їх фахової підготовки.

Передусім слід визначити стратегії реалізації професійних домагань, які спираються з одної сторони – на теоретичні засади вивчення змісту означеної наукової проблеми, а з іншої – на особливості професійних можливостей, представлених у видах діяльності психолога.

Для формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів обрали саме стратегічний шлях, оскільки стратегія дозволяє будувати загальну змістову лінію поведінки у реалізації тактичних (коротких, призначених для досягнення конкретних цілей) способів, сума яких стає результативною для досягнення загальної мети.

У словниках слово «стратегія» визначається як спосіб дій, лінія поведінки кого-небудь [158]; загальний, недеталізований план, що охоплює довготривалий проміжок часу, спосіб досягнення важливої мети [171]. Завданням стратегії є ефективне використання наявних ресурсів для досягнення основної мети (стратегія як спосіб дій стає особливо необхідною в ситуації, коли для прямого досягнення основної мети недостатньо наявних ресурсів). Об'єктивне усвідомлення того, що реалістичність професійних домагань залежить від ресурсності людини та її активності у досягнення

мети, а отже – актуальної мотивації, вважаємо доцільним розглянути шлях формування означеного утворення через застосування конкретних стратегій у підготовці психолога.

Зауважуючи на те, що проблема професійних домагань особистості у науковому дискурсі висвітлюється передусім через питання перетворення загальних життєвих домагань, Т. Титаренко стверджує, що життєві домагання значною мірою відтворюють часову перспективу особистості. Можливо, не завжди зовсім реальну, інколи “манилівську”, але все ж перспективу. А кожна перспектива, раціональна чи ірраціональна, усвідомлена чи не дуже, реальна або утопічна, пов’язана з вибором шляхів її досягнення. Реальна життєва перспектива, втілена в стійкі й конкретні життєві домагання, стає підґрунтям для виникнення операціоналізованих життєвих стратегій. [166, с. 313]. Зауважуючи на важливості усвідомлення особистістю реальної перспективи, науковець пропонує поетапний процес роботи із життєвими домаганнями, які можна розглядати як свого роду *стратегії*:

1. Прийняття життєвої несподіванки – із умінням гнучко й обов’язково реагувати на неї (без пошуку причин), із оцінкою власних ресурсів.
2. Спрямування на власний потенціал, його оцінку.
3. Усвідомлення типових психологічних захистів. Саме готовність до вчинку є ознакою переходу від режиму психологічного захисту до режиму прояву потенціалу.
4. Вироблення індивідуального стилю подолання перешкод, що час від часу виникають на життєвому шляху [166].

Визначення актуальності для розвитку особистості різного роду перешкод, зокрема тих, що пов’язані із професійною діяльністю, дозволяє звернути увагу на ресурс активності, що у психології позначається терміном *coping* – «подолання, давання собі ради». Т. Крюкова визначає це поняття як різновид поведінки людини, смисл якого – “оволодіти, розв’язати чи

пом'якшити, звикнути або ухилитися від вимог, що пред'являє складна ситуація, а також, можливо, запобігти, своєчасно розгадавши її нерозв'язуваність чи небезпеку" [84, с. 5]. Визнаючи провідну роль перешкод для розвитку особистості, науковці доходять висновку, що саме здатність знаходити труднощі дозволяє людині ставитись до життя з легкістю [99, с. 368]. У ставленні до перешкод людина виявляє себе певним способом, що детермінує особливість її потенціалу:

- активні – реалізують *конструктивно-перетворювальні стратегії* подолання труднощів, але їх спрямованість завжди все вирішувати й контролювати негативно впливає на здатність приймати неминучі втрати, перечекати, рефлексувати – і врешті решт оновити себе;
- пасивні – вміють *приймати життя* у всіх його виявленнях, «плисти за течією», що дає можливість *розкрити власні ресурси для самого себе*, а не для вирішення нагальних потреб.

Таким чином, як активний, так і пасивний спосіб роботи із перешкодами у житті впливають на перетворення особистих домагань людини, що в цілому може змінити планований раніше життєвий сценарій. Посилаючись на дослідження Р. Шанка та Р. Абельсона, В. Нуркова з колегами вважає сценарієм уявлення про типовий зміст і «розклад» соціально бажаних, позитивних життєвих подій, що їх поділяють всі члени культурної спільноти [112]. Найбільшої концентрації бажані події досягають у віці людини від 16 до 30 років, що логічно пояснюється найбільшою активністю молоді у всіх видах її діяльності. «Ефект піку», за думкою науковця, може, таким чином, розглядатися як *реалізація механізму структурування автобіографічної інформації у відповідності до універсальних правил організації життєвого сценарію* [112, с. 23]. Важливим також видається усвідомлення й актуалізація у пам'яті соціально бажаних, позитивних подій власного досвіду. Ми пам'ятаємо про успіх у реалізації домагань, життєвих перемог, натомість не хочемо згадувати про певні відхилення від окресленої

життєвої стратегії, а отже, вибудовуємо конструктивний стиль життєвого самовиявлення.

Як зазначалось у підрозділі 1.1., поняття «домагання» у психології можна вважати синонімічним до понять «очікування», «сподівання», «прагнення» – як феноменів, що впливають на поведінку людини щодо її дій у напрямі усвідомлених цілей.

У праці Т. Шибутані розглядається проблема прагнень особистості, що формуються й перетворюються у процесі групової взаємодії й залежать від зовнішніх очікувань-вимог. Тут ми маємо актуалізувати тему залежності домагань від усвідомлення змісту взаємних очікувань кожного із членів колективу, у діяльність якого включена особистість, адже у комунікативних процесах спільної діяльності досить чітко визначено вимоги й норми взаємодії, які й детермінують особисті домагання окремого члена групи. Рівень усвідомлення зазначеного призводить до того, що «особистість очікує мовчазного схвалення, коли діє згідно із традиціями, звичаями, соціальними нормами, якщо при цьому вона чимось жертвує, і осуду або негативних санкцій, коли вона порушує їх» (184, с. 140).

Варто зауважити, що санкції слід розглядати як спосіб унормування домагань особистості: вони виникають як протест окремих статусних членів групи щодо інших учасників взаємодії, які порушують встановлені норми, й таким чином, упорядковують адекватність усвідомлення особистості про власну роль у спільній діяльності. Отже, *санкції можна вважати коригувальним способом, що відбувається як спонтанно, так і свідомо організовано.*

Варіативність поведінки особистості у взаємодії окреслює зміст її очікувань як своєрідної системи сподівань, прогнозів щодо певного перебігу подій. При цьому слід зауважити, що у моделі поведінки кожної особистості існує ідеальний (бажаний) варіант, який можна співвіднести із найвищим рівнем її домагань. Однак при цьому можемо констатувати, що такий варіант є майже недосяжним, оскільки рольова поведінка особистості, обумовлена

різного роду нормами, сприяє корекції ідеального варіанту очікувань й знижує домагання до адекватного (або прийняттого) рівня.

На адекватність домагань у професійній галузі впливають чинники, які можуть забезпечити успіх чи отримання бажаної роботи. У дослідженні С. Щудло йдеться про певні універсальні стратегії, зорієнтовані не лише на здобуття належної професійної кваліфікації, але й на формування професійно важливих особистісних якостей:

- активний пошук роботи;
- стажування як одержання попереднього досвіду;
- вміння належно себе представити;
- закордонна практика.

Студенти, які брали участь у дослідженні, деталізували зміст означених стратегій. Так, щодо активного пошуку роботи було зазначено дієвість неформальних каналів працевлаштування; у межах особистісного самовдосконалення респонденти вказали цінність з боку працедавців знання претендента на робоче місце англійської мови; про стажування було зауважено, що якісний вплив на отримання роботи здійснює здобуття на різного роду курсах суміжної професії або додаткових компетенцій [188, с. 93].

Крім того професійні домагання особистості є тісно пов'язаними із процесами трудової міграції. У межах глобалізованого суспільства чітко визначеною є тенденція до пошуку місця роботи за спеціальністю фахівцями, які мають певні якісні здобутки, саме у західноєвропейському секторі, тобто українці налаштовані працевлаштовуватись у Польщі, Словаччині, тоді як поляки шукають вакантні місця у Німеччині тощо.

Варто зауважити, що саме й вибір професії сучасною молоддю тісно пов'язаний із її професійними домаганнями, які обумовлюють також і соціальні домагання – увійти до нового середнього класу – до соціальних груп, які мають вищу освіту, професії, що характеризуються престижем,

високими доходами, ринковим попитом й перспективою фінансового й кар'єрного розвитку.

В аспекті досліджуваної теми нас цікавило представлення в науковому інформаційному просторі наукових розвідок, співзвучних із проблемою формування професійних домагань майбутніх психологів. Найбільш актуальною працею означеного напрямку слід визнати дослідження К. Радзівіла щодо виявлення професійних очікувань майбутніх психологів у навчальному процесі, які автор представляє у формуванні образу професії через контекст сприйняття реальності [141, с. 400]. Спираючись на дослідження, присвячені особливостям спеціальностей типу «людина-людина», організації професійної підготовки майбутніх психологів, автор зауважує на тому, що студент краще за інших представляє власні можливості й потреби й сфері професійного розвитку, а отже, його очікування є сферою активного прояву у навчанні й становленні [141, с. 401].

Орієнтуючись на аналіз визначення вимог до практичного психолога як фахівця, представлених у різних джерелах: вакансіях, освітньо-професійних програмах, запитах клієнтів, можна уявити відповідний образ фахівця означеного профілю, якого очікує суспільство. Ми визначили найбільш повторювальні очікування щодо образу психолога:

- аналітичність, розсудливість, проникливість;
- соціабельність, здатність експериментувати (йти на ризик);
- здатність до формування й управління групою;
- люб'язність, тактовність, хороша пам'ять на імена й зовнішність;
- обов'язковість, відповідальність, добросовісність;
- стресостійкість.

Вірогідно, що врахування означених характеристик дає підстави майбутньому психологові зіставляти реальний стан особистісної відповідності ідеальному зовнішньому очікуванню й на основі такого зіставлення вибудовувати власні домагання щодо матеріальної винагороди, статусу, визнання тощо.

Однак помилкою було б налаштовувати студентів на категоричне набуття означених рис як ідеальних для професійної реалізації. Слід враховувати, що ідеальний образ, навіть узагальнений стосовно різних суспільних одиниць, є дещо суб'єктивним, бажаним на даний момент у даних обставинах, а отже, майбутній психолог має усвідомлювати, що ідеальний образ його як фахівця, очікуваний суспільством сьогодні, може бути реконструйованим завтра – через *актуалізацію інших вимог, що стануть пріоритетними*. Підтвердженням такої думки стає твердження К. Радзівіл про те, що «образ формується на базі досвіду, який накопичила людина, в тій чи іншій мірі асимілюючи цей досвід, зокрема, у образах, пов'язаних із життєво значущою діяльністю. Ці образи мають доповнюватись ...». Ефективність образу при цьому обумовлюється не лише ступенем придатності для конкретної діяльності, але й антиципацією – уявленням результату дії у свідомості людини *до того*, як вона буде реально здійснена. (140, с. 403). Таким чином, маємо намір визначити важливість *оволодіння людиною перспективною рефлексією*.

Цікавими є результати експерименту Д. Роттера про залежність очікувань від попереднього досвіду людини. Так, науковець стверджував, що очікування відносяться до суб'єктивної ймовірності того, що певне підкріплення буде мати місце в результаті специфічної поведінки, а отже, величина очікування базується на попередньому досвіді людини [176]. Однак не можна стверджувати, що означене психологом є незмінною формулою стабільного успіху людини, оскільки кожна нова ситуація може вплинути на стабільність очікування. Крім того, слід враховувати, що деякі особистості виявляють нереально високі очікування відносно своїх успіхів незалежно від ситуації (тут працює формула: «я обов'язково маю бути успішним»), а інші можуть виявляти невиправдану нерішучість внаслідок низьких очікувань. Тут ми маємо зважувати на класичну картину спрямованості особистості або на успіх, або на уникнення невдач, при цьому саме уникнення невдач може обумовити успіх фахівця у певній професії, наприклад, такий вид

спрямованості буде дуже корисним для лікаря, який повинен навчитись сумніватись у діагнозах.

Отже, у формуванні професійних очікувань провідної ролі набувають здатність психіки усвідомлювати образи майбутньої професійної діяльності; прогнозувати її результати через процеси антиципації; реконструювання образу в напрямку підвищення рівня його адекватності предмету очікування.

Усвідомлення концепції роботи з професійними домаганнями майбутніх психологів в аспекті формування їх адекватності дозволяє спрямувати зусилля на визначення способів досягнення означеної мети.

Передусім зауважуємо на способах впливу на *мотивацію професійного самовиявлення*, що розглядається як рушійна сила професійних домагань, зокрема у виборі змісту професійної реалізації.

На перетворення мотивів вибору професії психолога багато в чому впливає зміна образу й ритму життя першокурсника порівняно із життєдіяльністю старшокласника. При цьому образ професійної діяльності першокурсника є неструктурованим і багато в чому нереалістичним, а отже, на 1 курсі відбувається криза очікувань (конфлікт очікувань абітурієнта із реальністю буденного життя першокурсника). За результатами дослідження Г. Дьяконова [34], майбутні психологи переживають у процесі професійної підготовки ще мінімум дві кризи: *кризи самовизначення* – на 3 курсі, коли студент активно долучається до вивчення профільних дисциплін і починає задавати собі питання щодо правильності вибору професії; *кризи працевлаштування* – на 4 курсі, пов'язаної із пошуком першого місця роботи за фахом. Остання криза може латентно перейти в *кризу професійної адаптації* – вже після закінчення ЗВО – вона стосується процесів працевлаштування за спеціальністю, перекваліфікації або відмови від набутої професії [34, с. 42]. Можемо зазначити, що всі ці кризи пов'язані між собою і стосуються входження особистості у нову діяльність в нових умовах, тобто те, що в психології називають виходом із зони комфорту. Майбутні

психологи більш гостро переживають означені процеси, оскільки внаслідок фахової обізнаності розуміють їх причини й можуть спрогнозувати наслідки.

Для позитивного виходу із цих кризових станів студентів слід спрямовувати на роботу із власними життєвими та професійними домаганнями, приводити їх у відповідність до умов об'єктивної реальності суспільства, ринку праці, умов життя тощо.

Так, корисним визначаємо *рефлексивне опитування* студентів щодо мотивів вибору професії на 1 та 3 курсах – з метою оцінки змін в усвідомленні бажаності професійного самовиявлення.

Для отримання об'єктивної інформації про можливості професійної реалізації набуває ефективності спрямування студентів до інформаційного *веб-квесту*, завданням якого визначається напрацювання й аналіз інформації із світових веб-ресурсів щодо професійної діяльності психологів у організаціях різного типу. Така діяльність дає можливості усвідомлювати світові перспективи професійного самовиявлення психологів, ознайомитись із інноваційними формами роботи у цій галузі, звернути увагу на критерії популярності психологічної практики у різних країнах. Зокрема, варто звернути увагу на ті види діяльності психолога, які в Україні ще не набули визнання, однак у країнах Заходу та США є досить популярними, а отже – потенційно можуть розглядатись як перспективні для розвитку психологічної галузі, зокрема: надання психологічної допомоги та забезпечення психічного здоров'я (*mental health*); дистанційна психологічна підтримка в кризових ситуаціях та пандемії; психологічні потенціали інтернет-тренінгів; взаємодія психологів із державними інститутами забезпечення правопорядку та закону; профайлінг-допомога бізнесам та робота на поліграфі та інше.

Для спрямування уваги майбутніх психологів до проблеми відповідності нормативам у професії варто сфокусувати увагу на *ознайомленні із змістом найважливіших документів, що регулюють діяльність психолога*: Європейська соціальна хартія, Положення про психологічну службу системи освіти України [130], Положення про

психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів від 19.10.2001 р. [125], Про затвердження Типового положення про центри практичної психології і соціальної роботи (наказ від 15.08.2000 р. № 386) [131] та інші. Зміст означених документів дозволяє майбутнім психологам орієнтуватись у законодавчій та нормативно-правовій системі, що представляє питання соціальної взаємодії у суспільстві, уявляти рівень та зміст професійної відповідальності.

Приведення професійних домагань майбутніх психологів до рівня оптимальної реалістичності дозволяє здійснити *порівняльний аналіз змісту вакансій та резюме за профілем*, розміщених на популярних ресурсах. При цьому уваги заслуговує саме порівняння вимог, представлених у вакансіях із запитом претендентів (їх можна розглядати як домагання), а також кількість оновлення резюме, із чого можемо зробити висновок про зниження домагань претендента та часу, витраченого на пошук місця роботи.

Аналіз суспільних очікувань щодо образу психолога дозволив виокремити такі характеристики фахівця означеного профілю: аналітичність, розсудливість, проникливість; соціабельність, здатність експериментувати (йти на ризик); здатність до формування й управління групою; люб'язність, тактовність, хороша пам'ять на імена й зовнішність; обов'язковість, відповідальність, добросовісність; стресостійкість.

Згідно аналізу наукових авторських підходів до стратегій професійної підготовки майбутніх психологів визначаємо ті, що дають можливість зорієнтувати увагу саме на формуванні у них реалістичних професійних домагань, зокрема: ***актуалізації мотивації самовиявлення; інформаційної оперативності; активності у професійному самовиявленні***. Узгодження виокремлених стратегій із компонентами реалістичних професійних домагань майбутніх психологів та техніками реалізації означених стратегій узагальнили у таблиці 2.2.

Стратегії формування професійних домагань майбутніх психологів

Компоненти	Стратегії	Тактичні засоби
Мотиваційно-цільовий	Актуалізація мотивації самовиявлення	Рефлексивне опитування; аналіз анкет (термінальні цінності); робота з ціннісно-професійною спрямованістю (якорі кар'єри)
Знаннєвий	Інформаційна оперативність Отримання об'єктивної інформації про можливості професійної реалізації); Усвідомлення нормативних вимог до професії; Актуалізація прогностичних пріоритетних вимог до професії психолога	Технології веб-квесту; Ознайомлення зі змістом нормативної бази діяльності психолога; Комунікація із зарубіжними спільнотами психологів Перспективна рефлексія
Особистісно-технологічний	Активності професійному самовиявленні	Порівняльний аналіз змісту вакансій та резюме психологів; Технології самовдосконалення (активність у набутті soft skills) Технології стратегічного та тактичного планування кар'єри

У поясненні стратегічного шляху організації формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів орієнтуємось на те, що стратегія – як віддалена ціль – може бути реалізована через тактичні способи впливу на особистість. При цьому віддаленість цілі спричиняє увагу до корекції

запланованих тактик з огляду на те, що середовище, де самовиявляється майбутній психолог є досить змінним як у часі, так і в змістово-цільовому просторі. Звісно, що психолог, який працює із дітьми має професійні домагання не такі, як психолог, який виконує функції HR-рекрутера. Крім того, у кожній спеціалізації діяльності психолога слід зважати ще й на особливості його особистісної професійної спрямованості (те, що ми визначали як якорі професійної реалізації (за Е. Шейном). Таким чином, представлені стратегії стосуються впливу на конкретні компоненти, що потрактовують реалістичні професійні домагання майбутніх психологів. Тож зупинимось на характеристичі означених стратегій.

Стратегія **актуалізація мотивації самовиявлення** майбутніх психологів пов'язана з узгодженням змістових мотивів самовиявлення особистості у професії із реальними професійними завданнями у різних видах діяльності психолога. У підрозділі 1.1. було визначено види професійної мотивації особистості (за Е. Шейном): техніко-функціональний якор (ТФЯ); якор загального керівництва (менеджменту) (ЯМ); якор самостійності і незалежності (ЯСН); якор стабільності і безпеки (ЯСБ); якор підприємництва (ЯП); якор служіння (ЯС); якор випробовування сил (виклику) (ЯВ); якор балансу (ЯБ). Усі ці мотивації виявляють певний вид спрямованості людини на її реалізацію у професії, що виявляється у різних характеристиках: інтерес до професійних знань, потреба у лідерстві, бажання стабільності у житті, спрямованість на просування інновацій у професії, потреба бути корисним для людей, бажання випробовувати себе, бажання реалізовуватись у різних аспектах життя. Означені «якорі» дають уявлення про зміст мотивації людини у професії загалом, не акцентуючи увагу на конкретній спеціальності. Водночас нас цікавить саме зміст професійних мотивів за фахом психологія. Для узгодження означених мотивів із фаховими особливостями професійного самовиявлення психолога слід урахувувати види фахової діяльності сучасного психолога, які, зокрема, представлено у підрозділі 1.2.: клінічні та консультативні психологи (за різним профілем

діяльності: дитячі, сімейні, по роботі з залежностями, судові тощо); організаційні психологи (у тому числі із виконанням функції HR-рекрутера); академічні психологи (ті, що займаються дослідженнями). Якщо брати до уваги фахову реалізацію психолога у межах глобального професійного простору – то варто також звернути увагу на особливості діяльності так званих поведінкових психологів, до функцій яких відносять корекцію станів тривоги, стресу, роботу з депресією, суїцидальними нахилами тощо.

З'ясувавши вид мотиву професійної спрямованості – через *рефлексивне опитування за відповідними методиками* (при чому це опитування варто повторювати через певний проміжок часу, оскільки спрямованість може кардинально змінитись внаслідок певних змін у особистому житті студента) та суть змісту професійної діяльності психолога, яку має намір обрати майбутній фахівець, – маємо перейти до реалізації другої стратегії – *інформаційної оперативності* – яка пливає на формування знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

У виокремленні означеної стратегії керувались тим, що реалістичність професійних домагань залежить від стану поінформованості особистості не лише про зміст фахової діяльності, але й про динамічні процеси перебігу інформації, її корекції, оперативної актуальності для застосування у діяльності.

За змістом професійна інформація може бути розмежована на ту, що стосується нормативних вимог (стандартів, законів, кодексів, а також суспільних та корпоративних запитів); можливостей професійної реалізації, зокрема, змісту нових вакансій на ринку праці у професійному середовищі; актуалізації прогностичних пріоритетних вимог до професії психолога, що акцентують увагу на важливих проблемах професійної діяльності психолога майбутнього. Тут варто зауважити про визначну роль здатності майбутнього психолога до прогностичної рефлексії, яка дозволяє із маси інформації обрати ту, яка буде професійно визначальною у майбутній професійній реалізації. Як приклад, можна навести досвід використання у психологічній

діяльності HR-рекрутера приладу поліграф, що здатен оцінювати достовірність повідомлень опитуваного через фіксацію його психофізіологічних реакцій й передусім був створений для проведення криміналістичних розслідувань.

Тактичними засобами реалізації стратегії інформаційної оперативності визначаємо:

- *технології веб-квесту*, за допомогою яких студенти мають навчитись знаходити, аналізувати й використовувати інформацію із Інтернет-мережі (наукові публікації, відеоконтент різного рівня), що прямо або опосередковано стосується професійної діяльності;

- *ознайомлення зі змістом нормативної бази діяльності психолога*, зокрема не лише із визначеними законодавчими актами, які обумовлюють фахову діяльність психолога, але й із моральним кодексом фахової спільноти, а також приватними корпоративними інструкціями, які регламентують діяльність співробітників конкретних організацій;

- *комунікацію із зарубіжними спільнотами психологів* (організованої та приватної, у різних видах взаємодії), у межах якої виокремлюються й узгоджуються підходи до реалізації професійної психологічної допомоги – на основі інноваційних ефективно апробованих технологій;

- *перспективної рефлексії* – як такої, що дозволяє виокремлювати із інформаційного потоку елементи знань, які можуть знадобитись у майбутній професійній діяльності.

Звісно, що володіння уміннями роботи з інформацією не можуть повною мірою забезпечити професійну реалізацію фахівця, зокрема і психолога. Тож обов'язковою умовою ефективності означеного процесу є ***активність особистості у професійному самовиявленні***, що може бути реалізовано через застосування відповідної стратегії, яка прогностично впливатиме на формування особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога.

Науковці надають визначної ролі фактору активності особистості у досягненні успіху в будь-якому виді діяльності. Так, Є. Ільїн розглядає активність особистості як механізм, який здатен задовольнити суб'єктивну потребу (необхідність, бажаність) будь-чого [55]; у праці Ю. Завалевського активність представлена як надважлива умова досягнення конкурентоспроможності особистості на ринку праці, оскільки актуалізує у професійній спільноті поліпрофесійні уміння, що дозволяє отримати перемогу у змаганні з іншими особистостями за конкретне робоче місце або професійні блага (кар'єрне зростання, умови праці, пільги тощо) [46]; О. Ільєнко активності особистості, разом із системою усвідомлених мотивацій, психологічною стабільністю надає ролі керівного чинника емоційними переживаннями, що впливає на позитивний емоційний фон основних сфер своєї життєдіяльності [54], за твердженням Т. Каткової, Г. Варіної, активність забезпечує пристосування до навколишнього середовища, а її зміна стимулює участь особистості у життєдіяльності [60]. Отже, визначаємо, що активність особистості у професійному самовиявленні обумовлена забезпеченням її потреби бути приналежною до професійної спільноти, реалізованою у ній, що може бути досягнуто через наполегливість дій особистості на шляху до працевлаштування та актуалізацію у професії.

Стратегію *активність особистості у професійному самовиявленні* було визначено реалізовувати через низку тактичних дій які доповнювали зміст професійного навчання. По-перше, уважали за потрібне організувати практичну орієнтацію студентів на пошук роботи за спеціальністю, що найбільш ефективно забезпечував процес *порівняльного аналізу змісту вакансій та резюме психологів*. У процесі постійного моніторингу вакансій за спеціальністю майбутні психологи мають навчитись узгоджувати власні бажання стосовно професійної реалізації із реальними вимогами працедавців, а також визначитись у виборі вузького професійного профілю фахової діяльності психолога, за якою є найбільша вірогідність отримати перше місце роботи за фахом. Крім того, студент має нагоду навчитись здійснювати

самооцінку власних ресурсів та професійних компетентностей, які дозволять йому претендувати на конкретні вакансії. Важливим фактором результативного пошуку роботи визначаємо також навчання студентів працювати зі своїм резюме, акцентуючи увагу у ньому на різних деталях – залежно від мети отримання місця у конкретній організації.

Наступним тактичним ходом реалізації стратегії активності особистості у професійному самовиявленні визначаємо *застосування технології самовдосконалення*, що передбачає *активність особистості у набутті soft skills*.

Поняття *soft skills* переважно використовується зарубіжними фахівцями технічних спеціальностей – як елемент професійної готовності, що стосується не професійних компетенцій, а «м'яких» (загальних) навичок, які важливі для ведення комунікацій, рефлексії результатів діяльності тощо. Так, американський експерт ринку праці Ю. Катела до *soft skills* відносить професійне спілкування; критичне мислення; роботу в команді; навчання протягом життя; навички підприємництва; лідерство; для отримання ефективних результатів діяльності потрібні такі «*soft skills*»: розуміння професійної та етичної відповідальності за прийняття інженерних рішень; здатність до критичної рефлексії прийнятих рішень; навички управління людськими ресурсами та самоорганізації; здатність брати на себе лідерські позиції у міждисциплінарній та мультикультурній команді; розуміння важливості навчання протягом життя; – володіння прийомами аргументації і професійної комунікації; вміння працювати у багатопрофільній команді [87].

Спираючись на результати експериментального дослідження, І. Ткачук, Н. Сосновенко основою «*soft skills*» визначають комунікативні навички, які дозволяють студентам не лише здійснювати ефективну взаємодію, але й вирішувати конфлікти найбільш продуктивним способом [167].

Як бачимо, *soft skills* стосуються процесів загальної взаємодії, комунікації, активності у самовдосконаленні (заснованої передусім на рефлексії) тощо – тобто тих соціально-гуманітарних навичок, які дозволяють

бути одиницею спільноти. Звісно, що проблемою формування soft skills більшою мірою є для носіїв точних професій, а оскільки психологи відносяться до циклу соціально-поведінкових професій, то можемо вважати, що маємо здійснювати не стільки формування означених навичок, скільки їхню актуалізацію – через впливи на розуміння їхньої важливості у професійній самореалізації майбутніх психологів.

Ще одним тактичним елементом стратегії *активність особистості у професійному самовиявленні* визначаємо застосування *технології стратегічного та тактичного планування кар'єри*.

У підрозділі 1.1. було визначено особливості виявлення професійних домагань залежно від рівня професійної визначеності особистості, зокрема на етапах *вибору професії, працевлаштування, реалізації та актуалізації у професії*. Зважаючи на означене, слід зупинитись на проблемі формування майбутніх психологів до стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри, де стратегію варто розглядати як професійну ціль, а тактику – як засоби її досягнення.

Дослідники представляють план, за яким можна організувати стратегію розвитку кар'єри особистості. По-перше, це середовище, де увагу варто зосередити на тому, чи хоче людина реалізовуватись у межах професії, чи має намір досягати визнання у суспільних відносинах, політиці тощо – тобто у середовищах, які за змістом не відносяться до її фаху; по-друге, це вибір горизонтальної кар'єри або вертикальної за фахом. Горизонтальна кар'єра означає постійне самовдосконалення у професійних компетенціях, знаннях, «заробляння» авторитету серед колег як фахівця-майстра. Вертикальна кар'єра стосується виявлених лідерських якостей, які дозволяють спрямувати зусилля щодо зайняття адміністративних постів в організації. По-третє, це диференціація кар'єри у межах однієї організації або ж кар'єри у професії в цілому, коли розглядаються пропозиції вищої ступеня або складності/значущості у різних організаціях (включаючи різні регіони) [126].

З приводу побудови кар'єри у галузі діяльності «психологія» постає делікатне питання матеріальної винагороди, оскільки почасти у суспільстві вважається, що робота психолога є певним чинником соціальної допомоги, за яку соромно брати оплату, або ж вона має бути символічною. Така думка є досить стереотипно-шкідливою, оскільки психолог, по-перше, має постійно навчатись, а значить витратити кошти на самовдосконалення, а по-друге, працюючи з клієнтом, не лише застосовувати свої знання, але й власну енергію. Постійна емпатія, яку має виявляти психолог у роботі з людьми, призводить до емоційного виснаження, а іноді – й до професійних деструкцій, тому психолог потребує регулярних супервізій (допомоги колег у професійному відновленні). Таким чином, кар'єра психолога має містити обов'язковий елемент підвищення матеріальної винагороди, а значить студентів слід орієнтувати на те, що вони мають навчитись давати оцінку своїх послуг через адекватне самооцінювання власної готовності допомоги людям у конкретних психологічних проблемах та особистої ресурсності (визначенні часу й емоційних сил) щодо фахової діяльності.

На професійних сайтах [132; 175] представлено низку настанов щодо побудови людиною кар'єри: від професійного вибору та навчання до зміни професії. Фахівці-психологи при цьому кар'єрою вважають як успішне просування у певному виді діяльності, так і досягнення визнання та слави. При цьому частіше за все кар'єра трактується як діяльність, із допомогою якої людина реалізує (продає) свої здібності. У інтерв'ю із гештальт-терапевтом, засновницею Українського центру дослідження поведінкових залежностей Ольгою Альохіною знов-таки йдеться про матеріальні домагання психолога, обумовлені рівнем професійності фахівця. Так, апелюючи до суспільної думки про символічність оплати послуг психолога, фахівець зазначає: «всі історії про альтруїзм в нашій професії – дурниця і самообман. Робота складна – і вона повинна мати свої вагомні плюси у вигляді достойної оплати». Поручуючи проблему малої затребуваності послуг психолога в Україні, автор знов-таки наголошує на залежності достойного

самооцінювання своїх послуг у формі оплати від затребуваності на ринку послуг. Це міф, стверджує психологиня, що в Україні у психологів мало клієнтів. У нас їх багато. Просто психологу потрібно правильно себе продавати, допомагати вирішувати клієнту саме ті завдання, які йому необхідно. Мені платять за те, що я на певний час «даю в оренду», якщо можна так сказати, частину свого емоційного апарату і спостерігаю за Его клієнта» [175].

Для кар'єрного просування психолога важливим є вибір сфери фахової діяльності, а також засобів професійного впливу. Найбільш сучасними варто визначити професії медійного психолога, психолога проєкту, організаційного психолога, коуч-психолога (або тренера), психолога у службах силових структур – усі ці галузі потребують особливих технік і знань, обумовлених метою діяльності.

Підтвердженням думки про важливість матеріального чинника у визначенні кар'єрного зростання психолога є результати експериментального дослідження, проведеного М. Суряковою в університеті імені Альфреда Нобеля серед студентів-майбутніх психологів 1 та 4 курсів. Так, поняття «кар'єра» у студентів I курсу найчастіше поєднується з грошима, безпекою, гарантіями, управлінням, а найменше – з невдачею, знаннями, наукою, минулим. У студентів IV курсу поняття «кар'єра» асоціюється з гарантіями, заробітком, упевненістю, знаннями. Більшість студентів-психологів IV курсу (80%) визначає кар'єру як можливість професійного самовдосконалення. Сенс навчання професії більшість четверокурсників визначили як можливість влаштуватися в житті, професійно працювати, отримати хорошу роботу, тобто студенти-психологи IV курсу пов'язали навчання з подальшою працею та просуванням. Таке визначення зв'язку професії та подальшої життєвої перспективи свідчить про більш сформовану реалістичність професійних уявлень студентів IV курсу [159].

Водночас вказуючи на мету професійної кар'єри, більшість студентів-психологів визначили її як можливість реалізації фінансових та матеріальних

потреб (80%). Інша частина студентів (20%) визначила кар'єру як необхідність у самоповазі людини, повазі з боку інших. Більшість відповідей студентів щодо визначення особистісного та суспільного сенсу професійної кар'єри пов'язано з матеріальною незалежністю (80%) та владою (50%).

Тривожними вважаємо сигнали, отримані у відповідях респондентів про те, що успіх професійної кар'єри, залежить від бажання, везіння, навколишніх людей (50%). Лише 20% студентів вказали на необхідність таких якостей, як професіоналізм та високий рівень знань [159]. Отже, вбачаємо необхідність зміни уявлень студентів про кар'єрні можливості психолога з акцентуванням уваги на формуванні інтернального локус-контролю (такого, що виявляє особисту відповідальність за результати діяльності) у вибудові професійного шляху.

Зауважуємо, що матеріальний чинник варто актуалізувати у реалізації усіх означених стратегій, оскільки він є чи не найважливішим джерелом реалістичності професійних домагань особистості. Водночас варто активізувати увагу майбутніх психологів на тому, що ефективність професійної реалізації залежить не лише від забезпечення матеріальної потреби, але й від комфорту відчуття себе у професії, тобто від усвідомлення рівня власної готовності виконувати конкретні вимоги працедавця.

Отже, важливою умовою досягнення реалістичних професійних домагань майбутніми психологами визначаємо вплив на визначені у них особисті мотиви отримання професії й актуалізацію необхідності виявлення активності у якісній самозміні відповідно до усвідомлення вимог працедавців.

Висновки до розділу 2

З огляду на визначення поняття «професійні домагання», означено чинники, актуальні для виділення компонентів означеного утворення: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації; усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізація відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.

Аналіз наукових досліджень з проблем формування професійної спрямованості, конкурентоспроможності та адекватної самооцінки, що корелюють зі змістом поняття «особистісні домагання» дозволив виокремити структурні компоненти професійних домагань майбутніх психологів: *мотиваційно-цільовий* – усвідомлення професійної мети (конкретність, особистісна значущість, здатність до корекції мети; спрямованість на успіх у досягненнях); *знаннєвий* – знання про життєву та професійну перспективу, Я-концепцію особистості, роль самооцінки та домагань у самореалізації; професійну кар'єру, вимоги до фахівця за професією/посадою; *особистісно-технологічний* (володіння техніками рефлексії, самоаналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри; активність у набутті додаткових компетенцій).

Віднесення кожного із компонентів реалістичних професійних домагань майбутніх психологів до відповідного критерію спонукало до виокремлення показників обчислення рівня їх сформованості: мотиваційно-цільовий компонент – за показниками вольової поведінки; особистісної значущості професії; гнучкості; спрямованості на успіх; знаннєвий компонент – за показниками рівня знань про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії, а також професійну кар'єру та вимоги до фахівця; особистісно-технологічний компонент – за показниками уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу; здатність до аналізу результатів діяльності; здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; активність у набутті soft skills.

Визначення суті життєвих й професійних домагань особистості та особливостей виявлення професійних домагань майбутніх психологів дозволило виокремити змістово-технологічні чинники формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки, найбільш ефективними із яких визначили стратегії реалізації професійних домагань, які спираються з одної сторони – на теоретичні засади вивчення змісту означеної наукової проблеми, а з іншої – на особливості професійних можливостей, представлених у видах діяльності психолога: *актуалізації мотивації самовиявлення* майбутніх психологів пов'язаної з узгодженням змістових мотивів самовиявлення особистості у професії із реальними професійними завданнями у різних видах діяльності психолога; *інформаційної оперативності* – яка пливає на формування знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; *активності особистості у професійному самовиявленні*, що може бути реалізовано через застосування відповідної стратегії, яка прогностично впливатиме на формування особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога.

Основними способами реалізації означених стратегій визначено оволодіння людиною перспективною рефлексією; мотивацію професійного самовиявлення; ознайомленні із змістом найважливіших документів, що регулюють діяльність психолога; порівняльний аналіз змісту вакансій та резюме за профілем; активність особистості у набутті soft skills; технології стратегічного та тактичного планування кар'єри.

Виокремлені стратегії узгодили із компонентами реалістичних професійних домагань майбутніх психологів та техніками реалізації означених стратегій: *актуалізація мотивації самовиявлення* – із мотиваційно-цільовим компонентом – через застосування рефлексивного опитування; аналізу анкет; роботи з ціннісно-професійною спрямованістю; *інформативної оперативності* – із знаннєвим компонентом – способами технологій веб-квесту, ознайомлення зі змістом нормативної бази діяльності

психолога, комунікації із зарубіжними спільнотами психологів, перспективної рефлексії; *активності у професійному самовиявленні* – із особистісно-технологічним компонентом – через застосування порівняльного аналізу змісту вакансій та резюме психологів, технологій самовдосконалення (активність у набутті soft skills), технологій стратегічного та тактичного планування кар'єри.

Матеріали, які ввійшли до розділу 2, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [68; 73].

РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ ТА ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ МОДЕЛІ ФОРМУВАННЯ РЕАЛІСТИЧНИХ ПРОФЕСІЙНИХ ДОМАГАНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ МАГІСТЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ

3.1. Обґрунтування моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога в умовах навчання в магістратурі

У розділах 1, 2 було визначено теоретичні засади формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки, зокрема визначено суть поняття «професійні домагання фахівця», що дало можливість виділити чинники (виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації; усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізація відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.), які обумовлюють визначення компонентів означеного утворення: *мотиваційно-цільового, знаннєвого та особистісно-технологічного.*

Характеристика особливостей виявлення і перетворення професійних домагань майбутніх психологів, що представляла аналіз магістерських освітніх програм підготовки психологів у вітчизняних та зарубіжних університетах, а також процесів фахової реалізації психологів на ринку праці, дала можливість визначити основні види фахової діяльності психологів: *клінічні та консультативні психологи* (за різним профілем діяльності: дитячі, сімейні, по роботі з залежностями, судові тощо); *організаційні психологи* (у тому числі із виконанням функції HR-рекрутера); *академічні психологи* (ті, що займаються дослідженнями)

Означена інформація дозволила виокремити змістово-технологічні чинники формування реалістичних професійних домагань психологів, зокрема у процесі їх фахової підготовки, серед яких найбільш ефективними для формування реалістичних домагань психологів було визначено стратегії:

актуалізації мотивації самовиявлення; інформаційної оперативності; активності у професійному самовиявленні.

Отримані шляхом теоретичного аналізу наукові здобутки становлять достатню методологічно-теоретичну базу для розробки моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Вибір способу моделювання для досягнення цілей дослідження обрали з огляду на класичне для теорії пізнання визначення поняття «модель» у науці, надане філософом В. Штоффом: «Модель – це подумки уявлена або матеріально реалізована система, яка, відбиваючи або відтворюючи об'єкт дослідження, здатна його заміщати так, що її вивчення дасть нам нову інформацію про цей об'єкт» [187, с. 19]. У праці О. Єжової представлено класифікацію моделей, які використовуються у педагогічних дослідженнях, зокрема автором створено наукове узагальнення, як от: навчальні моделі, (матеріальні та інформаційні) та науково-дослідні – констатуючі, дослідні та імітаційні. Моделювання наукового дослідження за типом імітаційного дозволяє відтворювати суттєві риси поведінки системи і дозволяє досліджувати вплив зовнішніх чинників на поведінку системи, тобто дати відповідь на питання типу 1) що буде, якщо...?; 2) що стало причиною ...?; 3) що слід зробити, щоб отримати...?; 4) чи правильна гіпотеза...? При цьому автор зосереджує увагу, що така імітаційна дослідна модель набуває рис прогностичної, оскільки дозволяє готувати фахівців, здатних виконувати професійні завдання на високому рівні не лише в сучасних, а й прогнозованих умовах діяльності [43, с. 204].

