ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КИЇВСЬКИЙ МЕДИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»

Факультет фармації, психології та менеджменту

Кафедра психології

Кваліфікаційна робота магістра

на тему

«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ»

Виконав:
здобувач 2 року навчання
групи ПД-2401
другого (магістерського) рівня
освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Ілліних Олексій Олегович

Науковий керівник:
магістерка психології, асистентка
кафедри психології ПВНЗ
«Київський медичний університет»
Широкова А. В.
Рецензент:
докторка філософії в галузі
психологія та соціальні і
поведінкові науки, викладачка
кафедри практичної психології
УДУ імені Михайла Драгоманова.
Юлія Бакка

Київ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ……7

1.1. Професійна мотивація як наукова проблема у вітчизняній та зарубіжній психології……7

1.2. Особливості становлення професійної мотивації у студентів-психологів……...12

1.3. Чинники, що впливають на розвиток професійної мотивації майбутніх психологів……...16

Висновки до розділу 1……...26

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ……31

2.1. Методи та організація дослідження……..31

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження…….34

Висновки до розділу 2……...39

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ……..43

3.1.Психологічна програма розвитку професійної мотивації студентів-психологів……...43

3.2. Рекомендації для викладачів, студентів та адміністрації закладів вищої освіти щодо розвитку професійної мотивації…….48

Висновки до розділу 3……...52

ВИСНОВКИ……..56

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……60

ДОДАТКИ……..65

ВСТУП

Актуальність та постановка проблеми. В сучасних умовах, коли відбувається зростання вимог до підготовки спеціалістів у галузі психології професійна мотивація студентів стає одним із ключових аспектів їх особистісного та професійного розвитку. Професія психолога потребує від спеціаліста не лише високого рівня компетентності, а й постійного саморозвитку, емоційної стійкості та ефективного вирішення складних завдань. Військовий конфлікт, соціальні та економічні зміни створюють додаткові виклики для майбутніх психологів, впливаючи на їх мотивацію у навчанні та формуванні професійної ідентичності.

Мотивація є багатогранним явищем, яке включає внутрішні та зовнішні чинники. Внутрішні мотиви, такі як інтерес до професії, прагнення до самореалізації та оволодіння знаннями, є основними для ведення навчальної діяльності і формуванні академічної успішності. Зовнішні чинники, я соціальне очікування, вплив викладачів і перспективи кар’єрного росту, також суттєво впливають на рівень залученості студентів в навчальний процес.

Постановка проблеми у вивченні мотивації студентів-психологів пов'язана з необхідністю глибшого розуміння тих чинників, які визначають їх мотивацію. Психологія у сучасності стикається з викликами, які пов’язані з трансформацією системи освіти, глобалізацією та зростанням конкуренції на ринку праці. У цих умовах з’являється необхідність дослідження нових підходів до розвитку професійної мотивації, з врахуванням індивідуальних особливостей студентів. Важливим буде розглянути вплив емоційного інтелекту, рівня усвідомленості вибору професії на формування мотиваційної сфери.

Наукові дослідження засвідчують, що навчальна мотивація значною мірою формується у взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. У працях українських учених, зокрема С. Максименка, І. Беха, В. Семиченко, та зарубіжних: Т.Елерса, Н.Холла, представлені теоретичні підходи й методичні засади оцінки та розвитку мотивації студентської молоді. Важливе місце у цих

дослідженнях посідає аналіз впливу соціально-психологічного освітнього середовища на прагнення студентів до самовдосконалення та досягнення професійних цілей. Розглядаючи мотивацію у контексті навчальної діяльності, важливо відзначити, що мотивація у навчанні тісно пов'язана з рівнем особистісної відповідальності, здатністю до самоконтролю та усвідомленням значущості отриманих знань для майбутньої професії. Це підтверджується дослідженнями, які показують, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють вищу залученість у навчальний процес та краще адаптуються до вимог професії.

Крім того, проблема формування мотивації у майбутніх психологів актуалізується в умовах дистанційного навчання, яке стало поширеним за останні роки. Відсутність безпосередньої взаємодії з викладачами та одногрупниками може негативно впливати на формування мотивації студентів. Тому необхідно розробляти нові підходи, які сприятимуть підтримці внутрішньої мотивації в умовах обмеженої соціальної взаємодії.

Актуальність та потреба у розробці нових методів залучення студентів до навчального процесу дозволили нам сформулювати таку тему магістерського дослідження: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ».

Об’єкт дослідження – професійна мотивація студентів-психологів.

Предмет дослідження – психологічні особливості формування мотивації до навчання та професійного розвитку у майбутніх психологів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості професійної мотивації студентів-психологів, а також розробити рекомендації для підвищення їх мотивації у навчанні.

Відповідно до мети нами було поставлено такі завдання дослідження:

1. Теоретично проаналізувати психологічну літературу з проблеми мотивації до навчання, її структури та уявлень про неї у вітчизняній та зарубіжній літературі. Визначати теоретично структуру цих уявлень у студентів.

2. Теоретично проаналізувати особливості формування мотивації у студентів, вплив внутрішніх мотивів на рівень академічної успішності.

3. Емпірично дослідити уявлення про мотиви особистості як чинник професійного становлення студентів, виявити рівня розвитку емоційного інтелекта на рівень мотивації.

4. Розробити та апробувати програму рекомендацій для підвищення мотивації студентів, сформулювати висновки магістерського дослідження.

Методи дослідження. Для розв'язання завдань дослідження було застосовано: теоретичні методи – аналіз проблеми, порівняння та узагальнення теоретичних та емпіричних даних; емпіричні методи: анкетування, тестування, спостереження, постдіагностичні інтерв'ю.

В емпіричному дослідженні було застосовано такі психодіагностичні методики:

1) тест «Визначення мотивації до успіху та уникнення невдач» Т. Елерс;

2) тест «Шкала професійної мотивації» К. Замфір у модифікації А. Реана;

3) тест «Тест емоційного інтелекту» Н. Холл;

Теоретичне значення магістерського дослідження Результати дослідження доповнюють існуючі знання про професійну мотивацію студентів-психологів, уточнюють роль внутрішніх і зовнішніх чинників у її формуванні. Дослідження сприяє поглибленню розуміння психологічних процесів, що впливають на професійну ідентифікацію та розвиток студентів.

Практична значущість одержаних результатів Розроблені рекомендації можуть бути використані викладачами психологічних дисциплін, кураторами студентських груп та психологами навчальних закладів для підвищення мотивації студентів у навчанні та професійному самовдосконаленні. Отримані дані можуть бути інтегровані в освітній процес для оптимізації навчальної діяльності.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох

розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг роботи становить 75 сторінок друкованого тексту, 3 рисунки та 3 додатки. Список використаних джерел включає 61 найменувань українських наукових і навчально-методичних праць, що відображають сучасний стан дослідження проблеми професійної мотивації майбутніх психологів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

1.1. Професійна мотивація як наукова проблема у вітчизняній та зарубіжній психології

Проблематика професійної мотивації посідає центральне місце у сучасній психологічній дисципліні, оскільки саме спонукальна сфера особистості визначає характер, інтенсивність та спрямованість її діяльності впродовж професійного становлення та самореалізації. Професійна мотивація виступає внутрішнім психологічним механізмом, що забезпечує активну залученість індивіда до навчальної та трудової діяльності, формує готовність до подолання складнощів, сприяє усвідомленому вибору професійного шляху та підтримує стабільність професійної поведінки в умовах соціальних і економічних змін. У наукових дослідженнях вона розглядається як ключовий елемент, що зумовлює ефективність професійного навчання, рівень адаптації до умов праці, задоволеність професійною діяльністю та стійкість до професійного вигорання. [8]

У психологічній літературі професійну мотивацію трактують як складне багатовимірне утворення, що формується в процесі взаємодії внутрішніх потреб, ціннісних орієнтацій, установок особистості та зовнішніх соціальних впливів. Мотивація не є статичною характеристикою, а розвивається та трансформується протягом життя під впливом досвіду, освітнього середовища, міжособистісних взаємин та професійної практики. Таким чином, професійна мотивація виступає динамічною системою, що інтегрує когнітивні, емоційні та вольові компоненти психіки, забезпечуючи цілісність професійного розвитку особистості.

У вітчизняній психології проблема мотивації професійної діяльності традиційно розглядається в межах діяльнісного підходу, а також у контексті потребово-ціннісних концепцій особистості. Вагомий внесок у її розробку зробили українські науковці, зокрема С. Максименко, І. Бех, В. Семиченко, М. Боришевський, які трактують мотивацію як внутрішню, ієрархічно

організовану систему спонукань, опосередковану соціальним досвідом і особистісними смислами. У межах цього підходу мотиваційна сфера постає як сукупність мотивів, що відрізняються за рівнем усвідомленості та суб'єктивної значущості, при цьому провідні мотиви визначають цілі діяльності, вибір засобів їх досягнення та стратегії поведінки особистості.

У працях С. Максименка діяльність розглядається як цілісна система, у якій мотивація виконує системоутворювальну функцію, надаючи сенс і спрямованість активності особистості. Згідно з цим підходом, професійна діяльність можлива лише за наявності сформованого мотиваційного підґрунтя, що поєднує потреби, цінності та особистісні смисли суб'єкта. Професійна мотивація при цьому постає як усвідомлене або частково усвідомлене прагнення до самореалізації у певній сфері діяльності, яка відповідає внутрішнім потребам і життєвим орієнтирам особистості.

І. Бех розглядає мотивацію як показник рівня особистісного розвитку, наголошуючи на її формуванні в процесі соціалізації та засвоєння суспільно значущих цінностей. У цьому контексті вибір професії постає не лише як наслідок індивідуальних здібностей і схильностей, а як результат інтеріоризації соціальних норм, ціннісних орієнтацій та особистісного смислотворення, що визначають спрямованість професійного самовизначення. [9]

У сучасних дослідженнях українських психологів професійна мотивація аналізується як психологічна основа професійного самовизначення та професійної ідентичності особистості. У працях Н. Чепелєвої, Л. Карамушки, В. Панка акцентується увага на інтегративному характері мотивації, яка поєднує когнітивний компонент, пов'язаний з уявленнями про професію та власні можливості, емоційно-ціннісний компонент, що відображає ставлення до обраної діяльності, та поведінковий компонент, який проявляється у готовності до активної професійної діяльності. Особливої значущості проблема професійної мотивації набуває у студентському віці, коли

відбувається інтенсивне переосмислення життєвих цілей, цінностей та професійних намірів.

Студентський період характеризується активним формуванням професійної спрямованості, що супроводжується розвитком професійної самосвідомості та усвідомленням себе як майбутнього фахівця. У цей час професійна мотивація виступає важливим чинником навчальної активності, визначає рівень залученості студента до освітнього процесу та його готовність до майбутньої професійної діяльності. Від сформованості спонукальної сфери значною мірою залежить здатність студента інтегрувати теоретичні знання з практичним досвідом, а також його прагнення до безперервного професійного розвитку. [11]

У зарубіжній психологічній науці дослідження професійної мотивації представлено широким спектром теоретичних підходів, серед яких особливе місце посідають концепції гуманістичної психології. Представники цього напряму, зокрема А. Маслоу, К. Роджерс, Д. Мак-Клелланд, розглядали мотивацію крізь призму самореалізації та особистісного зростання. Згідно з ієрархією потреб А. Маслоу, потреби у самореалізації та самовираженні займають найвищий рівень мотиваційної структури та стають провідними за умови задоволення базових потреб. У контексті професійної діяльності це означає, що вибір фаху та задоволення від нього значною мірою залежать від можливості реалізувати власний потенціал та внутрішні прагнення.

Для професії психолога ці потреби набувають особливої актуальності, оскільки дана діяльність передбачає високий рівень особистісної залученості, емоційної зрілості та орієнтації на допомогу іншим. Д. Мак-Клелланд, розвиваючи ідею спонукальних потреб, виокремив прагнення до досягнень, влади та приналежності як базові мотиви професійної поведінки. Науковець доводив, що саме мотив досягнень є визначальним для успішної професійної діяльності, оскільки спонукає особистість до постановки високих цілей, самовдосконалення та відповідальності за результати власної роботи.

Когнітивні підходи до вивчення мотивації, представлені працями Дж. Аткінсона, К. Замфір, А. Реана, зосереджуються на аналізі співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів у навчальній та професійній діяльності. У межах цих концепцій підкреслюється, що внутрішня мотивація, заснована на інтересі до діяльності та її особистісній значущості, забезпечує більш високий рівень стійкості та ефективності професійної поведінки порівняно із зовнішньою мотивацією, зумовленою очікуванням винагороди чи соціального схвалення. Т. Елерс, аналізуючи мотиваційні механізми успішної діяльності, наголошував на важливості балансу між мотивацією досягнення успіху та уникнення невдач, зазначаючи, що продуктивна діяльність ґрунтується на позитивній націленості на результат. [10]

У межах сучасної психологічної науки мотивація розглядається як динамічна система, що формується у взаємодії особистості з соціальним середовищем. Значну увагу приділяють умовам навчання, характеру педагогічної взаємодії та психологічному клімату освітнього середовища. Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна розкриває мотивацію як континуум, що включає внутрішню мотивацію, різні форми зовнішньої регуляції та амотивацію. Згідно з цією теорією, внутрішня мотивація забезпечує найвищий рівень ефективності та задоволеності діяльністю, оскільки ґрунтується на задоволенні базових психологічних потреб в автономії, компетентності та соціальній причетності.

Є. Кучеренко встановив, що професійне самовизначення майбутнього психолога є складним процесом самодетермінованої особистісної діяльності, спрямованим на інтеграцію уявлень студента про актуальну навчально-професійну та майбутню фахову діяльність. Мотивація у цьому процесі виступає не лише рушійною силою, а й динамічним чинником формування професійної «Я-концепції» особистості, де внутрішня самодетермінація відіграє провідну роль у порівнянні із зовнішніми соціальними впливами.

Мотивація професійного самовизначення реалізується через взаємодію трьох основних компонентів: змістового (побудова образу «Я» та рефлексія),

ціннісно-цільового (професійне цілепокладання) та регулятивно-поведінкового (програма саморозвитку та саморегуляція). Високий рівень мотивації характеризується повною інтеграцією (взаємоузгодженістю) цих компонентів як у реальному, так і в ідеальному планах майбутнього психолога.

Також було виявлено суттєву трансформацію домінуючих мотивів протягом навчання у ЗВО. На молодших курсах у студентів переважають мотиви «самотерапії» та загальні навчальні мотиви. Проте з переходом на старші курси мотивація зміщується від егоцентричних прагнень до мотивів професійної самореалізації та реалізації особистісного потенціалу.

У контексті професійної підготовки майбутніх психологів мотивація набуває особливої значущості, оскільки безпосередньо впливає на якість професійного навчання, розвиток емпатії, формування етичної відповідальності та здатності до професійної рефлексії. Наукові дослідження засвідчують, що формування професійної мотивації у студентів відбувається під впливом комплексу чинників, серед яких важливе місце посідають зміст і структура навчальних дисциплін, стиль викладання, особистісні характеристики викладача, можливість практичного застосування знань та підтримувальне освітнє середовище. [1]

Отже, аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових джерел свідчить про багатовимірність і складність феномену професійної мотивації. Вона постає як інтегральна характеристика особистості, що об’єднує пізнавальні, емоційно-ціннісні та вольові компоненти психіки, забезпечуючи цілісність професійного становлення. Для професії психолога мотивація виконує не лише спонукальну, а й регулятивну функцію, спрямовуючи особистість на постійне самовдосконалення, гуманістичну орієнтацію та дотримання професійної етики, що є необхідною умовою ефективної та відповідальної професійної діяльності.

1.2. Особливості становлення професійної мотивації у студентів-психологів

Процес формування фахової мотивації у студентів-психологів є багатогранним та динамічним психічним феноменом, що віддзеркалює глибокі зміни особистості, які стаються під час професійного навчання у вищому навчальному закладі. Цей перебіг характеризується поступовим ускладненням мотиваційної структури, переорієнтацією ціннісних пріоритетів та злиттям особистісних та фахових смислів. Створення професійної мотивації не має прямолінійного характеру, бо воно обумовлюється комплексом взаємопов'язаних факторів, серед яких вагоме місце займають пізнавальні, емоційно-вольові, соціально-психологічні, морально-етичні та аксіологічні складові. В контексті підготовки майбутніх психологів професійна мотивація являє собою не лише умову ефективного засвоєння фахових знань, а й основу формування професійної самосвідомості, що визначає гуманістичну спрямованість діяльності, готовність до відповідального виконання фахових функцій та дотримання етичних норм психологічної практики. [16]

Період студентства визнається як один із найбільш відповідальних та чутливих етапів професійного становлення особистості, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивне формування професійно-орієнтованої системи мотивів, цінностей та уявлень про власне майбутнє в обраній сфері діяльності. В процесі навчання студент не лише засвоює теоретичні знання та опановує практичні навички, а й виконує глибоку внутрішню роботу, спрямовану на усвідомлення своїх здібностей, професійних інтересів та меж особистісної відповідальності. Згідно з концепцією професійного розвитку, яку запропонував Є. Климов, становлення професійної мотивації відбувається у декількох взаємопов'язаних фазах, що охоплюють появу інтересу до певної професійної діяльності, формування сталого позитивного ставлення до неї та закріплення професійної позиції як елемента особистісної ідентичності. Для студентів-психологів цей процес має особливу важливість, оскільки він супроводжується не лише професійною, а й особистісною трансформацією,

що включає розвиток рефлексії, емпатії, моральної відповідальності та розуміння соціальної ваги психологічної допомоги.

На початкових етапах навчання у вищому навчальному закладі у студентів-психологів нерідко домінують зовнішні мотиви професійної діяльності, спричинені прагненням до соціального схвалення, престижності професії, очікуваннями з боку вагомого соціального оточення або уявленнями про матеріальну стабільність. Такі мотиви, хоча й відіграють певну роль у виборі професійного шляху, не гарантують стійкої залученості до професійної діяльності. У процесі фахової підготовки, під впливом змісту навчальних дисциплін, педагогічної взаємодії та набуття досвіду професійної рефлексії відбувається поступова зміна зовнішніх мотивів на внутрішні, які пов’язані з інтересом до психологічної науки, прагненням до саморозвитку, бажанням допомагати іншим та реалізовувати власний потенціал. Перехід до переважання внутрішньої мотивації є ознакою професійної зрілості майбутнього психолога, що проявляється у здатності свідомо визначати професійні завдання, об’єктивно оцінювати власні можливості та нести відповідальність за результати своєї діяльності. [12]

Важливим аспектом формування професійної мотивації є розвиток професійної ідентичності, яка відображає усвідомлення особою своєї приналежності до певної професійної спільноти та прийняття її цінностей, норм і стандартів поведінки. Професійна ідентичність майбутнього психолога формується у процесі злиття індивідуального досвіду з колективними уявленнями про професію, що забезпечує внутрішню відповідність між особистісними прагненнями та професійними вимогами. Навчальне середовище у цьому відношенні виступає ключовим фактором соціалізації, оскільки саме воно створює умови для формування позитивного емоційного ставлення до професії, розвитку почуття причетності до наукової та практичної психологічної спільноти, а також підтримки внутрішньої мотивації до професійного зростання. Стиль педагогічної взаємодії, емпатичність викладача, його здатність до підтримки та професійної рефлексії суттєво

впливають на формування мотиваційної сфери студентів та їх ставлення до майбутньої професійної діяльності.

Формування професійної мотивації значною мірою обумовлюється індивідуально-психологічними рисами студентів, серед яких особливу роль відіграє рівень розвитку емоційного інтелекту. Здатність до усвідомлення власних емоцій, керування емоційними станами, емпатичного розуміння інших людей та ефективної міжособистісної комунікації є важливою передумовою як професійної компетентності, так і внутрішньої мотивації. Дослідження показують, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу стійкість до стресових факторів навчального середовища, вищий рівень самооцінки та більш виражену спрямованість на саморозвиток. Такі студенти, як правило, виявляють глибше розуміння сутності психологічної професії, що сприяє зміцненню їхньої внутрішньої мотивації та прагнення до професійного самовдосконалення. [13]

Процес становлення професійної мотивації тісно пов’язаний із професійним самовизначенням, яке передбачає розуміння власних здібностей, інтересів, життєвих цілей та професійних перспектив. Для студентів-психологів цей процес має особливу глибину, оскільки специфіка професії вимагає постійної рефлексії, готовності до особистісного зростання та відповідальності за психологічний стан інших людей. Участь у практичних заняттях, науково-дослідній роботі, професійних тренінгах та конференціях, а також проходження навчальної та виробничої практики сприяють формуванню відчуття професійної спроможності, підвищують рівень усвідомленості професійного вибору та зміцнюють внутрішню мотивацію до фахової діяльності.

Навчальний процес виступає одним із головних чинників формування професійної мотивації, оскільки саме в його межах створюються умови для злиття теоретичних знань із практичним досвідом. Залучення студентів до активних форм навчання, таких як участь у психологічних експериментах, дослідницьких проєктах, волонтерській діяльності та комунікативних

тренінгах, сприяє усвідомленню соціальної значущості психологічної професії. Практична взаємодія з людьми, можливість спостерігати результати власної діяльності та відчувати її позитивний вплив на інших виступають потужними джерелами внутрішньої мотивації, що забезпечують перехід від формального засвоєння знань до активного професійного саморозвитку. [5]

Соціально-психологічне оточення студентського колективу також відіграє істотну роль у формуванні професійної мотивації. Атмосфера взаємної підтримки, довіри та співпраці сприяє розвитку позитивного емоційного ставлення до навчання та професійної діяльності, тоді як конфліктність, надмірна конкуренція або відсутність згуртованості можуть негативно позначитися на мотиваційній сфері студентів, спричиняючи емоційне виснаження та зниження професійної залученості. У цьому відношенні студентський колектив виступає важливим агентом соціальної детермінації професійної мотивації, формуючи почуття приналежності до професійної групи та відповідальності за її репутацію.

Професійна мотивація майбутніх психологів має виразно гуманістичний характер, оскільки ґрунтується на цінностях поваги до людської гідності, емпатії, доброзичливості та орієнтації на психологічне благополуччя інших людей. Альтруїстична спрямованість мотивації є ознакою не лише моральної зрілості, а й сформованості професійної культури особистості, яка передбачає гармонійне поєднання етичних, когнітивних і діяльнісних складових професійної підготовки. [6]

Мотиваційна готовність студента до професійної діяльності безпосередньо виражається в його регулятивно-поведінковому компоненті. Протягом навчання спостерігається позитивна тенденція до зростання високого рівня саморегуляції навчально-професійних дій: від 17,5% на II курсі до 53,6% на V курсі. Це свідчить про перехід мотивації із площини «бажань» у площину конкретних дій, спрямованих на самоосвіту, самовиховання та підготовку до самостійної практики. Основним індикатором сформованості адекватної професійної мотивації є рівень узгодженості між образом реального

«Я» та образом ідеального професіонала. Неузгодженість цих образів призводить до професійної невизначеності, пасивності у навчанні та стагнації особистісного зростання. Високий рівень розвитку самовизначення передбачає побудову чіткого професійного плану, де найближчі навчальні цілі ієрархічно підпорядковані далекій професійній меті. [1]

Важливим фактором професійної мотивації є рівень самооцінки професійної компетентності. Студенти, які сумніваються у власних знаннях і навичках, можуть демонструвати зниження мотивації та уникнення складних професійних завдань, тоді як впевненість у власних силах сприяє ініціативності, активності та відповідальному ставленню до навчальної діяльності. У цьому зв'язку особливої важливості набуває роль викладача, який має створювати умови для переживання ситуацій успіху, підтримувати студентів і сприяти формуванню адекватної професійної самооцінки, що є важливою передумовою розвитку внутрішньої мотивації досягнення.