У дослідженні Н. Кибальної спосіб наукового моделювання використовується у вирішенні проблеми виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців цивільного захисту. Авторка розмежовує поняття «модель» та «моделювання». У змісті поняття «модель» науковець дотримується визначення В. Штоффа, певним чином конкретизуючи його: «модель – це уявна або матеріально-реалізована

система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження (природничий або соціальний) і здатна змінювати його так, що її вивчення дає нову інформацію стосовно цього об'єкта, тоді як моделювання – це метод наукового дослідження, що використовується задля розв'язання завдань, які безпосередньо дослідити з певних причин неможливо і результатом якого є здобуття нової інформації про об'єкт дослідження» [61].

Узагальнюючи наукові підходи до створення наукового моделювання, О. Жихорська спирається на енциклопедичне визначення поняття «модель» як «системи елементів, яка відображає конкретні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження (оригіналу)» [39] і засвідчує, що складовими педагогічної моделі є моделі навчання фахівця та вимог до нього. Тут варто зауважити, що важливою стає не лише процесна модель – як уявний алгоритм або шлях досягнення наукового завдання, але й власне модель фахівця, який «стає осередком процесної моделі і сприймається як освітня мета, стосовно якої модель формування фахівця виступає як засіб, спрямований на реалізацію мети» [39, 516]. У дослідженні науковець під моделлю формування професійної компетентності представляє цілісну, педагогічно обґрунтовану систему, що складається із структурних компонентів, спрямованих на професійне становлення навчально-допоміжного персоналу вищого навчального закладу. Авторська модель, що складається із чотирьох взаємопов'язаних блоків (методологічно-цільового, змістового, організаційно-процесуального та оцінно-результативного), покликана систематизувати процес підготовки та розвитку навчально-допоміжного персоналу з метою задоволення соціального замовлення на працівників з достатнім рівнем професійної компетентності [45].

Отже, можемо зробити висновок щодо вибору способу моделювання для формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів:

- у моделі представлено уявлення про результат, спрогнозований на основі виявлених чинників, що способом імітації можуть змінювати систему;
- у реалізації моделі набувається нова інформація про досліджувану

наукову проблему, обумовлена сучасними середовищними аспектами;

- модель, що реалізується у певному середовищі й за певних умов, може бути відтворена у в інших умовах способом корекції змісту конкретних її чинників.

Для обґрунтування моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів визначили необхідним звернутись до наукового досвіду дослідників, які опрацьовували подібні проблеми. У праці А. Ангелової, О. Гуляєвої йдеться про формування життєвих домагань особистості, які, за думкою науковців, обумовлені певними факторами й реалізуються через застосування певних стратегій [3].

Основним фактором, який обумовлює появу й розвиток життєвих домагань, за думкою науковців, є інтеріоризація, що представляє формування особистості у сім'ї через оцінку дитиною себе за параметрами, визначеними дорослими (усвідомленими – як процес виховання та неусвідомленими – як процес наслідування поведінки й цінностей дорослих), присвоєння встановленими батьками життєвих домагань.

Для означення основних стратегій формування життєвих домагань маємо звернути увагу на концепцію Є. Головахи, який визначив параметри життєвої перспективи:

- Тривалість – характеристика хронологічного простору прогнозування особистістю свого майбутнього;
- Реалістичність – здатність висувати реальні домагання та спрямовувати свої зусилля на втілення їх в життя;
- Диференційованість – ступінь конкретності та структурованості домагань і способів їх реалізації;
- Узгодженість – відповідність домагань теперішньому досвіду та стратегіям їх реалізації, послідовність у реалізації життєвих домагань [21].

Урахування соціального змісту досліджуваної проблеми спричиняє необхідність звернення уваги на конкурентоспроможність особистості в умовах нестабільності ринку праці. В аспекті означеного варто виділити

роботи О. Ільєнко [54], Ю. Завалевського [46], В. Медеведь [96]. Фахівці спільні того, що конкуренція – як важель сучасної економіки – виникає на ринку праці як між роботодавцями (за право винаймати найбільш підготовленого фахівця), так і між самими фахівцями (за отримання робочого місця). У дослідженні В. Медеведь представлено модель розвитку конкурентоспроможного фахівця, що відбувається у два етапи, на кожному із яких акцентується увага на конкретних чинниках, що впливають на конкурентоспроможність особистості у її професійній реалізації. Зокрема, на етапі формування професійного та життєвого самовизначення відбувається становлення професійного вибору та інвестування у майбутню професію; на етапі професійної реалізації акцент робиться на роботу з конкурентними перевагами фахівця, які можуть змінюватись залежно від виду та умов професійної реалізації [96].

У нагоді також стали наукові праці про сутність людини як суб'єкта соціальної дії та її суб'єктного потенціалу з урахуванням змінювання комунікативної ситуації, активну роль особистості в перетворенні дійсності, удосконалення особистості та її діяльності, а також ідею агональності (змагальності) [81; 123].

На основі авторських наукових висновків щодо корисності процесу моделювання для формування особистісного утворення і з огляду на особливості професійної діяльності психолога розглядаємо *модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів як спеціально організовану взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичну готовність майбутніх психологів до професійної реалізації на основі виявлення реалістичних професійних домагань.*

У проектуванні моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів маємо орієнтуватись на її *складники*, які в цілому мають відображувати три класичні аспекти наукового експерименту: *концептуально-цільовий* (визначення цілей, завдань, методологічної основи,

принципів взаємодії; здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня реалістичності професійних домагань), *змістово-діяльнісний* (формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у впливі на компоненти означеного утворення: мотиваційно-цільовий, знаннєвий, особистісно-технологічний – із вибором способів, методів та прийомів педагогічного впливу, а також актуалізацією комунікативних процесів у професійній взаємодії майбутніх психологів) та *результативно-оцінний* (контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у формуванні досліджуваного утворення, діагностику кінцевого рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів).

У змісті *першого концептуально-цільового складника* було актуалізовано увагу на загальній меті, завданнях, методологічних підходах та принципах дослідження, підґрунтям яких мало стати проведення пілотажного дослідження за темою дисертації, а також діагностики (із добором методик) початкового рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, які у подальшому будуть включені до експерименту.

Означені авторські концепції щодо представлення проблеми професійної реалізації особистості у науковому дискурсі дозволяють виокремити основні *методологічні засади*, що мають стати основою реалізації моделі формування реалістичних професійних домагань психолога у процесі магістерської підготовки:

Особистісно-орієнтований підхід (Н. Авдеєва [2], Д. Романовська [146], О. Резван [144], С. Подмазін [124]), що дозволяє зорієнтувати увагу на формуванні у процесі навчальної діяльності особистісно значущих якостей майбутнього фахівця, акцентуючи увагу на особливостях виявлення його індивідуальної спрямованості, цінностей, видів мотивації, підходів до навчання, активності у самовиявленні та інших чинниках, що дозволяють створити уявлення про унікальність особистості у процесі її діяльності. Упроваджуючи у освітню систему експеримент з особистісно-орієнтованого навчання, С. Подмазін керується принципами означеного підходу, зокрема:

неповторності кожної особистості; визнання відсутності нездібних осіб; урахування нерівності розумових здібностей особистостей; індивідуалізації навчально-виховного процесу; врахування індивідуальних особливостей учнів; визнання кожного учня особистістю; отримання позитивних почуттів від навчання; навчання через подолання труднощів; дослідницького підходу до предмета вивчення; обов'язковості самостійної розумової праці учнів у процесів навчання; людяності, чуйності і тактовності по відношенню до учнів; розуміння оцінки знань учнів як інструмента виховання; взаємозалежності колективу і особистості у навчанні; залежності особистості учня від особистості вчителя [124]

У дослідженні проблеми формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів Д. Романовської особистісний підхід визначається базовим щодо виховання особистісних якостей майбутніх фахівців: професійної спрямованості, суспільної активності, творчих умінь і здібностей, розвитку емоційної сфери. Науковець зауважує про значущість ролі навчання в особистісному розвитку і становленні людини, в наданні їй допомоги у розв'язанні життєвих проблем, самовизначенні і самореалізації [146], спираючись у такій своїй думці на висновок Н. Авдєєвої щодо провідного завдання вищого навчального закладу – допомогу студентові «усвідомити сутність обраної професії, її вимоги до виконавця, цілі, зміст і функції професійної діяльності, можливі індивідуальні стратегії виконання професійних обов'язків, специфіку професійної майстерності та шляхи оволодіння нею, прийоми творчої адаптації до змісту та структури професійної діяльності» [2, с. 34].

Про важливість особистісного підходу для формування рефлексивної позиції майбутнього фахівця йдеться у дослідженні О. Резван. Науковець доводить, що у межах особистісно-орієнтованого навчання виявляється можливим створення рефлексивного навчального середовища, оскільки вільна атмосфера, що є умовою такого навчання, сприяє виявленню студентами можливості висловлювати особисті думки, звертатись за

допомогою та підтримкою до партнерів навчальної діяльності – викладачів та інших студентів. Особистісно-орієнтоване навчання дозволяє «бути собою» в будь-якій ситуації, виявляючи при цьому особисту нестандартність, а результати особистої діяльності в таких умовах спричиняють природність перебігу рефлексії як засобу самовдосконалення. Автором визначено принципи особистісного підходу, які дозволяють організовувати рефлексивну діяльність студентів: урахування індивідуальних особливостей особистості, що передбачає прояв поваги до її самотності, унікальності та своєрідності; ставлення до студента як до суб'єкта власного розвитку; проектування мети якнайповнішого розвитку індивідуальних здібностей, реалізації індивідуально-особистісного життєвого проекту, визначення життєвих планів і способів самореалізації [144].

Узагальнюючи означені авторські визначення ролі особистісно-орієнтованого підходу у формуванні особистості майбутнього фахівця, звертаємо увагу на основні тези, що дозволятимуть формувати особистість психолога у адекватності його домагань щодо професійної реалізації: виявлення суб'єктного досвіду майбутнього фахівця, формування знань та прикладних умінь із опорою на досвід студента, узгодження нових понять із суб'єктивним досвідом студента. Особистісно орієнтоване навчання передбачає також розвиток критичного мислення майбутніх фахівців, що потребує діалогічної ситуації, інтерактивного процесу навчання, розвитку рефлексії студентів у різного виду їхньої діяльності.

Системно-стратегіальний підхід. Виокремлення стратегій формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів як технологічного апарату дослідження спонукає звернутись до теоретичних засад системно-стратегіального підходу, представниками якого виступають В. Моляко [102], С. Симоненко [154], Т. Траверсе [169] та ін. Вчені відзначають основні принципи стратегіально-системного підходу: аксіологічний, еврилогізації, варіативності, ресурсності [102, с. 155]. Науковці звертаються до застосування системно-стратегіального підходу у

випадках дослідження різного роду мисленнєвих процесів. Так, С. Симоненко представляє модель візуально-мисленнєвих стратегій як складні інтегральні утворення, що мають ієрархічно організовану структуру, яка включає в себе мета-, макро- і мікрорівні. За допомогою візуально-мисленнєвої стратегії визначається сам вибір «бачення» проблеми суб'єктом діяльності (регулятивно-особистісний компонент), пріоритет тих чи інших способів її розв'язання (операціональний компонент) та семантичної інтерпретації створюваного образу-концепту (змістовий компонент). Представлений підхід до дослідження візуально-мисленнєвої діяльності врахований при розробці програми формування особистісних стратегій професійної діяльності, що є підґрунтям індивідуальної неповторності та креативності при розв'язанні творчих задач [154]. У праці Т. Траверсе системно-стратегіальний підхід подано як такий, що може подолати невірноваженість системи, яка в свою чергу функціонує за мережевим принципом, характеризується нелінійністю, подієвістю та випадковістю [169]. Тут ми вбачаємо представлення системно-стратегіального підходу як антагоністичного синергетичному, оскільки саме через використання стратегії вирішується потреба у доланні хаотичної невизначеності. При цьому, за думкою автора, розвиток системності стратегії здійснюється як інтегрування взаємоперехресних, взаємопов'язаних циклів дій: а) розуміння, проектування, теоретичного експериментування; б) вивчення умов, побудови плану розв'язку, реалізування плану тощо [169]. Розглядаючи стратегію як організаційну та регуляційну складові системи творчої діяльності, як систему суб'єктивно та ситуаційно зумовлених наперед визначених дій, в якій домінує тенденція до суб'єктивного надання переваги одним розумовим діям порівняно з іншими, науковець визначає аналізування, орієнтування, прийняття рішення, пошук аналогів, комбінування, реконструювання, універсальні, випадкові підстановки та ін. базовими діями в процесі розв'язання задачі [169]. Таким чином, стратегія містить психологічну характеристику і процесу, і особистості у ньому.

З огляду на означене, визначаємо системно-стратегіальний підхід основою технологічного чинника формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань, що дозволяє виокремити конкретні впливи на особистість та системно втілювати їх у практику роботи зі студентами.

Ресурсний підхід (Т. Давиденко, Т. Шамова [184], Ю. Завалевський [46], С. Микитюк [98], Т. Рогова [145], В. Павленко [115]) обрано важливим теоретичним джерелом дослідження з огляду на те, що урахування взаємозв'язку ресурсів людини (фізичних, комунікативних, ментальних, освітніх, психічних) та її потенційних можливостей у процесі самовдосконалення, до якого відносимо й процеси навчання, дозволяє досягти високої результативності у досягненні цілі.

С. Микитюк зауважує про можливість планувати розвиток особистості не лише з позицій сьогодення, а й у перспективі – завдяки застосуванню ресурсного підходу, що дає можливість розглядати особистість у русі, спиратись на зону близьких і далеких перспектив, ураховувати можливості людини (ресурси), здійснювати варіативне прогнозування [98]. У освітніх процесах ресурсний підхід знаходить свій вияв у принципах ергономічності, забезпечення індивідуальної траєкторії розвитку особистості, організації оперативного зворотного зв'язку з метою виявлення змін у її суб'єктному досвіді, що спричиняє вибір та корекцію ефективних методів і прийомів впливу.

У дослідженні Ю. Завалевського ресурсний підхід розглядається як методологічно засадничий у формуванні конкурентоспроможності фахівців в аспекті чого людина як біосоціальна істота інтеріоризує із середовища суспільні запити щодо професії, які накладаються на її природні задатки й потенції [46]. Науковець наголошує на важливості розмежування ресурсів на актуальні та потенційні, пояснюючи це тим, що ресурси як сукупність усього того, чим володіє особистість, поповнюються, відновлюються, і за умови мотивації, активізуються у процесі професійної конкуренції. Частина з них

реалізується постійно або частково, певною мірою, тобто виступає як актуальне особистості. Інша частина ресурсів перебуває в нереалізованому стані, тобто в потенційному стані. За різних обставин потенційне людини переходить в актуальне. Такі обставини можуть бути суб'єктивними – людина прагне змін, реалізації прихованих ресурсів, а також об'єктивними – як цього потребує фахова підготовка [46].

Цікавим для нашого дослідження вважаємо думку Ю. Завалевського про перехід від потенційного до актуального у використанні ресурсності особистості, зокрема визначення такого переходу одним із способів виходу із скрутного становища. Так, реалізовані ресурси особистості в разі незатребуваності можуть переходити до резервного стану, що певною мірою спричиняє регрес у розвитку потенційних можливостей людини. Водночас новоутворення, які є результатом розвитку особистості і формуються у процесі самореалізації, доповнюють ресурси людини, змінюючи її, а також апробуються в середовищі. Підтримуємо автора у тому, що новоутворення й породжуються середовищем, і реалізуються в середовищі, що свідчить про зв'язок людини із зовнішнім оточенням. При цьому особистість може неусвідомлювати власні потенційні можливості, а тому використовувати ресурси не повною мірою, а отже, перед навчальним закладом постає виклик у створенні умов, які б позитивно впливали на розвиток ресурсів особистості.

Практично виправданим вважаємо експериментально підтверджений досвід щодо технології найбільш повного виявлення та реалізації ресурсного потенціалу особистості, що виявляє її результативність у конкурентних взаєминах на ринку праці. Так, слід виокремити етапи означеного руху до мети – згідно застосування ресурсного підходу: поповнення і розширення ресурсів, результатом чого стає спрямованість на самореалізацію у професії; переведення потенційного в актуальне, що сприяє самоактуалізації; етап практичного вираження результатів реалізованого – дозволяє здійснювати самопрезентацію на ринку праці; етап закріплення результатів реалізованого – самоствердження сутнісних сил особистості.

Компетентнісно-середовищний підхід (Ю. Бойчук [10], О. Ільєнко [54], А. Каташов [59], І. Сидорук [153], Г. Полякова [127], О. Якимович, Я. Ільчишин [189]) як методологічну основу нашого дослідження виокремлюємо у окремий науковий напрям, що поєднує компетентності особистості, набуті у навчальному процесі (освітнє середовище) із сферою застосування цих компетентностей (квазіпрофесійним та професійним середовищем). Зважаючи на означене, у межах завдань освітнього закладу є формування та розвиток у майбутнього фахівця базових та професійно спрямованих компетенцій задля досягнення суспільно глобальної мети – підготовки фахівців високого професійного рівня. При цьому базові (або ключові) компетенції дають можливість майбутньому фахівцеві реалізовуватись у будь-якій діяльності, а професійні – є вузько спрямованими компетенціями, що визначають ступінь готовності до діяльності у різних видах напряму професійної підготовки. Означений підхід є досить популярним у світовій науці, зокрема, порівнюючи освітній рівень випускників ВНЗ України, Білорусії, Росії, США, Франції, Канади та Ізраїлю Ю. Бойчук зазначає, що студенти пострадянських країн мають високі показники за критеріями «знання та розуміння», але низькі за критеріями «застосування знань на практиці», «аналіз і синтез». Водночас студенти з країн далекого зарубіжжя виявляли високі показники за означеними критеріями і недостатні – за критерієм «знання». Отже, компетентнісний підхід дозволяє орієнтувати студентів на зміщення акценту у навчальній діяльності з накопичення знань на здатність застосовувати ці знання на практиці, що дозволяє досягати успішності у професійній реалізації [10].

Для нашого дослідження важливою вважаємо думку О. Резван щодо ролі компетентнісного підходу у формуванні професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців, зокрема про те, що компетентність поєднує у собі знання та уміння, а рефлексія допомагає усвідомити їх необхідність для фахової діяльності. Саме тому можна вважати, що професійна компетентність визначає спроможність та спрямованість фахівця не лише до

виявлення рівня підготовленості до здійснення фахової діяльності, але й до самостійної ініціативної взаємодії із соціумом [144]. Така самостійність на ґрунті усвідомлення реального стану власної компетентності, на нашу думку, спричиняє широке поле для пошуку варіантів професійного самовиявлення, що позитивним чином впливає на адекватність професійних домагань особистості.

Середовищний підхід є окремою самостійною методологією науково-педагогічного дослідження, виникнення і розвиток якої пов'язують з розробленням теорії виховних систем. Ця методологія визначає спеціально створене середовище як фактор цілеспрямованого формування і розвитку особистості майбутнього фахівця. У загальному вигляді в науковому дискурсі під середовищем розуміють навколишнє оточення людини. Середовище людини охоплює комплекс природних (фізичних, біологічних) і соціальних факторів, які можуть прямо чи опосередковано впливати на її життя і діяльність. Методологія середовищного підходу в дослідженні педагогічних проблем надає можливість вивчати ситуації оволодіння студентами майбутньою професійною діяльністю поза межами академічного навчання та визнавати освітнє середовище як провідне джерело набуття особистісного досвіду, комплекс педагогічних стимулів щодо формування базових компетентностей майбутнього фахівця [39].

Увага науковців до середовищного підходу обумовлена передусім можливістю створення певного освітньо-виховного середовища, яке б відповідало вимогам ринку праці, суспільним запитам, особистим запитам здобувачів вищої освіти [153]; реалізацією опосередкованого (через середовище) управління процесами формування та розвитку особистості [127]; забезпеченням функціонального і просторового об'єднання суб'єктів освіти, між якими встановлюються тісні різнопланові групові взаємозв'язки [59]. Отже, освітньо-виховне середовище може розглядатися як модель соціокультурного простору в якому відбувається становлення особистості

О. Якимович, Я. Ільчишин акцентують увагу на перевагах середовищного підходу в педагогічній практиці закладу вищої освіти, зокрема дослідженні ситуації розвитку особистості як спеціально створеного середовища, виходячи з наявності двох джерел особистісного та професійного досвіду фахівця і того, що представляє середовище та вивчення питання їхньої інтеграції; впливу на людину більш тонкий, найчастіше опосередкований, не лише на свідомому, але й на підсвідомому рівні; можливості студенту самостійно орієнтуватися в прискорюваному потоці інформації й забезпечує при цьому максимум адаптації; технологічності процесу впливу на аналізатори особистості - через умови включення студента як суб'єкта в освітній процес й застосування усього арсеналу педагогічних засобів. [189].

Об'єднання двох підходів – компетентнісного та середовищного в єдиний компетентнісно-середовищний обумовлене тісним зв'язком залежності професійно необхідних компетенцій, сформованих у навчальному процесі підготовки фахівця – із середовищем, яке «виставляє» вимоги до означених компетенцій, коригує їх зміст і пріоритетність у професійній діяльності за конкретною фаховою спрямованістю особистості, регулює процеси її постійного професійного самовдосконалення. Таку свою думку обґрунтовуємо висновком О. Ільєнко про своєрідний зв'язок освіти й ринку праці, який виявляється в унормуванні освітнього процесу в закладі вищої освіти та в урахуванні вимог зовнішнього середовища як чинника формування необхідного набору компетентностей майбутнього фахівця, що відображають його конкурентоспроможність [54].

Отже, засадничими положеннями моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки визначаємо *особистісно-орієнтований, системно-стратегіальний, ресурсний, компетентнісно-середовищний* наукові підходи.

На шляху до формування у майбутніх психологів адекватності професійних домагань керувались низкою *принципів*, які дозволяли б скерувати зміст професійної підготовки щодо набуття студентами означеного особистісного утворення.

Першим принципом визначили *практикоорієнтованість* навчання, яку розуміємо як забезпечення диверсифікованих форм і змістів практичної діяльності майбутніх психологів: участь в організації та проведенні майстер-класів для студентів інших спеціальностей; участь у проведенні індивідуальних практичних консультацій клієнтів (за умовами взаємодії із діючими практичними психологами); участь у профорієнтаційній роботі із учнями загальноосвітніх закладів. Результатом урахування означеного принципу у професійній підготовці майбутніх психологів має стати отримання студентами досвіду реалізації себе у різних формах професійного самовиявлення, а відповідно – і зворотного результату взаємодії із суб'єктами означеної взаємодії у вигляді їх оцінки фахової спроможності.

Другий принцип – *урахування кризової насиченості* – стосується свідомості педагогів щодо особливостей самовиявлення студентів у період бурхливих психологічних зрушень, пов'язаних із дорослішанням. Ознаками криз у житті молоді можуть бути сильна фрустрація, інтенсивне хвилювання через незадоволення потреби; загострення рольових конфліктів «студент – викладач», «студент – студент»; ціннісно-сміслова невизначеність. Серед суперечностей студентського віку особливо важливої ролі набувають кризи ідентичності, пов'язані із системою «Я»: криза професійного вибору; залежності від батьківської родини; інтимно-сексуальних стосунків; криза професійного самовиявлення (особливо на старших курсах, коли студент налаштований на пошуки роботи за фахом). Водночас кожна криза має позитивні сторони, оскільки вона загострює протиріччя, а значить людина виходить із зони комфорту й якісно перетворюється.

Третім принципом визначаємо *моделювання професійної реальності* у навчальному процесі, що включає активне застосування методів, які

дозволяють імітувати реальні ситуації професійної діяльності, зокрема метод case-study, ділової гри, проблемної ситуації тощо. Включення у реальні ситуації професійної діяльності дозволяє майбутнім психологам усвідомлювати реальні вимоги до компетентності фахівця означеного профілю, претензії клієнтів, що можуть стати рушійною силою узгодження рівня професійних домагань.

Четвертим принципом, важливим для формування адекватних професійних домагань психологів, вважаємо принцип *долання перешкод*, який дозволяє орієнтувати студентів на постановку важкої стратегічної мети так, щоб її досягнення можна було реалізувати через долання конкретних тактичних кроків. Рефлексія результатів досягнення кожної міні-цілі дозволяє усвідомити рівень власної готовності до професійної діяльності, а відповідно – і ступінь реалістичності професійних домагань.

П'ятим принципом визначили *особистісну мобільність* майбутніх психологів, актуалізація якої дозволить реагувати на суспільні запити щодо потреб у професійних послугах психологів і сприятиме розширенню виборів можливостей фахової реалізації. Студентів слід готувати до того, що набувши класичних професійних знань і отримавши фахові компетенції, вони мають знайти їм застосування у нових формах професійної реалізації. Сприйняття інноваційних способів реалізації майбутніми психологами залежить від декількох факторів: рівня їх креативності; уміння планувати, реалізовувати й підтримувати комунікативні взаємодії; уміння набувати додаткових компетенцій, що дозволить реалізовувати основні фахові функції у нових умовах або на новій ресурсній базі тощо. Наприклад, психолог може ефективно реалізовуватись через професійне блогерство, однак для цього слід набути додаткових компетенцій відеооператора, режисера тощо.

Уважаємо, що ефективність формування професійних домагань майбутніх психологів у процесі їх навчання в університеті залежить від застосування у навчальній діяльності принципів: ***практикоорієнтованості***,

урахування кризової насиченості, моделювання професійної реальності, додання перешкод та особистої мобільності.

Означені принципи спрямовують діяльність з вибору змісту, організації форм і методів взаємодії, надання сенсу тематичної професійної підготовки майбутніх психологів.

Важливим елементом концептуально-цільової частини моделі є попередня діагностика рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, яку можна ототожнити з констатувальною частиною педагогічного експерименту. Діагностика дозволяє аргументовано представити ступінь сформованості досліджуваного поняття, а також виявити рівень якості освітнього процесу загалом та у конкретних чинниках – з метою подальшої корекції. Варто зауважити, що діагностика не лише розглядає результати діяльності експериментатора, але й вивчає способи їх досягнення, причини, що сприяють чи перешкоджають досягненню мети, тому процеси формування кожного із компонентів (за кожним показником) досліджуваного утворення варто було діагностувати лонгітудно – упродовж реалізації експерименту.

Другий складник – **змістово-процесуальний** – передбачає конструювання цілісної педагогічної взаємодії, яка мала б забезпечити формування реалістичних професійних домагань студентів. Аналіз численних праць з практикоорієнтованих педагогічних проблем засвідчив, що «кожна педагогічна технологія, яка проектується з урахуванням соціально значущої мети, може упроваджуватись у межах конкретних скорегованих за змістом навчальних дисциплін або через створення й реалізацію тематичного спецкурсу тощо» [8]. Оскільки мета нашого дослідження набуває якостей соціальної, але водночас стосується не стільки формування або розвитку якісної структури особистості, а більшою мірою – її ефективну інтеграцію з однієї системи (освітньої) в іншу (професійну), нами й було обрано шлях реалізації експерименту способом моделювання, який дозволяє не втручатись у діяльність однієї працюючої системи (освітня) накладати на неї іншу

(модель) з метою спрямування особистості до інтеграції у суспільство через професійну реалізацію. Отже, у виборі способів і методів взаємодії зі студентами визначили необхідним застосовувати можливості *інформальної освіти*, що спираються на ідеї самонавчання особистості або її мотивованого саморозвитку – через усвідомлення необхідності самозміни для професійної реалізації. У Законі про освіту інформальна освіта визначається як «освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [49, ст. 8. п. 4]. Отже, наша ціль – інтеграція особистості в професійне середовище – може бути реалізована через вищезначені стратегії формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів способами інформальної освіти, що включають, по-перше, *взаємодію із стейкхолдерами* (працедавцями із різних організацій, у яких очікують психологів); по-друге, заходи з популяризації змісту означеної наукової проблеми, серед яких виокремлюємо постійно діючий *тренінг-семінар* із обговорень нагальних питань *працевлаштування*; по-третє, *майстер-класи* із навчання *самопрезентації* майбутніх психологів у процесі пошуку роботи; по-четверте, *індивідуальні консультації* з організації рефлексії результатів реального *працевлаштування*.

Взаємодія із стейкхолдерами дозволяє усвідомлювати їхні очікування від майбутніх працівників у галузі «Психологія». При цьому визначаємо, що форма взаємодії дозволяє знаходити будь-які способи комунікації із стейкхолдерами, що організують на різних рівнях: адміністративних (організація практик), міжособистісних (індивідуальна взаємодія), групових (секторальні проекти) тощо.

У межах тренінгу-семінару студентів мають налаштувати на серйозність сприйняття проблеми залежності успішності *працевлаштування* від адекватного самооцінювання особистих компетенцій та ресурсів, а також власної налаштованості на певний тип професійної кар'єри. Форма тренінгу-

семінару обрана саме через можливість поєднання інформаційної складової із практичним застосуванням знань й обговорення результатів окремих кроків працевлаштування психологів, зокрема через ознайомлення із інформацією конкретних веб-ресурсів.

Форма майстер-класів дозволяє відпрацювати конкретні компетенції особистості. У межах нашого дослідження найбільш важливими компетенціями, які обумовлюють реалістичність професійних домагань психологів визначили вміння створювати різного роду резюме, мотиваційні листи, а також відпрацьовувати техніки продуктивної комунікації – з метою представлення власного позитивного образу на співбесідах з працевлаштування.

Якщо ми розглядаємо форму майстер-класів як ефективну для якісного удосконалення особистості майбутнього психолога, то слід звернути увагу й на її актуальності щодо презентації себе як фахівця у професійному або соціальному середовищі. Йдеться про можливість розробки й проведення майстер-класів різної цільової спрямованості самими студентами – для різних соціальних груп користувачів, у результаті чого майбутні психологи можуть отримати досвід сприйняття себе як фахівця з точки зору оточення, усвідомити елементи власної недосконалості, набути досвід професійної роботи з психолого-педагогічного просвітництва.

Варто зауважити, що більшість студентів рівня «магістр» вже мають досвід працевлаштування, а отже можуть вважати себе експертами у ефективності цього процесу, однак при цьому невелика частина з них професійно реалізовувалась за фахом. Саме тому спосіб індивідуальної консультації з рефлексією процесу працевлаштування визначили важливою ланкою набуття майбутніми психологами рівня реалістичності у власних професійних домаганнях.

Обрані способи взаємодії зі студентами дозволяють розвинути у них найнеобхідніші у професійній діяльності компетенції: рефлексії, самоаналізу,

аналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування кар'єри, а також активність у набутті soft skills.

Характеристика змістово-процесуального складника представлена на рисунку 3.1.

Третій складник – *результативно-оцінний* – присвячений діагностиці (діагностичний інструментарій описано у підрозділі 2.3.), аналізу та рефлексії проведеного експерименту з формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань. За твердженням Т. Садової та Н. Георгян, «діагностика забезпечує важливий компонент педагогічного процесу – зворотний зв'язок, тобто отримання інформації від студента до викладача, яка свідчить про хід учіння, труднощі й досягнення в оволодінні знаннями, розвиток умінь і навичок, пізнавальних та інших здібностей, якостей особистості в цілому» [147, с. 13]. Отже, діагностування визначаємо як процес виявлення початкового рівня сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, оцінювання й аналізу результатів реалізації моделі формування означеного утворення. При цьому кінцевим результатом упровадження презентованої моделі має бути сформована реалістичність професійних домагань майбутнього психолога.

Отже, модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів дозволяє реалізувати цілеспрямовану взаємодію зі студентами, організовану у формі інформальної освіти, спрямовану на якісну зміну особистості майбутнього фахівця – через набуття ним усвідомлення зовнішніх вимог (від працедавців) й активності щодо досягнення їх відповідності шляхом включення у форми педагогічної взаємодії відповідно до визначених стратегій формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Візуальне представлення моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів подано на рис 3.2.



Рис. 3.1. Змістово-процесуальний складник моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів

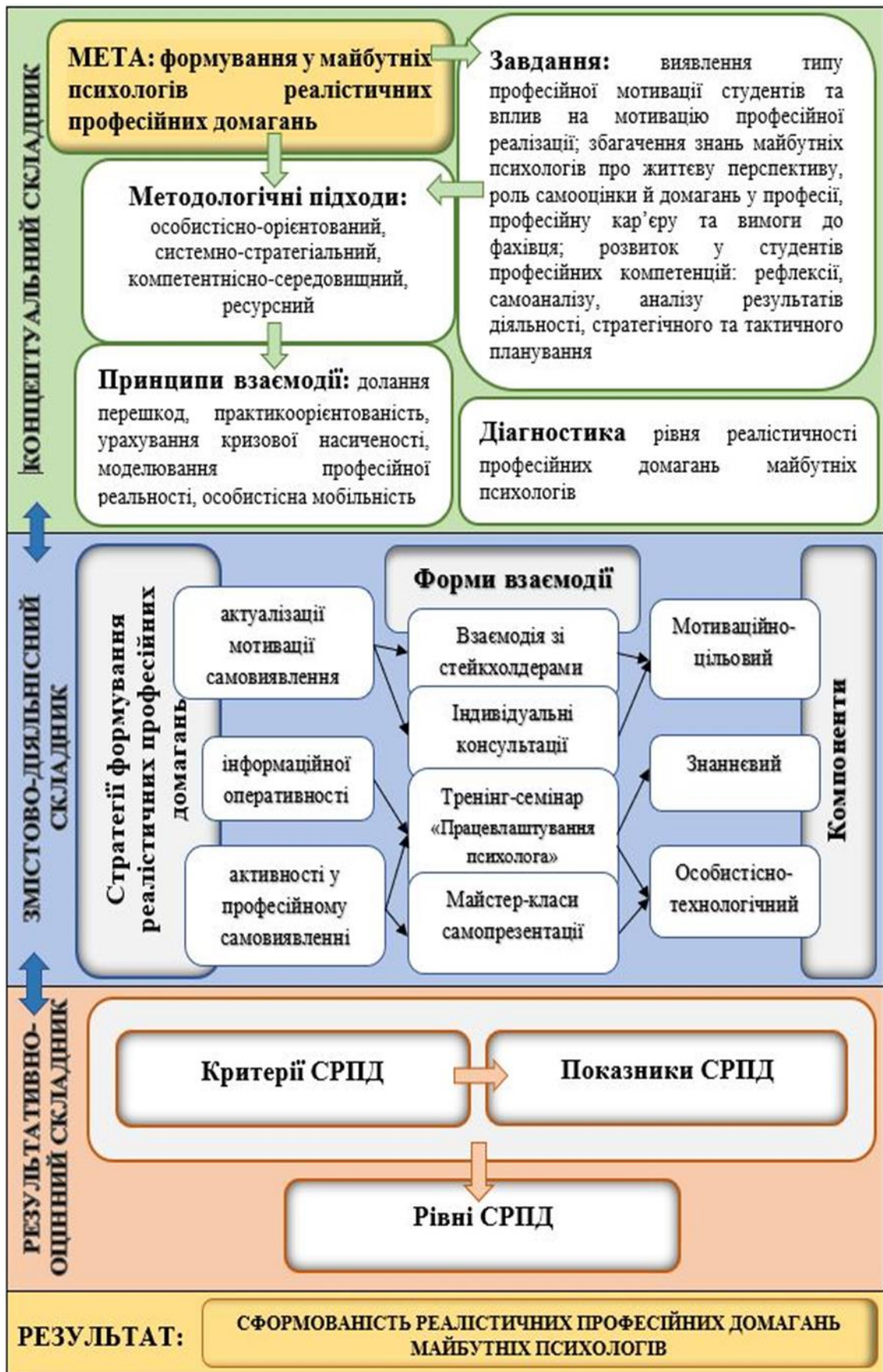


Рис 3.2. Модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки

Отже, у підрозділі 2.1 було розроблено і теоретично обґрунтовано модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів. Її експериментальну перевірку буде здійснено у наступному підрозділі.

3.2. Реалізація моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога у процесі магістерської підготовки

Підрозділ 3.1 дисертації присвячено обґрунтуванню сутності моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога у процесі магістерської підготовки. У підрозділі 3.2 представлено сутність реалізації досліджуваної моделі у процесі формувального етапу експерименту.

Реалізація моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога у процесі магістерської підготовки була обумовлена методологічними підходами (особистісно-орієнтованим, системно-стратегіальним, ресурсним, компетентнісно-середовищним), дотриманням певних принципів (практикоорієнтованості, урахування кризової насиченості, моделювання професійної реальності, долання перешкод, особистої мобільності). Крім того, реалізація формувального етапу експерименту мала спиратись на результати попередньої діагностики рівня реалістичності у майбутніх психологів професійних домагань (констатувальний етап педагогічного експерименту).

У формувальному етапі експерименту брали участь студенти експериментальних груп ЕГ₁ і ЕГ₂. Зауважимо, що в експериментальних групах уводився незалежний фактор, яким стала пропонована нами модель формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога у процесі магістерської підготовки. У контрольній групі (КГ) процес фахової підготовки студентів відбувався без забезпечення спеціальної спрямованості на формування реалістичних професійних домагань.

Оскільки експеримент проводився на базі студентів-магістрантів галузі знань «Психологія» (термін навчання 1,5 роки), визначили можливим проведення лонгітюдного експерименту – з метою уточнення й коригування якісного змісту експериментальної діяльності, а отже експериментальними групами було визначено ЕГ₁ – 80 студентів 2019 – 2021 н.р.; ЕГ₂ – 78 студентів 2020 – 2022 н.р.; контрольною групою (КГ) стали студенти (75 осіб) 2018 – 2020 н.р.

На початку експерименту було здійснено пілотажне опитування щодо усвідомлення студентами проблеми реалістичних професійних домагань (Додаток А). Аналіз відповідей респондентів результував, що більшість студентів не замислюється про причини негативної відповіді у працевлаштуванні (68%), а налаштована на подальший активний пошук роботи, навіть якщо вакансія не буде фаховою. Тобто наявною є проблема відсутності рефлексії результатів діяльності й слабка мотивація щодо професійного працевлаштування. На питання «Коли Ви розглядаєте вакансії – як визначаєте її придатність для себе?» отримали низку відповідей: «відповідність усім вимогам, означеним у вакансії» (32%); «прийнятна заробітна плата» (65%); «зручний графік роботи (можна поєднувати із навчанням)» (15%) та ін. Такі відповіді свідчать про наявність різних видів мотивації вибору виду професійної діяльності. Питання «Чи зв'язуєтесь із працедавцем, якщо усвідомлюєте, що не всім вимогам відповідаєте?» вважали дещо провокативним для студентів, оскільки мали за мету отримати відповіді про спрямованість до ризику, авантюризм, і власне – нереалістичні професійні домагання. Слід зазначити, що 47% студентів відповіли на це питання позитивно. Водночас частина майбутніх психологів планує конструктивний діалог із працедавцем у випадку неповної відповідності вимогам вакансії: на питання «Як плануєте відповідати на питання щодо неповної Вашої відповідності вакансії?» 29% студентів відповіли, що чесно визнали б цей факт і запевнили б працедавця у найближчому самовдосконаленні. Однак при цьому 41% студентів виявились не

налаштовані витратити ресурси на самовдосконалення стосовно вимог вакансії, а більшою мірою спрямовані шукати інше, більш примітивне, місце роботи.

Нас цікавили думки студентів щодо самооцінки та її відповідності професійним домаганням. Результати, отримані у анкетуванні, засвідчили, що лише невелика частка респондентів (9%) розрізняє ці поняття, всі інші або дали відповідь, що самооцінка й домагання – це синоніми, або відмовились відповідати на питання.

Таким чином, засвідчуємо, що усвідомлення важливості процесу працевлаштування є актуальною темою для майбутніх психологів, водночас їхні знання про ефективність пошуку роботи є досить примітивними, а про роль реалістичних професійних домагань у цьому процесі – майже відсутніми. Такі результати пілотажного опитування довели необхідність розробки системи формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів – як моделі інформальної освіти, що не порушує, а доповнює загальний процес фахової підготовки.

У експериментальній діяльності спирались на результати попередньої діагностики рівня реалістичності у майбутніх психологів професійних домагань (констатувальний етап педагогічного експерименту).