Отже, становлення професійної мотивації у студентів-психологів є складним і багатовимірним процесом, що охоплює пізнавальні, емоційні, соціальні та ціннісні аспекти особистісного розвитку. Вона формується внаслідок взаємодії внутрішніх потреб самореалізації з впливом зовнішніх освітніх і соціальних чинників. Рівень сформованості професійної мотивації визначає ефективність навчальної діяльності, готовність до практичної роботи, здатність до самовдосконалення та успішність професійної адаптації. У зв'язку з цим формування і підтримка внутрішньої професійної мотивації майбутніх психологів постає як стратегічне завдання сучасної системи вищої освіти, орієнтованої на підготовку компетентних, морально зрілих і соціально відповідальних фахівців.

1.3. Чинники, що впливають на розвиток професійної мотивації майбутніх психологів

Формування фахової мотивації майбутніх психологів постає як складний багаторівневий процес, що зумовлюється дією широкого спектра детермінант,

які охоплюють як внутрішньоособистісні характеристики суб'єкта, так і зовнішні соціально-освітні умови його розвитку. Професійна мотивація не виникає спонтанно і не є випадковим результатом перебування студента в освітньому осередку, оскільки вона формується як наслідок поступового становлення особистості в контексті професійного самовизначення, змістовної взаємодії з навчальними дисциплінами, включення у професійно значущі практики, а також у процесі комунікації та соціальної взаємодії у студентському й ширшому соціальному просторі. Усвідомлення чинників, що впливають на розвиток фахової мотивації, має не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки дає змогу створювати цілеспрямовані психологічні та педагогічні умови, спрямовані на підвищення рівня навчальної активності, професійної зацікавленості та стійкості мотиваційної сфери студентів упродовж навчання. У межах такого підходу професійна мотивація розглядається як інтегративне утворення, що забезпечує спрямованість особистості на опанування професійних компетентностей, прийняття професійних цінностей і норм, формування професійної ідентичності та готовність до відповідальної діяльності у сфері психологічної допомоги. [18]

Серед внутрішніх чинників, які визначають особливості становлення фахової мотивації, провідну роль відіграють індивідуально-психологічні характеристики особистості. До таких характеристик належать система потреб, стійкі інтереси, ціннісні орієнтації, рівень домагань, особливості самооцінки, локус контролю, стиль саморегуляції, а також загальна особистісна спрямованість, що проявляється у переважанні гуманістичних або прагматичних мотивів у життєвих виборах. Внутрішні чинники формують психологічну основу мотиваційної системи, визначають суб'єктивну значущість обраної професії та задають індивідуальну траєкторію професійного розвитку. Одним із базових джерел розвитку фахової мотивації виступає потреба у самореалізації, яка в гуманістичній психології розглядається як вища потреба особистості, пов'язана з прагненням реалізувати власні здібності, досягти особистісної цілісності та розкрити

потенціал у діяльності, що має смислову вагу. У студентів-психологів ця потреба нерідко проявляється як прагнення до самопізнання, розуміння власних психічних процесів, а також як бажання опанувати знання й навички, які дозволяють ефективно підтримувати інших людей. У такому контексті мотив самопізнання виконує подвійну функцію, оскільки, з одного боку, він стимулює інтерес до психологічної науки як до інструменту осмислення внутрішнього світу, а з іншого боку, формує передумови для розвитку професійної рефлексії як необхідної складової компетентності психолога. [15]

Суттєве значення у становленні фахової мотивації має емоційно-вольова сфера особистості, яка забезпечує стійкість мотиваційних тенденцій та здатність підтримувати активність у ситуаціях труднощів, невизначеності й підвищених вимог. Професійна підготовка психолога пов’язана з інтенсивним емоційним навантаженням, оскільки вона передбачає контакт із темами людського страждання, конфліктів, втрат, травматичних переживань, а отже, потребує сформованості навичок емоційної саморегуляції та здатності до конструктивного подолання фрустрації. Високий рівень емоційного інтелекту, що включає здатність усвідомлювати емоції, розуміти їхні причини, керувати емоційними станами та застосовувати емоційну інформацію для регулювання поведінки, виступає важливим психологічним ресурсом підтримки внутрішньої мотивації. Емоційна стабільність і сформованість вольових якостей забезпечують витривалість у навчанні, сприяють збереженню інтересу до професії та формують готовність до тривалої професійної діяльності без зниження смислової залученості. У цьому зв’язку стійкість мотивації у студентів-психологів значною мірою залежить від здатності справлятися з власними емоційними реакціями та підтримувати конструктивну навчальну активність у ситуаціях критики, неуспіху або невідповідності очікувань і реальних вимог професійної підготовки.

До важливих внутрішніх детермінант належать когнітивні чинники, що визначають індивідуальні особливості навчальної діяльності та рівень включеності студента в оволодіння професійними знаннями. До таких

чинників доцільно віднести рівень інтелектуального розвитку, сформованість аналітичного мислення, здатність до критичного осмислення інформації, вміння працювати з теоретичними моделями та методологічними підходами, а також розвиток метакогнітивних навичок, які забезпечують планування навчання, контроль його результатів і корекцію власних стратегій діяльності. Для професії психолога когнітивна складова набуває особливої ваги, оскільки вона пов'язана з умінням інтерпретувати поведінку, аналізувати психологічні феномени, будувати аргументовані висновки та застосовувати наукові знання у практичній діяльності. Розвинена пізнавальна активність сприяє поглибленому засвоєнню навчального матеріалу, що підсилює внутрішній інтерес до професії та формує переживання компетентності як важливого мотиваційного механізму. Водночас рівень усвідомленості професійного вибору виступає істотним предиктором стійкої мотивації, оскільки студенти, які обрали спеціальність на підставі власних переконань та інтересів, частіше демонструють внутрішню готовність долати труднощі, підтримують високу навчальну залученість і формують більш цілісне уявлення про себе як майбутнього фахівця. [14]

Поруч із внутрішніми чинниками значущу роль у формуванні фахової мотивації відіграють зовнішні умови, які задаються соціальним, педагогічним та культурним контекстом. Зовнішні детермінанти відображають специфіку освітнього процесу у закладі вищої освіти, характер стосунків у системі «викладач – студент», організацію освітньої діяльності, зміст навчальних програм та доступність професійних практик, що забезпечують контакт студента з реальною сферою майбутньої діяльності. До зовнішніх чинників також належать суспільні очікування, домінантні громадські уявлення про професію психолога, ступінь її престижності, а також рівень соціального визнання психологічної допомоги у різних соціальних групах. У цьому контексті професійна мотивація формується як результат постійної взаємодії між особистісними прагненнями студента та соціально організованими

умовами, що можуть як підтримувати, так і обмежувати розвиток внутрішньої мотивації.

Якість педагогічної взаємодії є одним з найбільш суттєвих зовнішніх чинників, адже вона визначає не лише ефективність засвоєння знань, а й формування емоційно-ціннісного ставлення до професії. Викладач у системі професійної підготовки психологів часто виконує роль референтної постаті, через яку студент отримує зразки професійної поведінки, стилю мислення, етичних норм та стандартів взаємодії. Професіоналізм викладача, його методична спроможність, відкритість до діалогу, емпатичність та здатність підтримувати навчальну автономію студентів формують мотиваційно сприятливий простір, у якому зростає відчуття психологічної безпеки, підвищується рівень довіри та активізується внутрішній інтерес до навчання. Натомість авторитарні стилі взаємодії, домінування контролю над співпрацею, недооцінка індивідуальних потреб студентів або редукція навчання до формальних вимог здатні спричиняти зниження мотивації та формування інструментального ставлення до професійної підготовки. [12]

Зміст навчальної діяльності, структурований у межах освітніх програм, виступає важливою умовою підтримки професійної мотивації, оскільки він задає смислові орієнтири професійного становлення та визначає ступінь практичної значущості навчального досвіду. Освітні програми, що поєднують фундаментальну теоретичну підготовку з практично орієнтованими завданнями, сприяють глибшому усвідомленню сутності професії та формують переживання причетності до професійної діяльності ще на етапі навчання. Використання активних форм навчання, які забезпечують моделювання професійних ситуацій, аналіз випадків, практикум із психологічного консультування, тренінгову роботу, супервізійні обговорення та дослідницькі проєкти, підсилює пізнавальний інтерес і сприяє формуванню внутрішньої мотивації завдяки переживанню компетентності, автономії та значущості діяльності. Водночас надмірно теоретизоване, формалізоване або відірване від практики навчання здатне знижувати мотиваційний потенціал

освітнього процесу, викликаючи у студентів відчуття непотрібності знань або розриву між навчальними вимогами та реальними професійними викликами. [11]

Значущою зовнішньою умовою виступає соціально-психологічний клімат у студентській групі, який формує середовище емоційної підтримки та соціальної належності. Позитивний клімат, що характеризується взаємоповагою, довірою, готовністю до співпраці та конструктивного обміну думками, сприяє формуванню професійно значущих мотивів, оскільки підтримує базову потребу в соціальній причетності та знижує рівень тривожності у навчально-професійних ситуаціях. Така атмосфера стимулює активність студентів, сприяє появі спільних професійних цілей та формує переживання належності до професійної спільноти. Натомість конфліктність, надмірна конкуренція, соціальна ізоляція окремих студентів або відсутність взаємної підтримки можуть призводити до емоційного виснаження, зниження залученості та формування негативних установок щодо навчання і професійної перспективи, що в окремих випадках створює ризики раннього професійного вигорання ще на етапі підготовки.

Вплив соціального оточення за межами закладу вищої освіти має вирішальне значення для становлення професійної мотивації майбутнього психолога, оскільки саме позаакадемічне середовище виступає важливим джерелом соціального підкріплення, нормотворення та смислової валідації професійного вибору. Підтримка з боку родини, друзів, наставників і значущих дорослих виконує стабілізуючу функцію, забезпечуючи психологічну опору у періоди інтенсивних навчальних навантажень, професійних сумнівів та кризових етапів особистісного розвитку. Соціальне схвалення навчальних досягнень, зацікавленість у професійних перспективах студента, готовність розділити відповідальність за прийняття складних рішень і підтримка у ситуаціях труднощів формують переживання соціальної значущості обраного фаху, сприяють укріпленню професійної самооцінки та підсилюють внутрішню мотивацію до оволодіння професійними компетентностями. У

цьому контексті соціальна підтримка не обмежується емоційним компонентом, а включає інструментальні й інформаційні аспекти, що проявляються у допомозі з організацією навчання, розширенні уявлень про можливості професійного розвитку, забезпеченні доступу до професійних контактів і створенні умов для реалізації освітніх та практичних ініціатив студента. Соціальне оточення, виконуючи функцію референтної групи, формує систему соціальних очікувань і критеріїв успішності, які можуть підтримувати конструктивну професійну спрямованість або, навпаки, зумовлювати виникнення внутрішніх суперечностей, якщо ці очікування не узгоджуються з ціннісною структурою особистості. [10]

Натомість соціальний тиск, знецінення професії психолога, недовіра до її ефективності, порівняння з видами діяльності, що орієнтовані на швидкий матеріальний результат або вищий соціальний статус у масовій свідомості, можуть стати джерелом мотиваційної нестабільності. Такі впливи сприяють формуванню когнітивного дисонансу між внутрішнім смислом професійного вибору та зовнішніми оцінками значущості професії, що посилює сумніви, знижує впевненість у власних рішеннях та може призводити до часткової або повної редукції внутрішньої мотивації. Особливої уваги потребує ситуація, коли знецінення професії транслюється значущими особами, адже тоді негативний вплив набуває характеру інтеріоризованої установки, яка може спотворювати професійні уявлення студента, знижувати рівень професійної самоповаги та провокувати схильність до зовнішньо детермінованих рішень, що не відповідають реальним потребам особистості. У такому випадку професійна мотивація стає залежною від коливань соціального схвалення й починає функціонувати переважно як реакція на зовнішню оцінку, що зменшує її стійкість і перешкоджає формуванню внутрішньої професійної позиції. [8]

Окремого наукового аналізу потребують психолого-педагогічні умови, що забезпечують підтримку та розвиток мотивації в освітньому процесі, оскільки саме інституційно організоване навчальне середовище визначає механізми інтеріоризації професійних цінностей і трансформації зовнішніх

мотивів у внутрішні регулятори діяльності. Психолого-педагогічні умови доцільно розглядати як систему організаційних, методичних, комунікативних та ціннісних характеристик освітнього простору, які формують у студента переживання компетентності, автономії та залученості, що є критично важливими для підтримки мотиваційної активності. Застосування інтерактивних та дослідницьких методів навчання сприяє зростанню залученості студентів, оскільки переводить їх з позиції пасивного споживача інформації у позицію активного суб'єкта навчальної діяльності, який бере участь у конструюванні знань, аналізі професійних ситуацій та осмисленні власного досвіду. Такий підхід стимулює розвиток метакогнітивних стратегій, підвищує рівень відповідальності за освітній результат та сприяє формуванню внутрішньої мотивації через переживання особистісної значущості навчальних досягнень. [12]

У цьому контексті ключовою стає організація навчального середовища таким чином, щоб студент мав реальні можливості здійснювати вибір, проявляти ініціативу, планувати індивідуальні освітні траєкторії та бачити зв'язок між навчальними завданнями і майбутньою професійною діяльністю. Наявність такого зв'язку виконує смислотворчу функцію, оскільки перетворює навчальні дії на етапи професійного становлення, а не на формальні академічні вимоги. У свою чергу, підтримка суб'єктності означає визнання студента як активного учасника освітнього процесу, здатного до самостійного прийняття рішень, рефлексії та відповідального виконання навчально-професійних завдань. Відповідно до положень теорії самодетермінації, автономія та підтримка суб'єктності є фундаментальною умовою розвитку внутрішньої мотивації, оскільки вони знижують відчуття зовнішнього примусу, підвищують переживання контролю над власною діяльністю та сприяють інтеріоризації професійних цінностей. У межах цього підходу внутрішня мотивація розглядається як така, що підтримується тоді, коли особистість відчуває себе автором власних дій, має можливість компетентно діяти та переживає соціальну залученість у професійно значущій спільноті. [13]

Не менш важливими є соціокультурні фактори, які відображають ставлення суспільства до фаху психолога, рівень його престижу, наявність можливостей для професійної кар'єри, шанси працевлаштування та ступінь суспільного визнання психологічної допомоги. Соціокультурний фон задає межі професійного вибору, формує уявлення студентів про перспективи фахової реалізації та визначає статус професії у системі громадських ролей. У періоди великих суспільних змін, кризових явищ, воєнних подій та зростання громадської потреби у психологічній підтримці збільшується усвідомлення важливості психологічного фаху, що може посилювати внутрішню спонуку студентів через формування прямого смислового зв'язку між вибором професії та реальною суспільною потребою. У такому випадку професійна мотивація набуває додаткового ціннісного виміру, пов'язаного з переживанням професійної місії та громадської відповідальності. Водночас подібні обставини висувають підвищені вимоги до психологічної витривалості, гнучкості, готовності працювати у складних емоційно насичених умовах та здатності зберігати фахову ефективність у ситуаціях непевності. Це зумовлює потребу у цілеспрямованому формуванні професійної стійкості, розвитку навичок самоконтролю та формування реалістичних професійних сподівань, що дозволяють майбутньому спеціалісту адекватно зіставляти власні здібності з вимогами професійної діяльності. [5]

Важливо наголосити, що спонукальна сфера особистості вибудовується на перетині індивідуальних і суспільних причин, а професійна мотивація виникає як наслідок взаємодії внутрішніх переконань, ціннісних установок і зовнішніх умов, які визначають шанси або перешкоди для професійного зростання. Вона є не просто набором поштовхів або бажань, а внутрішньо впорядкованою системою сенсів, що забезпечує вибір, підтримку та керування навчально-професійною активністю. Стійкість професійної мотивації суттєво зростає за умови збігу між особистісними цінностями студента, суттю навчального процесу та очікуваними шляхами фахової реалізації, оскільки така відповідність формує відчуття послідовності та цілісності професійного

шляху. У головному аспекті стабільність спонуки забезпечується здатністю студента до самоконтролю, аналітичного розгляду власного професійного досвіду та розуміння індивідуальних професійних цілей, що сприяє засвоєнню мотивів і переходу від тимчасової зацікавленості до стабільної професійної орієнтації. Аналіз у цьому контексті виконує функцію механізму смислового впорядкування досвіду, який дозволяє не лише оцінювати власні здобутки, а й осмислювати складнощі як потенціал професійного розвитку, зберігаючи внутрішню спонуку у тривалій перспективі. [10]

Таким чином, розвиток професійної мотивації майбутніх психологів є результатом спільної дії особистісних, суспільних, педагогічних і культурних факторів, які у взаємодії формують потенціал спонукання професійного становлення. Вона розвивається під впливом індивідуальних рис і потреб, суспільного досвіду, особливостей освітнього оточення, характеру педагогічної взаємодії та соціокультурних уявлень про професію, що визначають громадську легітимність і практичну потребу в психологічній діяльності. Усвідомлення і цілеспрямований розвиток зазначених факторів є необхідною умовою підготовки психологів, здатних до професійної відповідальності, моральної зрілості, гуманістичної спрямованості та успішної практичної діяльності в умовах сучасних суспільних викликів, коли психологічна допомога постає одним із головних ресурсів підтримки індивідуальної та колективної стійкості.

Висновки до розділу 1

У першому розділі дослідження здійснено системний і поглиблений теоретико-методологічний ґрунтовний аналіз проблеми професійної мотивації майбутніх психологів, що дало змогу концептуалізувати її зміст, уточнити наукові підходи до її розуміння, визначити структурні складові та окреслити специфіку формування в умовах професійної підготовки у закладі вищої освіти. Проведене узагальнення положень сучасної психологічної літератури дозволило розглядати професійну мотивацію як складне інтегративне утворення, яке не зводиться до сукупності ситуативних спонукань, а функціонує як багаторівнева система внутрішніх і зовнішньо опосередкованих детермінант, що забезпечують стійкість професійної спрямованості, цілісність професійного самовизначення та послідовність навчально-професійної активності. У цьому контексті професійна мотивація інтерпретується як центральний механізм регуляції освітньої та майбутньої професійної діяльності, який визначає якість професійного становлення, інтенсивність включення у професійно значущі види діяльності, характер засвоєння цінностей професії та формування професійної ідентичності.

Теоретичний аналіз показав, що у вітчизняній і зарубіжній психології поняття професійної мотивації має статус одного з базових для пояснення закономірностей поведінки та діяльності особистості, оскільки саме мотиваційна сфера задає рівень активності, спрямованість, наполегливість і стійкість діяльності, а також визначає суб’єктивну значущість професійних цілей. Наукові підходи до вивчення мотивації, сформовані у межах класичних і сучасних теорій, засвідчують, що професійна мотивація не може бути зведена до зовнішнього стимулювання, адже вона має глибинний внутрішній зміст, пов’язаний із системою потреб, цінностей, переконань, смислів і досвіду особистості. З позицій гуманістичної психології мотивація розглядається як прояв прагнення до самореалізації, особистісного зростання та автентичності, що передбачає наявність внутрішнього смислового ядра професійного вибору. У межах діяльнісного підходу мотивація постає як необхідний компонент

структури діяльності, що забезпечує її смислове наповнення та спрямовує активність суб'єкта на досягнення значущих цілей. Когнітивні й соціально-когнітивні концепції акцентують увагу на тому, що мотивація формується в процесі взаємодії інтелектуальних оцінок, емоційного переживання значущості діяльності та соціального контексту, який задає нормативні очікування та критерії успішності. У підходах, орієнтованих на самодетермінацію, мотивація розглядається як континуум, у межах якого вирізняються внутрішні та зовнішні форми регуляції діяльності, а також феномен амотивації, що відображає втрату смислу та цільової спрямованості.

Здійснений аналіз теоретичних джерел дозволив обґрунтувати позицію, згідно з якою професійна мотивація майбутніх психологів є системою, що інтегрує когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти. Когнітивний компонент відображає усвідомлення змісту професії, уявлення про її соціальну місію, знання про вимоги до компетентності психолога, а також сформованість професійних цілей і планів. Емоційно-ціннісний компонент включає ставлення до професії, переживання її особистісної значущості, прийняття гуманістичних і етичних орієнтирів, формування професійних смислів і ціннісних пріоритетів. Поведінковий компонент проявляється у готовності до систематичної навчальної праці, у прагненні до професійного самовдосконалення, у включенні в практичні форми підготовки та у здатності підтримувати активність у ситуаціях труднощів. Цілісність професійної мотивації забезпечується узгодженістю зазначених компонентів, коли знання про професію, емоційне прийняття її цінностей та реальна поведінкова активність утворюють внутрішньо несуперечливу мотиваційну структуру.

У ході теоретичного опрацювання проблеми встановлено, що професійна мотивація студентів-психологів формується в процесі освітньої діяльності та професійної соціалізації, набуваючи рис усвідомленої системи професійних намірів і цінностей. Динаміка розвитку мотивації у студентському віці характеризується закономірною трансформацією

мотиваційних домінант, коли на ранніх етапах навчання можуть переважати зовнішні мотиви, пов’язані з прагненням до оцінювання, соціального схвалення, відповідності очікуванням значущого оточення або орієнтацією на матеріальні перспективи. У процесі подальшої професійної підготовки, під впливом змісту спеціальних дисциплін, практичного досвіду, включення у професійно значущі ситуації та розвитку рефлексії відбувається посилення внутрішніх мотивів, які ґрунтуються на інтересі до психологічної науки, прагненні глибше зрозуміти закономірності психіки та поведінки, бажанні допомагати іншим людям, а також потребі у самореалізації та особистісному зростанні. Такий перехід від зовнішньої до внутрішньої мотивації може розглядатися як важливий показник професійного дозрівання, оскільки він відображає процес інтеріоризації професійних цінностей і формування стійкої професійної ідентичності.