Моделювання діяльності здійснювали через реалізацію стратегій формування реалістичних професійних домагань у майбутніх психологів, які формували компоненти означеного утворення. Зауважуємо, що вплив на якісне перетворення студентів у межах означеної наукової проблеми здійснювали через застосування методичних та педагогічних інструментів інформальної освіти – тобто освіти, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема пов'язаних із професійною діяльністю [49]. В аспекті означеного ми не змінювали зміст Освітньої програми підготовки психологів, а відповідно – уникли проблеми доповнення змісту дисциплін та перегляду розкладу тощо. Усі заходи впливу

на студентів були реалізовані у позанавчальний час – з їхньої особистої згоди.

Формування мотиваційно-цільового компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів здійснювали через застосування стратегії актуалізації мотивації самовиявлення. У межах означеної стратегії передусім було проведено опитування щодо визначення кар'єрних орієнтацій (методика Е. Шейна (E. Shein)) – із подальшим рефлексивним аналізом. У відповідях на питання анкети студенти отримували інформацію щодо переважання у власній особистісній структурі цінностей, обумовлених певними мотивами «якорів» (Додаток Б). Ми налаштовували студентів на те, що жоден результат не може сприйматись як негативний, а усвідомлення власних життєвих ціннісних пріоритетів дає можливість ефективно планувати подальшу кар'єру професійної реалізації – із урахуванням того, що буде важливим саме для себе. Із розмаїття видів діяльності психолога можна обрати той, який відповідає особистим цінностям (відноситься до змісту певного «якоря»). Орієнтація майбутніх психологів у видах професійної діяльності та у власній відповідності визначеному згідно методики виду реалізовувала принцип урахування кризової насиченості – як такий, що ураховує ціннісно-сміслову невизначеність на певному етапі життя – у нашому експерименті це стосується кризи професійного вибору, який має стати усвідомленим й особистісно незалежним від впливу інших осіб. Слід зазначити, що перед опитуванням із студентами проводили евристичну бесіду про види професійної діяльності психолога, де у процесі інтерактивного спілкування доходили висновків, що психолог може реалізовуватись як у формах професійної діяльності (консультування, фасилітація, супровід), так і в адміністративній роботі або у діяльності-хобі (волонтерство) тощо. Результатом рефлексивного аналізу опитування стало проєктивне прогнозування власного професійного шляху. Так, наприклад, студенти, у яких результат опитування виявив цінність самостійності і незалежності (автономія), що виявляється у намаганні робити все «по-

своєму», незалежності від зовнішніх оцінок – визначали для себе можливості професійної реалізації у особистій психологічній практиці (власний кабінет, робота із клієнтами), спираючись на те, що така робота визначається незалежністю у виборі інструментів практики, режиму роботи із клієнтом, але водночас і високим рівнем моральної відповідальності за результати роботи. Ті із студентів, хто показав «якір» стабільності і безпеки – як цінність гарантії робочого місця, досягнутого рівня життя – спрямовували увагу на роботу психолога у державних освітніх закладах, обумовлюючи свій вибір тим, що місце роботи може бути близько до дому, графік і заробітна платня є сферою відповідальності адміністрації, усвідомлюючи при цьому, що матеріальний фактор такої роботи є досить низьким. Результати рефлексії студентів щодо опитування про ціннісно-кар'єрну залежність діяльності психолога представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Ціннісно-кар'єрна залежність діяльності психолога
(рефлексія аналізу опитування за методикою Е. Шейна)**

<i>Цінності («якорі»)</i>	<i>Кар'єрне самовиявлення психолога</i>	<i>Аргументи</i>
Професійна компетентність (техніко-функціональний якір)	Психолог-аудитор, експерт, супервізор, коуч-лектор/майстер (блогер), науковець – діяльність, пов'язана із якісно високим рівнем професійного самовиявлення, визнаного у суспільстві	стати визнаним фахівцем-експертом у своїй галузі, бути приналежною до професійної асоціації, мати професійний авторитет
Менеджмент (якір загального керівництва)	Керівні посади: HR-відділу, галузевих організацій, у яких необхідними є психологічні знання: туристичної агенції, освітніх закладів, різного роду курсів підвищення кваліфікації тощо	бажання і здатність керувати іншими людьми, не обов'язково у межах своєї висхідної професії; задоволення від влади на іншими людьми;
Автономія (якір самостійності і незалежності)	Практичний психолог із власною практикою (особистий кабінет) – без	Незалежність, самостійність ведення справ

	зовнішнього адміністрування	
Стабільність (якір стабільності і безпеки)	Психолог в освітніх закладах, організаціях державної форми власності	Зручний графік роботи, недалеко від дому, стабільність робочого місця й заробітної плати (згода на мінімальну зарплату)
Підприємництво (якір підприємницької жилки)	Психолог-блогер, організатор авторської психологічної школи (курсів), видавник психологічної літератури, та інші способи заробляння грошей із застосуванням психологічних знань (тут види діяльності певним чином дотичні до якоря менеджменту)	можливості розробити й втілити у життя власну справу, створювати нові підприємства, застосувати раціоналізаторський творчий підхід, популяризувати власний досвід
Служіння (якір бути корисним)	Психолог-волонтер, клінічний психолог, психотерапевт, зокрема у кризових суспільних ситуаціях, психолог-медіатор (переговорник із людьми з суїцидальними нахилами або терористами) тощо	Орієнтація на допомогу іншим, бажання бути корисним
Виклик (якір випробовування сил)	Психолог у силових відомствах (медіатор, профайлер – тут спільне із якорем служіння, але з іншою мотивацією)	Виконувати завдання підвищеної складності, в умовах ризику, бажання досягти успіху у кризових ситуаціях
Баланс (якір стиль життя)	Онлайн-психолог, ведення рубрики у журналі, віддалена робота без прив'язки до режиму праці	Бажання жити у гармонії, створювати баланс між роботою і приватним життям

Рефлексивний аналіз результатів опитування за методикою Е. Шейна показав обізнаність студентів щодо можливостей професійного самовиявлення, розуміння ними особливостей власної ціннісної системи й спрямованості на конкретні види професійної діяльності, а отже, надав спрямування на доповнення проведеної роботи роботою зі змістом кожного означеного виду діяльності, що може бути проведеним у межах розвитку

знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Формування знаннєвого компонента відбувалось відповідно реалізації стратегій інформаційної оперативності та активності у професійному самовиявленні. Діяльність розпочали із взаємодії зі студентами способом організації семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» (Додаток В), метою якого було ознайомлення майбутніх психологів із змістом та особливостями діяльності психолога у визначених вище її видах. Семінар-тренінг було реалізовано упродовж навчання двох випусків студентів магістерських програм (групи ЕГ₁ та ЕГ₂) – у вечірній час по середах (за побажанням студентів із 17.00 до 19.00 годин – у другому півріччі першого року навчання – усього 32 години), відповідно – для студентів КГ цей захід не запроваджували.

Оскільки форма проведення (семінар-тренінг) була представлена як складовою змістовою (семінар), так і практичною (тренінг), то відповідно – метою означеної взаємодії визначили не лише розвиток у майбутніх психологів знань щодо видів професійного самовиявлення, але й формування відповідних практичних компетенцій, пов'язаних із ефективним працевлаштуванням.

Організаційним алгоритмом проведення семінару-тренінгу визначили такий:

- Вступне слово адміністратора про тему заняття, ознайомлення із основними поняттями, які будуть обговорюватись;
- Веб-квест студентів щодо обговорюваної проблеми;
- Обговорення проблеми – із аргументованою позицією (представлення студентами інформаційних ресурсів, які вплинули на особисту точку зору, власного досвіду тощо);
- Представлення й опрацювання методик, що спрямовані на самовдосконалення професійної складової майбутнього психолога: розвиток пам'яті, емпатії, уваги; удосконалення умінь створення резюме й

мотиваційного листа; відпрацювання комунікативних умінь – для успішного проходження співбесіди та ведення діалогу із працедавцем тощо;

- Аналіз особистого досвіду професійної реалізації.

Організаційно семінар-тренінг реалізовували як обговорення конкретних тем на одному занятті, зокрема:

1. Сучасні виклики у професійній реалізації молоді. Ризики прекарізації
2. Життєва перспектива. Роль самооцінки та домагань у життєвій реалізації
- 3-6. Професійна реалізація психолога
- 7 -8. Ринок праці психолога. Аналіз резюме та вакансій
- 9-10. Інструменти працевлаштування: резюме, супровідний та мотиваційний лист психологів
- 11-12. Навички спілкування і презентації
13. Управління робочим/особистим балансом
14. Формування вольових якостей у процесі якісної самозміни
15. Професійна і корпоративна гнучкість – у чому різниця?

Зауважуючи на реалізацію принципу долаття перешкод – як рушійної сили досягнення стратегічної мети через виокремлення й долаття тактичних кроків, основними завданнями теми «Життєва перспектива. Роль самооцінки та домагань у життєвій реалізації» було визначено не лише ознайомлення із змістом основних понять та їх роллю у житті людини, але й із способами стратегічного та тактичного планування життя. По-перше, було здійснено вплив на формування адекватної самооцінки особистості в умовах діяльності та очікування її результату. Студенти мали пройти тестування (за мультиавторською методикою) щодо визначення рівня самооцінки й усвідомити залежність самооцінки від порівняння або рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності (що думав досягти і що досяг в результаті), або від порівняння себе з іншими людьми (що я думаю про себе, і що думають про мене інші). За результатами опитування, що виявили значні проблеми студентів щодо адекватності самооцінки (як завищеної, так

і заниженої) – було організовано низку тренінгових вправ, які мали вплинути на підвищення рівня адекватності самооцінки. У цьому аспекті нашої діяльності керувались досвідом О. Шмиглюк [86], яка досліджувала проблему Розвитку здорової самооцінки методом КПТ (когнітивно-поведінкової терапії). Цінність означеної роботи визначили у тому, що авторка, по-перше, адресує дослідження студентам-психологам – що є дотичним до нашої наукової теми, а по-друге, торкається проблеми не лише низької самооцінки (причин її виникнення, роботи щодо корекції), виправлення якої насправді дуже активно представлене в численних Інтернет-ресурсах та інших інформаційних джерелах. У праці визначено також способи корекції й завищеної самооцінки, про яку більшість авторів замовчують, але яка, на нашу думку, є дуже важливою причиною як негативного досвіду працевлаштування, так і втрати роботи. І якщо занижену самооцінку можна вважати причиною недостатньої (неповної якісної) професійної реалізації особистості, то завищену – взагалі нереалізації у професії. Тож, зважаючи на означене, пропонували студентам вправи на роботу із фактами й думками (факти – не можуть бути оскаржені, але думки – можуть бути неточними й упередженими): вправа «Адвокат та прокурор» (Робота в парах. Виділіть одну думку та спробуйте побути спочатку у ролі «адвоката» цієї думки і знайти аргументи, які її підтверджують, а потім у ролі «прокурора», який шукає докази проти цієї думки. Використовуйте бланк для запису та тестування думок); рольова гра «Набридливі думки» (Один учасник виходить на середину, всі інші виконують роль НАД (негативних автоматичних думок), які оточують та деструктуризують діяльність. Особа має знайти способи не реагування на думки. Можливі варіанти: 1. Привітання с думкою. «Я бачу, що ти є, але запрошую тебе на 12.00, це твій час. А зараз я зайнятий важливою справою» 2. Переключення на якісь об'єкти в кімнаті (знайти 25 червоних речей і тд), повторення таблиці множення/ділення. 3. Уявити автобус, в який садовитимеш думку.

Цікавою й ефективною визначили роботу з копінг-стратегіями людини (див. таблицю 3.2), що є реакціями на небезпеку для людини: «Завмри!» – здатися ситуації; «Втікай!» – уникнення подій/ситуацій, «Нападай!» – гіперкомпенсація. З огляду на означене, використовували вправу «Впізнай копінг-стратегію»: Пригадайте 5 останніх ситуацій, які були неприємними стресовими для вас і скористайтеся табличкою (див. нижче), звертаючи увагу на останній стовпчик (опишіть поведінку та віднесіть її до певного копінг-стилю. Визначте, наскільки корисною була ця поведінка?). Робота в парах, потім на велике коло.

Таблиця 3.2

Робота з копінг-стратегіями

(за О. Шмиглюк [186])

Ситуація	Почуття, що у Вас виникли, їх сила (0 – 100%)	Ваші слова і образи щодо ситуації (відразу й наразі)	Ваша поведінка щодо ситуації, її користь

Представлені вправи вважаємо актуальними як з огляду якісного унормування самооцінки майбутніх психологів, так і в якості їхньої ефективності у подальшій фаховій діяльності (у роботі з клієнтами), що відповідає заявленому у моделі принципу моделювання професійної реальності. Отже, приведення самооцінки майбутніх психологів до рівня адекватності стало значущим щабелем досягнення ними реалістичних домагань у професійній реалізації.

По-друге, реалізовували мету щодо усвідомлення студентами важливості планування власного життя, зокрема й професійного – на тлі загального плану життєвої реалізації. Для цього здійснили практикування студентів у ресурсах mind mapping та матриці Ейзенхауера, які дозволяють усвідомити реальні особистісні цілі, їх пріоритетність та важливість, часову перспективу та ресурси їх можливої реалізації. Вибір технології ментальних карт (mind mapping) здійснили, керуючись науково доведеним фактом

Т. Бьюзена (*Tony Buzan*) ефективності радіанного мислення (одночасної роботи лівої (логічної) та правої (образної) півкуль мозку – через записи у формі асоціативних діаграм) як для генерації нових ідей, так і для фіксації або рефлексії нової інформації у процесі діяльності [15].

Ментальні карти стали ефективним прийомом рефлексії життєвих планів, перспектив, професійних результатів або самоорганізації у процесі підготовки до конкретного заходу (ми поступово замальовуємо елементи, які мають важливість стосовно заходу, наприклад, створюємо ментальну карту організації ювілею) тощо. Тож майбутні психологи використовували ментальні карти для унаочнення власного бачення особистого професійного майбутнього (див. рис. 3.3).

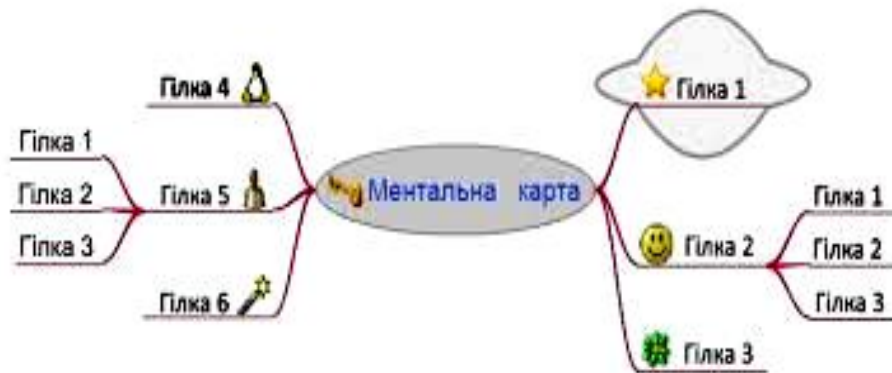


Рис. 3.3. Ментальна карта (приклад)

У контролюванні планування діяльності пропонували студентам використовувати матрицю Ейзенхауера (*Dwight David Eisenhower*) – як інструмент, що дозволяє у згодити справи за критеріями «важливості» та «терміновості».

Приклад матриці Ейзенхауера представлений на рис. 3.4.



Рис. 3.4. Матиця Ейзенхауера

Важливою інформацією для студентів визначили деталізацію роботи з означеним інструментом. У квадраті А зазвичай може бути пусто, оскільки сюди мають бути віднесені справи щодо форс-мажору або ті, про які Ви дізнались щойно й вони є невідкладними (наприклад, Вам повідомили, що документи на бажані курси підвищення кваліфікації приймаються останній день). У квадраті В розміщуємо важливі, але нетермінові справи – тобто все те, що наповнює звичайний перебіг нашого життя. Тут, власне, концентруємо увагу у на стратегічних цілях (навчання в університеті), і на поточних запланованих справах (візит до лікаря, режим відвідування спортзалу) – цей квадрат є найбільш важливим для людини, оскільки він презентує увесь спосіб її життя. Квадрат С виокремлює те, що можна і потрібно навчитись делегувати іншим, оскільки це справи термінові, але не важливі для Вас (присутність на неважливих для Вас заходах). Такі справи, якщо їх виконувати сумлінно, відтермінують дійсно важливі для Вас. Квадрат Д – справи, «пожирателі» Вашого часу і ресурсів – все те, що розсіює увагу й актуалізує прокрастинацію: «залипання» у соцмережах, перегляд серіалів, безконтрольне за часом говоріння телефоном тощо. Варто зазначити, що ці акції не можна віднести до справ – радше це спосіб життя, який не

контролюється самою людиною, а отже робота із цим квадратом є надзвичайно важливою. Тут можна порадижити просто записувати конкретні часові проміжки, витрачені на такі дії, які потім варто відрефлексувати.

Таким чином, робота з самооцінкою майбутніх психологів та визначення їхніх життєвих перспектив дозволила досягти рівня усвідомлення важливості означених проблем для вирішення наступного завдання – актуалізації знань та формування компетенцій ефективної професійної реалізації психолога.

Уважаємо за потрібне прокоментувати теми, на які виділяли декілька занять. Так, за темою «Професійна реалізація психолога» було проведено 4 заняття, кожне з яких було присвячено проробленню двох ціннісних орієнтацій у професії («якорів»), визначених у студентів після опитування за методикою Е. Шейна. Об'єднання цінностей здійснили залежно від попередньої спільної роботи зі студентами у визначенні ними професійних можливостей реалізації відповідно конкретної цінності. Зокрема, поєднали:

- якорі професійної компетентності та автономії – оскільки практичний психолог (автономія) має достатні шанси досягти рівня супервізора або стати науковцем (компетентність), здійснивши опис власного досвіду діяльності;
- якорі менеджменту й підприємництва – урахувавши, що організація й реалізація власної справи із застосуванням психологічних знань (у туризмі, видавницькій діяльності), має спільні характеристики управлінських та підприємницьких функцій;
- якорі служіння та виклику – зважаючи на те, що означені цінності можуть відбиватись у однакових видах професійної реалізації, таких як медіатор, профайлер (збереження життя людини);
- якорі стабільності й балансу – оскільки професії означених цінностей визначаються спрямованістю більшою мірою на особисте життя.

Слід зауважити, що ми не обмежували студентів у виборі джерельної бази для обговорення теми на занятті, результатом чого стала наявність як

популярних сайтів та відеофайлів із youtube, так і наукових статей (див. Додаток В).

У межах роботи над темою «Ринок праці психолога. Аналіз резюме та вакансій» здійснювали аналіз дібраних студентами реальних вакансій – із рефлексією власної суб'єктивної придатності оперативного відгуку на означену вакансію. При цьому майбутній психолог мав, по-перше, визначити, до якого якоря відноситься дана вакансія; по-друге, усвідомити її особистісну цінність; по-третє, визначити основні критерії відбору претендента на вакансію – й відповідно власну придатність щодо реалістичності домагань на цю вакансію. Таку аналітико-рефлексивну діяльність реалізовували на базі декількох сайтів з працевлаштування (див. у Додатку В), результатом чого стало усвідомлення бажаності для працедавця певних повторюваних soft skills у претендента: знання іноземної мови (деякі вакансії були створені англійською мовою); знання основ законодавчої бази щодо «Захисту дітей», «Боротьби з шахрайством, хабарництвом і корупцією», «Інвалідності, статі та віку» та «Захисту бенефіціарів від сексуальної експлуатації, жорстокого поводження та домагань» (у вакансіях соціального спрямування); сформованість особистісних якостей: пунктуальності, відповідальності, акуратності, організаційних навичок, високого рівня комунікативності із різними соціальними прошарками населення. Крім того, така аналітична діяльність сприяла розвитку перспективної рефлексії майбутніх психологів, що позначається на умінні виокремлення із інформаційного потоку елементів знань, які можуть знадобитись у майбутніх професії.

У деяких вакансіях, які можна віднести до психологічної діяльності підвищеного рівня відповідальності, висувались вимоги щодо додаткової освіти, наприклад, курс пропедевтики психіатрії – що свідчить про необхідність постійного підвищення кваліфікації психолога. Усвідомлення важливості постійного самовдосконалення, пов'язаного із майбутньою

професією, відбувається за рахунок реалізації стратегії активності професійного самовиявлення майбутніх психологів.

За темою «Інструменти працевлаштування: резюме та мотиваційний лист психологів» опрацьовували інформацію щодо особливостей створення документів, які сприяють ефективному працевлаштуванню. Студенти усвідомлювали різницю між супровідним і мотиваційним листом, опановували правила створення ефективного резюме, зокрема, через актуалізацію важливої для працедавця інформації способом виділення шрифтами, кольором, розташування у конкретній частині тексту тощо. При цьому зауважували про необхідність представлення різнофункціональної інформації щодо освіти, досвіду, навичок і компетенцій. Завершували роботу над означеною темою створенням супровідного листа та резюме із застосуванням онлайн-ресурсів: онлайн-гра «Супровідний лист. Шлях до роботи мрії» <https://sweetcv.com/app/cv-edit/Cw77paSosRbz8QdmAnTfH?modal=template>; онлайн-створення резюме психолога <https://sweetcv.com/app/dashboard> (див. рис. 3.5).

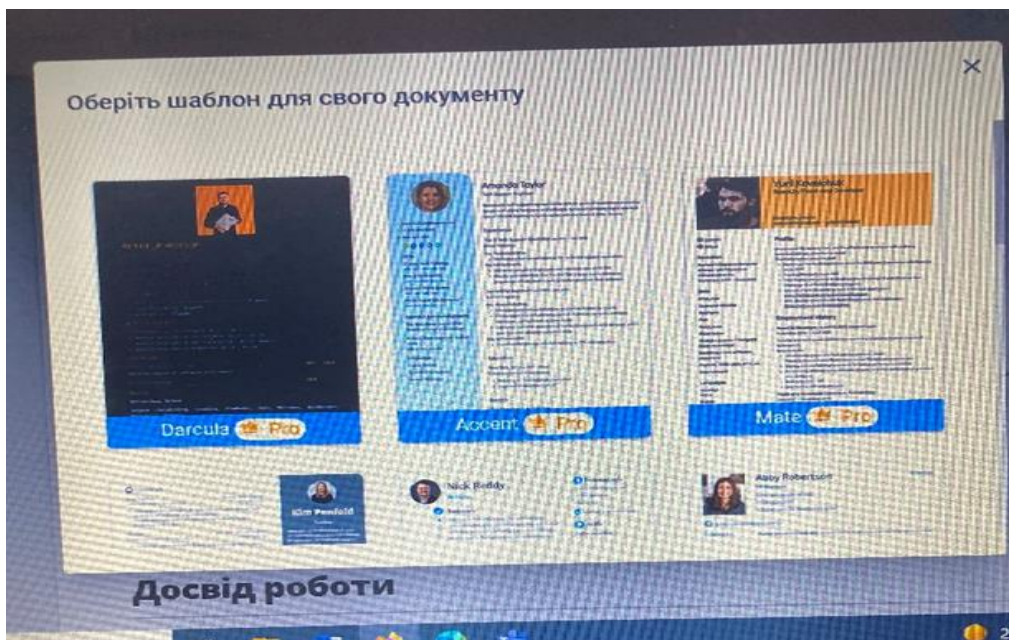


Рис. 3.5. Онлайн-гра «Створення резюме»

Під час відпрацювання теми «Навички спілкування й презентації» ставили дві мети: підготувати студентів до комунікації у межах співбесіди й відпрацювання у них комунікативних навичок, які відносимо до soft skills –

через залучення до виконання конкретних вправ, зокрема, аргументації (вправа «Генератор бреду»), асертивної поведінки у опонентському діалозі (вправа «вправи «Фрейм», «Пресконференція»), переконання (вправа «Купив – продай»), емпатії (вправи «Одеська година», «Пошук спільного»), комунікативної самопрезентації (вправа «Самопрезентація»), емоційної стабільності (вправа «Пресконференція»). Зауважуємо, що означені види взаємодії відносяться до продуктивної діяльності студентів у формі майстер-класів, що дозволяє здійснювати їхнє якісне самовдосконалення й позначається на рівні сформованості особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань.

Тема «Управління робочим / особистим балансом» була призначена для усвідомлення студентами важливості будування гармонійного способу життя, яке має відображувати не лише кар'єрні домагання, але й особисті потреби у важливих аспектах життєвої реалізації: сім'ї, дозвіллі, саморозвитку тощо.

У програмі семінару-тренінгу торкалися питань формування soft skills студентів, які стануть в допомозі для досягнення ними цілей та якісної самозміни. Так, за темою «Формування вольових якостей у процесі якісної самозміни» досягали розуміння майбутніми психологами важливості первинних, вторинних та третинних вольових якостей; актуалізації вольових якостей, які є ефективними для професійної реалізації: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, рішучість, витримка та самовладання; визначали роль спорту у вихованні вольових якостей; торкалися проблеми порушення вольової сфери особистості (впертість, негнучкість, проблеми Я-концепції особистості). У вихованні волі майбутніх психологів використовували відповідні вправи, які більшою мірою поєднували у собі рефлексію та зміну ставлення до діяльності.

Тема «Професійна і корпоративна гнучкість – у чому різниця?» стала популярною у студентів з огляду на те, що формою її проведення було обрано дискусію, у ході якої з'ясовувались питання: чи якість гнучкості є

вагомою для професійної реалізації психолога; чи можна втратити власне «Я», якщо постійно виявляти гнучкість; чи є різниця між гнучкістю у спілкуванні з клієнтом і гнучкістю у корпоративній взаємодії? Студенти доходили висновку про необхідність усвідомлення межі між корпоративною лояльністю й збереженням власних інтересів; допомогою колективу у кризовій ситуації й вимоги працювати у постійному стресі.

Водночас професійна гнучкість психолога розглядалась як необхідна його якість, оскільки допомагає не осудити клієнта та його оточення, зайняти позицію «збоку» - із можливістю альтернативних пропозицій, а отже, ефективного вирішення ситуації.

У процесі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів актуальності надавали питанням забезпечення професійної взаємодії студентів та різних груп фахівців психологічної й споріднених із нею галузей. У такому русі експерименту керувались досвідом В. Синишиної, яка зауважувала на важливості створення можливостей для виявлення суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачами та студентами – як колегами, а також взаємодії із фахівцями споріднених спеціальностей: психотерапевтами, клінічними психологами, психіатрами [155]. З метою актуалізації усвідомлення елементів професійної діяльності, які впливають на реалістичність професійних домагань майбутніх психологів та відповідно застосування принципу особистої мобільності було залучено до *майстер-класів*, організованих практикуючими майстрами психології. Так, представники ХНУМГ імені О.М. Бекетова, що є університетом-партнером Університету імені Альфреда Нобеля, провели майстер-класи в онлайн-формі за темами, які дозволяють сформулювати усвідомлення речей, важливих для професійної реалізації, а також розвинути навички, актуальні для професійної діяльності психолога. Так, доцент кафедри психології, педагогіки та мовної підготовки О. Нікітіна провела онлайн-майстер клас за темою «Психологія грошей», у процесі якого розглянули питання впливу грошей на взаємини; символічний простір грошей; шляхи оптимізації

психологічної економіки родини; проблема балансу у відносинах дітей з грошми. Авторка провела тестову методику «Грошове дерево», яка дозволила виявити рівень цінності грошей, а отже – їхнє місце у процесах професійного самовиявлення. Доцент цієї ж кафедри А. Приходько представила майстер-клас з ораторського мистецтва, у ході якого студенти мали змогу попрактикуватись у способах перехоплення ініціативи у діалозі, методах переконання та аргументації опонента, формування «Я-висловлювань». Такі практики дали можливість удосконалити особистий рівень комунікативної компетентності майбутніх психологів.

Технологію майстер-класу було реалізовано й випускниками університету імені Альфреда Нобеля. Так, доктор філософії В. Блохіна, практичний психолог за фахом, провела майстер-клас за темою «Тимблдинги як способи згуртування колективів», у якому представила приклади онлайн-тимблдингів для колективів, які можна проводити в умовах вимушеної ізоляції (пандемія), зокрема: «Командний напис», «Створюємо разом», «Готуємо разом».

У процесі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів чималого значення надавали живому спілкуванню студентів із потенційними працедавцями, якими було визначено стейкхолдерів Університету імені Альфреда Нобеля, чия активність відображувала спільні аспекти зацікавленості у психологічній тематиці – з точки зору як викладачів, так і практикуючих психологів. Варто зазначити, що кожен захід, був організований не лише для студентів галузі «Психологія», але й для усіх, хто цікавиться конкретною темою, тобто на конкретного спікера чи тренера могли прийти студенти інших спеціальностей, викладачі, старшокласники або їхні батьки тощо – оскільки реклама кожного заходу була активною у соцмережах і на сайті університету. Конкретна зустріч мала мету розвиток або формування означених у темі компетенцій, кожна із яких підвищувала якісну компетентність майбутнього психолога і його цінність на ринку праці. Отже, вважаємо за доцільне описати заходи, що становили взаємодію зі

стейхолдерами. По-перше, у межах щорічного «Калейдоскопу психологічних напрямів» (2019 – 2021 рр.):

- майстер класи: «Ресурсна Я» (акцентування на відновленні ресурсності людини, практики впливу на енергійність) – Остапенко Тетяна; «Багатолика залежність» (робота із різними видами залежності людини, презентація ігрових практик) – Ольга Гриценко, Оксана Сай, Лариса Трифонова; «Порнозалежність» (сексуальна адикція, психологія виникнення й розвитку залежності, техніки роботи із порнозалежністю) – Діана Коваль; «Бізнес-презентація» (особливості організації та ведення онлайн-бізнесу, презентація можливостей онлайн-бізнесу для молоді) – Наталія Хмелева;

- низка майстер-класів від майстра психотерапії Тараса Марченко: «Терапія за межами терапії», «Неоголошена психотерапія», «Омана й ілюзії пацієнта та шляхи їхнього подолання», «Консультування крок за кроком» – ознайомлення із нестандартними варіантами консультативної та психотерапевтичної допомоги; робота в умовах подвійних та потрійних відносин; терапевтична взаємодія з друзями і близькими; психологічна взаємодія без запиту і з немотивованим клієнтом; робота з плацебо впливом, ситуаціями й обставинами змінених станів свідомості, варіантами маніпулятивної плацеботерапії; розгляд типових ілюзій пацієнта, терапія очевидністю й визначеністю, логіка як інструмент подолання складних ситуацій консультування, покрокове знайомство з протоколом діаналітичного консультування, з точками зору на процес консультування пацієнта і психотерапевта;

- серія психологічних ігор: «Схованка емоцій» (Наталія Хмелева), «Як приручити свої страхи» (Сергій Дмитренко), «На золотому ганку сиділи: психолог, юрист, медіатор: хто ти будеш із них?» (про важливість взаємодії фахівців «допоміжних» професій; визначення спільних і взаємозалежних професійних навичок) (Оксана Ратушна).

По-друге, автором дослідження було підготовлено й зреалізовано *Програму підвищення кваліфікації* для практикуючих психологів та студентів

психологічних напрямів за курсом «Основи сексології та сексопатології» (учасниками стали 24 особи, заняття проводились у закритому режимі). Крім основної мети курсу – надання компетенцій психологічної роботи із сексозалежністю та сексопатологіями клієнтів, однією із цілей визначили з'ясування у учасників програми ролі програм підвищення кваліфікації – для розвитку професійної кар'єри (липень 2020 р.).

По-третє, було запрошено до *взаємодії провідних фахівців та керівників різного роду фахових спільнот* (вітчизняних та зарубіжних), на зустрічах із якими студенти отримували інформацію про сучасні проблеми, які має вирішувати психолог, що відповідно ставало матеріалом для особистісної професійної рефлексії щодо рівня конкурентоспроможності на ринку праці.

Так, 27.09.2021 р. о 12.35 відбулась онлайн-зустріч студентів з міжнародними експертами по роботі з травмою – Gershanoff Alexander (Ізраїль) (клінічний та кризовий психолог, спеціаліст по роботі з травмою, психотерапевт СВТ. Директор освітніх програм в International Psychoeducational Projects, консультант ООН) та Олександром Дімітрівичем (клінічний і кризовий психолог, координатор в країнах Східної Європи компанії Mental Health Support Solutions GmbH, Співавтор і тренер міжнародної освітньої платформи Stress & Trauma Response International Psycho-education (Ізраїль-Україна-Британія). У ході зустрічі обговорювались питання роботи із психотравмою: послідовність надання різних видів допомоги на шкалі часу під час і після кризового події; визначення найсучасніших підходів і методів роботи, які зібрані і адаптовані для роботи «у полі» в момент кризи; надання підтримки практикуючим фахівцям супервізії).

Важливою для професійної орієнтації студентів вважаємо зустріч із психологом-методистом центра психологічної реабілітації дітей (м. Дніпро) Олегом Прокопенком, який звернув увагу студентів на особисті трагедії дітей (сирітство, інвалідність, сімейний аб'юз тощо), що потребують небайдужості,

згуртованої й сумлінної роботи колективу фахівців, і запросив майбутніх психологів до співпраці.

Було організовано серію зустрічей із запрошеними лекторами: дитячого поведінкового психолога, дефектолога-логопеда Альони Левченко (жовтень 2021-22 н.р.) – з темою про особливості супроводження дітей з різними нозологіями (із конкретними прикладами психокорекційних практик), важливості постійного самовдосконалення та професійного зростання; керівниці групи психологів агрохолдингу МНР, організаційної та кризової психологині, системної сімейної психотерапевтки, коуча та супервізорки за стандартами ANSE Юлії Горбачової (5.11.21), яка розповіла про свій досвід роботи зі шкільним булінгом, юридичні, психологічні та педагогічні аспекти цього питання, зауважила на специфіці роботи з постраждалими, булерами, свідками, а також батьками та вчителями; засновниці Кавказької Асоціації Логотерапії та Екзистенціального Аналізу Ніно Бердзнішвілі (Грузія, 3.02.22), з лекцією з проблем логотерапії, психотерапевтичної стратегії розробленої Віктором Франклом, заснованою на думці, що розвиток особистості зумовлений прагненням до пошуку і реалізації сенсу життя. Крім того уваги достойна бінарна лекція з «Соціальної психології», організована доцентом кафедри Карапетовою О.В. із запрошеним спікером Фроловою Ольгою – кандидаткою психологічних наук, доценткою кафедри психології Бердянського державного педагогічного університету, тренеркою нефомальної освіти, головою ГО «Південно-східна українська асоціація практичних психологів та арт-терапевтів» – за темою «Дискримінації в Україні» (18.02.22). На лекції було розглянуто питання стосунків більшість-меншість, поняття дискримінації, ознаки та сфери представників різних соціальних груп, які можуть бути дискриміновані в Україні та визначено способи протидії дискримінації; висвітлено правове становище різних дискримінованих груп, та проблеми, актуальні для представників конкретних соціальних груп та спільнот у повсякденному житті в Україні.

З огляду на те, що кожен фахівець має постійно самовдосконалюватись, налаштовували студентів на сприйняття означеної вимоги як аксіоми професійного життя, а отже, запрошували на заходи підвищення кваліфікації психологів-організаторів які не окреслювали рамки учасників за рівнем готовності або соціальною приналежністю. Так, базою постійного підвищення кваліфікації студентів, майбутніх психологів стали ГО «Східноукраїнська асоціація арттерапії», МГО «Міжнародний інститут соціального та психологічного здоров'я», а потенційними працедавцями – працівники означених організацій Андрій Кобель, Ольга Наріжна, Юрій Філімончук, Тарас Марченко та Наталія Хмельова, що активно залучали студентів до участі у конкретних проектах.

Крім того, студенти-магістранти допомагали викладачам кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи університету імені Альфреда Нобеля у створенні програм з підвищення кваліфікації психологічного спрямування, рекомендованих для реалізації у професійній спільноті (у межах госпдоговірної діяльності кафедри):

- «Техніка нейролінгвістичного програмування (НЛП) у психологічному консультуванні: теорія та практика»;
- «Сексологічне консультування: теорія та практика»;
- «Сімейне консультування»;
- «Кризове психологічне консультування» «Адиктологічне консультування».

Зауважуємо, що така діяльність майбутніх психологів свідчила про реалізацію принципу особистої мобільності, що свідчить про реакції на суспільні запити щодо потреб спільнот у послугах психологів.

Отже, взаємодія із практичними психологами (стейкхолдерами, викладачами, випускниками університету імені Альфреда Нобеля) давала можливість майбутнім психологам в умовах індивідуальної невимушеної комунікації дізнатись про нюанси роботи з різними психологічними практиками, їх ефективність та придатність до реалізації у певних

середовищах, особливості застосування й ризику неуспіху у певних умовах. Результатом такої взаємодії стало чітке усвідомлення студентами важливості постійного професійного самовдосконалення та розвитку й підтримання комунікативних зв'язків із колегами.

З огляду на те, що загальні знання та компетенції можуть бути корисними у випадках реального їх використання, майбутніх психологів спонукали до діалогічної співпраці із фахівцями-психологами – після отримання ними досвіду працевлаштування. Осередком такої співпраці було визначено Центр кар'єри Університету імені Альфреда Нобеля, на базі якого кожен зі студентів, майбутніх психологів мав змогу отримати індивідуальну консультацію з аналізу досвіду працевлаштування. Варто зазначити, що серед завдань Центру кар'єри було визначено: інформування студентів та випускників про стан ринку праці; допомога студентам щодо побудови кар'єрної траєкторії; допомога у працевлаштуванні. Для роботи з майбутніми психологами було організовано вибіркові консультації фахівців-психологів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи. Кожен студент, який спробував працевлаштуватись (за фахом або ні), і який отримав позитивний або негативний досвід, мав можливість проаналізувати власний шлях до мети. В цілому за час експерименту до індивідуальних консультацій було залучено 54 студенти, 25 з них звертались повторно – з аналізом результатів попередньої консультації. На консультаціях способом рефлексивних запитань фахівці актуалізували для студентів інформацію, яка мала важливе ціннісне й стратегічне значення щодо професійного майбутнього. Для консультації було обрано питання згідно результатів працевлаштування й розподілено їх на три блоки: загальні питання, питання для студентів, які отримали негативну відповідь, питання для студентів, які отримали позитивну відповідь.

Питання загальні:

- Чому Ви обрали цю вакансію?
- Як Ви отримали інформацію про неї?

- Чи хтось підштовхував Вас до вибору саме цієї роботи?
- Чи є ця робота роботою за фахом?
- Чи ця робота вплине на Вашу віддалену ціль щодо професійної реалізації? (як саме вплине: компетенції, досвід професійних зв'язків, заробляння ресурсів тощо)

- Яка Ваша віддалена ціль?
- Чи плануєте Ви конкретний час на роботу у цій організації?

Питання для тих, хто отримав негативну відповідь у співбесідах:

- Чи знали Ви про вимоги у вакансії?
- Чи були запитання співбесіди відповідні визначеним у вакансії вимогам?

• Чи відповідаєте Ви усім вимогам вакансії? (якщо «ні» - то яким чином Ви планували обійти питання щодо цих вимог – тут слід зауважити про те, що певні вимоги можна урегулювати сильною мотивацією конкретного самовдосконалення)

• Чи було, на Вашу думку, до Вас упереджене ставлення рекрутера? (якщо «так», то як Ви це зрозуміли? – тут важливо звернути увагу на об'єктивність сприйняття інформації або конкретних способі комунікації із співбесідником. Можливо уточнююче запитання: «Чи усвідомлюєте Ви особливості вибору Вами способів побудови діалогу?» - після цього слід ще раз проробити тему «агресивне та маніпулятивне спілкування»)

• Чи будете Ви повторювати спроби працевлаштування у цю організацію? (або у подібні організації)? Який час Вам знадобиться для самовдосконалення щодо відповідності вимогам вакансії? Що Ви збираєтесь для цього зробити?

Питання для тих, хто отримав позитивну відповідь у співбесідах:

- Чи знали Ви про вимоги у вакансії?
- Чи були запитання щодо додаткових вимог, які не були означені у вакансії? (тут варто зорієнтувати студента, що ці вимоги можуть бути

непопулярними для життєдіяльності в цілому: додаткові години праці, менша заробітна плата, більший обсяг і якість функцій...)

- Чи влаштовує Вас режим (функції) запропонованої роботи або Ви погодились, плануючи потім уникати цього.

- Чи усвідомлюєте, з якими можливими проблемами можете зіштовхнутись на цій роботі? (тут орієнтація на те, як студент планує вирішувати ці проблеми, або він не усвідомлює їх).

- Чи порадите Ви цю роботу іншим?