Теоретичний аналіз підтвердив, що розвиток професійної мотивації майбутніх психологів зумовлюється комплексом внутрішніх і зовнішніх чинників, які перебувають у взаємодії та взаємному підсиленні. До внутрішніх детермінант належать індивідуально-психологічні особливості особистості, сформованість емоційного інтелекту, рівень самооцінки професійної спроможності, здатність до саморегуляції, рівень особистісної зрілості, система ціннісних орієнтацій, потреба у самопізнанні та рефлексивність як властивість, що забезпечує осмислення досвіду й корекцію професійної поведінки. Саме внутрішні чинники визначають, якою мірою студент здатен інтеріоризувати зміст професійної підготовки, перетворюючи навчальні вимоги на особистісно значущі професійні цілі. Зовнішні чинники охоплюють педагогічні, соціальні та організаційно-культурні умови, серед яких важливе місце посідають стиль навчальної взаємодії, професійна компетентність і референтність викладача, емоційно-психологічний клімат навчальної групи, практикоорієнтованість освітніх програм, організація професійної практики, доступ до супервізійних і тренінгових форм роботи, соціальний статус професії психолога та перспективи працевлаштування. Узгодженість

внутрішніх ресурсів і зовнішніх умов створює мотиваційно сприятливий простір для професійного становлення, тоді як дисбаланс між ними може спричинювати зниження навчальної активності, втрату смислу навчання, формування поверхневого ставлення до майбутньої діяльності або підвищення ризику емоційного виснаження.

Окремий акцент у теоретичному розділі було зроблено на гуманістичних засадах професійної мотивації психолога, що зумовлено специфікою психологічної діяльності як професії, орієнтованої на підтримку людини, забезпечення її психічного благополуччя та сприяння особистісному розвитку. На відміну від низки інших спеціальностей, професія психолога передбачає не лише володіння знаннями, методами та технологіями психологічної допомоги, а й наявність сформованої етичної позиції, високого рівня емпатичності, толерантності, здатності до співпереживання та прийняття іншої людини без умов. У цьому контексті професійна мотивація майбутнього психолога набуває виразно ціннісного змісту, оскільки вона спирається на гуманістичні орієнтири, морально-етичні принципи професії та смислове усвідомлення допоміжної функції психологічної діяльності. Така мотивація не обмежується прагненням до професійного успіху у вузькому розумінні, а включає готовність до постійного саморозвитку, професійної рефлексії та відповідальності за психологічні наслідки власних дій.

Наслідки теоретичного аналізу дозволили уточнити функціональне значення фахової мотивації у структурі навчально-професійної діяльності прийдешніх психологів. Фахова мотивація виконує спонукальну функцію, активізуючи учбову поведінку та підтримуючи прагнення до оволодіння здібностями. Регулятивна функція виявляється у спроможності мотивації визначати вибір способів і стратегій діяльності, впливати на завзятість, стійкість та самоконтроль. Змістотворча функція пов’язана з формуванням суб'єктивного значення фаху та його включенням у систему життєвих смислів особистості. Прогностична функція виявляється у спроможності мотивації задавати майбутні орієнтири професійного зростання та визначати траєкторію

професійного самовизначення. Інтеграційна функція полягає у поєднанні пізнавальних, емоційно-ціннісних і поведінкових складових особистості у цілісну систему професійної самореалізації, що забезпечує узгодженість між внутрішніми прагненнями та зовнішніми вимогами фахової діяльності.

Таким чином, підсумки першого розділу дають підстави стверджувати, що професійна мотивація прийдешніх психологів є цілісним психічним утворенням, яке формується внаслідок взаємодії внутрішніх потреб та ресурсів особистості із зовнішніми освітніми, соціальними та культурними впливами. Її структура включає пізнавальний інтерес до психологічної науки, прийняття професійних цінностей і етичних норм, емоційно позитивне ставлення до роботи, а також готовність до діяльності, що відповідає гуманістичним стандартам психологічної практики. Професійна мотивація є основою розвитку професійної компетентності, професійної самосвідомості, відповідальності та здатності до безперервного самовдосконалення, які є необхідними для успішної реалізації психологічної діяльності у сучасних умовах.

Узагальнення теоретичних положень підтвердило доцільність подальшого емпіричного дослідження професійної мотивації як феномена, що має складну структуру та багатофакторну детермінацію. Науково обґрунтоване розуміння її сутності, компонентів і чинників розвитку створює методологічну основу для вибору належних психодіагностичних інструментів, побудови дослідницької програми та інтерпретації результатів емпіричного аналізу. У цьому зв'язку перспективним напрямом виступає розроблення та апробація психолого-педагогічних умов формування внутрішньої мотивації до навчання і професійного розвитку прийдешніх психологів, що сприятиме підготовці здібних, емоційно зрілих і соціально відповідальних фахівців, здатних до професійної самореалізації, етичної взаємодії з клієнтом та ефективного виконання завдань психологічної допомоги.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

2.1. Методи та організація дослідження

Емпіричне дослідження фахової мотивації студентів-психологів було скероване на з’ясування рівня, структури та особливостей мотиваційної сфери майбутніх фахівців, а також встановлення взаємозв’язку між мотиваційними ознаками, емоційним інтелектом і навчальною діяльністю. Організація дослідження передбачала послідовне використання комплексу психодіагностичних технік, які дають змогу ретельно проаналізувати вивчений феномен з огляду на індивідуально-психологічні та соціально-психологічні риси респондентів. [20]

Провадження дослідження відбувалося у три головні фази: підготовча, діагностична та аналітично-інтерпретативна. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання, об’єкт і предмет дослідження, а також обґрунтовано вибір методик, які пасують до специфіки вивчення професійної мотивації студентів-психологів. Також було сформовано вибірку респондентів, проведені попередні інструктажі, організовано умови для гарантування вірогідності й етичності отриманих результатів.

На діагностичному етапі проводилося безпосереднє тестування учасників, збір емпіричних відомостей і фіксація показників за обраними психодіагностичними техніками. Усі методики застосовувалися у стандартизованому вигляді, що забезпечувало об’єктивність і можливість звірення результатів. На аналітично-інтерпретаційному етапі результати тестування були згруповані, оброблені методами чисельного та змістовного аналізу, проведено тлумачення отриманих показників відповідно до наукових підходів до розуміння професійної мотивації. [42]

Вибірку дослідження склали студенти спеціальності С4 «Психологія» віком від 20 до 55 років, які навчаються у закладі вищої освіти «ПРИВАТНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД, Київський медичний університет». У

дослідження були залучені студенти першого та другого курсів магістерської програми.

Для досягнення цілі дослідження було використано набір емпіричних методів, що охоплюють тести, анкети, опитувальники та спостереження. Основними психодіагностичними засобами виступили:

Тест «Визначення мотивації до успіху та уникнення невдач» Т. Елерса, який дозволяє дослідити співвідношення двох головних мотиваційних течій — прагнення до здобуття успіху та ухилення від невдач, що є важливими характеристиками поведінкової активності студентів у навчальній та фаховій діяльності. Результати цієї методики дають нагоду з'ясувати домінантний тип мотивації та розглянути, як він впливає на успішність у навчанні та професійному самовизначенні. [43]

Тест «Шкала фахової мотивації» К. Замфір у редакції А. Реана, спрямований на дослідження внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації. Ця методика дозволяє встановити перевагу певного виду мотивів у структурі професійної мотивації та визначити ступінь залученості студентів у навчальний процес. Важливою особливістю її застосування є можливість оцінити якісні аспекти мотиваційної спрямованості — від внутрішнього інтересу до професійної орієнтації на зовнішні стимули.

Тест емоційного інтелекту Н. Холла, який виявляє рівень розвитку емоційної спроможності, що є значущим чинником формування професійної мотивації. Емоційний інтелект розглядається як змога усвідомлювати, керувати й ефективно застосовувати власні емоції, що безпосередньо впливає на здатність до самоврядування, комунікації та подолання складнощів у навчальній діяльності. Високі оцінки емоційного інтелекту резонують із більшою внутрішньою мотивацією та професійною впевненістю студентів.

У межах даного дослідження були обрані саме психодіагностичні методики А. Реана, Х. Елерса та Н. Холла, доцільність використання яких зумовлена їх науковою обґрунтованістю, емпірично підтвердженою

валідністю та широким застосуванням у психологічних дослідженнях мотиваційної сфери особистості.

Зазначені методики є стандартизованими інструментами дослідження мотивації досягнення успіху та уникнення невдач, що відповідає меті й завданням роботи. Вони багаторазово апробовані в різних вибірках, використовуються у вітчизняній та зарубіжній психологічній практиці та дозволяють отримати надійні й репрезентативні результати.

Використання цих методик має виключно науково-методичний характер і не пов’язане з ідеологічними, політичними або ціннісними позиціями авторів. Психологічні конструкти, які вони вимірюють, є універсальними та не залежать від культурного чи національного контексту. Застосовувалися україномовні адаптації методик, представлені у працях українських науковців, зокрема Л. Карамушки та О. Бондарчук, що широко використовуються у вітчизняній психологічній практиці.

Таким чином, вибір методик Реана та Елерса є методологічно доцільним і забезпечує відповідність дослідження принципам наукової об’єктивності, валідності та порівнюваності результатів.

Окрім зазначених методик, додатково використовувалося анкетування для збору відомостей про ставлення студентів до навчання, задоволеність вибором професії, бачення викладачів та особливості навчального оточення. Це дало змогу врахувати контекстуальні чинники, що впливають на мотиваційний стан студентів, і доповнити чисельний аналіз якісними характеристиками.

Для посилення вірогідності результатів, усі учасники проходили тестування анонімно, що гарантувало відвертість відповідей і зменшувало вплив соціально бажаної поведінки. Обробка результатів здійснювалася за допомогою математично-статистичних методів, зокрема розрахунку середніх показників, дисперсійного аналізу та кореляційних зв’язків між головними змінними. Отримані дані дозволили виявити взаємозв’язки між рівнем

професійної мотивації, типом домінантних мотивів, показниками емоційного інтелекту та навчальною активністю студентів. [42]

Етичні аспекти дослідження дотримувалися повністю. Усі учасники були обізнані з метою дослідження, його добровільним характером і правом відмовитись від участі на будь-якому етапі. Отримані дані використовувалися виключно в наукових цілях, без розголошення особистої інформації респондентів.

Таким чином, організація емпіричного дослідження була побудована на засадах наукової обґрунтованості, достовірності та етичності. Використання комбінованого підходу, що поєднує чисельні й якісні методи, забезпечило можливість глибокого аналізу професійної мотивації майбутніх психологів і створило основу для подальшої інтерпретації результатів, поданої у наступному підрозділі.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Одержані дані емпіричного вивчення фахової вмотивованості студентів-психологів дозволили здійснити всебічний огляд її структурних аспектів та кореляцій з іншими психологічними показниками. На підставі узагальнення відомостей тестування за техніками Т. Елерса, К. Замфір у версії А. Реана та Н. Холла було виявлено провідні різновиди мотивуючої спрямованості, співвідношення внутрішніх та зовнішніх стимулів, а також значення емоційного інтелекту у підтримці фахової зацікавленості учнів.