Проведення такого роду рефлексивних бесід проходило за принципом долання перешкод і давало можливість оптимізувати рух майбутніх психологів до омріяної роботи, налаштувати їх до критичного сприйняття власної готовності до означеної діяльності, спрямувати на конкретне якісне самовдосконалення, унормувати особисті професійні домагання.

Проведена діяльність з формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів дозволила узагальнити засоби впливу на кожен компонент означеного утворення, які сприяли його якісному перетворенню. Результати аналітичної діяльності узагальнили у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3.

Вплив педагогічних заходів на якісну зміну компонентів реалістичних професійних домагань майбутніх психологів

Компоненти/показники	Заходи/якісна зміна
Мотиваційно-цільовий компонент	
Вольова поведінка	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: вправи на виховання волі
Особиста значущість	Аналіз результатів опитування за методикою Е. Шейна (усвідомлення особистісного виду професійної реалізації)
Гнучкість	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: дискусія щодо корисності гнучкості у професійній діяльності психолога й у корпоративних відносинах; вправи на формування гнучкості психолога (кейси)
Спрямованість на успіх	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»:

	Тестування рівня адекватності самооцінки (за мультиавторською методикою); Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога» - вправи на розвиток здорової самооцінки – робота з копінг-стратегіями; індивідуальні консультації за досвідом працевлаштування
Знаннєвий	
Знання про життєву перспективу, роль самооцінки й домагань у професії	Вступна лекція семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» (Сучасні виклики у професійній реалізації молоді. Ризики прекаризації); веб-квест за темою «Життєва перспектива. Роль самооцінки та домагань у життєвій реалізації» - опрацювання змісту наукових статей за темою, дискусія за темою заняття – із застосуванням Інтернет-ресурсів (you tube)
Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця	Аналіз результатів опитування за методикою Е. Шейна (знання про види професійної кар'єри – за цінностями) Семінар-практикум «Працевлаштування психолога»: обговорення професійної реалізації психолога – у різних видах ціннісних орієнтацій, об'єднання конкретних видів професійної кар'єри на основі спільних видів діяльності психолога; взаємодія із провідними фахівцями та керівниками різного роду фахових спільнот – усвідомлення вимог до сучасного психолога; взаємодія із запрошеними лекторами
Особистісно-технологічний компонент	
Уміння застосовувати техніку рефлексії та самоаналізу	Аналіз результатів опитування за методикою Е. Шейна (рефлексії студентів щодо опитування про ціннісно-кар'єрну залежність); Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога» - вправи на розвиток здорової самооцінки методом КПТ (когнітивно-поведінкової терапії): «Адвокат та прокурор», рольова гра «Набридливі думки»
Здатність до аналізу результатів діяльності	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: Аналіз ринку праці психолога - аналіз відповідності змісту резюме та вакансій, у тому числі за результатами власного досвіду працевлаштування; визначення повторюваних у вакансіях (актуальних для ринку праці) soft skills; індивідуальні консультації за досвідом працевлаштування

Здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: практика планування життєдіяльності та професійної кар'єри із застосуванням ресурсів mind mapping та матриці Ейзенхауера;
Активність у набутті soft-skills	Семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: створення інструментів працевлаштування – резюме, мотиваційного та супровідного листа; розвиток комунікативних навичок, актуальних для професійної реалізації: аргументації (вправа «Генератор бреду»), асертивної поведінки у опонентському діалозі (вправа «вправи «Фрейм», «Пресконференція»), переконання (вправа «Купив – продай»), емпатії (вправи «Одеська година», «Пошук спільного»), комунікативної самопрезентації (вправа «Самопрезентація»), емоційної стабільності (вправа «Пресконференція»); Майстер-класи від фахівців-практиків: «Психологія грошей», Тимбілдинги як способи згуртування колективів», взаємодія зі стейкхолдерами («Калейдоскоп психологічних напрямів»); участь у розробці й реалізація програм підвищення кваліфікації; взаємодія із провідними фахівцями та керівниками різного роду фахових спільнот – усвідомлення вимог до сучасного психолога; взаємодія із запрошеними лекторами Індивідуальні консультації за досвідом працевлаштування

У цілому реалізація моделі формування реалістичних професійних домагань дозволила досягти поставленої мети – скорегувати кожен компонент означеного утворення до рівня, прийняттого для ефективного процесу професійної реалізації. Детальні характеристики кількісно-якісних зрушень у структурі реалістичних професійних домагань майбутніх психологів представлені у підрозділі 3.3.

3.3. Хід, аналіз та узагальнення результатів експериментального дослідження

Експериментальне дослідження потребувало послугування певною сукупністю таких методів: вивчення і аналіз філософської, соціологічної, психологічної, педагогічної літератури, результатів діяльності магістрантів, викладачів; педагогічний експеримент, анкетування, опитування, спостереження, самоаналіз, експертна оцінка, кількісний та якісний аналіз оцінок та самооцінок; методи математичної статистики. Під час вибору й обґрунтування сукупності методів експериментального дослідження враховували наукові здобутки фахівців з методології та методики проведення педагогічних досліджень (А. Зверьков, Е. Ейдман [51], Р. Немов [110], В. Моросанова, Є. Коноз [103], А. Реан [142], Е. Шейн (Shein E) [210], Ф. Хоппе [190], Н. Фетіскін, В. Козлов, Г. Мануйлова, [174], методів математичної статистики в педагогіці (О. Сидоренко [152]).

Базою для проведення цього дослідження став заклад вищої освіти ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля».

Експериментальне дослідження відбувалося за такими етапами: констатувальний, формувальний і контрольний.

Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання гіпотези, мети і завдань; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту (магістранти, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія» на другому (магістерському) освітньому рівні); проведення первинної діагностики з метою отримання вихідних даних щодо рівня реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Тривалість формувального етапу експерименту становила три роки (2019-2022 н. р.) – два випуски магістрантів, яких розподілили на дві експериментальні групи: ЕГ₁ (2019 – 2021 н.р.) – 80 студентів; ЕГ₂ (2020 – 2022 р.) – 78 студентів. Студенти випуску 2018 – 2020 (75 осіб) були віднесені до контрольної групи, отже в цілому до експерименту було залучено 233 здобувачів другого (магістерського) рівня за освітньо-професійною програмою «Консультавання та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія».

Зазвичай у практиці педагогічних досліджень зазначені групи навчаються паралельно, а наприкінці експерименту дослідник здійснює порівняльний аналіз отриманих результатів. Другий шлях організації експериментальної роботи передбачає, що експериментальна група у процесі навчання йде за контрольною, що не порушує природного ходу експерименту, оскільки він передбачає організацію навчального процесу в групах здобувачів вищої освіти зі змінами, передбаченими експериментом, але у межах освітньої програми. Ми обрали саме другий шлях проведення експерименту – лонгітюдний (подовжений), із залученням до нього двох експериментальних груп – з огляду на те, що поточні результати можуть показати необхідність корекції педагогічних впливів.

Отже, було вирішено вважати експериментальними групами два курси магістрантів галузі «Психологія» – з уведенням запропонованих нами інновацій, а контрольною групою – курс, наступний за роком навчання, на якому підготовка майбутніх психологів здійснювалося традиційно.

Контрольний етап експерименту передбачав: моніторинг результатів експериментального дослідження; опис ходу і результатів дослідження; математичну і статистичну обробку даних; експертні оцінювання; оформлення результатів наукового пошуку, визначення перспектив подальших досліджень.

Вірогідність результатів дослідження: забезпечується методологічною і теоретичною обґрунтованістю основних положень дисертаційного

дослідження; відповідністю методів дослідження його меті й завданням; упровадженням у педагогічну практику основних результатів дослідження; кількісним і якісним аналізом теоретичних та емпіричних здобутків; обговоренням отриманих результатів на засіданнях кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи ВНЗ «Університет імені Альфреда Нобеля», міжнародних, міжвузівських та всеукраїнських науково-практичних конференціях.

Розкриємо сутність розробленої методики діагностики рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів. Діагностика складових сформованості професійних домагань майбутніх психологів відбувалася за допомогою впроваджуваних методик діагностування.

Так, рівень розвитку **мотиваційно-цільового критерію** сформованості професійних домагань майбутніх психологів визначався за такими показниками: вольова поведінка; особистісна значущість професії; гнучкість; спрямованість на успіх.

Рівень вольової поведінки виявляли за допомогою методики «вольової саморегуляції» [51]; рівень особистої значущості професії досліджували, використовуючи методику оцінки кар'єрних орієнтацій [210]; гнучкість визначали через використання опитувальника «Стиль саморегуляції поведінки» [103]; спрямованість на успіх або боязнь невдачі виявляли за допомогою відповідної методики О. Реана [142] (усі методики представлені у Додатку Г).

Загальний рівень розвитку мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного показника даного критерію.

Визначення **знаннєвого критерію** здійснювалося завдяки виявленню у магістрантів рівня знань про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії, а також професійну кар'єру та вимоги до фахівця (за змістом ОП) як середнє арифметичне значення коефіцієнтів обсягу, повноти

й глибини засвоєння знань.

Повнота знань характеризується її обсягом, якістю окремих одиниць, а глибина – кількістю усвідомлених магістрантами причинно-наслідкових зв'язків між знаннями. З метою перевірки повноти відповідних знань послуговувалися такою формулою [152]:

$$K_n = \frac{N + N_1 0,8}{N_0}, \quad K_n < 1 \quad 2.1$$

де

K_n – коефіцієнт засвоєння знань;

N_0 – можлива кількість повних і правильних відповідей магістрантів;

N – кількість правильних і повних відповідей;

N_1 – кількість правильних і неповних відповідей.

Якщо елементи знань засвоєні у повному обсязі, то $K_n=1$. За умови відсутності результату $K_n=0$.

Глибина засвоєння змісту знань щодо професійних домагань майбутніх психологів визначалася на основі встановлення причинно-наслідкових зв'язків (установлені повністю, частково, не встановлені) за формулою 2.2:

$$R_n = \frac{R + R_1 0,8}{R_0}, \quad R_n < 1 \quad 2.2$$

де

R_n – глибина засвоєння змісту;

R_0 – можлива кількість правильно виділених причинно-наслідкових зв'язків;

R_1 – кількість правильних і неповно виділених причинно-наслідкових зв'язків.

Під час проведення дослідження діагностовано рівень осмислення відповідних знань і встановлення зв'язку між знаннями та вміннями здійснення певної діяльності. Із цією метою послуговувалися такою формулою:

$$K_{\text{порівняння}} = \frac{N_1}{N_2}, \quad 2.3$$

де $K_{\text{порівняння}}$ – коефіцієнт ступеня порівняння (знаходження ознак подібності або відмінності);

N_1 – кількість виділених подібних ознак відмінності;

N_2 – загальна кількість ознак.

Загальний рівень когнітивного критерію визначався як середнє арифметичне кількісних значень кожного з вищезазначених показників. Було виокремлено три рівні: низький ($K_1 < 0,7$); достатній ($0,7 < K_2 \leq 0,9$); високий ($0,9 < K_3 \leq 1$).

Особистісно-технологічний критерій визначався за рівнем розвитку у магістрантів якостей та умінь, що впливають на реалістичність професійних домагань: уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу; здатність до аналізу результатів діяльності; здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; активність у набутті soft skills. Діагностика рівня сформованості особистісно-технологічного критерію у магістрантів здійснювалася експертами, якими були викладачі ЗВО (група експертів – 5 викладачів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи), які протягом навчального року спостерігали за магістрантами, здійснювали опитування, заповнювали аналітичні карти рівня розвитку означеного утворення; підсумовували самооцінки студентів щодо розвитку зазначених умінь.

Рівень сформованості особистісно-технологічного критерію за кожним із показником оцінювався через оцінювання експертами діяльності студентів, спрямованої на пошук роботи та самовдосконалення щодо цього процесу, а також на усвідомлення результатів означеної діяльності – за допомогою такої шкали: 0 – магістрант не володіє умінням або відчуває значні труднощі; 1 – магістрант володіє умінням, але інколи відчуває труднощі; 3 – магістрант володіє умінням досконало.

Коефіцієнт оцінки рівня сформованості особистісно-технологічного критерію вираховувався за формулою середньоарифметичного значення показників (2.4)

$$N_{cp} = \frac{Y_1 + Y_2 + \dots + Y_n}{N}, \quad 2.4$$

де

N_{cp} – середньоарифметичне значення рівня володіння умінням;

Y_1 (Y_2 ; Y_3 ; ...; Y_n) – рівні володіння уміннями кожним магістрантом;

N – кількість магістрантів, які брали участь в діагностуванні.

На підставі зазначених критеріїв визначалися рівні розвиненості перелічених умінь. Високому рівню відповідає середній бал від 3,0 до 2,5; достатньому – від 2,4 до 2,0; низькому – від 1,9 до 1,0 бала.

Оцінювання рівня сформованості у студентів особистісно-технологічного критерію здійснювалося шляхом заповнення аналітичної карти. Якщо сума оцінок п'ятьох експертів складала 23–25 балів, то це високий рівень (В) сформованості особистісно-технологічного критерію, інші варіанти – відповідно 13–22 – середній (С); 5–12 – низький (Н).

Наведемо результати діагностики рівнів реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, отриманих під час констатувального й контрольного етапів експерименту з метою з'ясування ефективності реалізації на практиці моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Щодо констатувального етапу, то діагностика *мотиваційно-цільового* критерію сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів потребувала дослідження низки показників: вольова поведінка; особистісна значущість; гнучкість; спрямованість на успіх.

Результати діагностики рівнів розвитку складових мотиваційно-цільового критерію наведено у табл. 3.4. Аналізуючи дані, зазначимо, що на констатувальному етапі експерименту за результатами методики «вольової саморегуляції» виявлено, що лише 13 магістрантів (17,3%) контрольної групи та 14 (17,5%) ЕГ₁ та 13 (16,7%) ЕГ₂ мають високий рівень вольової поведінки.

**Рівень розвитку складових мотиваційно-цільового критерію
сформованості професійних домагань майбутніх психологів
(констатувальний зріз)**

Показники / рівні	<i>ЕГ₁</i> (80 студентів)		<i>ЕГ₂</i> (78 студентів)		<i>КГ</i> (75 студентів)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Мотиваційно-цільовий критерій						
<i>Вольова поведінка</i>						
<i>високий</i>	14	17,5	13	16,7	13	17,3
<i>середній</i>	32	40,0	33	42,3	29	38,7
<i>низький</i>	34	42,5	32	41,0	33	44,0
<i>Особистісна значущість</i>						
<i>високий</i>	25	31,3	23	29,5	24	32,0
<i>середній</i>	29	36,2	31	39,7	28	37,3
<i>низький</i>	26	32,5	24	30,8	23	30,7
<i>Гнучкість</i>						
<i>високий</i>	18	22,5	19	24,4	17	22,7
<i>середній</i>	39	48,8	37	47,4	36	48,0
<i>низький</i>	23	28,7	22	28,2	22	29,3
<i>Спрямованість на успіх</i>						
<i>високий</i>	13	16,3	14	18,0	12	16,0
<i>середній</i>	33	41,2	32	41,0	31	41,3
<i>спрямованість на уникнення невдач</i>	34	42,5	32	41,0	32	42,7

Для них характерним є повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм власну поведінку; емоційна зрілість, незалежність суджень; впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів; розвинене почуття власного обов'язку; рефлексивність щодо особистих мотивів, вміння розподіляти зусилля й здатність контролювати свої вчинки;

Середній рівень за означеним критерієм виявлено у 29 (38,7%) магістрантів КГ, 32 (40,0%) ЕГ₁ та 33 (42,3%) ЕГ₂ відповідно. Такі магістранти, разом із усвідомленням змісту соціальних норм і вимог та підпорядкування ним власної поведінки виявляють зростання внутрішньої напруженості, пов'язаної із прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу її спонтанності.

Низький рівень переважає у 33 (44,0%) магістрантів КГ, 34 (42,5%) у ЕГ₁ та 32 (41,0%) у ЕГ₂ відповідно. Для таких магістрантів притаманний надмірно високий рівень чуттєвості та, емоційності, що обумовлює невпевненість у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива іпульсивність і нестійкість намірів. Знижений фон активності і працездатності компенсується схильністю до вільної трактовки соціальних норм.

За результатами дослідження показника *особистісна значущість* (методика «Особиста значущість професії») виявлено, що високий рівень (узгодженість задоволення професійною діяльністю (її вибором) від особистістних цінностей, обумовлених певними мотивами; пластичність усіх регуляторних процесів; орієнтація на успіх у результатах діяльності, чітке усвідомлення власної ресурсності й компетентності) має незначна кількість магістрантів контрольної та експериментальних груп, відповідно 24 (32,0%), 25 (31,3) та 23 (29,5%), середній рівень (усвідомлення виявлених професійних цінностей, обумовлених певними мотивами на тлі із намаганням довести власну приналежність до групи інших мотивів зовнішньо обумовлена гнучкість у регуляторних процесах.) мають 28 (37,32%) магістрантів КГ, 29 (36,2%) ЕГ₁ та 31 (39,7%) ЕГ₂, низький (незадоволення виявленими професійними цінностями, обумовленими певними мотивами;) – 23 (30,7%) КГ, 26 (32,5%) ЕГ₁ та 24 (30,8%) ЕГ₂.

Для з'ясування рівня *гнучкості* використано методику «Саморегуляції поведінки». За результатами аналізу виявлено 22,7 % студентів КГ, 22,5% студентів ЕГ₁ та 22,5 % студентів ЕГ₂ відповідно мають високий рівень (пластичність усіх регуляторних процесів; при виникненні непередбачених обставин або неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою легкість у корегуванні планів і поведінки, здатність швидко оцінити зміну значущих умов і внести корективи щодо зміни програму дій), середній рівень (корекція планів і поведінки у ситуаціях неузгодженості результатів з метою відбувається під впливом значущої людини, спостерігається дещо

інфантильне ставлення до власної відповідальності за результати діяльності) мають 36 (48,0%) магістрантів КГ, 39 (48,8%) ЕГ₁ та 37 (47,4%) ЕГ₂, низький (присутня невпевненість, важкість звикання до змін у житті, трагедійність сприйняття необхідності зміни способу життя; нездатність адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність і поведінку, розробити програму дій, виділити значущі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції) – 22 (29,3%) КГ, 23 (28,7%) ЕГ₁ та 22 (28,2%) ЕГ₂.

За результатами дослідження показника *спрямованість на успіх* (методика «Спрямованість на успіх/боязнь невдач») виявлено, що високий рівень спрямованості на успіх (переважна орієнтація на успіх у результатах діяльності, чітке усвідомлення власної ресурсності й компетентності) має незначна кількість магістрантів контрольної та експериментальних груп, відповідно 12 (16,0%), 13 (16,3) та 14 (18,0%), середній рівень (очікування успіху у результатах діяльності залежить від усвідомлення студентами рівня власної компетентності та ресурсності) мають 31 (41,3%) магістрантів КГ, 33 (41,2%) ЕГ₁ та 32 (41,0%) ЕГ₂, спрямованість на уникнення невдач (переважне виявлення тривожності у очікуванні результатів власної діяльності, що виявляється у переважанні мотивів на невдачу), або навпаки – надмірно високу мотивацію на успіх, за відсутності критичної оцінки власної компетентності і ресурсності – 32 (42,7%) КГ, 34 (42,5%) ЕГ₁ та 32 (41,0%) ЕГ₂.

Узагальнені результати рівня розвитку мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів, виявленого під час проведення констатувального етапу експерименту, наведено у табл. 3.5.

Окремо відзначимо, що високий рівень розвитку мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів виявлено лише у 21,3% магістрантів КГ, 22,5% магістрантів ЕГ₁ та 21,8% – магістрантів ЕГ₂.

Рівень розвитку складових мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів (констатувальний зріз)

Рівні	<i>EG₁</i> (80 студентів)		<i>EG₂</i> (78 студентів)		<i>KG</i> (75 студентів)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий</i>	18	22,5	17	21,8	16	21,3
<i>середній</i>	33	41,2	35	44,9	31	41,3
<i>низький</i>	29	36,3	26	33,3	28	37,4

Щодо середнього рівня, то його продемонстрували 41,3% магістрантів КГ, 41,2% магістрантів EG₁ та 44,9% – магістрантів EG₂. Низький рівень виявлено 37,4%, 36,3% та 33,3% магістрантів відповідно.

Наступним завданням констатувального етапу експерименту стало виявлення рівня розвитку знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів (визначається як середнє арифметичне значення коефіцієнтів обсягу, повноти й глибини засвоєння знань). Вихідні дані щодо показників знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 3.6.

Таблиця 3.6

Рівень розвитку складових знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів (констатувальний зріз)

Показники / рівні	<i>EG₁</i> (80 студентів)		<i>EG₂</i> (78 студентів)		<i>KG</i> (75 студентів)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Знаннєвий критерій						
<i>Знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії</i>						
<i>високий</i>	7	8,7	8	10,3	6	8,0
<i>середній</i>	16	20,0	14	17,9	13	17,3
<i>низький</i>	57	71,3	56	71,8	56	74,7
<i>Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (за змістом ОП)</i>						
<i>високий</i>	5	6,3	7	9,0	4	5,3
<i>середній</i>	23	28,8	22	28,2	24	32,0
<i>низький</i>	52	64,9	49	62,8	47	62,7

Аналізуючи дані, наведені в табл. 2.4, зазначимо, що 6 (8,0%) магістрантів КГ, 7 (8,7%) ЕГ-1 та 8 (10,3%) ЕГ-2 на підставі аналізу контрольних робіт, бесід продемонструвати високий рівень знань про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії сформованості професійних домагань майбутніх психологів. Середній рівень виявлено у 13 (17,3%) магістрантів КГ, 16 (20,0%) – ЕГ-1 та 14 (17,9%) – ЕГ-2. Низький рівень за показником «знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії» показали 56 (74,7%) магістрантів КГ, 57 (71,3%) та 56 (71,8%) – магістранти ЕГ-1 та ЕГ-2 відповідно.

Щодо знань про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (за змістом ОП), то виявлено такі результати: високий рівень показали 4 (5,3%) магістрантів КГ, 5 (6,3%) магістрантів ЕГ-1 та 7 (9,0%) – ЕГ-2; середній – 24 (32,0%) магістрантів КГ, 23 (28,8%) магістрантів ЕГ-1 та 22 (28,8%) – ЕГ-2; низький – 47 (62,7%) магістрантів КГ, 52 (64,9%) – ЕГ-1 та 49 (62,8%) – ЕГ-2.

Узагальнені результати наведено у табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Рівень розвитку складових знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів (констатувальний зріз)

Рівні	<i>ЕГ-1</i> (80 студентів)		<i>ЕГ-2</i> (78 студентів)		<i>КГ</i> (75 студентів)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий</i>	6	7,5	8	10,2	5	6,7
<i>середній</i>	20	25,0	18	23,1	19	25,3
<i>низький</i>	54	67,5	52	66,7	51	68,0

Аналіз даних табл. 3.7. показав, що на початку експерименту магістранти показали досить низькі знання щодо досліджуваної проблеми, що можна пояснити невизначеністю відповідних компетенцій у освітній програмі, однак все ж вважаємо, що увага до означених знань магістрантів має бути дещо вищою, зважаючи на актуальність потреби у працевлаштуванні.

Основу **особистісно-технологічного критерію** становили уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу; здатність до аналізу

результатів діяльності; здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; активність у набутті soft skills. Діагностика рівня розвиненості у магістрантів означених умінь і якостей здійснювалася викладачами ВНЗ (група експертів – 5 викладачів кафедри інноваційних технологій з педагогіки, психології та соціальної роботи), які протягом навчального року спостерігали за магістрантами, здійснювали опитування, заповнювали аналітичні карти рівня розвитку особистісних нашарувань магістрантів, підсумовували їхні самооцінки щодо розвитку зазначених умінь. Отримані результати наведено у табл. 3.8.

Таблиця 3.8

**Рівень розвитку складових особистісно-технологічного критерію
сформованості професійних домагань майбутніх психологів
(констатувальний зріз)**

Показники / рівні	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>		<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>		<i>КГ (75 студентів)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
<i>Особистісно-технологічний критерій</i>						
<i>Уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу</i>						
<i>високий</i>	19	23,7	17	21,8	16	21,3
<i>середній</i>	34	42,5	35	44,9	32	42,7
<i>низький</i>	27	33,8	26	33,3	27	36,0
<i>Здатність до аналізу результатів діяльності</i>						
<i>сформована</i>	17	21,2	18	23,1	16	21,3
<i>частково сформована</i>	25	31,3	25	32,1	24	32,0
<i>несформована</i>	38	47,5	35	44,8	35	46,7
<i>Здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри</i>						
<i>сформована</i>	11	13,7	10	12,8	10	13,3
<i>частково сформована</i>	23	28,8	24	30,8	22	29,3
<i>несформована</i>	46	57,5	44	56,4	43	57,4
<i>Активність у набутті soft skills</i>						
<i>високий</i>	14	17,5	13	16,7	12	16,0
<i>середній</i>	29	36,2	27	34,6	26	34,7
<i>низький</i>	37	46,3	38	48,7	37	49,3

Аналізуючи дані табл. 3.8, можемо відзначити, що 16 (21,3%)

магістрантів КГ, 19 (23,7%) ЕГ-1 та 17 (21,8) ЕГ-2 продемонструвати високий рівень *умінь застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу* сформованості професійних домагань майбутніх психологів, середній рівень (рефлексують щодо результатів працевлаштування за умови зовнішньої підтримки) виявлено у 32 (42,7%) магістрантів КГ, 34 (42,5%) – ЕГ-1 та 35 (44,9%) – ЕГ. Низький рівень за показником «уміння застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу» показали 27 (36,0%) магістрантів КГ, 27 (33,8%) – ЕГ-1 та 26 (33,3%) – ЕГ-2.

Щодо здатності до аналізу результатів діяльності *здатності до аналізу результатів діяльності*, то виявлено такі результати: сформований рівень (адекватний самоаналіз рівня домагань щодо конкретної вакансії) показали 16 (21,3%) магістрантів КГ, 17 (21,2%) – ЕГ-1 та 18 (23,1%) – ЕГ-2; частково сформований (самоаналіз рівня домагань щодо конкретної вакансії, почасти із порушенням адекватності) – 24 (32,0%) магістрантів КГ, 25 (31,3%) – ЕГ-1 та 25 (32,1%) – ЕГ-2; несформований (самоаналіз рівня домагань щодо працевлаштування відсутній) – 35 (46,7%) магістрантів КГ, 38 (47,5%) – ЕГ-1 та 35 (44,8%) – ЕГ-2.

За результатами аналізу рівня *здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри* виявлено 13,3 % студентів КГ, 13,7% студентів ЕГ-1 та 12,8 % студентів ЕГ-2 відповідно мають сформований рівень (здатність до усвідомленого реалістичного планування кар'єри, самостійність у визначенні цілей діяльності; здатність виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому - відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям), частково сформований рівень (здатність до планування кар'єри, реалістичність планів залежить від зовнішніх впливів, цілі діяльності обумовлені суб'єктивними факторами) мають 22 (29,3%) магістрантів КГ, 23 (28,8%) ЕГ-1 та 24 (30,8%) ЕГ-2, несформований (потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до часткої зміни, поставлена мета часто малореалістична. Відсутнє усвідомлення власного майбутнього, цілі

висуваються ситуативно і зазвичай не самостійно; неадекватність оцінки значущих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що виявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватись різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій) – 43 (57,4%) КГ, 46 (57,5%) ЕГ-1 та 44 (56,4%) ЕГ-2.

За результатами дослідження показника *активність у набутті soft skills* виявлено, що високий рівень означеної активності (активні у набутті soft skills, усвідомлено визначених відповідно до результатів працевлаштування та професійної комунікації) має незначна кількість магістрантів контрольної та експериментальних груп, відповідно 12 (16,0%), 14 (17,5%) та 13 (16,7%), середній рівень (активність у набутті soft skills, залежить від суб'єктивного інтересу, не завжди обумовлена рефлексією результатів працевлаштування) мають 26 (34,7%) магістрантів КГ, 29 (36,2%) ЕГ-1 та 27 (34,6%) ЕГ-2, низький (пасивні щодо набуття soft skills, суб'єктивні у виборі плану життя, у якому вже достатньо тих навичок, які є сформованими; орієнтація у працевлаштуванні на вакансії, у яких не представлено вимог щодо необхідності саморозвитку) – 37 (49,3%) КГ, 37(46,3%) ЕГ-1 та 38 (48,7%) ЕГ-2.

Узагальнені результати діагностики представлено у табл. 3.9.

Таблиця 3.9

**Рівень розвитку складових особистісно-технологічного критерію
сформованості професійних домагань майбутніх психологів
(констатувальний зріз)**

Рівні	ЕГ-1 (80 студентів)		ЕГ-2 (78 студентів)		КГ (75 студентів)	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий</i>	15	18,8	14	17,9	13	17,3
<i>середній</i>	28	35,0	28	36,0	26	36,7
<i>низький</i>	37	46,2	36	46,1	36	48,0

Узагальнюючи отримані результати, можемо констатувати, що високий рівень сформованості особистісно-технологічного критерію виявлено у

17,3% магістрантів КГ, 18,8% – ЕГ-1 та 17,9% – ЕГ-2. Магістранти продемонстрували володіння особистісно-технологічними вміннями (застосовувати техніки рефлексії та самоаналізу; здатність до аналізу результатів діяльності; здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри; активність у набутті soft skills). Досить значні показники низького рівня розвитку особистісно-технологічного критерію виявлено у магістрантів як контрольної (48,0%), так і експериментальних (46,2% та 46,1%) групах. Отримані результати підтвердили необхідність упровадження моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Узагальнені результати сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп (констатувальний етап експерименту) наведено в табл. 3.10.

Таблиця 3.10

Вихідні дані щодо сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп

<i>Рівні</i>	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>		<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>		<i>КГ (75 студентів)</i>	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
<i>високий</i>	13	16,3	12	15,4	12	16,0
<i>середній</i>	25	31,2	26	33,3	23	30,7
<i>низький</i>	42	52,5	40	51,3	40	53,3

Результати констатувального етапу експерименту мали важливе мотиваційне значення для дослідження. Слід зазначити, що отримані дані свідчать про те, що магістранти усвідомлюють важливість професійної реалізації, а відтак – і супутних проблем, які обумовлюють отримання роботи за фахом: конкурентоспроможності, професійного й особистісного самовдосконалення, об'єктивного аналізу ринку праці й особистої відповідності щодо вимог до фахівця, а отже – реалістичності професійних домагань.

Формувальний етап педагогічного експерименту проводився у 2019 –

2022 н.р. за освітньо-професійною програмою «Консультування та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія».

На формульованому етапі в експериментальних групах (80 та 78 осіб) реалізовувалася лонгітюдний експеримент – як теоретично обґрунтована модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки – за формою інформальної освіти. У контрольній групі (75 осіб) педагогічна взаємодія реалізовувалась класичним способом, окреме завдання щодо забезпечення формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів не ставилося.

Результати щодо динаміки зміни показників мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Динаміка змін рівнів розвитку складових мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп

Показники / рівні	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>			<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>			<i>КГ (75 студентів)</i>		
	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %
<i>Вольова поведінка</i>									
<i>високий</i>	17,5	28,8	+11,3	16,7	26,9	+10,2	17,3	14,7	-2,6
<i>середній</i>	40,0	52,5	+12,5	42,3	56,4	+14,1	38,7	50,7	+12,0
<i>низький</i>	42,5	18,7	-23,8	41,0	16,7	-24,3	44,0	34,6	-9,4
<i>Особистісна значущість</i>									
<i>високий</i>	31,3	53,8	+22,5	29,5	52,6	+23,1	32,0	37,3	+5,3
<i>середній</i>	36,2	38,7	+2,5	39,7	37,2	-2,5	37,3	40,0	+2,7
<i>низький</i>	32,5	13,7	-25,0	30,8	10,2	-20,6	30,7	22,7	-8,0
<i>Гнучкість</i>									
<i>високий</i>	22,5	51,3	+28,8	24,4	48,7	+24,3	22,7	26,7	+4,0
<i>середній</i>	48,8	40,0	-8,8	47,4	43,6	-3,8	48,0	50,7	+2,7
<i>низький</i>	28,7	8,7	-20,0	28,2	7,7	-20,5	29,3	22,6	-6,7

<i>Спрямованість на успіх</i>									
<i>високий</i>	16,3	45,0	+28,7	18,0	44,9	+26,9	16,0	24,0	+8,0
<i>середній</i>	41,2	43,8	+2,6	41,0	46,1	+5,1	41,3	45,3	+4,0
<i>спрямованість на уникнення невдач</i>	42,5	11,2	-31,3	41,0	9,0	-32,0	42,7	30,7	-12,0

Результати щодо динаміки зміни показників знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 3.12.

Таблиця 3.12

Динаміка зміни рівнів розвитку складових знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп

<i>Показники / рівні</i>	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>			<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>			<i>КГ (75 студентів)</i>		
	Конст зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %
<i>Знаннєвий критерій</i>									
<i>Знання про життєву перспективу та роль самооцінки й домагань у професії</i>									
<i>високий</i>	8,7	13,8	+5,1	10,3	34,6	+24,3	8,0	14,7	+6,7
<i>середній</i>	20,0	31,2	+11,2	17,9	48,7	+20,8	17,3	21,3	+4,0
<i>низький</i>	71,3	55,0	-13,3	71,8	16,7	-45,1	74,7	64,0	-10,7
<i>Знання про професійну кар'єру та вимоги до фахівця (за змістом ОП)</i>									
<i>високий</i>	6,3	27,5	+21,2	9,0	30,8	+21,8	5,3	8,0	+2,7
<i>середній</i>	28,8	51,3	+22,5	28,2	47,4	+19,2	32,0	38,6	+6,6
<i>низький</i>	64,9	21,2	-43,7	62,8	21,8	-41,0	62,7	53,4	-9,3

Результати щодо динаміки зміни показників рівнів особистісно-технологічного критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп наведено у табл. 3.13.

Динаміка зміни рівнів розвитку складових особистісно-технологічного критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп

Показники / рівні	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>			<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>			<i>КГ (75 студентів)</i>		
	Конст зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр. зріз, %	Приріст, %
<i>Уміння застосовувати техніку рефлексії та самоаналізу</i>									
<i>високий</i>	23,7	47,5	+23,8	21,8	42,3	+20,5	21,3	25,3	+4,0
<i>середній</i>	42,5	41,3	-1,2	44,9	48,7	+3,8	42,7	48,0	+5,3
<i>низький</i>	33,8	11,2	-22,6	33,3	9,0	-24,3	36,0	26,7	-9,3
<i>Здатність до аналізу результатів діяльності</i>									
<i>сформована</i>	21,2	46,2	+25,0	23,1	44,9	+21,8	21,3	24,0	+2,7
<i>частково сформована</i>	31,3	38,8	+7,5	29,5	37,2	+7,7	32,0	37,3	+5,3
<i>несформована</i>	47,5	15,0	-32,5	47,4	17,9	-29,5	46,7	38,7	-8,0
<i>Здатність до стратегічного та тактичного планування кар'єри</i>									
<i>сформована</i>	13,7	18,8	+5,1	12,8	34,6	+21,8	13,3	17,3	+4,0
<i>частково-сформована</i>	28,8	35,0	+6,8	30,8	39,8	+9,0	29,3	36,0	+6,7
<i>несформована</i>	57,5	46,2	-11,9	56,4	25,6	-30,8	57,4	46,7	-10,7
<i>Активність у набутті soft skills</i>									
<i>високий</i>	17,5	43,8	+26,3	16,7	41,0	+24,3	16,0	21,3	+5,3
<i>середній</i>	36,2	42,5	+6,3	34,6	42,3	+7,7	34,7	42,7	+8,0
<i>низький</i>	46,3	13,7	-32,6	48,7	16,7	-32,0	49,3	36,0	-13,3

Результати щодо динаміки зміни сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп (за рівнями) наведено у табл. 3.14.

Динаміка зміни сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальних груп (за рівнями)

Показники / рівні	<i>ЕГ-1 (80 студентів)</i>			<i>ЕГ-2 (78 студентів)</i>			<i>КГ (75 студентів)</i>		
	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %
<i>Мотиваційно-цільовий критерій</i>									
<i>високий</i>	21,3	45,0	+23,7	23,0	43,6	+20,6	21,4	25,4	+4,0
<i>середній</i>	41,3	43,8	+2,5	42,4	46,1	+3,7	41,3	46,7	+5,4
<i>низький</i>	37,4	11,2	-26,2	34,6	10,3	-24,3	37,3	27,6	-9,4
<i>Знаннєвий критерій</i>									
<i>високий</i>	7,5	20,0	+12,5	9,0	33,3	+24,3	6,7	12,0	+5,3
<i>середній</i>	24,9	41,3	+16,4	23,1	48,7	+25,6	24,0	30,6	+6,6
<i>низький</i>	67,6	38,7	-28,9	67,9	18,0	-49,9	69,3	57,4	-11,9
<i>Особистісно-технологічний критерій</i>									
<i>високий</i>	18,7	40,0	+21,3	18,0	41,0	+23,0	18,6	22,7	+4,1
<i>середній</i>	35,0	38,8	+3,8	34,6	42,3	+7,7	34,7	41,3	+6,6
<i>низький</i>	46,3	21,2	-25,1	47,4	16,7	-30,7	46,7	36,0	10,7

Зіставлення даних щодо рівня розвитку складових сформованості професійних домагань майбутніх психологів експериментальних та контрольної груп свідчить про суттєві позитивні зміни на всіх рівнях, що відбулися під час формувального етапу експерименту.

Аналізуючи дані рівнів розвитку мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів (див. табл. 2.12), слід відзначити, що у контрольній групі відбулися певні зміни. Деякі позитивні зміни виявлено у магістрантів, які мали низький рівень розвитку мотиваційно-цільового критерію (з 37,3 до 27,6%). Зазначені результати

щодо незначних змін в контрольній групі свідчать про відсутність цілеспрямованої роботи з розвитку мотиваційно-цільового компоненту. За результатами, встановленими в експериментальних групах, можемо зазначити, що після формувального етапу експерименту в рівні розвитку мотиваційно-цільового критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів спостерігаються значні позитивні зрушення. Показники мотиваційно-цільового критерію становили: для високого рівня – ЕГ-1 (+ 23,7%) та ЕГ-2 (+20,6) середнього рівня – ЕГ-1 (+2,5%) та ЕГ-2 (+3,7%), низького рівня – ЕГ-1 (– 26,2%) та ЕГ-2 (– 24,3%).

Вважаємо, що доведено ефективність обраних нами методів і прийомів розвитку і стимулювання професійної мотивації магістрантів, які передбачали семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»: вправи на виховання волі; дискусія щодо корисності гнучкості у професійній діяльності психолога й у корпоративних відносинах; вправи на формування гнучкості психолога (кейси); на розвиток здорової самооцінки – робота з копінг-стратегіями; індивідуальні консультації за досвідом працевлаштування; аналіз результатів опитування за методикою Е. Шейна (усвідомлення особистісного виду професійної реалізації); тестування рівня адекватності самооцінки (за мультиавторською методикою).

Щодо динаміки рівнів розвитку знаннєвого критерію сформованості професійних домагань майбутніх психологів, то отримані результати свідчать про позитивні зрушення. Так, після проведення формувального етапу експерименту в експериментальних групах стрибкоподібно зросла кількість магістрантів, показники яких віднесено до високого рівня – ЕГ-1 (з 7,5 до 20,0%) та ЕГ-2 (з 9,0 до 33,3%). Приріст становив + 12,5% та +24,3% відповідно.

Результативність якісного зрушення за знаннєвим критерієм пояснюємо педагогічною взаємодією із магістрантами через застосування у практиці аналізу результатів опитування за методикою Е. Шейна (знання про види професійної кар'єри – за цінностями); семінару-практикуму

«Працевлаштування психолога»: обговорення професійної реалізації психолога – у різних видах ціннісних орієнтацій, об'єднання конкретних видів професійної кар'єри на основі спільних видів діяльності психолога; взаємодія із провідними фахівцями та керівниками різного роду фахових спільнот – усвідомлення вимог до сучасного психолога; взаємодія із запрошеними лекторами

Значущість якісного перетворення знаннєвого критерію у ЕГ-2 порівняно із ЕГ 1 (а не лише із КГ) пояснюємо додаванням додаткових впливів щодо формування когнітивної сфери майбутніх психологів. Так, у ЕГ 2 додали інформацію про важливість знань про життєву перспективу, оскільки виявили необхідність зорієнтувати студентів на важливість гармонійного розвитку й самовиявлення не лише у професії, а й у інших сферах життя. Зокрема, ефективними видались форми взаємодії: вступна лекція семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» (Сучасні виклики у професійній реалізації молоді. Ризики прекарізації); веб-квест за темою «Життєва перспектива. Роль самооцінки та домагань у життєвій реалізації» - опрацювання змісту наукових статей за темою, дискусія за темою заняття – із застосуванням Інтернет-ресурсів (you tube).

Зазначимо, що суттєво зменшилася кількість магістрантів з низьким рівнем – ЕГ-1 (з 67,6 до 38,7%) та ЕГ-2 (з 67,9 до 18,0%).

Щодо даних контрольної групи, можна констатувати, що відбулися певні зміни, проте незначні: високий рівень – з 6,7 до 12,0%, середній – з 24,0 до 30,6%, низький – з 69,3 до 57,4%. Виявлений приріст становив: +5,3; + 6,6; – 11,9. Такі результати свідчать про те, що було обрано ефективну модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Суттєві зміни відбулися у рівні розвитку особистісно-технологічного критерію. Діагностика показала, що якщо в контрольній групі кількість магістрантів з високим рівнем становить 22,7% (порівняно з 18,6%), то в експериментальних – ЕГ-1 40,0% (порівняно з 18,7%) та ЕГ-2 41,0% (порівняно з 18,0%). Приріст становив відповідно (+4,1; +21,4 та +23,0%).

Суттєво впали показники низького рівня розвитку особистісно-технологічного критерію. В експериментальних групах приріст становив – ЕГ-1 (–25,1%) та ЕГ-2 (–30,7%), в контрольній – (– 10,7%). Зрушення відбулися і у середньому рівні: в ЕГ-1 (+3,8%) та ЕГ-2 (+7,7%), в контрольній – (+6,6%). Вважаємо, що доцільним виявилось впровадження у навчальний процес семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» - вправи на розвиток здорової самооцінки методом КПТ (когнітивно-поведінкової терапії); аналізу ринку праці психолога - відповідності змісту резюме та вакансій, у тому числі за результатами власного досвіду працевлаштування; визначення повторюваних у вакансіях (актуальних для ринку праці) soft skills; індивідуальних консультації за досвідом працевлаштування; практики планування життєдіяльності та професійної кар'єри із застосуванням ресурсів mind mapping та матриці Ейзенхауера; створення інструментів працевлаштування – резюме, мотиваційного та супровідного листа; розвиток комунікативних навичок, актуальних для професійної реалізації: аргументації, асертивної поведінки у опонентському діалозі, переконання, емпатії, комунікативної самопрезентації, емоційної стабільності; майстер-класів від фахівців-практиків, взаємодії зі стейкхолдерами; участь у розробці й реалізації програм підвищення кваліфікації; взаємодії із провідними фахівцями та керівниками різного роду фахових спільнот, що спонукало до усвідомлення вимог до сучасного психолога; взаємодія із запрошеними лекторами.

Обґрунтування зроблених висновків та перевірка статистичних відмінностей магістрантів контрольних та експериментальних груп здійснювалися за допомогою критерію Пірсона (χ^2). У нашій вибірці дотримано вимоги щодо застосування критерію для опрацювання результатів педагогічного експерименту [Сидоренко].

З метою з'ясування вірогідності результатів педагогічного експерименту було сформульовано таке:

– група нульових гіпотез (H_{01}, H_{02}, H_{03}) про те, що різниця в даних експериментальних і контрольної вибірок за мотиваційно-цільовим, знаннєвим та особистісно-технологічним критеріями спричинена помилками репрезентативності. H_{01}, H_{02}, H_{03} – сформованості професійних домагань майбутніх психологів ЕГ-1, ЕГ-2 та КГ не мають істотних відмінностей;

– група альтернативних гіпотеза (H_{11}, H_{12}, H_{13}) про те, що різниця отриманих даних ЕГ-1, ЕГ-2 та КГ зумовлена впровадженням експериментального фактора (реалізацією моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів). H_{11}, H_{12}, H_{13} – рівні розвитку складових сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів ЕГ-1, ЕГ-2 та КГ істотно відрізняються.

Для перевірки вищезазначених гіпотез застосовували критерій Пірсона χ^2 , оскільки вибірки груп магістрантів випадкові та незалежні, члени кожної вибірки також незалежні між собою, властивості (рівень розвитку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів) виміряні за шкалою порядку, що має категорії: високий, середній, низький рівні ($c = 3$). Значення статистики $T_{\text{експ}}$ обчислювалося за формулою:

$$T_{\text{експ}} = \chi^2 = \frac{1}{N_1 N_2} \sum_{i=1}^3 \frac{(N_1 Q_{2i} - N_2 Q_{1i})^2}{Q_{1i} + Q_{2i}}, \quad 3.5$$

де N_1 – кількість магістрантів експериментальної групи;

N_2 – кількість магістрантів контрольної групи;

Q_{1i} і Q_{2i} – кількість магістрантів, які були на певному рівні розвитку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів (низькому $i=1$, середньому $i = 2$, високому $i = 3$) в експериментальних і контрольній групах відповідно.

Для рівня значущості $\alpha = 0.05$ і кількості ступенів свободи $\nu = c - 1 = 2$ критичне значення статистики $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$. Згідно з правилом прийняття рішення, якщо розраховане значення $\chi_{\text{експ.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$, то нульова гіпотеза H_0

відхиляється та приймається альтернативна H_1 : відмінності в розподілах магістрантів ЕГ-1, ЕГ-2 та КГ за рівнями розвитку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів є статистично значущими з імовірністю $p = 0,95\%$.

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для усіх критеріїв сформованості реалістичності професійних домагань майбутніх психологів наведено в табл. 3.15. Згідно з наведеними результатами отримані значення на контрольному етапі значно перевищують критичне значення $\chi^2_{\text{експ.}} > \chi^2_{\text{кр}}$. Це дає підстави зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальних груп існує істотна відмінність, яка забезпечена реалізацією моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Таблиця 3.15

Результати обчислення $\chi^2_{\text{експ.}}$ для критеріїв сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів ЕГ-1, ЕГ-2 та КГ на констатувальному та контрольному етапах

Критерій	Етап експерименту							
	ЕГ-1 та КГ				ЕГ-2 та КГ			
	Констатував.		Контрол.		Констатував.		Контрол.	
	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$	$\chi^2_{\text{експ.}}$	$\chi^2_{\text{кр}}$
Мотиваційно-цільовий	0,7138	5,99	10,6682	5,99	0,3750	5,99	10,2674	5,99
Знаннєвий	0,7185		6,1820		0,5195		16,8867	
Особистісно-технологічний	0,6487		7,3560		0,2505		9,7345	

Підсумовуючи, зазначимо, що нами прийнято альтернативну гіпотезу: відмінності в розподілах магістрантах експериментальної та контрольної груп за рівнями розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів є статистично значущими з імовірністю 95%.

Для ЕГ-1 та КГ на контрольному етапі експерименту значення $\chi^2_{\text{експ.}}$ знаннєвого критерію не суттєво відрізняється від критичного, але є статистично значущим, а для ЕГ-2 та КГ значення $\chi^2_{\text{експ.}}$ суттєво відрізняється від критичного, що свідчить про суттєву статично значущу різницю. На завершення формувального етапу експерименту було проведено дослідження, спрямоване на визначення динаміки рівнів розвитку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів досліджуваних груп (табл. 3.16, рис. 3.6).

Таблиця 3.16

Динаміка показників рівнів розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів контрольної та експериментальної груп

Показники / рівні	ЕГ-1 (80 студентів)			ЕГ-2 (78 студентів)			КГ (75 студентів)		
	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %	Конст. зріз, %	Контр зріз, %	Приріст, %
<i>високий</i>	16,2	35,0	+18,8	16,7	39,7	+23,0	16,0	20,0	+4,0
<i>середній</i>	33,8	41,3	+7,5	34,6	46,2	+11,6	33,3	41,3	+8,0
<i>низький</i>	50,0	23,7	-26,3	48,7	14,1	-34,6	50,7	38,7	-12,0

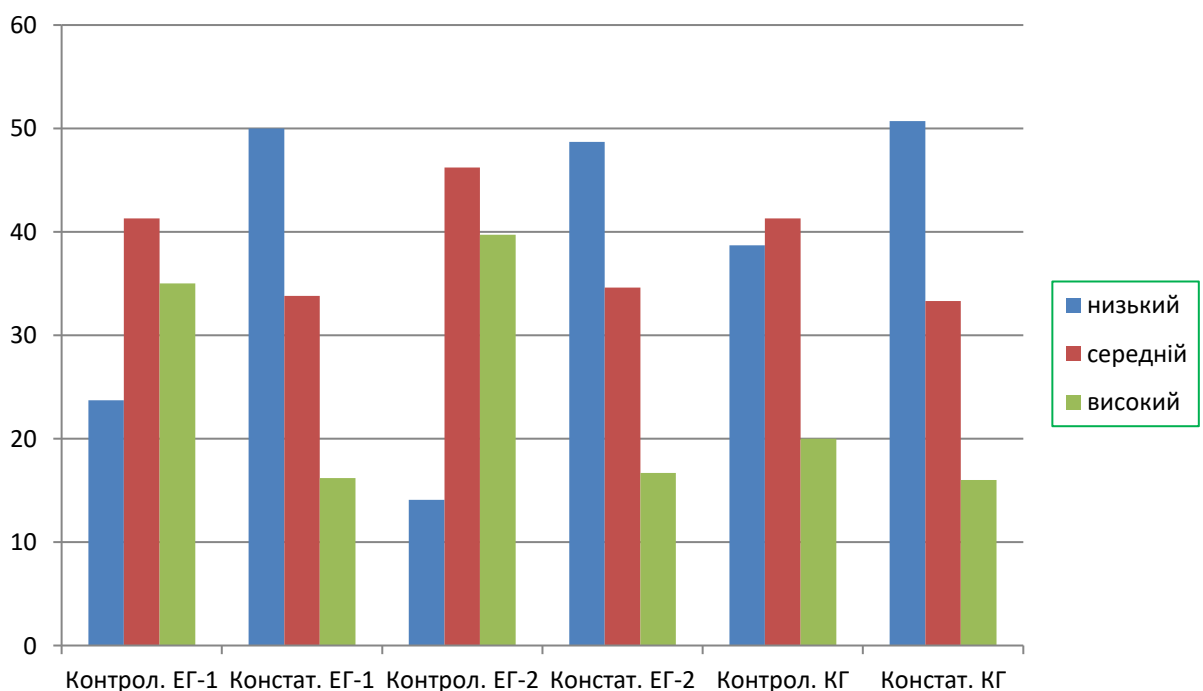


Рис. 3.6. Динаміка показників рівнів розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів (%)

Зіставляючи отримані на контрольному етапі експерименту результати, відзначаємо, що після проведення формувального етапу дослідження в експериментальних групах спостерігаємо стрибкоподібне збільшення кількості магістрантів, що віднесено до високого рівня: відсоток магістрантів ЕГ-1 з високим рівнем змінився від 16,2 до 35,0%, а в ЕГ-2 від 16,7% до 39,7. Значно зменшилася кількість майбутніх психологів, які продемонстрували низький рівень – ЕГ-1 з 50,0 до 23,7% та ЕГ-2 з 48,7 до 14,1%. У магістрантів контрольній групі позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 16,0 до 20%, середній – з 33,3 до 41,3%, низький рівень – з 50,7 до 38,7%.

З метою з'ясування вірогідності кінцевих результатів педагогічного експерименту було сформульовано такі групи гіпотез:

1. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальними* та *контрольною* групами на констатувальному етапі експерименту:

– H_{01} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів експериментальних та контрольної груп на констатувальному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{11} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів експериментальних та контрольної груп на констатувальному етапі істотно відрізняються.

2. Для перевірки відсутності відмінностей між *експериментальними* та *контрольною* групами на контрольному етапі експерименту:

– H_{02} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів експериментальних та контрольної груп на контрольному етапі не мають істотних відмінностей;

– H_{12} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів експериментальних та контрольної груп на контрольному етапі істотно відрізняються.

3. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *контрольних* груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{03} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів *контрольних* груп на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{13} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів *контрольних* груп на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

4. Для перевірки відсутності відмінностей між результатами *експериментальних* груп на констатувальному та контрольному етапах експерименту:

– H_{04} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів *експериментальних* груп на констатувальному та контрольному етапах не мають істотних відмінностей;

– H_{14} – рівні розвитку сформованості професійних домагань майбутніх психологів *експериментальних* груп на констатувальному та контрольному етапах істотно відрізняються.

Для перевірки запропонованих гіпотез також було доцільним застосування критерію Пірсона χ^2 .

Порівняння гіпотез H_{01} и H_{11} показало, що для ЕГ-1 та КГ: $\chi_{\text{експ.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$ ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 0,6528$; $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$), а для ЕГ-2 та КГ: $\chi_{\text{експ.}}^2 < \chi_{\text{кр.}}^2$ ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 0,2927$; $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$), що свідчить про підтвердження нульової гіпотези про відсутність відмінностей між *експериментальними* та *контрольною* групами на *констатувальному* етапі експерименту. Зіставлення гіпотез H_{02} и H_{12} продемонструвало для ЕГ-1 та КГ $\chi_{\text{експ.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$ ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 6,5668$; $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$). Це свідчить про *статично значущу різницю* між показниками ЕГ-1 та КГ. Для ЕГ-2 та КГ $\chi_{\text{експ.}}^2 > \chi_{\text{кр.}}^2$ ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 12,2203$; $\chi_{\text{кр.}}^2 = 5,99$). Це свідчить про *суттєву статично значущу різницю* між показниками ЕГ-2 та КГ після експерименту і суттєві позитивні зміни у рівні розвитку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів ЕГ-1 та ЕГ-2 завдяки реалізації

у навчальному процесі моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів. Відмінності у ЕГ-1 (ЕГ-2) до та після експерименту виявилися статистично значущими $\chi_{\text{експ.}}^2 = 13,5624$; $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$ ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 23,5269$; $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$) на відміну від КГ, де різниця була незначущою ($\chi_{\text{експ.}}^2 = 2,1857$; $\chi_{\text{кр}}^2 = 5,99$). Отримані результати дозволяють зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп має місце істотна відмінність (з імовірністю 95%).

Якісний аналіз отриманих у дослідженні результатів демонструє, що реалізація у педагогічній взаємодії моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки призвела до істотних позитивних зрушень досліджуваного феномена. Це дозволяє констатувати, що процес сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів відбувся, а задекларована мета дослідження досягнута.

Висновки до розділу 3

У розділі 3 представлено модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів як спеціально організовану взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичну готовність майбутніх психологів до професійної реалізації на основі виявлення реалістичних професійних домагань.

Визначено складники означеної моделі: *концептуально-цільовий* (визначення цілей, завдань, методологічної основи, принципів взаємодії; здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня реалістичності професійних домагань), *змістово-діяльнісний* (формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у впливі на компоненти означеного утворення: мотиваційно-цільовий, знаннєвий, особистісно-технологічний – із вибором способів, методів та прийомів

педагогічного впливу, а також актуалізацією комунікативних процесів у професійній взаємодії майбутніх психологів) та *результативно-оцінний* (контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у формуванні досліджуваного утворення, діагностику кінцевого рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів).

Визначено засадничі положення моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки *особистісно-орієнтований, системно-стратегіальний, ресурсний, компетентнісно-середовищний* наукові підходи; принципи *практикоорієнтованості, урахування кризової насиченості, моделювання професійної реальності, долання перешкод, особистісної мобільності*.

Представлено сутність змістово-процесуального складника як конструювання цілісної педагогічної взаємодії, яка забезпечує формування реалістичних професійних домагань студентів способами інформальної освіти, що включають, взаємодію із стейкхолдерами, постійно діючий *семинар-тренінг «Працевлаштування психолога»* із обговорень нагальних питань *працевлаштування; майстер-класи* із навчання *самопрезентації* майбутніх психологів у процесі пошуку роботи; *індивідуальні консультації* з організації рефлексії результатів реального працевлаштування. Доведено дієвість означених способів педагогічної взаємодії для розвитку у студентів найнеобхідніших у професійній діяльності компетенцій: рефлексії, самоаналізу, аналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування кар'єри, а також активність у набутті *soft skills*.

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваного утворення; діагностику кінцевого рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, визначення перспектив подальшої діяльності учасників педагогічної взаємодії.

Розкрито сутність проведення констатувального, формувального, контрольного етапів педагогічного експерименту.

Констатувальний етап експерименту було спрямовано: на вивчення та аналіз стану проблеми дослідження; формулювання гіпотези, мети і завдань; встановлення кількісного і якісного складу учасників експерименту (науково-педагогічні працівники, здобувачів другого (магістерського) рівня за освітньо-професійною програмою «Консультавання та реабілітаційна робота» зі спеціальності 053 «Психологія»; проведення первинної діагностики з метою отримання вихідних даних щодо рівня сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Формувальний етап експерименту передбачав здійснення експериментальної перевірки гіпотези, практичне впровадження розробленої і теоретично обґрунтованої моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

На основі зіставлення отриманих результатів, їх кількісного і якісного аналізу виявлено, що практична реалізація моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів призвела до суттєвих статистично значущих змін у рівні реалістичності професійних домагань магістрантів експериментальних груп. Відмінності у ЕГ-1 (ЕГ-2) до та після експерименту виявилися статистично значущими ($\chi^2_{\text{експ.}}=13,5624$; $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$) ($\chi^2_{\text{експ.}}=23,5269$; $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$) на відміну від КГ, де різниця була незначущою ($\chi^2_{\text{експ.}}=2,1857$; $\chi^2_{\text{кр}} = 5,99$). Отримані результати дозволяють зробити висновок, що між результатами контрольної та експериментальної груп має місце істотна відмінність (з імовірністю 95%).

Узагальнення результатів педагогічного експерименту дозволило стверджувати, що мета дисертаційного дослідження досягнута, а виконані завдання та підтверджена гіпотеза дозволяють сформулювати загальні висновки.

Матеріали, які ввійшли до розділу 3, опубліковано автором у наукових статтях і матеріалах конференцій [70; 71; 72; 74; 196].

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі досліджено проблему формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки та запропоновано новий підхід до її розв'язання, що полягає в запровадженні моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів.

Результати наукового дослідження уможливили ґрунтовно викласти такі висновки:

1. На підставі аналізу психолого-педагогічної літератури, джерел з соціології та менеджменту розкрито теоретичні засади формування у майбутніх психологів реалістичних професійних домагань, основу яких становлять фундаментальні наукові джерела, в яких конкретизовано основні дефініції дослідження, такі як «особистісні домагання», «професійні очікування й домагання», «види професійної реалізації психолога», «кар'єра психолога», «реалістичність професійних домагань психолога», «модель», «модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів»; наукові розробки щодо підготовки формування у майбутніх психологів адекватної самооцінки, умінь планувати життєву перспективу й реалізовувати професійну кар'єру; здобутки сучасних вчених і досвід практиків, в яких представлено ефективність рефлексії процесів працевлаштування психологів, доведено практичну значущість аналізу особистої відповідності психологів вимогам працедавців.

2. У дисертації професійні домагання особистості розглядаються як утворення, яке формується на засадах життєвих домагань, що в свою чергу представляють ставлення людини до себе як соціальної одиниці: виокремлення важливих аспектів соціальної реалізації, усвідомлення власних цінностей, цілей, шляхів їх реалізації; усвідомлення та активізацію відповідних ресурсів як інструментів досягнення мети.

Обґрунтовано структурні компоненти досліджуваного утворення: *мотиваційно-цільовий* – усвідомлення професійної мети (конкретність, особистісна значущість, здатність до корекції мети; спрямованість на успіх у досягненнях); *знаннєвий* – знання про життєву та професійну перспективу, Я-концепцію особистості, роль самооцінки та домагань у самореалізації; професійну кар'єру, вимоги до фахівця за професією/посадою; *особистісно-технологічний* (володіння техніками рефлексії, самоаналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування професійної кар'єри; активність у набутті додаткових компетенцій). Визначено рівні сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів (низький, середній, високий) та розкрито їх зміст.

3. Теоретично обґрунтовано модель формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів як спеціально організовану взаємодію учасників педагогічного процесу, що забезпечує когнітивно-практичну готовність майбутніх психологів до професійної реалізації на основі виявлення реалістичних професійних домагань; визначено складники означеної моделі: концептуально-цільовий, змістово-діяльнісний та результативно-оцінний.

Концептуально-цільовий складник передбачає визначення цілей, завдань, методологічної основи (особистісно-орієнтованого, системно-стратегіального, ресурсного, компетентісно-середовищного наукових підходів); принципів педагогічної взаємодії (практикоорієнтованості, урахування кризової насиченості, моделювання професійної реальності, додання перешкод, особистісної мобільності); здійснення діагностики наявного у майбутніх психологів рівня реалістичності професійних домагань.

Змістово-процесуальний складник передбачав конструювання цілісної педагогічної взаємодії, яка забезпечує формування реалістичних професійних домагань студентів способами інформальної освіти – через реалізацію певних стратегій, які спираються з одної сторони - на теоретичні засади вивчення змісту означеної наукової проблеми, а з іншої – на особливості професійних

можливостей, представлених у видах діяльності психолога: **актуалізації мотивації самовиявлення** майбутніх психологів пов'язаної з узгодженням змістових мотивів самовиявлення особистості у професії із реальними професійними завданнями у різних видах діяльності психолога; **інформаційної оперативності** – яка впливає на формування знаннєвого компоненту реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; **активності особистості у професійному самовиявленні**, що може бути реалізовано через застосування відповідної стратегії, яка прогностично впливатиме на формування особистісно-технологічного компоненту реалістичних професійних домагань майбутнього психолога.

Основними способами реалізації означених стратегій визначено взаємодію із стейкхолдерами, постійно діючий *семінар-тренінг «Працевлаштування психолога»* із обговорень нагальних питань *працевлаштування; майстер-класи* із навчання *самопрезентації* майбутніх психологів у процесі пошуку роботи; *індивідуальні консультації* з організації рефлексії результатів реального працевлаштування. Доведено дієвість означених способів педагогічної взаємодії для розвитку у студентів найнеобхідніших у професійній діяльності компетенцій: рефлексії, самоаналізу, аналізу результатів діяльності, стратегічного та тактичного планування кар'єри, а також активність у набутті soft skills.

Діагностико-результативний складник передбачав контроль, самоаналіз, корекцію недоліків у розвитку досліджуваного утворення; діагностику кінцевого рівня реалістичності професійних домагань майбутніх психологів, визначення перспектив подальшої діяльності учасників педагогічної взаємодії.

4. Узагальнення результатів експериментальної роботи, їх кількісний і якісний аналіз свідчать про ефективність запровадженої моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки. Виявлено позитивну динаміку сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів, а саме: відсоток

магістрантів ЕГ-1 з високим рівнем змінився від 16,2 до 35,0%, а в ЕГ-2 від 16,7% до 39,7. Значно зменшилася кількість майбутніх психологів, які продемонстрували низький рівень – ЕГ-1 з 50,0 до 23,7% та ЕГ-2 з 48,7 до 14,1%. У магістрантів контрольній групі позитивні зміни відбулися, проте незначні: високий рівень – з 16,0 до 20%, середній – з 33,3 до 41,3%, низький рівень – з 50,7 до 38,7%. Аналіз результатів засвідчив статистично значущу різницю отриманих результатів, підтверджену за допомогою критерію Пірсона χ^2 , що свідчить про безумовну ефективність та достовірність обґрунтованої й експериментально перевіреної моделі формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

5. Розроблено комплекс навчально-методичних матеріалів для реалізації у інформальній освіті щодо формування реалістичних професійних домагань майбутніх фахівців, який містить банк кейсів із самовдосконалення особистості та рефлексій процесів працевлаштування; дібрано та адаптовано пакет діагностичних матеріалів для визначення рівня сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів; розроблено програму семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога».

Виконане дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів. Перспективу подальших наукових розвідок вбачаємо у доповненні змісту Освітньої програми за спеціальністю 053 «Психологія» у розділі «Загальні компетентності» - компетентністю щодо здатності виявляти реалістичні професійні домагання на основі рефлексії особистого професійного досвіду; створенні авторського курсу з підвищення кваліфікації практичних психологів в аспекті їх рефлексії професійної кар'єри.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абульханова К.А. Время личности и время жизни. СПб. : Алетейя, 2001. 304 с.
2. Авдеева Н. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. *Педагогика*. 2003. № 5. С. 34–39.
3. Ангелова А.В., Гуляева О.В. Життєві домагання у структурі випереджальної діяльності. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2014. № 1110. Вип. 55. С. 7-11. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2014_1110_55_3
4. Антонова Н.О. Кризові явища у професійному становленні студентів-психологів та психологів-практиків. *Актуальні проблеми психології*. – Т. V: *Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*. Київ: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – Вип. 6. – С. 3-9.
5. Бадалова М. В. Формування в майбутніх психологів інтелектуальної готовності до розв'язування консультативних задач: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Ін-тут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2004. 18 с.
6. Березовська Л. Кар'єрні орієнтації сучасних студентів. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. С. 105–113
7. Берулава Г.А. Методологические основы деятельности практического психолога: учебное пособие. М. : Высшая школа, 2003. 64 с.
8. Блохіна В.Ю. Підготовка практичних психологів до управління розвитком професійної групи на засадах тимблдингу : дис. доктора філософії спец. 015 «Професійна освіта». Дніпро, 2021. 284 с.
9. Бойченко І. С. Теоретико-методологічні основи професійної самоідентичності майбутніх психологів. *Науковий часопис національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Сер.: Психологічні науки*. 2017. Вип. 6. С. 213–222.

10. Бойчук Ю.Д. Еколого-валеологічна культура майбутнього вчителя: теоретико-методичні основи формування : монографія. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 357 с.
11. Бондаренко І.І. Психологічні умови ефективної професійної адаптації психологів-початківців : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01 / І.І. Бондаренко // Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2004. 19 с.
12. Бороздина Л.В., Видинская Л. Соотношение самооценки и уровня притязаний. Личность в системе коллективных отношений. Курск, 1980.
13. Братусь Б. Аномалии личности. Москва: Мысль, 1988. 348 с.
14. Бригадир М. Б. Психологічне проектування при формуванні психологічної готовності студентів до професійної діяльності. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки. 2014. Вип. 2.13. С. 33–38.
15. Бьюзен Т. Мапа думок. Львів, Видавництво старого лева, 2021. 224 с.
16. Вінтюк Ю. В. Концепція формування професійної компетентності майбутніх психологів у ВНЗ. *Молодий вчений*. 2017. № 4(44). С. 351–355.
17. Войтович М.В., Панасенко Н.М. Особливості використання профорієнтаційного тренінгу «Я і моя майбутня професія» у програмі корпоративного волонтерства. *Актуальні проблеми психології. Том V: Психофізіологія. Експериментальна психологія. Психологія праці*. 2011. Вип. 11. С. 18-27.
18. Гаркуша І.В. Життєва перспектива особистості: психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Вип. 5. Том 1. 2017. С. 33–39.
19. Гарфінкел Г. Дослідження з етнометодології; пер з англ. В.Й. Шовкун. Київ: Курс, 2005. 340 с.
20. Гойко А.А., Столярчук О.А. Динаміка кар'єрних орієнтацій майбутніх психологів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*, № 1(5), 2016. URL:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=14&ved=2ahUKEwid8_fsjKLnAhXEIIsKHRKrAmk4ChAWMAN6BAgFEAE&url=http%3A%2F%2Fstudscientist.kubg.edu.ua%2Findex.php%2Fjournal%2Farticle%2Fdownload%2F68%2F71&usg=AOvVaw0l3KyWjioSzBnVq6sfehyC

21. Головаха Є.І. Життєва перспектива і професійне самовизначення молоді. Київ: Наукова думка, 1988. 144 с.

22. Гриньова Н. В. Професійне становлення майбутніх практичних психологів (на матеріалі активного соціально-психологічного навчання): монографія. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2014. 257 с.

23. Гура Т.Є. Особливості професійної діяльності психолога у контексті дослідження його професійного мислення. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія : Психологічні науки.* 2012. Т. 2, Вип. 9. С. 64–70. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_14

24. Данильченко І.В. Психологічні особливості розвитку професійної мотивації у студентів-психологів. URL : http://eprints.zu.edu.ua/29364/1/%D0%94%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B%D1%8C%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE_%D1%82%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf

25. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка в 4 т. Москва, 1955. С. 361.

26. Деркач М.Л., Марченко О.Г. Психологія кар'єри та професійна комунікативна толерантність в українському контексті. URL : https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=13&ved=2ahUKEwj_38_Ij6LnAhWHp4sKHSHgAKk4ChAWMAJ6BAgCEAE&url=http%3A%2F%2Fvisnyk-international.uzhnu.edu.ua%2Farticle%2Fdownload%2F2218-5348.2018.1%252817%2529.21-33%2F155406&usg=AOvVaw3QcniCSCGTZPW5Gr7C0ECS

27. Діхтяренко З.М. Поняття «виховання», «воля», «наполегливість» у психолого-педагогічній та філософській літературі URL :

<https://lib.iitta.gov.ua/707963/1/%D0%9F%D0%9E%D0%9D%D0%AF%D0%A2%D0%A2%D0%AF%20%E2%80%9E%D0%92%D0%98%D0%A5%D0%9E%D0%92%D0%90%D0%9D%D0%9D%D0%AF%E2%80%9D%2C%20%E2%80%9E%D0%92%D0%9E%D0%9B%D0%AF%E2%80%9D%2C%20%E2%80%9E%D0%9D%D0%90%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%95%D0%93%D0%9B%D0%98%D0%92%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%AC%E2%80%9D%20%D0%A3.pdf>

28. Дмитрієва С.М. Розвиток самооцінки та рівня домагань старшокласників як умова підвищення їх конкурентоздатності. URL : <http://eprints.zu.edu.ua/19645/1/%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%20%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D1%96%D1%94%D0%B2%D0%BE%D1%97%20%D0%A1.%D0%9C.%2C%20%D0%93%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA%20%D0%A2.%D0%A1.pdf>

29. Долгих Л. Кар'єрні домагання як суб'єктивни механізм професійної самореалізації. *Соціальна психологія*. 2005. № 2. С. 64 – 71.

30. Дороніна Т.О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: монографія; НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. Кривий Ріг: Видавничий дім, 2011. 331 с.

31. Дослідження рівня домагань особистості (методика Ф. Хоппе) URL : <https://studfile.net/preview/5263787/page:36/>

32. Драгола Л. В. Методологія розвитку умінь практичного психолога в процесі фахової підготовки. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2014. Вип. 45 (69). С. 135–139.

33. Дружиніна І. Професійне становлення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Освіта регіону*. 2001. Вип. 2. С 425–430.

34. Дьяконов Г. Психологічні особливості професійної мотивації майбутніх психологів. *Наукові записки Кіровоградського державного*

педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія : Педагогічні науки. 2012. Вип. 106. С. 39–48. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2012_106_8

35. Економічний словник. URL : <https://slovyk.me/dict/vts/%D0%BE%D1%87%D1%96%D0%BA%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F>

36. Ендеберя І. В., Новік І. І. Методологічний аналіз проблеми професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Молодий вчений.* 2017. Вип. 10.1 (50.1). С. 69–72.

37. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Наука і освіта.* 2013. Вип. 3. С. 60–63.

38. Ермолаева Е.П. Профессиональная идентичность и маргинализм: концепция и реальность. *Психологический журнал.* 2001. № 4. С. 51–59.

39. Енциклопедія освіти. Акад. пед. наук України; гол. ред. В.Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

40. Егоров А. Работоголизм (трудоголизм). *Руководство по аддиктологии* /ред. проф. В.Д. Менделевича. СПб.: Речь, 2007. С. 501.

41. Ерофеев А.К. Развитие методов исследования уровня притязаний : автореф. дис. на соискание наук. степени канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогическая психология». Москва: Научно-исследовательский институт общей и педагогической психологии, 1983. 23 с.

42. Європейська соціальна хартія. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/994_062#Text

43. Єжова О.В. Класифікація моделей в педагогічних дослідженнях. *Наукові записки.* 2013. Вип. 5. С. 202–207. URL : <https://core.ac.uk/download/pdf/53035871.pdf>

44. Життєві домагання особистості : монографія. Київ: Педагогічна думка, 2007. 456 с.

45. Жихорська О.В. Реалізація моделі формування професійної компетентності навчально-допоміжного персоналу вищого навчального

закладу в умовах інтеграції формальної, неформальної та інформальної освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. No 10(54). С. 85–95. URL :

<https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/2406/1/Realizatsiia%20modeli%20formuvannia.pdf>

46. Завалевський Ю.І. Теоретико-методичні засади формування вчителя як конкурентоспроможного фахівця: монографія. Чернівці : Букрек, 2014. 414 с.

47. Завгородня Н.І. Гендерні стереотипи у сприйнятті психолога студентками-психологами та педагогічні заходи їх подолання. *Молодий вчений*. No 12(39), грудень, 2016. С. 247–251. URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2016/12/59.pdf>

48. Завірюха Л.А. Домагання й амбітність студента. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. № 2(4) 2007. URL : <http://ap.uu.edu.ua/article/576>

49. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

50. Зейгарник Б.В., Братусь Б.С. Очерки по психологии аномального развития личности. Москва: Педагогика, 1980. URL : <https://ignorik.ru/docs/zejgarnik-b-v-bratuse-b-s.html>

51. Зверьков А. Методики дослідження вольової саморегуляції. URL : https://studwood.net/1515929/psihologiya/metodiki_doslidzhennya_volovoyi_sam_oregulyatsiyi_studentiv_pedagogichnih_spetsialnostey

52. З досвіду корекційної роботи практичного психолога і соціального педагога з дітьми з девіантною та деліквентною поведінкою /авт. кол.; упор. Ю.А. Луценко. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 129 с.

53. Злобіна О.Г. Уявлення про успіх як регулятор поведінкових стратегій особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*: Зб. наук. пр. 2007. Вип. 16(19). С.85–97.

54. Ільєнко О.Л. Професійна підготовка майбутнього конкурентоспроможного фахівця муніципальної економіки у технічному університеті : монографія; Харків. нац. ун-т міськ. госп-ва ім. О.М. Бекетова. Харків: Вид-во Іванченка І.С., 2019. 410 с.
55. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб.: Питер, 2002. 512 с.
56. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК/ за ред. В. Г. Панка, З. О. Гаркавенко. Київ: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. 520 с.
57. Канівець Т. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.10 «Організаційна психологія, економічна психологія». Київ, 2013. 20 с.
58. Карьерный рост психолога. Сайт «Делай дело». URL : <https://delatdelo.com/organizaciya-biznesa/karernyj-rost-psihologa.html>
59. Каташов А.І. Педагогічні основи розвитку інноваційного освітнього середовища сучасного ліцею: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. Луганськ, 2001. 20 с.
60. Каткова Т.А. Залежність професійної активності особистості від її індивідуально-психологічних якостей. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. Вип. 1. Т. 1., С. 39–42. URL : <http://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/597/558>
61. Кибальна Н.А. Виховання професійної відповідальності майбутніх фахівців цивільного захисту : автореф. дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07; Уман. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 2016. 20 с.
62. Кириленко О.А. Психологічні детермінанти професійного стресу у представників професії типу «людина–людина»: автореф. дис. ... канд. психол. наук: спец. 19.00.03; Київський Національний університет імені Т. Шевченка. Київ, 2007. 20 с.

63. Кирпенко Т.М. Сучасний стан та перспективи вивчення вольової регуляції особистості у психологічних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології*. 2010. Вип. 44. Т. 7. С. 92–101. URL : <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i44/10.pdf>.
64. Кльоц Л. А. Стадії розвитку професійної ідентичності практичного психолога. *Соціальний працівник*. 2017. Вип. 3. С. 2–4.
65. Кляпець О. Шлюбна залежність як чинник розвитку емоційного вигорання в сім'ї. *Соціальна психологія*. №6 (20), 2006. С 164–174.
66. Коваль Д.В. Професійні домагання особистості як соціальна проблема. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. № 3(18), 2019. С. 87–93. DOI: 10.32342/2522-4115-2019-2-18-10
67. Коваль Д.В. Особливості виявлення професійних домагань майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Київ; Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2020. Вип. 57. 270 с. С. 196–202.
68. Koval D.V. Theoretical principles of modeling the process of forming realistic professional aim of the future psychologist in the conditions of master's training. *Educational Dimension*. 2021. <https://doi.org/10.31812/educdim.4406>. URL : <https://journal.kdpu.edu.ua/ped/article/view/4406/7076>.
69. Коваль Д.В. Аналіз змісту стандартів вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія»: фахові компетенції. *Сучасна вища освіта: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень: Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців : тези доповідей, Дніпро, 19 березня 2020 р. Дніпро: університет імені Альфреда Нобеля, 2020. 236 с. С. 126–130.*
70. Коваль Д.В. Корекційна та превентивна діяльність психолога як засіб виховного впливу на особистість. *Актуальні проблеми педагогічної освіти: новації, досвід та перспективи : збірник тез доповідей I Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (10 квітня 2020 року,*

м. Запоріжжя); за заг. ред. О.В. Пономаренко, Л.О. Сущенко. Запоріжжя : АА Тандем, 2020. 234 с. С. 193–195.

71. Коваль Діана. Способи формування реалістичних професійних домагань у студентів – майбутніх психологів. *ISSN 2353-8406 Knowledge, Education, Law, Management*, 2020. № 4(32). Vol. 1. Р. 36–41. DOI: <https://doi.org/10.51647/kelm.2020.4.1.7>

72. Коваль Д.В. Принципи формування адекватних професійних домагань майбутніх психологів. *Наукова школа академіка Івана Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції 25–26 травня 2021 року*; за заг. ред. Романовського О.Г. Харків : НТУ «ХПІ», 2021. 324 с. ISBN 978-617-7912-20-9. С. 230–233.

73. Коваль Д.В. Структура реалістичних професійних домагань майбутнього психолога. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в XXI столітті: міжнародний періодичний збірник наукових праць*; за заг. ред. проф. В.П. Бабича, проф. Л.С. Рибалко. Харків : Вид. ВННОТ, 2021. Вип. 3. 448 с. С. 235–237.

74. Коваль Д.В. Реалізація семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» у моделі формування реалістичних професійних домагань здобувачів освітньо-професійного рівня магістр психології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. Сумський педагогічний університет ім А. Макаренка*. Суми, 2022. Випуск 3. С. 286 – 297 URL <https://pedscience.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%8C.pdf>

75. Ковалькова Т.О. Розвиток емоційної та вольової регуляції студентів. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2021. Вип. 1(61). С. 242–250. URL : <https://snku.krok.edu.ua/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/download/396/424>

76. Кокурн О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : *монографія*. Київ: Міленіум, 2004. 265 с.
77. Кокурн О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
78. Кокурн О.М. Теоретико-методологічні та практичні засади дистанційної психодіагностики в професійній сфері. *Практична психологія та соціальна робота*. 2010. № 7. С. 65-68.
79. Корніяка О.М. Психологічні особливості розвитку комунікативної компетентності педагогів і психологів у період їх професійної адаптації. *Психолінгвістика: зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди»*. – Переяслав-Хмельницький : ПП «СКД», 2010. Вип. 7. С. 31-40.
80. Котляр Л.І. Проблема вольової поведінки та відтермінування виконання справ державних службовців. URL : http://www.pa.stateandregions.zp.ua/archive/1_2020/13.pdf
81. Кочубейник О. Агональність дискурсу та ресурси її реалізації. URL : https://labpsycom.usite.pro/publ/agonalnist_diskursu_ta_resursi_jiji_realizaciji/1-1-0-10
82. Крикля К. П. Психологічні особливості професійного становлення майбутнього психолога під час навчання у виші. *Психологія і особистість*. 2016. Вип. 2 (10). С. 199–208.
83. Кружева Т.В. Особливості формування компонентів професійної спрямованості у практичних психологів у процесі навчання. URL : http://www.rusnauka.com/33_DWS_2010/33_DWS_2010/Psihologia/74177.doc.htm
84. Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения. *Психол. журн.* 2005. Т. 26. № 2. С. 5–15.
85. Кучай О.В. Професійна підготовка майбутніх психологів у ВНЗ України. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і*

природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія».
Київ: Міленіум, 2018. Вип. 291. С.134-136.

86. Кучай О.В. Теоретичні основи формування професіонала-психолога до роботи з дітьми підліткового віку. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія: Педагогічні науки.* Луцьк : СНУ імені Лесі Українки, 2018. № 9(382). С. 73-76.

87. Лавриш Ю. Навички соціальної взаємодії як необхідна складова підготовки інженерів у сучасному університеті. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди". Психологія.* 2015. Вип. 37. С. 104-111.