Огляд результатів тесту Т. Елерса (Рис 2.1) засвідчив, що у переважної частини студентів домінує стимул здобуття успіху над стимулом уникнення помилок. Такий результат вказує на сприятливу спрямованість студентів на результативність, прагнення до фахового самовдосконалення, готовність долати перешкоди та відповідально підходити до навчальної діяльності. Для цієї групи респондентів властива нормальна цілеспрямованість, діяльність і віра у власні здібності, що є важливою умовою успішного становлення фахової

вмотивованості. Водночас певна група студентів виявила тенденцію до переваги стимулу уникнення помилок, що може бути пов’язане з підвищеним рівнем тривожності, невпевненості у своїй кваліфікації або побоюванням помилок. Це сигналізує про потребу психолого-освітньої допомоги таким студентам, сфокусованої на формуванні позитивного ставлення до навчальних занять та зміцненні внутрішньої вмотивованості. [26]

Результати опитування за технікою К. Замфір у версії А. Реана (Рис 2.2) дозволили визначити співвідношення різних типів фахової вмотивованості. Було встановлено, що переважна більшість студентів має виразну вутрішню вмотивованість, яка базується на щирій зацікавленості психологічною наукою, бажанні допомагати людям та потребі в індивідуальному зростанні. Такі студенти розглядають навчання не лише як інструмент отримання професії, а

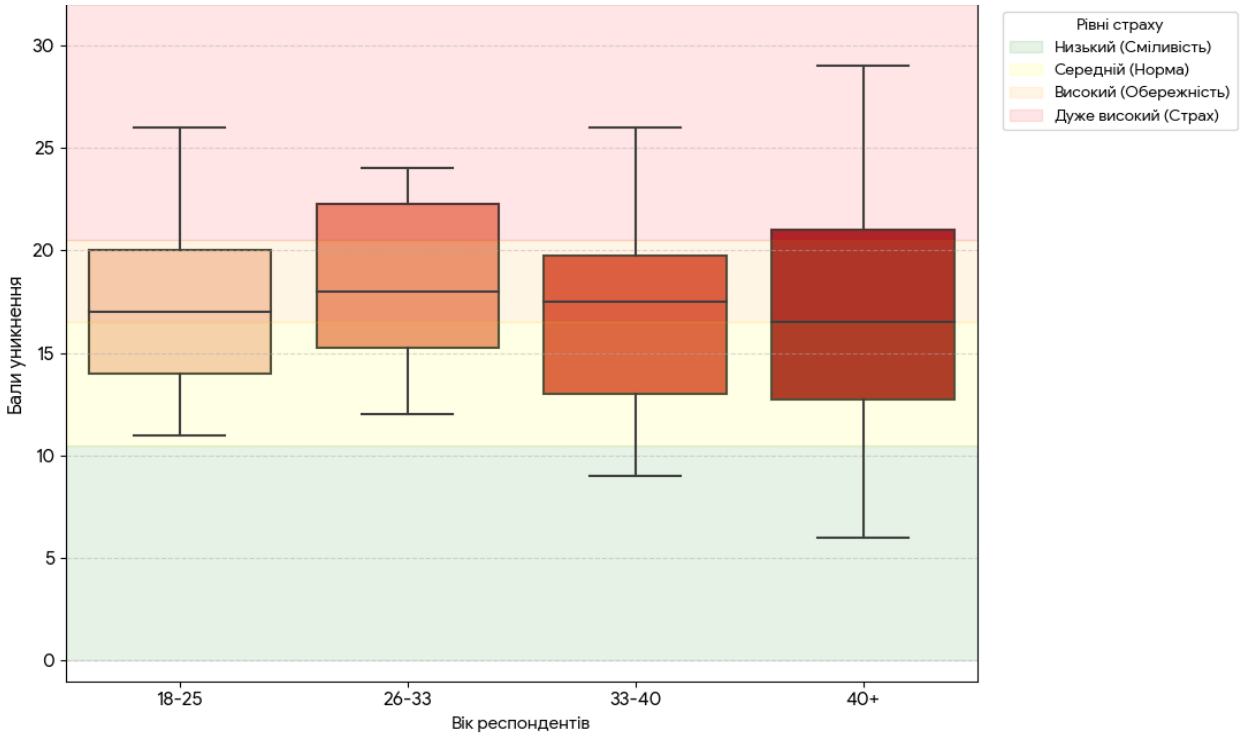


Рисунок 2.1 – Залежність рівня уникнення невдач від віку респондентів за методикою Т. Елерса

як шанс пізнати себе, розширити власні знання та розвинути фахово значущі риси.

Помітна частина студентів продемонструвала поєднання внутрішньої вмотивованості із зовнішньою позитивною, тобто орієнтацію не лише на особисте задоволення від навчання, а й на схвалення з боку педагогів, отримання високих балів або фахового визнання. Такий тип вмотивованості може мати адаптивний характер, бо поєднує прагнення до самореалізації з орієнтацією на суспільні еталони успіху. Водночас у деяких респондентів було зафіксовано домінування зовнішньої негативної вмотивованості, коли навчальна діяльність виконується з метою уникнення покарання, осуду чи низьких наслідків. Подібна спрямованість знижує ефективність навчання і вимагає коригування через формування позитивних емоційних поштовхів та створення обставин успіху.

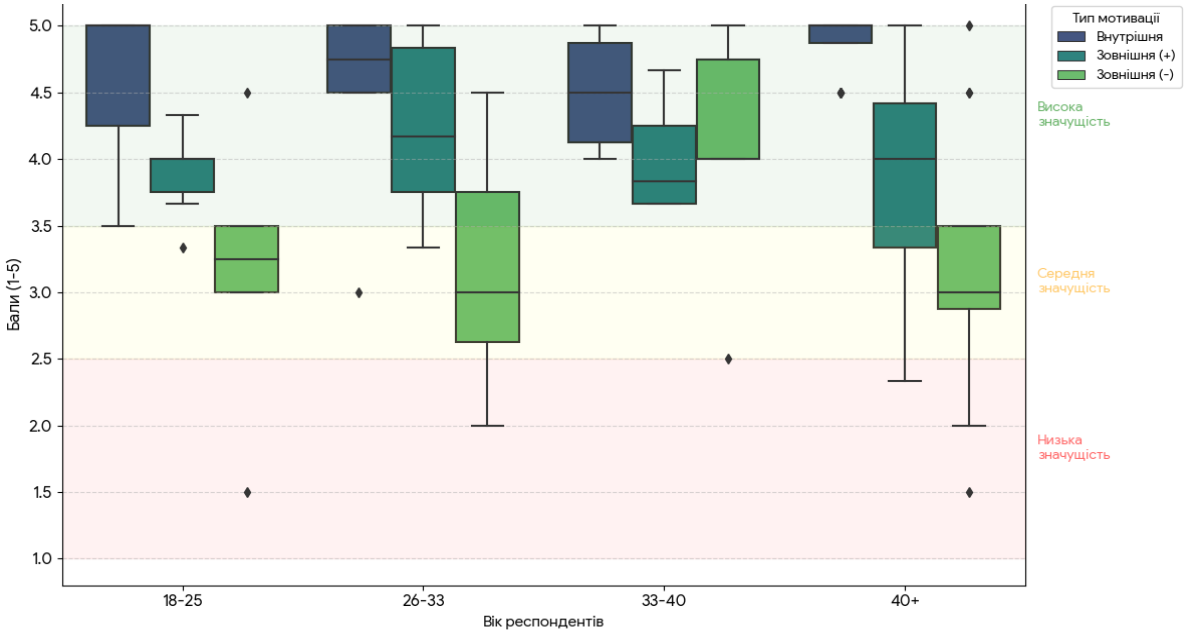


Рисунок 2.2 – Структура мотивації за методикою К. Замфір у редакції А. Реана

Дані, отримані за тестом емоційного інтелекту Н. Холла (Рис 2.3), показали, що рівень емоційного інтелекту в студентів знаходиться на середньому чи вищому за середній рівні. Найбільш розвиненими елементами виявилися спроможність до розуміння власних емоцій, самоконтролю та усвідомлення емоційних станів інших осіб. Це свідчить про формування емоційної зрілості, яка є одним із ключових чинників збереження внутрішньої

вмотивованості. Студенти з високим рівнем емоційного інтелекту виявляють більшу стійкість до стресу, відкритість до взаємодії, ініціативність у навчанні та готовність до самоаналізу, що, у свою чергу, посилює фахову вмотивованість. [46]

Кореляційний огляд результатів дозволив виявити істотний взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та домінуванням внутрішньої вмотивованості. Встановлено, що студенти з вищими оцінками емоційної усвідомленості та саморегуляції частіше налаштовані на індивідуальне зростання і фахове покращення, аніж на зовнішні стимули. Натомість низькі

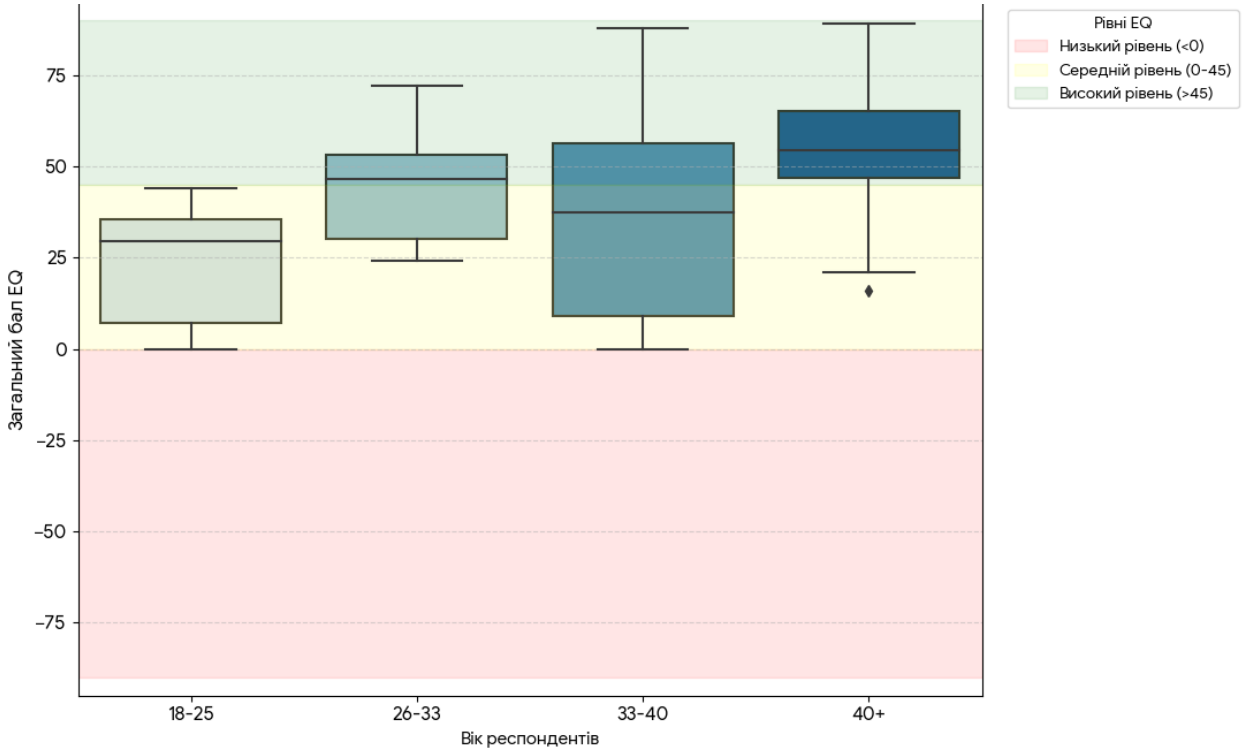


Рисунок 2.3 - Залежність рівня емоційного інтелекту від віку респондентів за методикою Н. Холла

оцінки емоційного інтелекту частіше супроводжуються зовнішньою негативною вмотивованістю, залежністю від оцінки педагогів і непевності у власних силах. Це доводить, що розвиток емоційного інтелекту може бути одним із головних напрямів для підвищення самоосвідомленості і як наслідок фахової вмотивованості студентів-психологів.

Огляд відповідей анкетування показав, що більшість студентів обрали фах психолога свідомо, орієнтуючись на інтерес до людської поведінки, бажання допомагати людям та прагнення індивідуального розвитку. Проте частина опитаних визнала, що вибір спеціальності був завданий порадами батьків або випадковими обставинами, що спричинює меншу стабільність мотивуючої сфери. У таких студентів частіше виявляється невпевненість у правильності вибору професії, зниження навчальної активності та менш виражена внутрішня вмотивованість.