88. Липка А. Психологічні поради та рекомендації щодо активізації професійної відповідальності психологів. *Психологія і суспільство.* 2019. Вип. 2 (76). С. 139–146.

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

90. Литвиненко І. С. Проблема професійної підготовки практикуючих психологів у сучасних соціальних умовах. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Психологічні науки.* 2016. Вип. 1 (16). С. 118–126.

91. Литвиненко С. А. Ямницький В. М. Практика супервізії як засіб формування рефлексивної компетентності майбутніх психологів. *Наука і освіта.* 2014. Вип. 5. С. 168–172.

92. Литвинюк А.А. Мотивація і стимулювання трудової діяльності.
URL :

https://stud.com.ua/34677/menedzhment/motivatsiya_i_stimulyuvannya_trudovoyi_diyalnosti

93. Лозовецька В.Т. Концептуальні засади професійного саморозвитку сучасної особистості. *Науковий вісник ІПТО НАПН України.* № 1. С. 33 – 39.

94. Магун В.С., Энговатов М.В. Жизненные притязания различных социальных групп молодежи. *Молодежь Самарской области в 2002 году: современное положение и тенденции развития*. Самара, 2003. 254 с.
95. Матриця Ейзенхауера як інструмент розстановки пріоритетів. URL : <https://blog.agrokebety.com/matrytsya-eyzenkhauera>
96. Медведь В.В. Основи формування конкурентоспроможності фахівця: чинники, складові, критерії. *Теорія і методика управління освітою*. № 7, 2011. URL : http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_7/9.pdf
97. Меднікова Г.І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система: дис. ... канд. психол. наук; спец. : 19.00.07 «Вікова та педагогічна психологія». Харків: Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С. Сковороди, 2002. 194 с.
98. Микитюк С.О. Ресурсний підхід у програмах підготовки майбутніх учителів. URL: <http://pedagogy-journal.kpu.zp.ua/archive/2013/31/43.pdf>
99. Мисима Ю. Жажда любви. *Шум прибой*. СПб., 2002. С. 159–378.
100. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. Київ, 2003. 20 с.
101. Мовмига Н.Є. Напрямки вивчення проблеми життєвих домагань особистості у психологічних дослідженнях. *Професійне становлення особистості: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції*. Одеса : ОДУВС, 2013. С. 42–44.
102. Моляко В.А. Творческая конструктология (проглемены). Київ: Освіта України, 2007. 388 с.
103. Моросанова В.И., Коноз Е.М. Стилевая саморегуляция поведения человека. *Вопросы психологии*. 2000. № 2. С. 118-127.
104. Мотрук Т.О., Стеценко Д.В. Прокрастинація як інгібітор розвитку успішної особистості. *Актуальні питання сучасної психології: матеріали I Всеукраїнської науково-практичної конференції студентів, аспірантів і*

молодих вчених (Суми, 15 травня 2014 р.). Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2014. 388 с.

105. Мудрик А.В. Роль соціального оточення у формуванні особистості підлітка. Київ: Знання, 1979. 150 с.

106. Назар Ю.О. Психологічні підходи до коцептуалізації феномена «професійна успішність». URL : https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/visnyky/nvsp/02_2012_1/12nyuofpu.pdf

107. Наказ МОНУ № 564 від 24.04.2019 Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для другого (магістерського) рівня вищої освіти. URL : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053-psikhologiya-mag.pdf>

108. Научитель О.Д. Ціннісні орієнтації студентів: психологічні фактори формування, розвитку, трансформації: Автореф. дис... канд. психол. наук / Ін-т психол. ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 1999. – 20с.

109. Наход С.А. Прогнозування у майбутній діяльності професійного психолога. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя (Психолого-педагогічні науки)*. 2013. № 3. С. 51–54.

110. Немов Р. Психология. Психодиагностика. URL : https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/nemov3/

111. Нормативно-правова база діяльності психолога. URL : http://school-9.at.ua/psycholog/norm-pravov_baza.pdf

112. Нуркова В.В., Митина О.В., Янченко Е.В. Автобиографическая память: сгущения в субъективной картине прошлого. *Психол. журн.* Т. 26. № 2, 2005.

113. Овчарова Р.В. Практическая психология образования. М. : Академия, 2003. 448 с.

114. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія; за ред. С.Д.Максименка, В.Л.Зливкова, С.Б.Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С.Макаренка, 2015. 430 с.

115. Павленко В.В. Ресурсно-стильовий комплекс методів управління стресовими ситуаціями. *Наука і освіта*. 2004. № 6/7. С. 202–205.
116. Павленко Т. Професійне становлення практичних психологів: психолого-методичний супровід. *Психолог*. 2015. Вип. 7/8. С. 1–48.
117. Павліченко А. Фахове становлення студента-психолога у контексті системної дії ціннісних орієнтацій (Педагогіка вікова психологія). *Психологія і суспільство*. 2016. Вип. 2. С. 123–132.
118. Панок В. Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 135–141. URL : <http://journals.urau.ua/index.php/1810-2131/article/viewFile/114462/108986>
119. Перегончук Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі. *Наука і освіта*. 2016. Вип. 11. С. 49–55.
120. Перегончук Н.В., Фальчук М.П. Кар'єра та кар'єрні орієнтації: вивчення змісту понять. *Молодий вчений*. 2018. № 12(64). С. 60-64. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/12/16.pdf>
121. Перцева Т.О. Аналіз рівня домагань і професійної самооцінки лікарів-інтернів першого року навчання як інструмент удосконалення практичних навичок на кафедрі сімейної медицини. *Матеріали XIV Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, присвяченої 60-річчю ТДМУ, «Сучасні підходи до вищої медичної освіти в Україні*. Тернопіль, 2017. С. 65–67.
122. Петровська І.Р. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів. *Молодий вчений*. № 2(17), 2015. С. 224–227. URL : <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2015/2/229.pdf>
123. Петрунько О.В. Амбівалентний дискурс перфекціонізму. URL : <http://snku.krok.edu.ua/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/367>
124. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование. Запорожье: Просвіта, 2000. 250 с.

125. Положення про психологічний кабінет. URL : https://mdpu.org.ua/new/images/files/psixol_centr/psih_kabinet.doc
126. Поляків В.А. Технологія кар'єри. Київ: Кондор, 1996. 215 с..
127. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4(78). С. 186–199.
128. Попович І.С. Соціальні очікування особистості як процес психічної регуляції поведінки. *Психологічні перспективи*. 2016. Вип. 27. С. 184–194. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2016_27_18.
129. Правове регулювання надання психологічної допомоги та забезпечення психічного здоров'я в праві ЄС. URL : <http://euinfocenter.rada.gov.ua/uploads/documents/29447.pdf>
130. Про затвердження Положення про психологічну службу в системі освіти України. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>
131. Про затвердження Типового положення про центри практичної психології і соціальної роботи. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0385290-00#Text>
132. Прогнозування і планування кар'єри. URL : https://pidru4niki.com/15931106/psihologiya/prognozuvannya_planuvannya_karyeri
133. Прокопчук І. Трудоголізм як тип адиктивної поведінки. *Політичний менеджмент*. № 1, 2011. С. 92–102.
134. Проскурка Н. Особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів / Проскурка Н., Демченко Н. URL: https://er.nau.edu.ua/bitstream/NAU/37409/1/Proskurka_Nataliia_%20Demchenko%20Nataliia%20%281%29.pdf
135. Професійна кар'єра особистості : монографія / В.Т. Лозовецька. Київ, 2015. 279 с.
136. Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців: монографія / за ред. Л. А. Руденко. Київ, 2012. 170 с.

137. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядн. О.М. Степанов. Київ: «Академвидав», 2006. 424 с.
138. Психологічний словник / Авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; за ред. Н.А. Побірченко. URL : http://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf
139. Психофізіологічне забезпечення становлення фахівця у професіях типу «людина-людина» : монографія / За ред. О.М. Кокуна. Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.
140. Радзівіл К.П. Роль самооцінки особистості майбутніх психологів у формуванні професійних очікувань у навчальному процесі. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Т. 28. URL : <http://es-journal.in.ua/index.php/2227-6246/article/view/158546>
141. Радзівіл К.П. Професійні очікування майбутніх психологів у навчальному процесі. URL : <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v6/i9/43.pdf>
142. Реан А. Методика діагностики мотивації успіху і боязні невдачі. URL : https://stud.com.ua/112594/pedagogika/metodika_diagnostiki_motivatsiya_ushpihu_boyazn_nevdachi_rean
143. Резван О.О. Кар'єрні домагання молодого фахівця: роль університетів у формуванні їхньої адекватності. *Новий колегіум*. Харків: Видавець «Колегіум», 2018. № 1. С. 40–45.
144. Резван О.О. Формування професійно-рефлексивної позиції майбутніх фахівців автомобільно-дорожньої галузі : монографія. Харків: Вид-во «Точка», 2014. 402 с.
145. Рогова Т.В. Теоретичні і методичні основи персоналізованого підходу в управлінні педагогічним колективом середньої загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття ступеня д-ра пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти». Харків, 2006. 36 с.

146. Романовська Д.Д. Формування особистісних стратегій діяльності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07; Нац. ун-т «Остроз. акад.». Острог, 2013. 270 с.
147. Садова Т.А., Георгян Н.М. Діагностика навчально-пізнавальної діяльності студентів закладу вищої освіти: навч.-метод. посіб. Слов'янськ, 2019. 87 с.
148. Савицька О. В. Професійна ідентичність та життєві стратегії студентів–психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 17. С. 469–477.
149. Савчин М.В. Загальна психологія : навчальний посібник. Дрогобич : Посвіт, 2009. 372 с.
150. Салионович Ю. Хочу стати психологом. Інтерв'ю із засновником Українського центру дослідження поведінкових залежностей Ольгою Альохіною. URL : <https://thepoint.rabota.ua/hochu-staty-psyholohom-pro-15-rokiv-navchannya-zarplatu-na-rivni-top-menedzheriv-toksychnyh-kliyentiv-ta-inshi-osoblyvosti-profesiyi/>
151. Семиченко В.А. Психологія соціальних відносин : Навч. посіб. Київ: Магістр-S, 1999. 168 с.
152. Сидоренко Е. Методы математической обработки в психологии. URL : http://umo.edu.ua/images/content/aspirantura/zabezp_discipl/sidorenko.pdf
153. Сидорук І. Середовищний підхід у формуванні соціальної компетентності майбутніх соціальних працівників. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 27. Т. 4. С. 218–223. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/27_2020/part_4/37.pdf
154. Симоненко С.М. Візуально-мисленнєві стратегії як механізми візуального мислення. *Стратегії творчої діяльності: школа В.О. Моляко*. Київ: «Освіта України», 2008. С. 103–159.
155. Синишина В.М. Система фахової підготовки майбутніх практичних психологів у закладах вищої освіти: дис. ... доктора пед. наук : 13.00.04; Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія. Хмельницький, 2021. 525 с.

156. Слободянюк І.А. Тренінг професійного самовизначення як засіб адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у вищому навчальному закладі. *Наука і освіта*. 2004. №3. С.149–151.

157. Словарь-справочник / под ред. П. Горностая, Т. Титаренко. Київ, 2003. С. 139.

158. Словник української мови: в 11 тт. АН УРСР. Інститут мовознавства / за ред. І.К. Білодіда. Київ: Наукова думка, 1970–1980. Т. 2. 550 с.

159. Сурякова М.В. Уявлення студентів-психологів про майбутню професійну діяльність. *Вісник Дніпропетровського університету економіки і права імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. 2011. № 1(1). С. 136–141.

160. Сущенко Л.О. Стратегічні напрями модернізації системи вищої освіти в контексті європейського досвіду. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 47(100). С. 347–353.

161. Тарасов С.Г., Суходольський Г.В. Організаційна психологія. Харків : Вид-во Гуманітарний Центр, 2004. 256 с. URL : <http://gua.pp.ua/formirovanie-adekvatnoy-samoosenki-rabotnikov-27187.html>

162. Татенко Н.О. Психотерапевтичні стратегії у роботі з життєвим успіхом. *Життєві домагання особистості : монографія*. Ін-т соц. та політ. психології АПН України; Титаренко Т.М. та ін. Київ: Пед. думка, 2007. С. 382–394.

163. Твердохвалова Ю. Психологічні особливості спрямованості особистості кар'єрно-орієнтованих студентів: автореферат... канд. психологічних наук, спец.: 19.00.07 педагогічна та вікова психологія. Харків: Харківський нац. ун-т ім. В.Н. Каразіна, 2011. 19 с.

164. Тимофієва М. Дослідження професійної спрямованості студента-медика. URL : http://irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/apcnim_2014_3_9.pdf

165. Титаренко Т.М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. URL : <https://www.academia.edu/38694507/>

166. Титаренко Т.М. Чого чекаю від життя (психологічний зміст поняття «життєві домагання»). *Наукові студії із соціальної та політичної психології*: Зб. наук. пр. Київ, 2004. Вип. 8(11). С.3–13.

167. Ткачук І. Розвиток soft skills у студентів коледжів. URL : https://lib.iitta.gov.ua/717748/1/Tkachuk_Sosnovenko_soft%20skills_2019_16-18.pdf

168. Ткачук І.І. Спрямованість на майбутній професійний успіх як вектор професійного самовизначення особистості. URL : http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp17/tkachuk.pdf

169. Траверсе Т.М. Психологія політичного мислення: системно-стратегіальний підхід: автореф. дис. доктора психол. наук, 19.00.11 «Політична психологія». Київ, 2015. 67 с.

170. Тышковский А.В. Социально-психологические основы формирования и реализации ожиданий в профессиональном выборе и карьере : дис. ... д-ра психол. наук, 19.00.05 . Москва, 1999. 481 с.

171. Український словник. URL : <https://educalingo.com/uk/dic-uk/stratehiya>

172. Фактори впливу на професійне самовизначення особистості в умовах ринкової економіки / І.В. Хом'юк, В.А. Петрук, В.В. Хом'юк. *Педагогіка безпеки*. 2017. № 1. С. 6–11.

173. Федун Л.М. Сутність, структура та рівні сформованості професійних домагань старшокласника. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал НАІР*. Івано-Франківськ, С. 140–143.

174. Фетискин Н., Козлов В., Мануйлова Г. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Изд-во института психотерапии, 2005. 250 с.

175. Хочу стати психологом. URL : <https://careerhub.in.ua/khochu-stati-psikhologom-pro-15-rokiv-navch/>

176. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е узд. СПб. : Питер, 2005. 607 с. (Серия «Мастера психологии»)
177. Царьов Ю. Професійні очікування майбутніх фахівців на етапі первинної професіоналізації. *Психологія і суспільство*. 2011, № 1. С. 138–144. URL : <http://dspace.wunu.edu.ua/bitstream/316497/23645/1/%D0%A6%D0%B0%D1%80%D1%8C%D0%BE%D0%B2%20%D0%AE..pdf>
178. Черепехіна О.А. Щодо розуміння сутності поняття «професіоналізм психолога». *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки* : зб. наук. пр.; редкол.: Т.І. Сущенко (голов. ред.) та ін. Запоріжжя, 2009. Вип. 55. С. 125–135.
179. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. Москва: Психология, 1977. С. 95–100.
180. Шамова Т.И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе. Москва: Центр «Пед. поиск», 2001. 384 с.
181. Шатілова О.С. Психологія кар'єри: методи дослідження. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 4. С. 227–238.
182. Шатілова О. Предметне поле психології кар'єри: теоретичний огляд вітчизняних концепцій (2006-2018). *Теорія і практика сучасної психології. Збірник наукових праць*. Запоріжжя: Класичний приватний університет. 2018. № 3. С. 267–273.
183. Швалб Ю.М. Психологічні моделі соціалізації особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 7. Вип. 38. С. 503–517. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/appsu_h_2015_7_38_45
184. Шибатуни Т. Социальная психология. Пер. с англ. В.Б. Ольшанского. Ростов н/Д. : «Феникс», 2002. 544 с.
185. Шиделко А. Науково-методичні основи превентивної діяльності психологічної служби ПТНЗ. URL : <http://lib.iitta.gov.ua/6127/1/%.pdf>
186. Шмиглюк О. Розвиток здорової самооцінки методом КПТ. Дипломна робота; Український інститут когнітивно-поведінкової терапії. Львів, 2016.

62 с. URL <https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/%D0%A8%D0%BC%D0%B8%D0%B3%D0%BB%D1%8E%D0%BA-%D0%9E.-%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA-%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D1%97-%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B8-%D0%BC%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%BE%D0%BC-%D0%9A%D0%9F%D0%A2.pdf>

187. Штофф В.А. Моделирование и философия. Ленинград : Наука, 1966. 302 с.

188. Щудло С.А. Спільне та відмінне у професійних очікуваннях української та польської молоді: соціологічний вимір пограниччя. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Соціологічні дослідження сучасного суспільства: методологія, теорія, методи.* 2014. № 1122, Вип. 33. С. 88-94. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhISD_2014_1122_33_16

189. Якимович О.Н., Ільчишин Я.В. Вплив середовища вищого навчального закладу на професійне виховання майбутніх фахівців. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми.* 2016. Вип. 46. С. 350–354.

190. Achievement Motivation (теорія К. Левіна, Ф. Хоппе) URL : <http://psychology.iresearchnet.com/social-psychology/personality/achievement-motivation/>

191. Bandura Albert. Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. 1986. ISBN 978-0-13-815614-5.

192. A Guide to Careers in Psychology. URL : <https://www.learnpsychology.org/psychology/>

193. Cambridge dictionary URL :
<https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/claim>
194. David C., McClelland. The Achieving Society URL :
<https://www.goodreads.com/book/show/2807741-the-achieving-society>
195. Dynamics of Successful Formation of Professional Identity of Future Psychologists in Higher Education Institutions. Olha Zaverukha¹, Ihor Popovych², Yevhen Karpenko³, Olena Kozmenko⁴, Oksana Stelmakh⁵, Oksana Borysenko⁶, Inesa Huiias⁷, Zoriana Kvalchuk⁸. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*. 2022, Volume 14, Issue 1, pages: 139-157. URL :
<https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/511>
196. Distance Education as an Alternative Form of Learning During a Pandemic / Nataliia Kaliuzhka¹, Nelia Samoilenko², Larysa Zdanevych³, Olesia Kyselova⁴, Nataliia Terentieva⁵, Diana Koval⁶. *Sys Rev Pharm*. 2020. 11(9). Pp. 458–461.
197. Długosz P. Aspiracje życiowe młodzieży pogranicza. Kraków : Impuls, 2011. 186 p.
198. Gender-career test. URL :
<https://implicit.harvard.edu/implicit/user/agg/blindspot/indexgc.htm>.
199. Herzberg Frederick One More Time: How Do You Motivate Employees? *Harvard Business Review Press*. 14 липня 2008. ISBN 978-1-63369-134-6
200. Janowski A. Aspiracje młodzieży szkół średnich. Warszawa : Państwowe Wydawn. Naukowe, 1977. 290 p.
201. Jones L., Lohmann R. The Career Decision Profile: Using a measure of career decision status in coun-seling. *Journal of Career Assessment*. 1998. Vol. 6 (2). Pp. 209–230.
202. Maggiori C., Rossier J., Savickas M. Career Adapt-Abilities Scale–Short Form (CAAS-SF) Construction and Validation. *Journal of career assessment*. 2017. Vol. 25 (2). Pp. 312–325.

203. Marieke Kroezen, Liset van Dijk, Peter P. Groenewegen, Anneke L. Francke Knowledge Claims. Jurisdictional Control and Professional Status. *The Case of Nurse Prescribing*. 2013. Vol. 8 (10). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0077279>
204. McClelland D.C., Atkinson J.W., Clark R.A., & Lowell E.L. The achievement motive. *Appleton-Century-Crofts*. 1953. <https://doi.org/10.1037/11144-000>
205. Milgram N.A. Procrastination: A malady of modern time. *Boletin de Psicologia*. 1992. Vol. 35 (83). Pp. 32-45
206. Lars Thorup Larsen J Health Polit Policy Law. Trajectories of Professional Authority. *A Comparative Study of Medical Associations and Professional Authority Claims*. 2021. Vol. 46 (4). Pp. 677–701. <https://doi.org/10.1215/03616878-8970881>
207. Lewin K. Defining the "Field at a Given Time. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50 (3). Pp. 292–310. DOI: 10.1037/h0062738
208. Luft J.; Ingham H. The Johari window, a graphic model of interpersonal awareness. *Proceedings of the western training laboratory in group development: journal*. Los Angeles: University of California, Los Angeles, 1955. Pp. 120-140.
209. Nudelman G., Otto K., Dalbert C. Can belief in a just world buffer mood and career prospects of people in need of risk protection? First experimental evidence. *Risk analysis*. 2016. Vol. 36 (12). Pp. 12-28.
210. Shein E. Organization culture and leadership. 2004. URL : http://www.untag-smd.ac.id/files/Perpustakaan_Digital_2/ORGANIZATIONAL%20CULTURE%20Organizational%20Culture%20and%20Leadership,%203rd%20Edition.pdf
211. Spence J., Robbins A. Workaholism: definition, measurement, and preliminary results. *Journal of personality assessment*. No 58. 1992. Pp. 160–178.
212. Victor H. Vroom and Kenneth R. MacCrimmon Toward a Stochastic Model of Managerial Careers. *Administrative Science Quarterly*. 1968. Pp. 26–46

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета щодо визначення усвідомлення студентами проблеми професійних домагань для процесів працевлаштування (пілотажна)

Шановні студенти!

Просимо дати відповідь на наступні питання

1. Чи замислювались Ви про причини негативної відповіді у працевлаштуванні?
2. Коли Ви розглядаєте вакансії – як визначаєте її придатність для себе?
3. Чи зв'язуєтесь із працедавцем, якщо усвідомлюєте, що не всім вимогам відповідаєте?
4. Як плануєте відповідати на питання щодо неповної Вашої відповідності вакансії?
5. Що, на Вашу думку, сприяє ефективному працевлаштуванню?
6. Якщо працедавець буде вимагати Вашого якісного вдосконалення, Ви погодитесь витратити ресурси чи звільнитесь і будете шукати місце з повною відповідністю вимогам?
7. Чи усвідомлювали Ви випадки власної завищеної самооцінки?
8. Чи є, на Вашу думку, синонімами поняття самооцінка й професійні домагання?

Дякуємо за увагу.

Додаток Б

Особистісна значущість професії

(авторський тест – на основі концепції кар’єрних орієнтацій Е. Шейна (E. Shein))

Оцінка узгодженості задоволення професійною діяльністю (її вибором) від особистісних цінностей, обумовлених певними мотивами

Важливо: проводити після оцінювання за методикою Н. Фетіскіна (спрямованість на професію/пріоритет життєвих цінностей)

Стосовно кар’єри (професійного самовиявлення) існує 8 видів цінностей, обумовлених певними мотивами (Е. Шейн називає їх «якорями»). Відповіді на питання дадуть змогу визначити, який «якір» є важливим саме для Вас – це і буде орієнтацією щодо професійної реалізації, яка найбільш природна для Вас.

Твердження

1. Ви мрієте про те, що більшість Ваших колег будуть звертатись до Вашої авторитетної думки (запитувати саме Вас, а не інших колег про Вашу думку щодо конкретних професійних проблем)
2. Вам подобається, коли Вам надають лідерство у організації інших.
3. Ви категорично не бажаєте бути відповідальним за інших, налаштовані працювати окремо від усіх, мати конкретне завдання із свободою його виконання
4. Ви бажаєте знайти роботу, можливо не за фахом, але близько до дому
5. Ви вже розумієте, як можна заробити гроші (у якому проекті, що треба для цього робити)
6. Ви налаштовані допомагати людям у будь-який спосіб, незалежно від того, де будете працювати
7. Ви беретесь за найбільш складне завдання із низки усіх інших
8. Ви налаштовані працювати у межах унормованого графіку
9. По дорозі на роботу ви побачили кошеня. Ви його заберете, щоб прилаштувати, навіть якщо у офісі будуть проблеми з керівництвом з цього приводу
10. Ви оберете стабільну роботу з невеликим окладом у своєму місті, аніж погодитесь на переїзд за пропозицією значно більшої винагороди
11. Ви бажаєте працювати виключно за своєю спеціальністю
12. Ви категорично заперечуєте, щоб хтось втручався у процес виконання Вами поставленого завдання
13. Ви погодитесь бути керівником у колективі не Вашої фахової галузі

14. У виборі роботи для Вас важливо, щоб відпустки були чітко за графіком (щоб можна було планувати відпочинок)
15. У контрольних роботах Ви спочатку виконуєте завдання підвищеної складності
16. Ви бачите можливість заробити на інформаційному просуванні ідей Вашої професії (створити сайт, курси тощо)
17. Серед вимог до працедавця у Вас – вимога мати ізольоване робоче місце без втручання інших працівників
18. Ви не погодитесь змінювати місце роботи за нової цікавої пропозиції, оскільки вважаєте це зрадою колективу
19. Ви налаштовані знайти однодумців і створити власний колектив у власній справі, аніж шукати роботу за фахом
20. Із видів професійної діяльності Ви звертаєте увагу на ті, в яких можна бути волонтером
21. Якщо буде вибір, Ви оберете роботу у віддаленому режимі
22. Коли Ви отримуєте завдання, намагаєтесь долучити до його виконання інших працівників – і Вам це вдається без їх незадоволення
23. Ви відчуваєте гордість від оцінки Ваших досягнень у колективі (отримання грамоти, перемога у конкурсі тощо)
24. Якщо колектив отримає можливість висунути добровольця для виконання завдання, ризикованого для життя – це точно будете Ви

КЛЮЧ

Зміст виборів відповідей

- техніко-функціональний якір – професійна компетентність – свідчення того, що людині дуже подобається її професія, і вона зацікавлена у можливості стати визнаним фахівцем-експертом у своїй галузі, бути приналежною до професійної асоціації, мати професійний авторитет;
- якір загального керівництва – менеджмент – прагнення досягати високих рівнів організаційного керівництва, загального контролю за практичної відсутності потреби приналежності до своєї висхідної професії; задоволення від влади на іншими людьми;
- якір самостійності і незалежності – автономія – намагання робити все «по-своєму», незалежність від зовнішніх оцінок (такі особистості не є командними гравцями);
- якір стабільності і безпеки – стабільність роботи і місця проживання – відчуття потреби у стабільній безперервній роботі, збереження робочого місця на тривалий термін; гарантія зайнятості, стабільність досягнутого рівня життя, заради чого можуть погоджуватись на нижчу оплату праці, аніж можливість отримувати більше за роботу з ризиком;
- якір підприємницької жилки – підприємництво – прагнення віднайти можливості розробити й втілити у життя власну справу, створювати нові підприємства, застосувати раціоналізаторський творчий підхід;

- якір бути корисним – служіння – прагнення бути професійно корисним для суспільства (професії, орієнтовані на допомогу іншим);
- якір випробовування сил – виклик – прагнення виконувати завдання, які дозволяють випробовувати себе, вирішувати складні проблеми, критичні ситуації – спрямованість на ризик і перемогу;
- Якір стиль життя – баланс – пріоритет життя за власним стилем у балансі між роботою та особистим життям, організаційна гнучкість, спрямованість на використання у роботі засобів телекомунікації [E. Shein].

Твердження – техніко-функціональний якір (ТФЯ)

Твердження – якір загального керівництва (менеджменту) (ЯМ)

Твердження – якір самостійності і незалежності (ЯСН)

Твердження – якір стабільності і безпеки (ЯСБ)

Твердження – якір підприємництва (ЯП)

Твердження – якір служіння (ЯС)

Твердження – якір випробовування сил (виклику) (ЯВ)

Твердження – якір балансу (ЯБ)

якорі	ТФЯ	ЯМ	ЯСН	ЯСБ	ЯП	ЯС	ЯВ	ЯБ
вибори	1	2	3	4	5	6	7	8
відповідей	11	13	12	10	16	9	15	14
	23	22	17	18	19	20	24	21

Обчислення: Ви спрямовані на професійну реалізацію у тому виді діяльності, більшість виборів якого у Вас визначено у відповідях. Якщо у Вас визначено рівна кількість виборів за декількома змістами – це свідчення того, що у Вас є певна гнучкість у виборах, тобто Ви можете реалізовуватись у різних життєвих ситуаціях продуктивно у різних видах професійної діяльності.

«ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ ПСИХОЛОГА»

(Програма семінару-тренінгу)

Мета: формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів

Організаційні особливості: На попередньому занятті повідомляється тема наступного заняття, основні поняття, згідно яких студенти здійснюють веб-квест. На занятті обговорюються поняття (форма виступи студентів, із представленням ресурсів як джерел аргументації). Частина заняття присвячена опрацюванні конкретної методики за темою, призначеної удосконалити уміння і навички, ефективні для професійної реалізації психолога (soft skills)/

Обсяг програми: 30 годин (15 занять) – за формою інформальної освіти

ПЛАН

3. Заняття 1. Вступна лекція. *Сучасні виклики у професійній реалізації молоді. Ризики прекаризації*

Джерела: Праця замість молодості: загрози для молоді на ринку праці <https://commons.com.ua/uk/pratsya-zamist-molodosti-zagrozi-dlya-molodi-na-rinku-pratsi/>

На роботу як на каторгу (моббінг) <https://zmist.pl.ua/publications/na-robotu-yak-na-katorgu-shcho-take-mobing-na-robochomu-misci>

Основні тези: причини небажання працедавців надавати перше робоче місце (відпустки по догляду за дитиною, лікарняні, ризики зміни місця проживання, необхідність донавчання у колективі, претензії щодо частого перегляду заробітної плати – через сімейні необхідності); явище прекаризації – тимчасове працевлаштування, часто на некваліфіковану роботу – як варіант самозабезпечення у період пошуку основного місця роботи; ризики моббінгу для молодого працівника – надмірна компетентність/освіченість – як причина моббінгу з метою збереження зони комфорту інших працівників

Завдання до самостійної роботи: дослідити поняття «професійні домагання» «самооцінка»

Заняття 2. Життєва перспектива. Роль самооцінки та домагань у життєвій реалізації

Основні тези: бажане й реальне у виборі професії; життєві домагання – відповідність цінностям; роль самооцінки у формуванні життєвих домагань; види самооцінки: адекватна, неадекватна завищена, неадекватна занижена – форми виявлення; стратегічне й тактичне планування у життєдіяльності

Джерела: что бесит психолога
<https://www.youtube.com/watch?v=WsSgvzhFxTU> (відео)

Професія психолог: плюси й мінуси <https://porady.co.ua/psiholog-plyusi-m-nusi-profes-yak-predmeti-potr-bno-zdavati-navchannya-robot-chim-v-dr-znya-t-sya-v-d-psihoterapevta-etichniy-kodeks/>

Життєві домагання особистості <https://studfile.net/preview/4542915/page:14/>

Тест Будассі на самооцінку особистості: як і навіщо застосовувати HR фахівцям <https://hurma.work/blog/test-budassi-na-samooczinku-yak-i-navishho-zastosovuvati-hr-fahivczyam/>

Планування життя http://psychologis.com.ua/planirovanie_zhizni.htm

Практична робота. Створення карти кар'єри за допомогою ресурсу mind mapping та матриці Ейзенхауера (Додаток 1.).

Завдання до самостійної роботи: дослідити поняття кар'єра психолога, ринок праці

Заняття 3-6. Професійна реалізація психолога

Основні тези: види кар'єрної реалізації за спеціальністю психологія (за результатами тестування за методикою Е. Шейна «Якорі кар'єри»)

Заняття 3 (якорі професійна компетентність, автономія).

Джерела: Супервізія у психології: що це <https://pyrogiv.kiev.ua/superviziya-v-psixologi%D1%97-shho-ce/> - професійна компетентність

Практичний психолог – професія сучасності (із рекомендованою літературою) <http://www.library.tnpu.edu.ua/index.php/exhibitions/1732-psixolog11> автономія

Професійний шлях практичного психолога (відео)
<https://www.youtube.com/watch?v=cgYIMrC1Dt4> автономія

Як відкрити приватний кабінет психіатра? В чому різниця між оформленням психологічного і психотерапевтичного кабінету? (відео+)
<https://pravdop.com.ua/publications/kommentarii-zakonodatelstva/v-chem-raznica->

mezhdou-formleniem-psiologicheskogo-i-psihoterapevticheskogo-kabinetu-01-2020/ автономія

Заняття 4. (якорі менеджмент, підприємництво)

Джерела: топових психологів Інстаграм <https://fazarosta.com/10-topovyh-psiologov-instagram-kotorye-znajut-ob-otnoshenijah-vse-i-dazhe-bolshe/> менеджмент, підприємництво

Може ли психолог быть HR-ом
<https://hrliga.com/index.php?module=news&op=view&id=8821> менеджмент, підприємництво

Чому не можна проводити співбесіди без участі HR-менеджера або психолога
<https://hr-security.ua/ua/chomu-ne-mojna-provoditi-sp%D1%96vbes%D1%96di-bez-uchast%D1%96-hr-menedjera-abo-psiologa> менеджмент, підприємництво

Психологія продажів туристичного продукту (стаття)
<https://infotour.in.ua/rudenko12.htm> підприємництво

Школа новітньої психології (курсозна підготовка) <https://openpsy.com.ua/> підприємництво

Заняття 5. (якорі служіння, виклик)

Джерела: Клінічний психолог – хто це <https://pyrogiv.kiev.ua/klinichnij-psiolog-xto-ce/> служіння

"Чувствую себя тайным агентом": как работают кризисные психологи
<https://rubryka.com/ru/article/crisis-psychologists/> служіння, виклик

Професія медіатор <https://www.youtube.com/watch?v=TwKDCbDpO-E> (відео) виклик

Кто такой «профайлер-верификатор»
<https://www.youtube.com/watch?v=VDHs8KvICmM> (відео) виклик

Заняття 6. (якорі стабільність, баланс)

Джерела: Психологічна служба у системі України: сучасний стан та план розвитку <https://vseosvita.ua/news/psykholohichna-sluzhba-u-systemi-osvity-ukrainy-suchasnyi-stand-ta-plan-rozvytku-5937.html> стабільність

Шкільний психолог (відео) https://www.youtube.com/watch?v=q6WO2Ec_-xk стабільність

Допомога психолога онлайн <https://trevog-bolshe.net/psiholog-onlajn> баланс

Нужны ли копирайтеру знания по психологии <https://uatxt.com/teksty/682-kopirajter-znaniya-psikhologiya.html> баланс

Заняття 7-8. Ринок праці психолога. Аналіз резюме та вакансій

Зміст: Як визначити ваші навички і використовувати їх, щоб досягти або визначити свої особисті цілі; як визначити, які області вас цікавлять і як підвищити ваші шанси працевлаштування в цих областях. Обговорення тенденцій в Україні та у Вашому місті; розуміння, як роботодавці набирають кандидатів на роботу; як шукати і відповідати на рекламні оголошення про роботу

Інструменти: тестування за методикою Е. Шейна «Якорі кар'єри». Обговорення результатів тесту (в цілому). Індивідуально – запрошення на психологічну консультацію щодо вибору шляху професійної реалізації.

Аналіз ринку праці психологів

На прикладах реальних вакансій створити карту професійного портфоліо сучасного психолога за напрямками діяльності. Що пропонує працедавець і що він бажає побачити у претендентів на роботу – аналіз реальності вимог працедавця. Що пропонує пошукувач роботи за фахом психологія. Які soft skills є найбільш популярними у резюме й у вакансіях? Чи є розбіжності у сумі заробітної плати працедавців та претендентів?

Аналіз вакансій для психологів на сайтах

Work.ua <https://www.work.ua/ru/jobs-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3/>

<https://ua.jooble.org/desc/989644472798261386?ckey=%d0%bf%d1%81%d0%b8%d1%85%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3&rgn=36&pos=3&elckey=7356147177135907113&p=1&sid=-738451073479229855&jobAge=352&relb=100&brelb=100&bscr=10857.7549723184&scr=10857.7549723184&iid=-6742576493590562332>

(Додаток 2)

Заняття 9-10. Інструменти працевлаштування: Резюме та супровідний лист

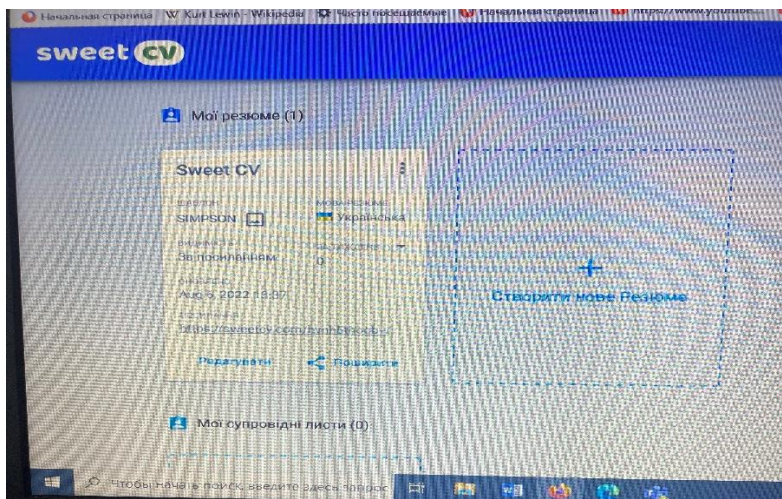
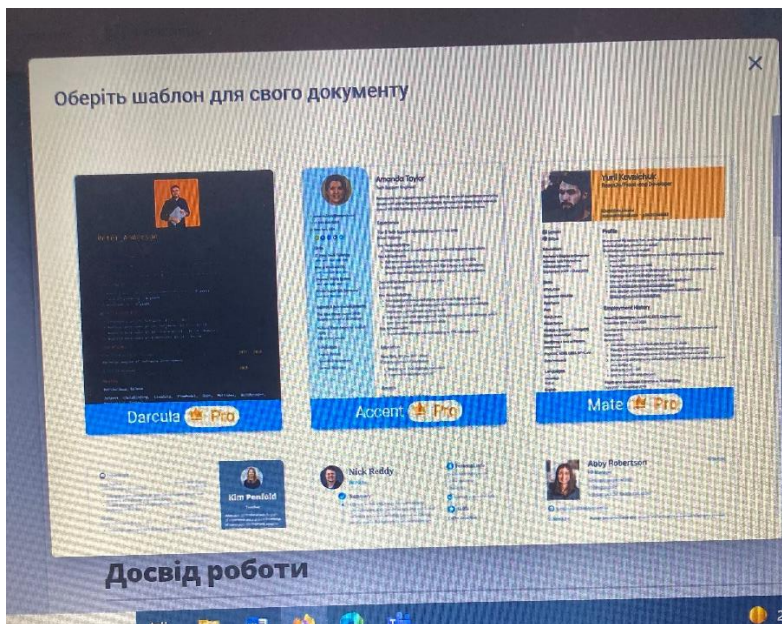
Зміст: Корисні поради з написання успішного резюме і супровідного листа, включаючи передані навички по складанню резюме для тих, у кого невеликий досвід роботи. Написання чорнового варіанту резюме або презентації існуючих резюме і як отримати рекомендаційні листи. Мотиваційний і супровідний лист: відмінності у функціях. Особливості створення рекомендаційного листа.

Джерела: Мотиваційний лист. Зразок написання мотиваційного листа <https://pozovna.in.ua/zrazki-listiv/motivacijnij-list>

Як написати супровідний лист <https://sweetcv.com/ua/blog/winning-cover-letter-guide>

Приклади резюме (Додаток 3)

Онлайн-гра «Супровідний лист. Шлях до роботи мрії» <https://sweetcv.com/app/cv-edit/Cw77paSosRbz8QdmAnTfH?modal=template> (див. фото скрін)



Резюме психолога <https://sweetcv.com/ua/resume-examples/psychologist>

Онлайн-створення резюме <https://sweetcv.com/app/dashboard>

Заняття 11.12. Навички спілкування і презентації / уявлення

Джерела: 8 питань від кандидата до інтерв'юера: як перетворити співбесіду на повноцінний діалог <https://www.makeitnua.com/posts-ua/8-zapitan-vid-kandidata-do-intervyuera-yak-peretvoriti-spivbesidu-na-povnocinniy-dialog>

Приклад співбесіди <https://eko.org.ua/priklad-spivbesidi/>

Як підготуватись до співбесіди <https://careerhub.in.ua/yak-pidgotuvatis-do-uspishnoi-spivbes/>

Лайфхаки для ефективного общення: как коммуницировать, что читать и каких ошибок избегать <https://happymonday.ua/ru/jak-rozvynuty-komunikatyvni-navychky>

Вправи на розвиток комунікативних навичок

«Самопрезентація». Уявіть, що Вам потрібно розповісти про себе за 30-60 секунд. Спробуйте виділити ключову інформацію про себе, яку Ви б хотіли донести до інших.

«Генератор бреду». Просинаєтесь вранці й упродовж 2 хвилин красиво й авторитетно розповідаєте вголос про звичайні речі, наприклад, навіть люду олівець.

«Фрейм». Уявіть три рамки: людина, яка просить; людина при владі; людина, що пропонує можливості. Спробуйте переконати у будь-чому опонента, приміряючи на себе по черзі кожні із ролей-рамок.

«Одеська година». Упродовж дня або хоча б години будь-яке повідомлення починайте з питання. Ця вправа допомагає навчитись слухати й розуміти співбесідника, а не відразу його у чомусь запевняти.

«Шерлок Голмс». Згадайте людину, з якою Ви нещодавно спілкувались. Як вона була вдягнена? Що її турбувало? Інший варіант цієї вправи – спробуйте вгадати думки співбесідника, правильно зрозуміти його поведінку (наприклад, чому він постійно перевіряє свій смартфон). Відразу перевірте своє припущення.

«Пошук спільного». Тут працює принцип Мауглі: «Ми з тобою однієї крові». Дізнайтесь про пріоритети інших (у їжі, дозвіллі, спорті...). З ким

Вам хочеться спілкуватись? Висновок: люди симпатизують тому, з ким знаходять щось спільне – це дозволяє уникати гострих дискусій.

«Прес-конференція». Упродовж хвилини розповідайте про себе або «продавайте» щось. Потім попросіть співбесідника задавати Вам гострі провокаційні запитання, відповідайте максимально спокійно. Тут тренується асертивність – уміння відстоювати власну точку зору ввічливо й з повагою до співбесідника, не піддаючись емоціям та провокаціям.

«Купив – продай». Згадайте товар, вартістю більш як 1000 грн і спробуйте його продати. Зверніть увагу на фокусі Вашої уваги: на власні мотиви чи на інтерес щодо корисності товару для співбесідника.

Зміст: Як ефективно спілкуватися і як представити себе і свою роботу на професійному рівні. Вербальні і невербальні сигнали у процесі співбесіди. Оперативна зміна комунікативної стратегії (перелаштування форми й способу комунікації). Активне слухання. Емпатія у діалозі. Як правильно вести бесіду про рівень заробітної плати. Чи потрібна ініціатива для подальшої комунікації?

Заняття 13. Управління робочим / особистим балансом

Зміст: Як впоратися з вимогами, коли починаєш працювати в новому колективі, щоб продовжувати піклуватися про свою сім'ю і не порушувати сімейний баланс. Блок включає теми: управління часом, сімейний бюджет, причини стресу і навички керівництва; кредити та інші фінансові можливості / альтернативи

Заняття 14. Формування вольових якостей у процесі якісної самозміни

Зміст: визначення первинних, вторинних та третинних вольових якостей; актуалізація вольових якостей, які є ефективними для професійної реалізації: цілеспрямованість, наполегливість, сміливість, рішучість, витримка та самовладання; роль спорту у вихованні вольових якостей; порушення вольової сфери особистості (впертість, негнучкість, проблеми Я-концепції особистості)

Джерела: Людмила КІЗЛО, Ольга КУПРІНЕНКО, Сергій ФЕДАК
Особливості розвитку вольових якостей курсантів засобами фізичної підготовки (стаття)

https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/1394/1/%d0%9a%d1%96%d0%b7%d0%bb%d0%be_87.pdf

Вольові зусилля. Їх види і значення у психологічній підготовці <https://mozilla-team.org.ua/volovi-zusillya-%D1%97x-vidi-i-znachennya-u-psixologichnij-pidgotovci/>

Практичне: Вправи на виховання волі:

Продовжуйте робити те, що робили, ще п'ять хвилин, навіть коли Ви стомилися і Вас почало приваблювати щось інше.

У найнезначніших ситуаціях вибору робіть його без вагань.

Утримуйтеся говорити те, що Вас підштовхують сказати.

Відкладіть те, виконанню чого Ви віддаєте перевагу саме зараз.

Спочатку виконайте те, що Ви хотіли відкласти.

Виконуйте кожного дня одну вправу впродовж місяця, навіть якщо це видається Вам не вигідним.

Запишіть у щоденнику, скільки разів Ви відволікались на смартфон у процесі якоїсь роботи? Відкладіть телефон, коли починаєте роботу.

Заняття 15.

Зміст. Гнучкість як резилієнтність (опірність середовищу); стійкість до розчарувань; емоційний інтелект; об'єктивність сприйняття ситуації; «бачення» різних моделей виходу із проблеми; компромісність.

Джерела. Чому важливо бути гнучким? Відповідає психолог <https://bazilik.media/chomu-vazhlyvo-buty-hnuchkym-vidpovidaie-psykholoh/>

Розвиток резилієнтності як передумова психологічного здоров'я <https://www.udau.edu.ua/ua/other-news/rozvitok-reziliientnosti-yak-peredumova-psihologichnogo-zdorovya.html>

Корпоративна відданість: для чого компаніям потрібна лояльність персоналу? <https://jak.bono.odessa.ua/articles/korporativna-viddanist-dlja-chogo-kompanijam.php>

Форма проведення – дискусія: чи якість гнучкості (толерантності) є вагомою для професійної реалізації психолога; чи можна втратити власне «Я», якщо постійно виявляти гнучкість; чи є різниця між гнучкістю у спілкуванні з клієнтом і гнучкістю у корпоративній взаємодії?

Вправи на розвиток гнучкості: Змодельуйте комунікативну поведінку толерантної та нетолерантної людини у відповідних кейсам ситуаціях:

Кейс 1: У Вашого клієнта – африканські косички. Вас це подразнює.

Кейс 2: Ваш клієнт грубо висловлюється щодо представників конкретної раси (етносу)

Кейс 3: Ви отримали від клієнта вимогу перенести зустріч на вихідний

Список використаних джерел

4. Тренінгові програми «SKILLS LAB» <https://careerhub.in.ua/skills-lab/>
5. Онлайн-тренінг для молоді «Як знайти роботу мрії» <https://unistudy.org.ua/trai-tt/>
6. Навички для успішної кар'єри [курс для здобувачів освіти закладів професійної (професійно-технічної) освіти] – К.: 2020. – 300 с. https://mon.gov.ua/storage/app/media/pto/2021/02/24/Metodychni%20materialy%20kursu%20Navychky%20dlya%20uspishnoyi%20karyery_02_24.pdf
7. Ткачук І. Розвиток soft skills у студентів коледжів https://lib.iitta.gov.ua/717748/1/Tkachuk_Sosnovenko_soft%20skills_2019_16-18.pdf
8. Урусова О. Психологічні особливості професійної діяльності медіаторів у сфері управління персоналом http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Vnadpn_2017_4_16
9. Брайан Трейси Нет оправданий! Сила самодисциплины. 21 путь к стабильному успеху и счастью <https://knigogo.net/chitat-online/net-opravdanij-sila-samodistsipliny-21-put-k-stabilnomu-uspehu-i-schastyu/>
10. Джастин Барисо: EQ. Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами <https://knigogo.net/chitat-online/net-opravdanij-sila-samodistsipliny-21-put-k-stabilnomu-uspehu-i-schastyu/>
11. Дмитрий Солодилов. Говори себе. Аутотренинг и самоконтроль <https://knigogo.net/chitat-online/net-opravdanij-sila-samodistsipliny-21-put-k-stabilnomu-uspehu-i-schastyu/>
12. Джозеф Аннибали Тревожный мозг. Как успокоить мысли, исцелить разум и вернуть контроль над собственной жизнью <https://knigogo.net/chitat-online/net-opravdanij-sila-samodistsipliny-21-put-k-stabilnomu-uspehu-i-schastyu/>
13. Самоконтроль. Чому це важливо і як це розвинути? <https://nwet.online/osobistist/samokontrol-chomu-tse-vazhlyvo>
14. Єрофеєвська Н. Імпульсивність. Причини імпульсивної поведінки. Хто така імпульсивна людина. <https://kerchtt.ru/uk/impulsivnost-prichiny-impulsivnogo-povedeniya-kto-takoi-impulsivnyi/>

ДОДАТКИ

Додаток 1. (до заняття 2)

Матриця Ейзенхауера - один з найефективніших методів короткочасного планування. Стаття описує суть цього методи і покрокову інструкцію використання матриці. Коли цей нот накриває з головою, коли ми витрачаємо купу часу і сил, енергії на виконання поточних завдань, а вони все одно навалюються і не вирішуються, коли ми не знаємо за що хапатися, допоможе це вирішити тільки одне - грамотне планування!

Планування - один їх найважливіших інструментів досягнення мети. При грамотному плануванні ефективність вашої діяльності зростає в багато разів. Людина, який орієнтований на підвищення особистої ефективності, неодмінно повинен (необхідно) вміти грамотно планувати. Якщо ви зіткнулися з проблемою велику завантаженість і хочете її вирішити, в даному випадку краще використовувати метод щоденного планування. Один з найбільш простих і ефективних способів - це планування по методи Ейзенхауера.

Ейзенхауер Дуайт - це американський державний і військовий діяч, президент США. Який відрізнявся хорошими організаторськими здібності, і використовував для планування свого часу цю матрицю. Використовується **матриця Ейзенхауера** для короткочасного планування. На одні або кілька днів. Суть це методу полягає в розстановці пріоритетом на ступенем важливості і терміновості. Тобто всі завдання, які є на поточний період, поділяються за категоріями в залежності від їх важливості і терміновості виконання.

Всього чотири категорії: А, В, С, D.

А - справи **термінові і важливі**. Ті справи, які потрібно зробити в першу чергу. Які горять і вимагають невідкладного втручання. Наприклад, завдання групи А:

- Невідкладні завдання;
- Проекти, у яких підходять терміни;
- Терміновий похід до стоматолога.

В - **важливі і не термінові**. Справи цієї групи найчастіше бувають ображені нашою увагою. Тим самим в наслідок дуже швидко потрапляють в категорію А. Наприклад, завдання групи В:

- Планування нових проектів;
- Вивчення теми, необхідної для досягнення мети;

- Оцінка результатів;
- Відвідування спорт залу

С - не важливі та термінові завдання. Часто ми плутаємо їх зі справами А. Плутаємо важливість з терміновістю. Термінове як би автоматично стає важливим. Тим самим ці завдання вносять на наш робочий ритм метушню, напруга і цейтнот. Як зазначав Ф. Тейлор, на добре організованому підприємстві все робиться неквапливо, ніхто не куди не біжить і не метушиться. Наприклад, завдання групи С:

- Діяльність, не пов'язана з вашими цілями;
- Переривання;
- Деякі наради;
- Громадська діяльність

Д - неважливі і не термінові. Справи, які зовсім вам не цікаві. Як можна більше завдань категорії D необхідно делегувати. До цієї категорії належать так само «пожирачі» часу. Наприклад, завдання групи D:

- Деякі листи і дзвінки;
- Рутинна робота;
- Розважальні портали;

Соціальні мережі;

- Перегляд ТВ

Як використовувати такий метод планування своєї діяльності. Нижче описаний покроковий алгоритм роботи з **матрицею Ейзенхауера**.

1. Написати список всіх завдань на день
2. Об'єднати ці завдання в чотири групи на ступенем важливості і терміновості, А, В, С, D.
3. Записати ці завдання в бланк, розділений на 4 блоки (А, В, С, D)
4. Тримати бланк постійно в полі зору і звертатися з ним протягом дня



В управлінні часом один з важливих моментів є вміння відокремити головні завдання від другорядних. Якщо ви будете використовувати такий метод планування щодня, то через короткий час ви забудете аврал. Виконаються завдання з категорії А, звільнивши час для справ групи В. Тепер ви спокійно можете зосередитися на найважливішому. Завдання категорії D делегуються, а за пожирателями часу необхідно встановити контроль. Надалі в вашому щоденнику найбільше завдань буде з групи В, яким ви зможете приділити достатньо часу.

Додаток 2. (до заняття 7-8)

Аналіз вакансій для психологів (із сайтів)

Work.ua

<https://www.work.ua/ru/jobs-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3/>

Psychologist

27 000 – 27 500 грн

MSF

Харків

Повна зайнятість. Досвід роботи від 2 років. Вища освіта.

Опис вакансії

Médecins Sans Frontières/Doctors without Borders (**MSF**) is an international, independent, medical humanitarian organisation that delivers emergency aid to people affected by armed conflict, epidemics, healthcare exclusion and natural disasters. We offer assistance to people based on need and irrespective of race, religion, gender or political affiliation.

MSF in Ukraine is currently looking for:

PSYCHOLOGIST

Main Purpose

Providing psychological support to patients according to **MSF** principles, standards and procedures in order to improve the patients' mental health.

Accountabilities

- Carrying out evaluation of mental health needs of patients and establishing a diagnosis and a plan of treatment. Informing the patient and his/her relatives about the possible consequences of the illness and the drug treatment to follow and referring patients to other health professionals whenever necessary, in order to provide the most appropriate treatment and improve the patient's condition
- Implementing the Sexual Gender Based Violence (SGBV) protocol, identifying possible victims of SGBV and referring them to the medical team so that they receive the necessary treatment.
- Providing psychological support and psychotherapy sessions (individual, family, group) to patients according to MSF protocols in order to improve their mental health conditions
- Assisting and training staff members and resourceful people whenever necessary in order to enhance the scope of MH activities. Working in close collaboration with translators in order to ensure appropriate terminology and behavior during sessions
- Collecting statistical and monitoring data about mental health activities
- Informing the supervisor and the medical team about any issues or problems that may arise related to patients' treatment in order to provide the best possible solution from a medical perspective
- Ensuring that all patient information is kept confidential.
- Working with female-concerned topics and dealing with SGVB cases
- Performing clinical work

- Providing psychological sessions of high quality, as well as trainings and reporting
- Joining project meetings, team activities and internal trainings based on the needs
- Flexibility on the workings hours/days
- Flexibility on working in Kharkiv oblast and places near the front line

Education

Essential degree or diploma in Psychology

Experience

- Essential 2 years' experience minimum as a Psychologist
- Desirable previous experience with MSF or other NGO's in developing countries

Languages

English

Knowledge

Desirable computer literacy (word, excel and internet)

Competencies

- Results and Quality Orientation
- Teamwork and Cooperation
- Behavioural Flexibility
- Commitment to MSF Principles
- Stress Management

Психолог, соціальний працівник, Psychologist, PSS worker

31 170 грнAs per NI salary scale

[Handicap international](#)

Харків

Повна зайнятість. Досвід роботи – від 2 років. Вища освіта.

Опис вакансії

НАЗВА ПОСАДИ: ПСИХОЛОГ/СОЦІАЛЬНИЙ ПРАЦІВНИК (Psychologist/ PSS support worker)

КРАЇНА: Україна

ПІДПОРЯДКОВУЄТЬСЯ: Технічний спеціаліст з питань психічного здоров'я та психосоціальної підтримки

МІСЦЕЗНАХОДЖЕННЯ: Харків (Kharkiv)

Handicap International має чітку інституційну політику щодо «Захисту дітей», «Боротьби з шахрайством, хабарництвом і корупцією», «Інвалідності, статі та віку» та «Захисту бенефіціарів від сексуальної експлуатації, жорстокого поводження та домагань». Тому вона є обов'язковою для всіх співробітників та передбачає зобов'язання поважати, підтримувати та просувати цю політику, а також підписати Кодекс поведінки НІ.

ГОЛОВНА ЗАДАЧА

Під керівництвом технічного спеціаліста з питань психічного здоров'я та психосоціальної підтримки психолог або соціальний працівник відповідатимуть за проведення заходів з питань психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, які впроваджує НІ. Він/вона має зберігати конфіденційність усіх даних і надавати їх лише відповідним призначеним особам.

ЗАДАЧІ/ОБОВ'ЯЗКИ

Задача 1. Виявлення та оцінка потреб:

- Проводить обстеження домогосподарств та оцінку людей у скрутному становищі, з проблемами психічного здоров'я чи інвалідністю.
- За потреби проводить роз'яснювальну роботу.
- Оцінює всі питання стосовно психічного здоров'я та психосоціальної підтримки на індивідуальному та сімейному рівнях.
- Звертається до відповідних внутрішніх/зовнішніх служб.
- Продовжує відстежувати статус випадків, з якими він/вона працює

Задача 2. Пропозиції щодо діяльності з питань психічного здоров'я та психосоціальної підтримки:

- Реагує на визначені потреби, здійснюючи відповідну діяльність у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки у мобільних групах спеціалістів з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки Організовує та проводить групи підтримки для розвитку психосоціальних навичок.
- За підтримки технічного спеціаліста з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки визначає цілі групових занять; розробляє напрямки діяльності із зацікавленими учасниками.
- Проводить різні психосоціальні групові заходи, адаптовані до конкретних потреб і здібностей кожної людини.
- При необхідності надає першу психологічну допомогу.
- Проводить тренінги та сесії з підвищення обізнаності для членів громади та лідерів у співпраці з МС, щоб зміцнити їхні навички та знання механізмів подолання проблемних наслідків.
- Бере участь у різноманітних тренінгах та зустрічах.
- Відвідує щотижневу супервізію з командою спеціалістів з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки.

Задача 3. Моніторинг та звітність:

- Надає дані про діяльність у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки, стежить за індивідуальними, груповими та громадськими випадками. Організовує щоденні та щотижневі заходи.
- Сприяє регулярному звіту про технічну діяльність свого периметра у зв'язку з технічним спеціалістом з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки.
- Спілкується та співпрацює з лідерами громад, місцевою владою, молодіжними та жіночими групами чи організаціями та іншими партнерами НУО.

Задача 4. Внесок у забезпечення технічного впливу НІ в межах своєї діяльності:

- Сприяє впливу досвіду НІ: може представляти технічні експертні знання НІ у галузі психічного здоров'я та психосоціальної підтримки у відповідних локальних мережах і з

місцевими партнерами. Підтримує координацію надання послуг у галузі психічного здоров'я та психосоціальної підтримки з постраждалими громадами.

- Визначає відповідні можливості, партнерів і точки входу на галузевому, міжгалузевому, національному та місцевому рівнях (механізми гуманітарної координації, урядові/державні суб'єкти, суб'єкти громадянського суспільства тощо) для сприяння надійним, корисним і допоміжним стратегіям, програмам і системам даних у галузі психічного здоров'я та психосоціальної підтримки.

НЕОБХІДНІ КОМПЕТЕНЦІЇ

Кваліфікація

- Вища соціально-гуманітарна освіта.
- Ступінь бакалавра та/або ступінь магістра психології (бажано клінічного)

Досвід :

- Принаймні 1 рік досвіду роботи з громадськими організаціями та громадами у сфері розвитку та екстреного втручання;
- Досвід роботи у сфері психічного здоров'я та психосоціальної підтримки;
- Необхідно мати досвід індивідуальних та групових сеансів психосоціальної підтримки;
- Досвід роботи в екстрених та кризових умовах;
- Досвід роботи з людьми з інвалідністю.

Навички:

- Доведена здатність підвищувати обізнаність щодо психічного здоров'я та психосоціальної підтримки;
- Досвід колективного підходу у роботі з громадськими організаціями;
- Відмінні навички надання звітності (письмово та усно);
- Володіння офісними програмами: word, excel, power point.
- Досвід надання допомоги із захисту прав людей з інвалідністю.

Особисті якості:

- Терпіння, гнучкість і дипломатичність
- Стійкість до стресів у дуже складних умовах
- Почуття гумору
- Поважати та підтримувати індивідуальні та культурні відмінності
- Комунікабельність, відкритість, креативність, проактивність.
- Хороші навички вирішення проблем
- Здатність виконувати багато завдань і розставляти пріоритети.
- Забезпечення ефективного використання ресурсів
- Автономність та ініціативність
- Добре місцеве коріння
- Розуміння важливості того, щоб приділяти першочергову увагу найбільш незахищеними верствами населення.

- Здатність успішно працювати з організаціями людей з інвалідністю.

ЗОБОВ'ЯЗАННЯ

- Відповідність інституційним політикам: Політика захисту дітей, Політика захисту від експлуатації та сексуальних домагань, Політика боротьби з шахрайством і корупцією, Політика щодо інвалідності, статі та віку та Кодекс поведінки;
- Дотримання правил внутрішнього розпорядку;
- Дотримання правил безпеки, визначених у Плані безпеки. Загальна безпека пов'язана з поведінкою кожної окремої людини. Поведінка кожної окремої людини впливає на безпеку всіх;
- Надання всієї відповідної інформації про безпеку керівнику проекту з безпеки та негайне повідомлення про інциденти щодо безпеки, пов'язані з нашою організацією;
- Належна присутність на роботі / Пунктуальність;
- Доступність: технічному працівнику може знадобитися виїжджати за межі свого місця проживання протягом тривалого періоду часу або виконувати діяльність чи завдання у вихідні та святкові дні;
- Повна конфіденційність щодо функціонування організації та її членів.

Завдання та обов'язки психолога/соціального працівника, описані в цій посаді, не є вичерпними та можуть змінюватися відповідно до потреб проекту.

КОНФІДЕНЦІЙНІСТЬ ТА ПРИВАТНІСТЬ

Через його/її посаду певна інформація, до якої працівник має доступ, є конфіденційною.

Будь — яке порушення конфіденційності вважатиметься грубим порушенням правил.

Психолог

12 000 – 14 000 грн. На першому році служби

[Олексіївська виправна колонія \(№25\)](#)

Харків, вулиця Цезаря Кюї, 44. [7.5 км от центра На карте](#)

Євгеній Старов [Показати телефон](#)

Повна зайнятість. Досвід – від 1 року. Вища освіта.

Опис вакансії

Вимоги: До Державної установи «Олексіївська виправна колонія (№ 25)», запрошуємо кандидатів на посаду **ПСИХОЛОГА**. Запрошуємо осіб, які мають вищу освіту за напрямком: «Психологія». Працевлаштування можливе без досвіду роботи. Кандидат на заняття посади має бути придатний за станом здоров'я.

Умови роботи:

- Працівники отримують соціальні гарантії у відповідності до діючого законодавства (відпустка від 30 днів, додаткові види відпусток у відповідності з Законом України «Про відпустки»), оплачувальні лікарняні, можливість поєднувати роботу з навчанням на заочній формі навчання).
- Безкоштовний проїзд у тролейбусах та трамваях міста.

- Можливість виходу на пенсію по вислuzі років, при наявності 25 років календарної вислуги (до якої зараховується служба в Збройних Силах України) або в 45 років по змішаному стажу.
- Графік роботи — 5/2;
- Установа знаходиться в районі «Олексіївка» за адресою: вул. Цезаря Кюї, 44 (станція метро «Перемога» або «Олексіївська»);
- Заробітна плата на першому році служби від 12000 грн;

Обов'язки:

- Психологічний супровід осіб
- Психодіагностування
- Психокрекція
- Тренінги
- Проведення бесід
- Заповнення психологічної документації тощо.

Психолог

5 000 – 6 000 грн 0,75 ставка

[СШ №55, КЗО](#)

Дніпро, вулиця Луговська, 211. [3,2 км от центра На карте](#)

Повна зайнятість. Вища освіта.

Опис вакансії

Вимоги:

1. Повна вища освіта, відповідно кваліфікації за фахом;
2. Любов до дітей;
3. Ведення шкільної документації на державній мові;
4. Пунктуальність, відповідальність, акуратність;
5. Бажаний досвід роботи у школі.

Умови праці:

1. Графік роботи відповідно навантаженню
2. Офіційне працевлаштування;
3. Створені комфортні умови праці;
4. Повний соц. пакет (оплачувана відпустка 56 днів, доплата на оздоровлення 1 раз на рік до відпустки).

Соціальний педагог

6 000 – 8 000 грн 0,75 ставка

[СШ №55, КЗО](#)

Дніпро, вулиця Луговська, 211.

Повна зайнятість. Вища освіта.

Опис вакансії

Требования: Освіта «Соціальний педагог», «Соціальна робота».

1. Повна вища освіта, відповідно кваліфікації за фахом;
2. Любов до дітей;
3. Ведення шкільної документації на державній мові;
4. Пунктуальність, відповідальність, акуратність;
5. Бажаний досвід роботи у школі.

Умови праці:

1. Графік роботи відповідно навантаженню
2. Офіційне працевлаштування;
3. Створені комфортні умови праці;
4. Повний соц. пакет (оплачувана відпустка 56 днів, доплата на оздоровлення 1 раз на рік до відпустки).

Психолог в приватний дитячий садок

5 000 – 10 000 грн

[Ружонкова Ю., ФОП](#)

Дніпро, вулиця Олександра Кониського, 37.

Неповна зайнятість. Досвід роботи від 2 років. Вища освіта.

Опис вакансії

В приватний дитячий садок запрошуємо психолога для роботи з дітьми 2 – 5 років.

Вимоги:

- Проводити групові та індивідуальні заняття з дітьми;
- Уміння комунікувати з дітьми та їхніми батьками, давати зворотний зв'язок після занять.
- Необхідно працювати на результат.

Умови праці:

- Зайнятість часткова за домовленістю, 2 – 3 рази на тиждень
- Оплата по факту.

Заступник менеджера програми з психології

[Action contre la Faim](#) VIP

Дніпро

Повна зайнятість. Досвід – від 2 років. Вища освіта.

Опис вакансії

Громади піддаються великій жорстокості, незахищеності і тривозі, які мають величезний вплив на психічне здоров'я людей: депресію, післятравматичний стрес, розлади сну і поведінкові проблеми.

Ми проводимо заходи і надаємо психосоціальну підтримку для захисту людей і для покращення практики догляду за дитиною. У рамках програми «недоїдання» та «психічне здоров'я та охорона здоров'я» команди відіграють важливу роль. Психосоціальні та батьківські оперативні програми є тривалими в боротьбі з голодом і мінімізують вплив складних обставин, які впливають на людей.

АСФ шукає заступника менеджера програми з психології для своєї команди в Дніпрі.

Вимоги:

- Ступінь в галузі психології обов'язковий
- Бажаний досвід роботи на такій же або аналогічній посаді
- Бажаний досвід роботи в неурядовій організації/міжнародній неурядовій організації
- Відмінні організаційні навички
- Навички роботи з Microsoft Office
- Вільне володіння українською мовою та англійською мовою

Основні обов'язки:

1. Надавати технічну підтримку програмі з психології (контролювати та здійснювати оцінку діяльності команди, аналізувати та затверджувати звіти щодо діяльності, аналізувати відповідність діяльності потребам бенефіціарів та пропозиціям щодо реабілітації; брати участь у підготовці щомісячного звіту щодо діяльності)

2. Надавати допомогу менеджеру програми з аналізу даних щодо потреб (надавати технічну допомогу при зборі інформації щодо потреб бенефіціарів в рамках психічного здоров'я, збирати інформацію щодо діяльності, надавати таку інформацію керівнику програми)

3. Брати участь в управлінні персоналом відділу (надавати аналіз та точку зору щодо кандидатів, брати участь у визначенні цілей команди, тощо)

4. Координувати тренінги для персоналу (організовувати та проводити тренінги, тощо)

5. Впроваджувати та контролювати частину заходів програми з психології (організація індивідуальних клінічних співбесід, організація дискусійних груп з бенефіціарами, тощо)

6. Дотримуватись конфіденційності

Надається перевага кандидатам, які мають досвід роботи з неурядовою організацією/міжнародною неурядовою організацією.

Просимо надсилати резюме англійською мовою. Якщо ваші знання відповідають перерахованим вище вимогам, наша команда відділу кадрів зв'яжеться з Вами за допомогою електронної пошти/телефону, щоб детально пояснити ставки оплати праці, графіки та інші умови роботи.

<https://ua.jooble.org/desc/989644472798261386?ckey=%d0%bf%d1%81%d0%b8%d1%85%d0%be%d0%bb%d0%be%d0%b3&rgn=36&pos=3&elckey=7356147177135907113&p=1&sid=-738451073479229855&jobAge=352&relb=100&brelb=100&bscr=10857.7549723184&scr=10857.7549723184&iid=-6742576493590562332>

Кризовий консультант/ка / психотерапевт/ка

Дніпро

Мета проекту « **Надання допомоги постраждалому від конфлікту населенню та ВПО в Україні** » - поліпшення добробуту населення, що постраждало від війни у Львівській, Вінницькій, Київській та Дніпровській областях України шляхом покращення доступу до їжі (роздача продуктових наборів) та надання спеціалізованих послуг МНПСС (психологічна допомога та інформаційна кампанія).

Проектом передбачається короткострокова продовольча допомога та програма з покращення доступу до загальної та спеціалізованої інформації та психологічної допомоги.

ГЕОГРАФІЯ ПОКРИТТЯ

м. Дніпро та Дніпровська область.

ОБОВ'ЯЗКИ ТА ЗАВДАННЯ

- Брати участь у підготовці та поширенні просвітницьких матеріалів.
- Вести очні зустрічі кризового консультування для населення.

ПРОФЕСІЙНІ ВИМОГИ

- Вища освіта в галузі психологічних, соціальних чи гуманітарних наук.
- Завершене сертифіковане психотерапевтичне навчання в одному або більше методах методах (або перед сертифікаційний етап).
- Завершений курс пропедевтики психіатрії.
- Вітається наявність додаткового навчання щодо кризового консультування.
- Стаж роботи: від 3-х років.
- Особиста терапія: від 90 годин.
- Вміти готувати просвітницькі матеріали мовою клієнта.

МИ ПРОПОНУЄМО

Успішному кандидату ми пропонуємо:

- Контракт до 30 листопада 2022 року з можливістю продовження, що залежить від подальшого фінансування і особистих результатів роботи

Фахова методологічна підтримка (динамічна супервізія і протоколи роботи).

- Можливість працювати з однією з найсильніших українських правозахисних та гуманітарних НУО.
- Своєчасна оплата заробітної плати.

Процес подачі заявок

Відправити резюме та мотиваційний лист на адресу , зазначивши в темі листа “Психотерапевт(ка)/кризовий консультант(ка)”. Відповіді будуть направлятися тільки особам, які будуть відібрані для інтерв'ю. Будь ласка, не телефонуйте додатково.

Додаток 3 (до заняття 9-10)

Як скласти резюме психолога: дієві поради та приклади

В цій статті ви ознайомитесь, що і як писати в кожному розділі, на чому акцентувати увагу і як зробити так, щоб саме ваше резюме було поза конкуренцією.

Сфер застосування психології багато — від навчальних закладів до реклами і політики.

Виділяють такі види психологів:

- клінічні;
- експериментальні;
- спортивні;
- пенітенціарні;
- військові;
- орієнтовані на організації та компанії;
- маркетингові;
- судові;
- соціальні;
- педагогічні та інші.

Тому для кожного напрямку роботи, психолог має робити акцент на різних навичках і досвіді, щоб якнайкраще підходити на вакансію.

Не знаєте з чого почати написання резюме? Обирайте готові шаблони резюме SweetCV або натискайте "Редагувати це резюме" на будь-якому зразку та просто заповнюйте розділи своїми даними.

Розділ "Про себе" або "Мета" в резюме психолога

Розділ [Про себе](#) пишеться за принципом: "коротко, по суті + обов'язково додати досягнення".

Це саме той розділ, який спершу кидається в очі, і як ви себе зарекомендуєте в ньому, від цього залежить чи буде HR далі читати ваше резюме.

Слабкий приклад розділу Про себе в резюме психолога:

Психолог з колосальним досвідом роботи, допомога у вирішенні психологічних проблем. Тактовність, відкритість, інтерес до проблем людей. Постійно навчаюсь та вдосконалюю свої навички.

Наведений приклад не вразить роботодавця. Спитаєте чому? Бо тут спеціаліст оперує загальними поняттями, ніякої конкретики, яка якраз і потрібна для привернення уваги до резюме.

приклад ефективного розділу Про себе в резюме психолога

Психолог з 7-річним досвідом роботи, напрям роботи — сімейне консультування. 18 сімей врятованих від розлучення. Розробив та успішно застосовую методи діагностики та корекції сімейних відносин. В 2021 році видав книгу "Сім'я як вона є".

В цьому прикладі ясно все: вказано досвід, напрям роботи психолога, досягнення і все конкретизовано.

Якщо ви ще не маєте досвіду роботи, то тоді замість розділу Про себе пишеться розділ [Мета](#), де необхідно вказати:

- якості, якими володієте;
- ваші сильні навички;
- практику, стажування, яке ви проходили;
- чим ви будете корисні компанії;

І пишiть максимально близько до тексту вакансії.

Досвід роботи в резюме психолога

В усіх професіях наявність досвіду роботи грає на руку кандидату, оскільки вас вже повноцінно оцінюють, з вами "знайомляться" в резюме. Професія психолог не виключення.

Отже, як же описати досвід роботи:

- стаж роботи пишемо в зворотному хронологічному порядку;
- зазначаємо роки роботи в певній організації;
- місця роботи вказуємо наближено до запиту вакансії;
- детально описуємо обов'язки і досягнення.

Професія психолог не обходиться без відвідування різноманітних курсів, тренінгів, семінарів, тому якщо у вас є [сертифікати](#) не полініться, вкажіть їх в резюме.

Також, якщо частину вашого життя ви приділяєте [волонтерській діяльності](#), опишіть це в даному розділі. Хто знає, може саме волонтерство стане вашим козирем у рукаві й саме тому ваше резюме оберуть серед інших.

Зразок резюме психолога для досвідчених спеціалістів

Психолог в компанії "Alfa" (грудень 2017 — квітень 2022)

- *Проведення психодіагностики.*
- *Індивідуальне та групове консультування.*
- *Створення професіограм і психологічних характеристик працівників.*
- *Психологічний супровід нових фахівців.*
- *Участь у формуванні трудових колективів.*
- *Розробка і проведення психологічних тренінгів, і занять з конфліктології, тімбілдінгу, розвитку комунікативних навичок.*
- *Аналіз причини плинності персоналу та розробка відповідних програм. Зменшення плинності кадрів на 40%.*
- *Психолог-волонтер в центрах для біженців з лютого 2022 року.*

Не соромтесь, опишіть свій досвід роботи, свої обов'язки, свої досягнення, щоб роботодавці одразу як ознайомляться з резюме набрали ваш номер та запросили на співбесіду.

Освіта в резюме психолога

Психологія з кожним роком стає все більш популярною. Так це і модно — бути психологом, але це ще й необхідність сьогодишнього суспільства. Саме тому багато людей обирають дану професію.

Бути психологом означає мати вищу психологічну або психолого-педагогічну освіту, т:

- закінчити ВУЗ за спеціальністю "Психологія", обравши одну із спеціалізацій;
- можете отримати другу вищу освіту (перепідготовка) за даною спеціальністю;
- додатково можна пройти спеціалізовані курси в Україні чи за кордоном, удосконалити свої знання та навички й отримати сертифікат.

Як оформлювати [розділ Освіта в резюме](#):

1. вказуємо назву навчального закладу;
2. період навчання;
3. ступінь, який отримали;
4. спеціалізацію.

Зразок розділу Освіта в резюме психолога

*Національний аерокосмічний університет імені М.Є. Жуковського (2013-2017)
Факультет психології Диплом бакалавра за спеціалізацією: Психолог.*

Самовдосконалення і постійне збагачення своїх знань, участь в тренінгах, семінарах, вивчення профільної літератури — для психолога це просто буденно та необхідно, оскільки від цього залежить розвиток кар'єри.

Приклад оформлення тренінгів, семінарів, конференцій в резюме психолога

Семінар: Пісочна терапія для позбавлення комплексів і страхів. Харків, 2021.

Тренінг: Стрес як він є. Івано-Франківськ, 2022.

Науково-практична конференція: Психологічні основи здоров'я та самореалізації особистості. Луцьк, 2022.

Ключові навички і компетенції в резюме психолога

Виділяють два головних типи навичок: м'які навички або soft skills (залежать від вашої особистості, характеру) і жорсткі навички або hard skills (набуті в період життя і трудової діяльності).

Часто в резюме допускають [помилки](#) в написанні розділу навички. Ознайомтесь з ними та намагайтесь уникайте в подальшому:

- вказано недоречні навички на певну посаду;
- використання шаблонних фраз при описі навички, що спонукає роботодавця відкласти резюме подальше;
- відсутня конкретика;
- замало чи забагато вказано навичок.

Для різних напрямів діяльності психолога можуть знадобитись зовсім різні навички. Ось орієнтовний список навичок психолога, який допоможе вам в складанні резюме:

Soft skills	стресостійкість; комунікативність; інтерес	до	людей;
--------------------	--	----	--------

тактовність;
 емпатія;
 конгруентність;
 самоаналіз, самоконтроль;
 легка адаптація до різних умов;
 терпимість, спостережливість;
 здатність слухати та чути клієнта.

Hard skills

грамотна письмова та усна мова;
 знання етичних принципів;
 володіння сучасними методами психології;
 навички проведення тренінгів;
 навички проведення індивідуальних та групових
 консультацій;
 володіння психологічними прийомами та методами;
 навички профорієнтації;
 навички корекційної роботи;
 навички первинної психодіагностики;
 впевнене знання ПК та прикладних програм.

Зразок описання навичок в резюме психолога

Навички

- Самоаналіз та самоконтроль.
- Здатність слухати та чути клієнта.
- Аналітичне мислення.
- Вміння знайти підхід до будь-якого клієнта.
- Навички індивідуальних консультацій.
- Навички проведення тренінгів. Проведено 40 тренінгів за 2021 рік в тому числі й онлайн.
- Володіння психологічними прийомами, які ефективні в роботі з людьми, що постраждали від травмуючих подій.
- Програмне забезпечення: Microsoft Office, SPSS, STATISTICA.

В цьому прикладі описано стисло, але змістовно жорсткі навички, коротко наведені приклади та не забуто про м'які навички.

Головне пам'ятайте! Навички вказуємо з прив'язкою до запиту роботодавця, наближено до опису вакансії.

Приклад резюме психолога

<https://sweetcv.com/ua/resume-examples/psychologist>

ФОТО

- team@sweetcv.com
- [+38 \(050\)00-00-000](tel:+380500000000)

Навички

Сильні навички міжособистісного спілкування

Організація і тайм-менеджмент

Вмію працювати з дітьми та молоддю

Аналітичне мислення

Емоційний інтелект

Витривалість і терплячість

Освіта

Бакалавр 2013-2017

Чернівецький інститут ПрАТ «ВНЗ «МАУП»

Спеціалізація "Психологія"

Курси та сертифікати

Інститут сучасних професій

Курс "Практична психологія та психотерапія" (2020)

Інститут вищої психології та тілесних терапій

Курс "Дитяча психіатрія для дитячих психологів" (2019)

Тамара Боднарченко

Психолог-практик

Психолог з 5-річним досвідом консультування з питань психологічного забезпечення освітнього процесу. Проводжу психологічний супровід, діагностику та аналіз динаміки психічного розвитку здобувачів освіти.

Досвід роботи

Психолог Травень 2019-Вересень 2021

Європейський колегіум

- Професійний психологічний супровід дітей та підвищення ефективності освітнього процесу у закладі.
- Участь у здійсненні освітньої роботи, спрямованої на забезпечення всебічного індивідуального розвитку учнів, збереження їхнього повноцінного психічного здоров'я.
- Консультація керівників та інших працівників закладу з питань практичного використання психології в організації освітнього процесу.
- Проведення психолого-педагогічної діагностики готовності учнів до навчання та сприяння їхній адаптації до нових умов освітнього процесу.
- Розроблення та впровадження розвивальних, корекційних програм освітньої діяльності з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових, інших особливостей учнів.

Психолог Жовтень 2017-Квітень 2019

Дитячий садок Active Child School

- Проводила індивідуальні та групові заняття з дітьми від 2 до 6 років;
- Супроводжувала дітей під час адаптаційного періоду.

- Організувала семінари, лекції та круглі столи з питань дитячої психології та сімейних стосунків.

Додаткові обов'язки

- Консультаційна робота з батьками і педагогами дитячого садка.
- Корекційні та розвивальні заняття.

Волонтерський досвід

Психолог 20172018

Проводила психолого-педагогічну діагностику готовності учнів загальноосвітніх шкіл-інтернатів до навчання та сприяння їхній адаптації до нових умов освітнього процесу.

Пишемо Супровідний лист психолога

Супровідний лист (англ. Cover Letter) — це документ, який додатково додається до резюме, та відіграє не менш значущу роль, ніж саме CV, оскільки його наявність вже зарекомендує вас як серйозного претендента на вакансію і залишить далеко позаду інших кандидатів.

Основні вимоги до написання [Супровідного листа](#):

1. всю інформацію вміщуємо на одній сторінці (коротко розкажіть про історію вашої кар'єри);
2. текст пишемо беручи до уваги запит роботодавця;
3. опишіть, чим ви будете корисні для даної організації/компанії.

Зразок супровідного листа психолога

Шановна пані Світлано!

Мене звати Софія, я хочу запропонувати свою кандидатуру на посаду психолога в Психологічний центр "Dovira".