Одержані результати також підтвердили наявність залежності між роком навчання та рівнем фахової вмотивованості. Це пояснюється накопиченням фахового досвіду, участю у практичних заняттях, формуванням більш чіткого уявлення про професійну діяльність і відчуттям власної кваліфікації. Студенти першого семестру магістратури, навпаки, часто характеризуються перевагою зовнішніх стимулів, пов’язаних із бажанням отримати хороші бали, визнання чи уникнути осуду, що є типовим для початкового етапу фахового становлення. [27]

Тлумачення одержаних даних дозволяє зробити висновок, що розвиток фахової вмотивованості студентів-психологів має поступовий характер і безпосередньо залежить від поєднання індивідуально-психологічних рис та умов освітнього середовища. Внутрішня вмотивованість, заснована на інтересі до професії, емоційній зрілості та самопізнанні, забезпечує стійкість фахового розвитку, тоді як зовнішня вмотивованість має ситуативний і менш сталий характер.

Одержані результати підтверджують, що високий рівень емоційного інтелекту, створює сприятливе ставлення до професії, усвідомлений вибір спеціальності та сприятливий соціально-психологічний фон у навчальному середовищі є ключовими умовами розвитку фахової вмотивованості студентів. Підтримка з боку педагогів, застосування інтерактивних методів навчання, надання студентам можливостей для практичного самовираження сприяють

зміцненню внутрішньої вмотивованості та підвищенню рівня фахової самореалізації.

Таким чином, результати емпіричного дослідження доводять, що фахова вмотивованість майбутніх психологів є складною інтегральною сутністю, яка формується під впливом як особистісних, так і середовищних чинників. Високий рівень внутрішньої вмотивованості поєднується з емоційною кваліфікацією, самоаналізом та орієнтацією на фахове зростання, тоді як домінування зовнішніх стимулів може свідчити про недостатню усвідомленість вибору професії та потребу у педагогічній допомозі. Одержані емпіричні відомості стали основою для розробки психологічної програми розвитку фахової вмотивованості, що викладена у третьому розділі дослідження.

Висновки до розділу 2

У другому розділі магістерського дослідження було проведено глибоке емпіричне вивчення особливостей фахової мотивації студентів спеціальності С4 «Психологія». Наміром цього етапу стало визначення рівня сформованості мотиваційної сфери, її структурних рис, виявлення зв'язків із показниками емоційного інтелекту, а також встановлення впливу зовнішніх та внутрішніх факторів на процес професійного становлення майбутніх фахівців. Застосування комплексу психодіагностичних засобів, до якого увійшли тест Т. Елерса «Мотивація до успіху та уникнення провалів», шкала професійної мотивації К. Замфір у інтерпретації А. Реана та тест емоційного інтелекту Н. Холла, дозволило забезпечити всебічний підхід до аналізу даного явища.

Отримані емпіричні висновки підтвердили, що професійна мотивація студентів-психологів є складною системною конструкцією, яка об'єднує різні за змістом та функціями складові, а саме: пізнавальну, афективну, ціннісно-змістовну та поведінкову. Вона виступає не лише джерелом енергії у навчанні, а й важливим фактором розвитку професійної ідентичності, формування морально-етичних орієнтирів та готовності до виконання фахових функцій. За

своєю суттю професійна мотивація студентів проявляється у поєднанні особистісних прагнень, пов'язаних із навчальним інтересом, самовдосконаленням та прагненням до допомоги іншим, із зовнішніми стимулами, зумовленими соціальними очікуваннями, потребою у схваленні та прагненням до суспільного визнання.

Проведене дослідження надало змогу констатувати, що переважна частина студентів-психологів має високий рівень внутрішнього спонукання, що виявляється у стабільному інтересі до навчальної діяльності, усвідомленні вагомості майбутньої професії та прагненні до професійного самовдосконалення. Така спрямованість корелює з особистісною зрілістю, високим рівнем емоційної обізнаності, здатністю до самоаналізу та самокерування. Внутрішнє спонукання виявилося домінуючим рушієм, який визначає навчальну активність, відповідальне ставлення до фахової підготовки й задоволення від процесу навчання. Студенти з домінуванням внутрішніх стимулів відзначаються більшою наполегливістю, ініціативністю, орієнтацією на якість засвоєння знань, готовністю долати перешкоди й пристосовуватися до нових умов роботи.

Водночас у частини студентів виявлено комбінацію внутрішньої та зовнішньої позитивної мотивації, що свідчить про прагнення не лише до самореалізації, а й до соціального схвалення, професійного визнання, підвищення статусу в навчальному середовищі. Така форма спонукання може бути розглянута як адаптивна, оскільки сприяє досягненню навчальних цілей за умови збереження особистісного інтересу до професії. Проте когорта студентів із переважанням зовнішньої негативної мотивації, сфокусованої на уникненні покарання чи зауважень, демонструє знижену стійкість до стресів, непевності у власних можливостях та залежність від зовнішньої оцінки, що зумовлює потребу у психолого-педагогічній підтримці для формування позитивного ставлення до навчання і фахової діяльності.

За висновками застосування методики Т. Елерса було виявлено, що основна маса студентів орієнтується на досягнення успіху, що відображає

високий рівень домагань, позитивне ставлення до перешкод, готовність до активних дій та здатність контролювати власні результати. Водночас частина респондентів засвідчила домінування мотиву уникнення провалів, що вказує на наявність емоційної напруги, страху помилки та недостатню сформованість самовпевненості. Ця тенденція може бути викликана як індивідуальними рисами особистості, так і соціально-психологічними факторами навчального середовища, зокрема авторитарним стилем спілкування чи надмірними вимогами до результативності.

Дослідження виявило статистично вагомий зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та показниками професійної мотивації. Студенти з вищими показниками емоційної саморегуляції, емпатії, розуміння власних та чужих емоційних станів, а також з розвиненою здатністю до самоспонукання демонстрували глибшу внутрішню зацікавленість у професійній діяльності, ліпшу адаптацію до навчального процесу та більшу стійкість до стресових обставин. Високий емоційний інтелект сприяє усвідомленню цілей навчання, розвитку самоаналізу, формуванню професійної відповідальності та гуманістичної спрямованості майбутніх психологів.

Важливою закономірністю, виявленою у ході дослідження, є залежність структури мотивації від віку. Студенти вікової групи 26-33р продемонстрували більшу орієнтацію на зовнішні стимули, що може бути пов’язано з процесом переосвідомлення власної та професійної ідентичності респондентів, які проходять кризу ранньої дорослості. Старші студенти засвідчили зрілішу систему мотивів, у якій переважає внутрішня професійна зацікавленість, усвідомлення сенсу психологічної діяльності та прагнення до саморозвитку. Така динаміка відображає закономірний процес фахового зростання, що супроводжується формуванням професійної ідентичності, розвитком ціннісно-змістовної системи та інтеграцією знань з практичним досвідом.

Отримані результати засвідчили, що ступінь професійної мотивації студентів безпосередньо залежить від узгодженого поєднання особистісних рис та педагогічних умов освітнього процесу. Найбільш сприятливими

рушіями розвитку мотиваційної сфери виявилися позитивний соціально-психологічний клімат у колективі, підтримка з боку викладачів, можливість самовираження, участь у практичній діяльності та наявність перспективи професійного зростання. Недостатній розвиток цих умов може спричинити зниження зацікавленості в навчанні, емоційне виснаження та поверхове ставлення до майбутньої професії.

Таким чином, висновки емпіричного дослідження дозволяють зробити висновок, що ефективний розвиток професійної мотивації студентів-психологів можливий лише за умови інтеграції індивідуально-психологічних, соціально-педагогічних та організаційно-культурних чинників. Внутрішнє спонукання, підкріплене високим рівнем емоційного інтелекту, є головною передумовою становлення компетентного, етичного та психологічно зрілого фахівця.

Проведене дослідження створює наукову базу для подальшого покращення освітнього процесу у закладах вищої освіти, зокрема для створення цілеспрямованих програм розвитку професійної мотивації, націлених на посилення внутрішніх спонукань, підвищення емоційної обізнаності та формування стабільного позитивного ставлення до психологічної діяльності. Отримані емпіричні відомості підтверджують доцільність використання комплексних психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підтримку професійного самовизначення, самопізнання та підвищення ефективності підготовки майбутніх психологів.

РОЗДІЛ 3. РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Психологічна програма розвитку професійної мотивації студентів-психологів

Ро́звиток фахової мотивації є одним із головних завдань підготовки майбутніх психологів, адже саме вона визначає ступінь їхньої учбової активності, емоційної стійкості, готовності до професійного самовдосконалення та дієвості майбутньої роботи. У теперішніх умовах трансформації системи вищої освіти та зростання вимог до фахової підготовки особливого значення набуває створення цілеспрямованих проєктів психологічного супроводу студентів, спрямованих на підтримку та розвиток внутрішньої мотивації, формування позитивної професійної ідентичності та підвищення емоційної обізнаності. [56]

Оскільки процес формування мотивації є індивідуалізованим і динамічним, він потребує цілеспрямованої підтримки через впровадження розвивально-корекційних програм. Така робота повинна бути спрямована на активізацію механізмів професійної рефлексії та цілепокладання, що дозволяє студентам гармонізувати свою професійну «Я-концепцію» та успішно інтегруватися у фахове середовище. [1]

Психологічна програма розвитку професійної мотивації студентів-психологів, запропонована у межах цього дослідження, базується на інтеграції сучасних теоретичних підходів до мотивації, зокрема гуманістичного, діяльнісного та когнітивно-емоційного, а також на положеннях теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна. Основна ідея програми полягає у творенні сприятливого освітнього середовища, у якому студенти мають змогу задовольнити три базові психологічні потреби: у компетентності, автономії та соціальній згуртованості. Реалізація цих потреб сприяє формуванню внутрішньої мотивації, яка є більш стійкою та дієвою порівняно із зовнішніми формами стимулювання.

Окремої уваги в межах програми розвитку професійної мотивації заслуговує питання взаємозв’язку внутрішньої мотивації з професійною ідентичністю майбутніх психологів. Усвідомлення себе як суб’єкта майбутньої професійної діяльності, прийняття професійних цінностей та норм, а також формування позитивного образу «Я – психолог» виступають важливими психологічними чинниками стійкої навчально-професійної мотивації. Саме в процесі професійної підготовки закладаються основи відповідального ставлення до майбутньої діяльності, готовності до постійного саморозвитку та етичної взаємодії з клієнтами.

Внутрішня мотивація у цьому контексті розглядається не лише як спонукання до навчальної діяльності, але і як інтегрована характеристика особистості, що відображає рівень усвідомленості професійного вибору, наявність внутрішніх смислів і ціннісних орієнтацій. Студенти з високим рівнем внутрішньої мотивації демонструють більшу наполегливість у подоланні труднощів, більш глибоке залучення у навчальний процес і позитивне ставлення до професійних викликів, що особливо важливо для психологічної професії, яка пов’язана з високим рівнем емоційного навантаження.

Запропонована програма орієнтована на створення умов для активного особистісного включення студентів у процес професійного становлення. Вона сприяє розвитку здатності до самостійного прийняття рішень, формуванню відповідальності за власне навчання та усвідомленню значущості обраної професії. Такий підхід дозволяє поступово трансформувати зовнішні мотиви (оцінки, вимоги, очікування) у внутрішні, що забезпечує довготривалий мотиваційний ефект і підвищує якість професійної підготовки.

Важливим аспектом реалізації програми є врахування вікових та індивідуально-психологічних особливостей студентів магістерського рівня. На цьому етапі професійного навчання особистість уже володіє певним досвідом, сформованими уявленнями про професію та власні можливості, що потребує більш гнучких і рефлексивно орієнтованих методів роботи. Саме тому значна

увага приділяється створенню простору для самовираження, обговорення професійних сумнівів, очікувань і ціннісних орієнтацій, що сприяє поглибленню мотиваційної сфери та особистісному зростанню студентів.