У червні 2016 року отримала диплом за спеціальністю "Психолог", додатково пройшла курси з конфліктології та сімейного консультування. Працювала психологом в службі психологічної підтримки "Мій Дім". До сфери моїх обов'язків входило: створення психологічних портретів, проведення психодіагностики дітей та дорослих, індивідуальні та групові консультації: щонайменше 20 консультацій на місяць, проведення семінарів та тренінгів.

За період 2020-2021 років розробила та успішно застосовується корекційно-розвиваюча програма для дітей, що мають відхилення в поведінці та труднощі в навчанні. Впевнена, що мої здібності та досвід будуть корисні для роботи у вашій компанії.

З радістю відповім на будь-які ваші запитання по телефону та на співбесіді.

З повагою, Софія Курахівська. +380934823645

Додаток Г.**Методики дослідження сформованості реалістичних професійних
домагань майбутніх психологів****Вольова саморегуляція**

(дослідження за методикою А.В. Зверькова і Е.В. Ейдмана [])

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції мають на увазі міру володіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо управляти своїми діями, станами та спонуканнями.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризований в цілому й окремо за такими властивостями характеру як настирливість і самоконтроль.

Рівні вольової саморегуляції визначаються у зіставленні з середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більшу половину максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, настирливості або самоконтролю. Для шкали «В» ця величина дорівнює 12, для шкали «Н» - 8, для шкали «С» - 6.

Високий бал за шкалою «В» притаманний особам емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним. Для них характерний спокій, впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власного обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки; їм властива виражена соціально-позитивна спрямованість. Іноді можливе зростання внутрішньої напруженості, пов'язаної із прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу її спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чуттєвих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива імпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як із незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, яка не підкріплена здатністю до рефлексії і самоконтролю.

Субшкала «настирливість» характеризує силу намірів людини - її прагнення до завершення розпочатої справи. На позитивному полюсі - діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть виконати заплановане, їх мобілізують перепони на шляху до мети, але відволікають альтернативи та спокуси, головна їх цінність - розпочата справа. Таким людям притаманні повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм власну поведінку. У крайньому разі можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за цією шкалою свідчать про підвищену лабільність, невпевненість, імпульсивність, які можуть призводити до непослідовності і навіть хаотичної поведінки. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується у таких осіб

підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільної трактовки соціальних норм.

Субшкала «самоконтроль» відображає рівень вільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкалою набирають люди емоційно стійкі, які добре володіють собою у різних ситуаціях. Для них притаманний внутрішній спокій, впевненість у собі, які звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприйняття нового, неочікуваного і, як правило, поєднуються зі свободою вчинків, тенденцій до новаторства і радикалізму. Прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, переваги постійного занепокоєння і втоми.

На іншому полюсі цієї субшкали - спонтанність і імпульсивність, поєднані з образливістю і наданням переваги традиційним поглядам, відгорожують людину від інтенсивних переживань та внутрішніх конфліктів, сприяють незворушному фону настрою.

Соціальна бажаність високих показників за шкалою неоднозначна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов'язані з проблемами в організації життєдіяльності і відносинах із людьми. Часто вони відображають появу дезадаптивних рис і форм поведінки. Низькі рівні настирливості та самоконтролю у багатьох випадках виконують компенсаторні функції, проте також свідчать про порушення у розвитку властивостей особистості, її вміння будувати свої відносини з іншими людьми й адекватно реагувати на різноманітні ситуації.

Тест (<http://www.personal.in.ua/article.php?ida=67>)

Процедура дослідження

Дослідження вольової саморегуляції за допомогою тесту-опитувальника проводиться або з одним досліджуваним, або з групою. Щоб забезпечити незалежні відповіді, кожен отримує текст опитувальника, бланк для відповідей, на якому надруковані номери питань і поряд із ними графа для відповідей.

Інструкція: «Вам пропонується тест, який містить 30 тверджень. Уважно прочитайте кожне і вирішіть, правильне чи неправильне це твердження щодо Вас. Якщо правильне, то на аркуші для відповідей проти номера цього твердження поставте знак "плюс" (+), а якщо неправильне — "мінус" (-).

1. Якщо щось не клеїться, у мене нерідко з'являється бажання залишити цю справу.
2. Я не покидаю своїх планів і справ, навіть якщо доведеться обирати між ними і приємною компанією.
3. Мені неважко стримати спалах гніву, якщо це необхідно.
4. Зазвичай я зберігаю спокій в очікуванні приятеля, який запізнюється.
5. Мене важко відволікти від розпочатої роботи.
6. Мене сильно вибиває з колії фізичний біль.
7. Я завжди намагаюсь вислухати співрозмовника не перебиваючи, навіть якщо йому не терпиться заперечити.

8. Я завжди «гну» свою лінію.
9. Якщо потрібно, я можу не спати впродовж ночі (наприклад, робота, чергування) і весь наступний день бути в «хорошій формі».
10. Мої плани дуже часто перекреслюють зовнішні обставини.
11. Я вважаю себе терплячою людиною.
12. Мені не просто примусити себе холоднокрровне спостерігати за видовищем, яке хвилює.
13. Мені рідко вдається примусити себе продовжити роботу після серії образливих невдач.
14. Якщо я ставлюсь до когось погано, мені важко приховати це.
15. Я можу зайнятись своїми справами при незручних та невідповідних обставинах, якщо це необхідно.
16. Мені сильно ускладнює роботу усвідомлення того, що її необхідно обов'язково зробити до певного терміну.
17. Вважаю себе рішучою людиною.
18. Фізичну втому я переносю легше, ніж інші.
19. Краще почекати ліфт, який щойно поїхав, ніж підніматися сходами.
20. Зіпсувати настрій мені не так просто.
21. Іноді якась дрібниця охоплює мої думки, не дає спокою, і я ніяк не можу від неї відчепитися.
22. Мені важче зосередитись на завданні або роботі, ніж іншим.
23. Пересперечати мене важко.
24. Я завжди прагну закінчити розпочаті справи.
25. Мене легко відволікти від справ.
26. Я іноді помічаю, що намагаюсь досягти свого всупереч обставинам.
27. Люди часом задрять моєму терпінню і ретельності.
28. Мені важко зберегти спокій у стресовій ситуації.
29. Я помічаю, що під час монотонної роботи несвідомо починаю змінювати спосіб дії, навіть якщо це призводить до погіршення результатів.
30. Мене, зазвичай, сильно дратує, коли «перед носом» зачиняються дверцята транспорту або ліфта, який від'їжджає.

Обробка результатів

Мета обробки результатів — визначення величин індексів вольової саморегуляції за пунктами загальної шкали (В) й індексів за субшкалами «настирливість» (Н) і «самоконтроль» (С).

Кожен індекс — це сума балів, отримана при підрахунку збігів відповідей досліджуваного з ключем загальної шкали або субшкали.

В опитувальнику шість маскувальних тверджень, тому загальний сумарний бал за шкалою «В» має перебувати у діапазоні від 0 до 24, за субшкалою «настирливість» — від 0 до 16 і за субшкалою «самоконтроль» — від 0 до 13.

Ключ для підрахунку індексів вольової саморегуляції

Загальна шкала	1-, 2+, 3+, 4+, 5+, 6-, 7+, 9+, 10-, 11+, 13-, 14-, 16-, 17+, 22-, 18+, 20+, 21-,
----------------	---

	24+, 25-, 27+,	28-, 29-, 30-
«Настирливість»	1-, 2+, 5+, 6-, 9+, 10 17+, 18+, 20+, 22-,	-, 11+, 13- 16- 24+, 25- 27+
«Самоконтроль»	3+, 4+, 5+, 7+, 13-, 24+, 27+, 28-,	14-, 16-, 21-, 29-, 30-

Аналіз результатів

У загальному вигляді під рівнем вольової саморегуляції мають на увазі міру володіння власною поведінкою у різних ситуаціях, здатність свідомо управляти своїми діями, станами та спонуканнями.

Рівень розвитку вольової саморегуляції може бути охарактеризований в цілому й окремо за такими властивостями характеру як *настирливість і самоконтроль*.

Рівні вольової саморегуляції визначаються у зіставленні з середніми значеннями кожної шкали. Якщо вони становлять більшу половину максимально можливої суми збігів, то цей показник відображає високий рівень розвитку загальної саморегуляції, настирливості або самоконтролю. Для шкали «В» ця величина дорівнює 12, для шкали «Н» — 8, для шкали «С» — 6.

Високий бал за шкалою «В» притаманний особам емоційно зрілим, активним, незалежним, самостійним. Для них характерний спокій, впевненість у собі, стійкість намірів, реалістичність поглядів, розвинене почуття власного обов'язку. Як правило, вони добре рефлексують особисті мотиви, планомірно реалізують наміри, вміють розподіляти зусилля і здатні контролювати свої вчинки; їм властива виражена соціально-позитивна спрямованість. Іноді можливе зростання внутрішньої напруженості, пов'язаної із прагненням проконтролювати кожен нюанс власної поведінки і тривогою з приводу її спонтанності.

Низький бал спостерігається у людей чуттєвих, емоційно нестійких, ранимих, невпевнених у собі. Рефлексивність у них невисока, а загальний фон активності, як правило, знижений, їм властива іпульсивність і нестійкість намірів. Це може бути пов'язано як із незрілістю, так і з вираженою витонченістю натури, яка не підкріплена здатністю до рефлексії і самоконтролю.

Субшкала «настирливість» характеризує силу намірів людини — її прагнення до завершення розпочатої справи. На позитивному полюсі — діяльні, працездатні люди, які активно прагнуть виконати заплановане, їх мобілізують перепони на шляху до мети, але відволікають альтернативи та спокуси, головна їх цінність — розпочата справа. Таким людям притаманні повага до соціальних норм, прагнення повністю підпорядкувати їм власну поведінку. У крайньому разі можлива втрата гнучкості поведінки, поява маніакальних тенденцій. Низькі значення за цією шкалою свідчать про підвищену лабільність, невпевненість, іпульсивність, які можуть призводити до непослідовності і навіть хаотичної поведінки. Знижений фон активності і працездатності, як правило, компенсується у таких осіб

підвищеною чутливістю, гнучкістю, винахідливістю, а також тенденцією до вільної трактовки соціальних норм.

Субшкала «самоконтроль» відображає рівень вільного контролю емоційних реакцій і станів. Високий бал за субшкалою набирають люди емоційно стійкі, які добре володіють собою у різних ситуаціях. Для них притаманний внутрішній спокій, впевненість у собі, які звільняють від страху перед невідомим, підвищують готовність до сприйняття нового, неочікуваного і, як правило, поєднуються зі свободою вчинків, тенденцій до новаторства і радикалізму. Прагнення до постійного самоконтролю, надмірне свідоме обмеження спонтанності може призвести до підвищення внутрішньої напруженості, переваги постійного занепокоєння і втоми.

На іншому полюсі цієї субшкали — спонтанність і імпульсивність, поєднані з образливістю і наданням переваги традиційним поглядам, відгорожують людину від інтенсивних переживань та внутрішніх конфліктів, сприяють незворушному фону настрою.

Соціальна бажаність високих показників за шкалою неоднозначна. Високі рівні розвитку вольової саморегуляції можуть бути пов'язані з проблемами в організації життєдіяльності і відносинах із людьми. Часто вони відображають появу дезадаптивних рис і форм поведінки. Низькі рівні настирливості та самоконтролю у багатьох випадках виконують компенсаторні функції, проте також свідчать про порушення у розвитку властивостей особистості, її вміння будувати свої відносини з іншими людьми й адекватно реагувати на різноманітні ситуації.

Отримавши інформацію про усвідомлювані особливості саморегуляції, можна розробити програму вдосконалення, зазначивши ті риси, які насамперед потребують розвитку або корекції.

Особистісна значущість професії

(авторський тест – на основі концепції кар’єрних орієнтацій Е. Шейна

(E. Shein [1])

Оцінка узгодженості задоволення професійною діяльністю (її вибором) від особистісних цінностей, обумовлених певними мотивами

Важливо: проводити після оцінювання за методикою Н. Фетіскіна (спрямованість на професію/пріоритет життєвих цінностей)

Стосовно кар’єри (професійного самовиявлення) існує 8 видів цінностей, обумовлених певними мотивами (Е. Шейн називає їх «якорями»). Відповіді на питання дадуть змогу визначити, який «якір» є важливим саме для Вас – це і буде орієнтацією щодо професійної реалізації, яка найбільш природна для Вас.

Твердження

25. Ви мрієте про те, що більшість Ваших колег будуть звертатись до Вашої авторитетної думки (запитувати саме Вас, а не інших колег про Вашу думку щодо конкретних професійних проблем)
26. Вам подобається, коли Вам надають лідерство у організації інших.
27. Ви категорично не бажаєте бути відповідальним за інших, налаштовані працювати окремо від усіх, мати конкретне завдання із свободою його виконання
28. Ви бажаєте знайти роботу, можливо не за фахом, але близько до дому
29. Ви вже розумієте, як можна заробити гроші (у якому проєкті, що треба для цього робити)
30. Ви налаштовані допомагати людям у будь-який спосіб, незалежно від того, де будете працювати
31. Ви беретесь за найбільш складне завдання із низки усіх інших
32. Ви налаштовані працювати у межах унормованого графіку
33. По дорозі на роботу ви побачили кошеня. Ви його заберете, щоб прилаштувати, навіть якщо у офісі будуть проблеми з керівництвом з цього приводу
34. Ви оберете стабільну роботу з невеликим окладом у своєму місті, аніж погодитесь на переїзд за пропозицією значно більшої винагороди
35. Ви бажаєте працювати виключно за своєю спеціальністю
36. Ви категорично заперечуєте, щоб хтось втручався у процес виконання Вами поставленого завдання
37. Ви погодитесь бути керівником у колективі не Вашої фахової галузі
38. У виборі роботи для Вас важливо, щоб відпустки були чітко за графіком (щоб можна було планувати відпочинок)

39. У контрольних роботах Ви спочатку виконуєте завдання підвищеної складності
40. Ви бачите можливість заробити на інформаційному просуванні ідей Вашої професії (створити сайт, курси тощо)
41. Серед вимог до працедавця у Вас – вимога мати ізольоване робоче місце без втручання інших працівників
42. Ви не погодитесь змінювати місце роботи за нової цікавої пропозиції, оскільки вважаєте це зрадою колективу
43. Ви налаштовані знайти однодумців і створити власний колектив у власній справі, аніж шукати роботу за фахом
44. Із видів професійної діяльності Ви звертаєте увагу на ті, в яких можна бути волонтером
45. Якщо буде вибір, Ви оберете роботу у віддаленому режимі
46. Коли Ви отримуєте завдання, намагаєтесь долучити до його виконання інших працівників – і Вам це вдається без їх незадоволення
47. Ви відчуваєте гордість від оцінки Ваших досягнень у колективі (отримання грамоти, перемога у конкурсі тощо)
48. Якщо колектив отримає можливість висунути добровольця для виконання завдання, ризикованого для життя – це точно будете Ви

КЛЮЧ

Зміст виборів відповідей

- техніко-функціональний якір – професійна компетентність – свідчення того, що людині дуже подобається її професія, і вона зацікавлена у можливості стати визнаним фахівцем-експертом у своїй галузі, бути приналежною до професійної асоціації, мати професійний авторитет;
- якір загального керівництва – менеджмент – прагнення досягати високих рівнів організаційного керівництва, загального контролю за практичної відсутності потреби приналежності до своєї висхідної професії; задоволення від влади на іншими людьми;
- якір самостійності і незалежності – автономія – намагання робити все «по-своєму», незалежність від зовнішніх оцінок (такі особистості не є командними гравцями);
- якір стабільності і безпеки – стабільність роботи і місця проживання – відчуття потреби у стабільній безперервній роботі, збереження робочого місця на тривалий термін; гарантія зайнятості, стабільність досягнутого рівня життя, заради чого можуть погоджуватись на нижчу оплату праці, аніж можливість отримувати більше за роботу з ризиком;
- якір підприємницької жилки – підприємництво – прагнення віднайти можливість розробити й втілити у життя власну справу, створювати нові підприємства, застосувати раціоналізаторський творчий підхід;
- якір бути корисним – служіння – прагнення бути професійно корисним для суспільства (професії, орієнтовані на допомогу іншим);

- якір випробовування сил – виклик – прагнення виконувати завдання, які дозволяють випробовувати себе, вирішувати складні проблеми, критичні ситуації – спрямованість на ризик і перемогу;
- Якір стиль життя – баланс – пріоритет життя за власним стилем у балансі між роботою та особистим життям, організаційна гнучкість, спрямованість на використання у роботі засобів телекомунікації [E. Shein].

Твердження – техніко-функціональний якір (ТФЯ)

Твердження – якір загального керівництва (менеджменту) (ЯМ)

Твердження – якір самостійності і незалежності (ЯСН)

Твердження – якір стабільності і безпеки (ЯСБ)

Твердження – якір підприємництва (ЯП)

Твердження – якір служіння (ЯС)

Твердження – якір випробовування сил (виклику) (ЯВ)

Твердження – якір балансу (ЯБ)

якорі	ТФЯ	ЯМ	ЯСН	ЯСБ	ЯП	ЯС	ЯВ	ЯБ
вибори	1	2	3	4	5	6	7	8
відповідей	11	13	12	10	16	9	15	14
	23	22	17	18	19	20	24	21

Обчислення: Ви спрямовані на професійну реалізацію у тому виді діяльності, більшість виборів якого у Вас визначено у відповідях. Якщо у Вас визначено рівна кількість виборів за декількома змістами – це свідчення того, що у Вас є певна гнучкість у виборах, тобто Ви можете реалізовуватись у різних життєвих ситуаціях продуктивно у різних видах професійної діяльності.

Методика визначення ступеню спрямованості на професію та пріоритетних життєвих цінностей

(за Н. Фетіскіним)

Мета: визначення своїх особистісних орієнтацій та пріоритетів.

Інструкція: пропонували 16 цінностей, які респонденти мали оцінити за шкалою від 10 (неважливо) до 100 (дуже важливо):

1. Цікава робота, яка приносить задоволення.
2. Високооплачувана робота.
3. Вдале одруження.
4. Знайомство з новими людьми, соціальне зростання.
5. Участь у суспільній діяльності.
6. Віросповідання.
7. Спортивні вправи.
8. Інтелектуальний розвиток.
9. Кар'єра.
10. Красиві автомобілі, будинок, одяг.
11. Час, проведений у колі сім'ї.
12. Декілька близьких
13. Робота на добровільних засадах у некомерційних організаціях (волонтер тощо).
14. Медитація, роздуми, молитви.
15. Здорова збалансована дієта.
16. Читання навчальної літератури, перегляд навчальних програм, самовдосконалення.

Результати виявлялись у розподілі балів згідно відповідності номеру твердження кожній із найважливіших життєвих цінностей:

- 1 + 9 – професійні цінності;
- 2 + 10 – фінансові цінності;
- 3 + 11 – сімейні цінності;
- 4 + 12 – соціальні цінності;
- 5 + 13 – суспільні цінності;
- 6 + 14 – духовні цінності;
- 7 + 15 – фізичні цінності;
- 8 + 16 – інтелектуальні цінності.

Інтерпретація результатів:

До *чітких* професійних цінностей (професійної спрямованості) віднесено професійні та інтелектуальні;

до *близьких до професійних* – фінансові та соціальні;

до *невизначених професійних* віднесено сімейні, суспільні, духовні, фізичні цінності.

Опитувальник

«Стиль саморегуляції поведінки» В.І. Моросанова []

Методика «Стиль саморегуляції поведінки» спрямована на дослідження загального рівня саморегуляції, а також таких компонентів, як: планування, моделювання, програмування, оцінювання результатів, гнучкості, самостійності.

Інструкція: Пропонуємо Вам ряд висловлювань про особливості поведінки. Послідовно прочитавши кожне висловлювання, виберіть один з чотирьох можливих відповідей: «Правильно», «Мабуть, вірно», «Мабуть, невірно», «Неправильно» та поставте хрестик у відповідній графі на аркуші відповідей.

Не пропускайте жодного висловлювання. Пам'ятайте, що не може бути хороших чи поганих відповідей, тому що це не випробування Ваших здібностей, а лише виявлення індивідуальних особливостей Вашої поведінки.

№	Твердження
1	Свої плани на майбутнє люблю розробляти в найменших деталях.
2	Люблю всякі пригоди, можу йти на ризик
3	Намагаюся завжди приходити вчасно, але тим не менш часто запізнююся.
4	Дотримуюся девізу: «Вислушай совет, но сделай по-своему».
5	Часто покладаюся на свої здібності орієнтуватися по ходу справи і не прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій.
6	Оточуючі відзначають, що я недостатньо критичний до себе і своїх дій, але сам я це не завжди помічаю.
7	Напередодні контрольних або іспитів у мене зазвичай з'являлося відчуття, що мені не вистачило 1-2 днів для підготовки.
8	Щоб відчувати себе впевнено, необхідно знати, що чекає на тебе завтра.
9	Мені важко себе змусити щось переробляти, навіть якщо якість зробленого мене не влаштовує.
10	Не завжди помічаю свої помилки, частіше це роблять оточуючі мене люди.
11	Перехід на нову систему роботи не завдає мені особливих незручностей.
12	Мені важко відмовитися від прийнятого рішення навіть під впливом близьких мені людей.

13	Я не відношу себе до людей, життєвим принципом яких є «Сім разів відміряй, один раз відріж».
14	Ненавиджу, коли мене опікують і за мене щось вирішують.
15	Не люблю багато роздумувати про своє майбутнє.
16	У новому одязі часто відчуваю себе ніяково.
17	Завжди заздалегідь планую свої витрати, не люблю робити незапланованих покупок.
18	Уникаю ризику, погано справляюся з несподіваними ситуаціями.
19	Моє ставлення до майбутнього часто змінюється: то будую «райдужні» плани, то майбутнє здається мені «похмурим».
20	Завжди намагаюся продумати способи досягнення мети, перш ніж почну діяти.
21	Віддаю перевагу зберігати незалежність навіть від близьких мені людей.
22	Мої плани на майбутнє зазвичай реалістичні, і я не люблю їх змінювати.
23	У перші дні відпустки (канікул) при зміні способу життя завжди з'являється почуття дискомфорту.
24	При великому обсязі роботи неминуче страждає якість результатів.
25	Люблю зміни в житті, зміну обстановки і способу життя.
26	Не завжди вчасно помічаю зміни обставин і через це терплю невдачі.
27	Буває, що наполягаю на своєму, навіть коли не впевнений у своїй правоті.
28	Люблю дотримуватися заздалегідь наміченого на день плану.
29	Перш ніж з'ясувати стосунки, намагаюся уявити собі різні способи подолання конфлікту.
30	У разі невдачі завжди шукаю, що ж було зроблено неправильно.
31	Не люблю посвячувати кого-небудь в свої плани, рідко дотримуюся чужих порад.
32	Вважаю розумним принцип: спочатку треба вплутатися в бій, а потім шукати кошти для перемоги.
33	Люблю помріяти про майбутнє, але це скоріше фантазії, ніж реальність.
34	Намагаюся завжди враховувати думку товаришів про себе та свою роботу.
35	Якщо я зайнятий чимось важливим для себе, то можу працювати в будь-якій обстановці.
36	В очікуванні важливих подій прагну заздалегідь уявити послідовність своїх дій при тому чи іншому розвитку ситуації.

37	Перш ніж взятися за справу, мені необхідно зібрати докладну інформацію про умови його виконання і супутніх обставин.
38	Рідко відступаю від розпочатої справи.
39	Часто допускаю недбале ставлення до своїх зобов'язань в разі втоми і поганого самопочуття.
40	Якщо я вважаю, що правий, то мене мало хвилює думка оточуючих про мої дії.
41	Про мене кажуть, що я «розкидаюся», не вмію відокремити головне від другорядного.
42	Чи не вмію і не люблю заздалегідь планувати свій бюджет.
43	Якщо в роботі не вдалося домогтися певної якості, яка б мене влаштовувала, прагну переробити, навіть якщо оточуючим це не важливо.
44	Після вирішення конфліктної ситуації часто подумки до неї повертаюся, перевіряю вжиті заходи і результати.
45	Невимушено відчуваю себе в незнайомій компанії, нові люди мені зазвичай цікаві.
46	Зазвичай різко реагую на заперечення, намагаюся думати і робити все по-своєму.

Обробка результатів

Підрахунок показників опитувальника проводиться по ключам, представленим нижче, де

«Так» означає позитивні відповіді, а «Ні» – негативні.

Ключ до шкал

Регуляторні шкали	Відповіді, що збігаються з ключем (1 бал)	
	Вірно; мабуть, вірно	Не вірно; мабуть, не вірно
Планування	1, 8, 17, 22, 28, 31, 36	15, 42
Моделювання	11, 37	2, 7, 19, 23, 26, 33, 41
Програмування	12, 20, 25, 29, 38, 43	5, 9, 32
Оцінювання результатів	30, 44	6, 10, 13, 16, 24, 34, 39
Гнучкість	2, 11, 25, 35, 36, 45	16, 18, 43
Самостійність	4, 12, 14, 21, 27, 31, 40, 46	34
Загальний рівень саморегуляції	1, 2, 4, 8, 11, 12, 14, 17, 20, 21, 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 35, 36, 37, 38, 40, 43, 44,	3, 5, 6, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 18, 19, 23, 24, 26, 32, 33, 34, 39,

	45, 46	41, 42
--	-----------	--------

Кількість балів

Регуляторні шкали	Кількість балів		
	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Планування	<3	4-6	>7
Моделювання	<3	4-6	>7
Програмування	<4	5-7	>8
Оцінювання результатів	<3	4-6	>7
Гнучкість	<4	5-7	>8
Самостійність	<3	4-6	>7
Загальний рівень саморегуляції	<23	24-32	33

Інтерпретація результатів

Шкала «Планування» характеризує індивідуальні особливості висунення й утримання цілей, сформованість у людини усвідомленого планування діяльності.

Високі показники за цією шкалою вказують на сформованість потреби в усвідомленому плануванні діяльності, плани в цьому випадку реалістичні, деталізовані, ієрархічні і стійкі, цілі діяльності висуваються самостійно.

У піддослідних із *низькими показниками* за цією шкалою потреба в плануванні розвинена слабо, цілі схильні до частоті зміни, поставлена мета рідко буває досягнута, планування малореалістична. Такі люди вважають за краще не замислюватися про своє майбутнє, цілі висувають ситуативно і зазвичай не самостійно.

Шкала «Моделювання» дозволяє діагностувати індивідуальну розвиненість уявлень про зовнішні і внутрішні значущі умови, ступінь їх усвідомленості, деталізованості і адекватності.

Випробовувані з *високими показниками* за цією шкалою здатні виділяти значущі умови досягнення цілей як в поточній ситуації, так і в перспективному майбутньому, що проявляється у відповідності програм дій планам діяльності, відповідно одержуваних результатів прийнятим цілям.

У піддослідних з *низькими показниками* за цією шкалою – слабка сформованість процесів моделювання призводить до неадекватної оцінки значимих внутрішніх умов і зовнішніх обставин, що проявляється у фантазуванні, яке може супроводжуватися різкими перепадами ставлення до розвитку ситуації, наслідків своїх дій. У таких людей часто виникають

труднощі у визначенні мети і програми дій, адекватних поточній ситуації, вони не завжди помічають зміна ситуації, що також часто призводить до невдач.

Шкала «Програмування» діагностує індивідуальну розвиненість усвідомленого програмування людиною своїх дій.

Високі показники за цією шкалою говорять про сформованість у людини потреби продумувати способи своїх дій і поведінки для досягнення намічених цілей, про деталізованість і розгорнення розроблених програм. Програми розробляються самостійно, вони гнучко змінюються в нових обставинах і стійкі в ситуації перешкод. У разі невідповідності отриманих результатів цілям проводиться корекція програми дій до отримання прийняттого для людини результату.

Низькі показники за шкалою програмування говорять про невміння і небажання людини продумувати послідовність своїх дій. Такі люди вважають за краще діяти імпульсивно, вони не можуть самостійно сформулювати програму дій, часто стикаються з неадекватністю отриманих результатів цілям діяльності і при цьому не вносять змін до програми дій, діють шляхом проб і помилок.

Шкала «Оцінювання результатів» характеризує індивідуальну розвиненість і адекватність оцінки та результатів своєї діяльності і поведінки.

Високі показники за цією шкалою свідчать про розвиненість і адекватність самооцінки, сформованість стійкості суб'єктивних критеріїв оцінки результатів. Людина адекватно оцінює як сам факт неузгодженості отриманих результатів з метою діяльності, так і причини, що призвели до цього, гнучко адаптуючись до зміни умов.

При низьких показниках за цією шкалою людина не помічає своїх помилок, не критичний до своїх дій. Суб'єктивні критерії успішності недостатньо стійкі, що веде до різкого погіршення якості результатів при збільшенні обсягу роботи, погіршенні стану або виникненні зовнішніх труднощів.

Шкала «Гнучкість» діагностує рівень сформованості регуляторної гнучкості, тобто здатності перебудувувати, вносити корекції в систему саморегуляції при зміні зовнішніх і внутрішніх умов.

Випробовувані з *високими показниками* за шкалою гнучкості демонструють пластичність усіх регуляторних процесів. При виникненні непередбачених обставин такі люди легко перебудовують плани і програми виконавських дій і поведінки, здатні швидко оцінити зміну значущих умов і перебудувати програму дій. При виникненні неузгодженості отриманих результатів з прийнятою метою своєчасно оцінюють сам факт неузгодженості і вносять відповідну корекцію. Гнучкість дозволяє адекватно реагувати на швидку зміну подій і успішно вирішувати поставлену задачу в ситуації ризику.

Випробовувані з *низькими показниками* за шкалою гнучкості в динамічній, швидко мінливій обстановці почувають себе невпевнено, важко звикають до змін у житті, до зміни обставин і способу життя. Вони не здатні адекватно реагувати на ситуацію, швидко і своєчасно планувати діяльність

і поведінку, розробити програму дій, виділити значимі умови, оцінити неузгодженість отриманих результатів з метою діяльності та внести корекції. В результаті у таких досліджуваних неминуче виникають регуляторні збої і, як наслідок, невдачі у виконанні діяльності.

Шкала «Самостійність» характеризує розвиненість регуляторної автономності.

Наявність *високих показників* за шкалою самостійності свідчить про автономність в організації активності людини, його здатності самостійно планувати діяльність і поведінку, організовувати роботу по досягненню висунутої мети, контролювати хід її виконання, аналізувати і оцінювати як проміжні, так і кінцеві результати діяльності.

Випробовувані з *низькими показниками* за шкалою самостійності залежні від думок і оцінок оточуючих. Плани і програми дій розробляються несамотійно, такі люди часто і некритично слідуєть чужих порад. При відсутності сторонньої допомоги у них неминуче виникають регуляторні збої.

Опитувальник в цілому працює як єдина шкала **«Загальний рівень саморегуляції»**, яка оцінює загальний рівень сформованості індивідуальної системи усвідомленої саморегуляції довільної активності людини.

Випробовувані з *високими показниками* загального рівня саморегуляції самостійні, гнучко і адекватно реагують на зміну умов, висунення і досягнення мети у них в значній мірі усвідомлено. При високій мотивації досягнення вони здатні формувати такий стиль саморегуляції, який дозволяє компенсувати вплив особистісних, характерологічних особливостей, що перешкоджають досягненню мети. Чим вище загальний рівень усвідомленої регуляції, тим легше людина опановує нові види активності, впевненіше почуває себе в незнайомих ситуаціях, тим стабільніше його успіхи в звичних видах діяльності.

У піддослідних з *низькими показниками* за даною шкалою потреба в усвідомленому плануванні та програмуванні своєї поведінки несформована, така людина вони більш залежна від ситуації і думки оточуючих людей. У таких досліджуваних знижена можливість компенсації несприятливих для досягнення поставленої мети особистісних особливостей, в порівнянні з піддослідними з високим рівнем регуляції. Відповідно, успішність оволодіння новими видами діяльності у великій мірі залежить від відповідності стильових особливостей регуляції і вимог освоюється виду активності.

Мотивація успіху й боязнь невдачі (опитувальник А.О. Реана)

ІНСТРУКЦІЯ

Відповідаючи на питання, виберіть відповідь “так” чи “ні”. Якщо Вам важко відповісти, пригадайте, що “так” об’єднує як явне “так”, так і “швидше так, ніж ні”. Те ж стосується й відповіді “ні”: вона об’єднує явне “ні” й “швидше ні, чим так”.

Відповідати на питання слід швидко, не замислюючись довго. Відповідь, яка першою спадає на думку, як правило, є і найточнішою.

ТЕКСТ ОПИТУВАЛЬНИКА

1. Починаючи роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань прагну по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайнощі: або легкі завдання, або нереалістично високі за труднощами.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань в умовах обмеження часу результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на достатньо віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то швидше з розумом, а не відчайдушно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо, якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Вважаю за краще ставити перед собою середні за труднощами або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереалістично високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання достатньо важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то в разі невдачі його привабливість ще більш зростає.

КЛЮЧ ДО ОПИТУВАЛЬНИКА

Відповідь “так”: 1, 2, 3, 6, 8, 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20.

Відповідь “ні”: 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

ОБРОБКА РЕЗУЛЬТАТІВ І КРИТЕРІЇ ОЦІНЮВАННЯ

За кожен збіг відповіді з ключем респондент одержує 1 бал. Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що якщо кількість балів 8-9, є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12-13, то є певна тенденція мотивації на успіх.

Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потребу в досягненні успіху. Такі люди звичайно впевнені в собі, в своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов'язана з потребою уникнути зриву, осуду, покарання, невдачі. Взагалі в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення та ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже наперед боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, вмотивовані на невдачу, звичайно відрізняються підвищеною тривожністю, низькою упевненістю в своїх силах, прагнуть уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надвідповідальних завдань можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це може поєднуватися з вельми відповідальним ставленням до справи.

УНІВЕРСИТЕТ
імені
АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ



ALFRED NOBEL
UNIVERSITY

вул. Січеславська Набережна, 18, м. Дніпро, Україна, 49000
тел. +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

18, Sicheslav'ska Naberezhna Str., Dnipro, 49000, Ukraine
tel.: +38 (056) 370-36-26, fax.: +38 (0562) 31-20-33
e-mail: info@duan.edu.ua, duan.edu.ua

№ 129/2 від 12.05.2022

ДОВІДКА

**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Коваль Діани Володимирівни
«Формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі
магістерської підготовки»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)**

Результати наукового дослідження Д.В. Коваль упроваджувались в освітній процес Університету імені Альфреда Нобеля» (м. Дніпро) упродовж 2019-2022 н.р.

У вересні 2019 н.р. було проведено пілотажне опитування студентів та викладачів університету щодо актуальності проблеми реалістичної самооцінки компетенцій та ресурсів особистості та її домагань стосовно професійної реалізації.

У 2019-2022 н.р. реалізовувалась програма упровадження наукового експерименту у практику підготовки психологів освітнього рівня «магістр», зокрема через апробацію семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога» в інформальну освіту студентів.

З метою реалізації наукового експерименту було створено умови для експериментального регулярного опитування, педагогічного спостереження та моніторингу результатів особистісної якісної зміни майбутніх магістрів психології з формування у них реалістичних професійних домагань.

Засвідчуємо, що організацію та реалізацію наукового експерименту Д.В. Коваль здійснювала під керівництвом та супроводом колективу кафедри інноваційних технологій з педагогії, психології та соціальної роботи університету.

Основні практичні розробки авторки впроваджено в освітній процес університету, зокрема оновлено зміст навчальних дисциплін «Психологія життєвого вибору», «Психологія кар'єри», упроваджено стратегії формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога в умовах навчання в магістратурі: актуалізації мотивації самовиявлення; інформаційної оперативності; активності у професійному самовиявленні. Розроблені Д.В. Коваль матеріали використано у навчально-методичній діяльності університету, при розробці програм спецкурсів для магістрантів та аспірантів з питань ефективності процесів їх професійної реалізації.

Результати професійної підготовки магістрантів слугують достатньою підставою для підтвердження високої ефективності розробленої автором моделі формування реалістичних професійних домагань майбутнього психолога в умовах навчання в магістратурі.

Проректор з наукової діяльності

Анна СТЕПАНОВА

УНІВЕРСИТЕТ СЕРТИФІКОВАНО ТА АКРЕДИТОВАНО МІЖНАРОДНИМИ ОРГАНІЗАЦІЯМИ
THE UNIVERSITY HAS BEEN CERTIFIED AND ACCREDITED BY INTERNATIONAL ORGANIZATIONS



Міністерство освіти і науки України
**УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В
 ПЕРЕЯСЛАВІ**
 вул. Сухомлинського, 30,
 м. Переяслав,
 Київська обл., 08401
 тел.: (044) 293-11-11

ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com
 18.05.2022 № 246



Ministry of Education and Science of Ukraine
**HRYPORII SKOVORODA UNIVERSITY IN
 PEREIASLAV**
 30, Sukhomlynskooho Str.,
 Pereiaslav,
 Kyiv reg., 08401
 tel.: (044) 293-11-11
 e-mail: uhsp.edu@gmail.com

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
 Коваль Діани Володимирівни
 «Формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі
 магістерської підготовки»
 на здобуття наукового ступеня доктора філософії
 за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження Д.В. Коваль упроваджено в освітній процес і практику підготовки майбутніх магістрів психології на факультеті педагогічної освіти, менеджменту і мистецтва Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Формування реалістичних домагань випускників університетів щодо професійної реалізації особистості було визнане актуальним запитом суспільства до педагогічної науки. Дослідниці вдалося переконати професійну спільноту в тому, що рівень реалістичності домагань претендентів на певні вакансії корелює із частотою позитивних виборів працедавців. Отже, формування адекватної самооцінки професійних компетентностей і власних ресурсів та усвідомлення вимог працедавця дає змогу випускникам-психологам бути ефективними у пошуках роботи за фахом.

Результатом взаємодії Діани Коваль із колективом кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти став дозвіл на проведення педагогічного експерименту, зокрема у частині пілотажного дослідження щодо сформованості уявлень студентів університету про роль рефлексії процесу працевлаштування, побудову професійної кар'єри, здатності здійснювати стратегічне та тактичне планування життєдіяльності.

Представлені аспіранткою методики дослідження, зокрема, «вольової саморегуляції» (А. Зверьков), «оцінки кар'єрних орієнтацій» (Е. Шейн), «стиль саморегуляції поведінки» (В. Моросанова), спрямованість на успіх або боязнь невдачі (О. Реана) визнані як ефективні щодо реалізації в експерименті дослідження сформованості реалістичних професійних домагань майбутніх психологів у процесі магістерської підготовки.

Результати впровадження розглянуті на засіданні кафедри менеджменту, практичної психології та інклюзивної освіти Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол № 12 від 12 травня 2022 року).

Проректор
з наукової роботи та інноваційної діяльності



Василь Дудар
Василь ДУДАР

ПВНЗ «ІНСТИТУТ ЕКОЛОГІЇ ЕКОНОМІКИ І ПРАВА»

01054, м. Київ, вул. Тургенєвська, 11
тел./факс +38 044 486 07 63, www.ieep.org.ua

15.02 2022 р. № 324
На № _____

ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації
Коваль Діани Володимирівни
«Формування реалістичних професійних домагань майбутніх психологів
у процесі магістерської підготовки»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 015 Професійна освіта (за спеціалізаціями)

Результати дисертаційного дослідження Д.В. Коваль було впроваджено у процес професійної підготовки психологів освітнього рівня «магістр» у Приватному вищому навчальному закладі «Інститут екології економіки і права» на кафедрі психології впродовж 2019 – 2020 н.р.

У межах розробленої наукової теми формування в майбутніх психологів реалістичних професійних домагань дисертанткою було представлено діагностичну карту дослідження рівня сформованості означеного психологічного утворення у здобувачів вищої освіти та отримано дозвіл до реалізації пілотажного етапу експерименту – у 2019 н.р.

Упродовж взаємодії із викладачами, що беруть участь у підготовці майбутніх магістрів психології, Д.В. Коваль представляла власний науково-теоретичний доробок, надала можливість колегам використовувати у практиці елементи семінару-тренінгу «Працевлаштування психолога», зокрема інформаційну базу, практичні кейси та діагностичні методики – для удосконалення підготовки магістрантів до працевлаштування.

Зауважуємо про високий рівень педагогічної майстерності Д.В. Коваль та її вміння популяризувати науковий матеріал, що дає підстави засвідчити його корисність для використання у навчально-методичній діяльності сучасних університетів, зокрема, в окремих навчальних курсах, посібниках та практиці підготовки психологів.

Ректор



Олександр НІКАНДРОВ