Програма спрямована на досягнення таких основних цілей: формування свідомого ставлення до обраної професії, розвиток емоційного інтелекту як чинника внутрішньої мотивації, підвищення рівня саморефлексії та саморегуляції, зміцнення віри у власні професійні здібності, а також розвиток навичок командної взаємодії й фахової комунікації. Досягнення цих цілей забезпечується через використання комплексу психолого-педагогічних засобів, серед яких інтерактивні тренінги, групові дискусії, рольові та ділові ігри, практичні завдання з елементами саморефлексії, арт-терапевтичні вправи, а також консультативна підтримка з боку викладачів і психологів освітнього закладу.

Структура програми складається з трьох етапів: діагностично-орієнтаційного, формувально-розвивального та рефлексивно-аналітичного.

На діагностично-орієнтаційному етапі здійснюється оцінка вихідного рівня професійної мотивації, самооцінки, емоційного інтелекту та особистісних установок студентів. Це дозволяє визначити індивідуальні потреби учасників і адаптувати подальші заходи до їх психологічних особливостей. Під час цього етапу проводяться анкетування, мотиваційні опитування, індивідуальні бесіди, які допомагають виявити, які саме фактори підтримують або, навпаки, знижують мотивацію до навчання. Одним із важливих завдань цього етапу є формування у студентів усвідомлення власних сильних сторін, внутрішніх ресурсів і професійних цінностей, що сприяє розвитку позитивної Я-концепції як основи мотиваційної стабільності. [57]

Формувально-розвивальний етап є центральною частиною програми та передбачає реалізацію комплексу тренінгових і практичних занять, спрямованих на активізацію внутрішніх мотивів, розвиток емоційної саморегуляції та підвищення усвідомленості професійного вибору. На цьому етапі використовуються такі форми роботи, як:

- мотиваційно-ціннісні тренінги, спрямовані на дослідження власних професійних цілей, виявлення смислових орієнтирів і цінностей, що формують позитивну професійну ідентичність;
- тренінги емоційного інтелекту, які допомагають студентам навчитися розпізнавати, виражати та регулювати власні емоції, розвивати емпатичність і толерантність до стресу;
- комунікативні тренінги, що стимулюють розвиток міжособистісної взаємодії, навичок активного слухання та психологічної підтримки, які є необхідними у майбутній професійній діяльності;
- вправи з елементами арт-терапії, спрямовані на вираження внутрішніх переживань, зняття емоційного напруження й актуалізацію особистісних ресурсів. [57]

Важливе місце у формувально-розвивальному етапі займають рефлексивні завдання, що дозволяють студентам усвідомити власний прогрес, зміни у ставленні до навчання та розуміння професійної ролі. Такі завдання можуть включати ведення мотиваційного щоденника, написання есе на тему «Що для мене означає бути психологом», складання індивідуального плану професійного розвитку. Застосування цих методів сприяє розвитку здатності до самоспостереження, саморегуляції та відповідального ставлення до навчальної діяльності.

Реалізація формувально-розвивального етапу також передбачає поступове ускладнення змісту занять та вправ, що відповідає принципу поетапного розвитку мотиваційної сфери. Спочатку увага зосереджується на актуалізації інтересу до професійної діяльності, усвідомленні її соціальної значущості та особистісного сенсу, а згодом — на формуванні стійких мотиваційних установок і професійних цілей. Такий підхід дозволяє уникнути поверхневого засвоєння матеріалу та сприяє глибокій внутрішній інтеграції набутих знань і навичок.

Особливу роль відіграє групова форма роботи, яка створює умови для соціального навчання, обміну досвідом і взаємної підтримки. У процесі групових занять студенти мають змогу співвідносити власні професійні уявлення з позиціями інших, що стимулює розвиток критичного мислення, емпатії та професійної рефлексії. Це, у свою чергу, позитивно впливає на рівень внутрішньої мотивації та сприяє формуванню відчуття приналежності до професійної спільноти. [58]

На рефлексивно-аналітичному етапі проводиться узагальнення отриманих результатів, обговорення досягнень і труднощів, що виникали під час участі у програмі, а також повторна діагностика рівня професійної мотивації для оцінки ефективності проведених заходів. Цей етап сприяє закріпленню позитивних змін, формуванню внутрішньої готовності до подальшого професійного зростання та самовдосконалення. Рефлексивна частина передбачає також групове обговорення та індивідуальний аналіз отриманого досвіду, що підсилює почуття причетності до професійної спільноти.

Програма ґрунтується на принципах науковості, системності, гуманістичної спрямованості, індивідуального підходу та активної участі студентів у процесі власного розвитку. Важливим принципом є орієнтація на сильні сторони особистості, що дозволяє формувати позитивне ставлення до себе як до майбутнього професіонала. Психологічна підтримка студентів у межах програми спрямована на зменшення емоційного виснаження, профілактику демотивації та формування конструктивних стратегій подолання труднощів.

Очікуваними результатами впровадження програми є підвищення рівня внутрішньої професійної мотивації, розвиток саморефлексії, емоційної компетентності, упевненості у власних силах і стійкого інтересу до психологічної діяльності. Крім того, участь у програмі сприяє формуванню навичок саморегуляції, підвищенню рівня задоволеності навчанням і зниженню впливу зовнішніх негативних чинників. [59]

Отже, розроблена психологічна програма розвитку професійної мотивації студентів-психологів є ефективним засобом формування зрілої, внутрішньо зумовленої мотиваційної сфери майбутніх фахівців. Її реалізація дозволяє гармонізувати взаємодію між когнітивними, емоційними та поведінковими аспектами професійного розвитку, забезпечуючи готовність студентів до відповідальної, етичної та ефективної професійної діяльності у сфері психології.

3.2. Рекомендації для викладачів, студентів та адміністрації закладів вищої освіти щодо розвитку професійної мотивації

Розвиток фахової мотивації майбутніх психологів є багаторівневим процесом, у якому важливу роль відіграють не лише індивідуальні старання студентів, але й цілеспрямована діяльність викладачів, адміністрації освітніх установ та загальна організаційно-психологічна атмосфера в університетському оточенні. Високий рівень мотивації забезпечує активну участь студентів у навчальному процесі, сприяє формуванню професійної ідентичності, стимулює прагнення до самовдосконалення та підвищує якість підготовки майбутніх фахівців у царині психології. Саме тому створення системи порад, орієнтованих на різні групи учасників освітнього процесу, має важливе практичне значення.

Першочергове значення у підтримці та формуванні професійної мотивації студентів має діяльність викладачів. Викладач виступає не лише джерелом знань, а й значущою особою, яка впливає на розвиток цінностей, установок і професійних орієнтацій студентів. Позитивний педагогічний вплив формується через особистісний приклад, стиль спілкування, педагогічну підтримку та професійну компетентність. Рекомендовано, щоб викладачі використовували індивідуально-диференційований підхід, що враховує рівень підготовки, мотиваційний стан та психологічні особливості кожного студента. Ефективними є методи активного навчання — тренінги, кейс-методи, проектні

роботи, моделювання професійних ситуацій, які стимулюють мислення, ініціативність і самостійність студентів. [36]

Важливою педагогічною умовою є створення атмосфери психологічної безпеки, довіри та взаємоповаги. Викладач має виступати фасилітатором навчання, тобто допомагати студенту самостійно відкривати знання, формувати власне бачення професії, а не лише транслювати готову інформацію. Особливу роль відіграє позитивне підкріплення — підтримка успіхів, визнання звершень, формування віри студентів у власні сили. Це сприяє зниженню тривожності, підвищенню впевненості та зміцненню внутрішньої мотивації. Рекомендується також інтеграція елементів рефлексії у навчальний процес — обговорення професійних ситуацій, аналіз власних емоційних реакцій, ведення мотиваційних щоденників. Такі методи допомагають студентам усвідомити значення власної діяльності та глибше розуміти свій професійний розвиток.

Для адміністрації освітніх закладів вищої освіти важливо створювати умови, що сприяють розвитку внутрішньої мотивації студентів та підтримують їх професійну зацікавленість. Це передбачає забезпечення академічної свободи викладачів і студентів, оновлення змісту навчальних програм відповідно до сучасних вимог психологічної науки, розширення практичної складової освіти. Доцільним є впровадження інноваційних освітніх технологій, які поєднують теоретичне навчання з практичною діяльністю — тренінгами, майстер-класами, стажуваннями, волонтерськими програмами. Такий підхід дає можливість студентам відчути реальну цінність здобутих знань, що підсилює їхню внутрішню мотивацію.

Адміністрації також рекомендується підтримувати систему психологічного супроводу освітнього процесу, що включає індивідуальні консультації, адаптаційні програми для першокурсників, тренінги особистісного розвитку та профілактику емоційного вигорання. Організація студентських наукових товариств, дискусійних клубів і практичних лабораторій може стати ефективним інструментом формування навчально-

професійної мотивації. Важливою є також підтримка академічної доброчесності, справедливого оцінювання знань і відкритої комунікації між адміністрацією, викладачами та студентами, що формує почуття причетності до спільноти та підвищує рівень відповідальності студентів за власне навчання. [61]

Важливо підкреслити, що мотиваційний клімат в освітньому закладі формується не лише через окремі педагогічні впливи, але й через загальну культуру взаємодії, цінності та норми, які підтримуються у навчальному середовищі. Атмосфера відкритості, взаємної поваги та підтримки сприяє зниженню рівня емоційної напруги у студентів і створює умови для активного залучення у навчальний процес. У такому середовищі професійна мотивація набуває більш усвідомленого та стійкого характеру.

Системний підхід до розвитку професійної мотивації передбачає узгоджені дії викладачів, адміністрації та студентів, спрямовані на формування єдиного освітнього простору, у якому навчання розглядається не як формальне виконання вимог, а як процес особистісного та професійного становлення. Важливим є постійний зворотний зв’язок, що дозволяє вчасно виявляти труднощі, коригувати освітні стратегії та підтримувати мотиваційний потенціал студентів.

Таким чином, рекомендації, запропоновані у межах даного підрозділу, мають комплексний характер і можуть бути використані як основа для розроблення внутрішніх програм підтримки професійної мотивації у закладах вищої освіти. Їх упровадження сприятиме не лише підвищенню рівня навчальної активності студентів, але й формуванню зрілої професійної позиції, що є необхідною умовою успішної діяльності майбутніх психологів.

Для самих студентів значущим є усвідомлення того, що розвиток професійної мотивації є процесом самопізнання, самовдосконалення та внутрішньої роботи над собою. Рекомендується формувати навички саморефлексії, що дозволяють аналізувати власні досягнення, емоційні стани, труднощі та ставлення до навчання. Ведення щоденника професійного

розвитку або участь у групових рефлексивних зустрічах допомагає підвищити рівень усвідомленості, виявити внутрішні стимули та перешкоди у мотиваційній сфері.

Студентам доцільно активно залучатися до різних форм професійної активності — наукових конференцій, тренінгів, волонтерських проєктів, психологічних практикумів. Ці види діяльності не лише розширюють коло професійних компетентностей, а й зміцнюють внутрішню мотивацію, адже дозволяють відчути значущість власного внеску у професійну сферу. Важливою порадою є розвиток емоційного інтелекту — уміння усвідомлювати власні емоції, розуміти емоції інших, регулювати їх і використовувати як ресурс для особистісного зростання. Це сприяє збереженню позитивного ставлення до професії навіть у складних навчальних або життєвих обставинах.

Значну роль у підтримці мотивації відіграє також соціальне середовище студентів. Важливо формувати дружні, партнерські стосунки у студентській групі, уникати надмірної конкуренції, сприяти взаємоповазі та командній взаємодії. Соціальна підтримка колег і викладачів створює відчуття приналежності до професійної спільноти, що зміцнює внутрішню мотивацію та професійну ідентичність. [48]

Отже, розвиток професійної мотивації майбутніх психологів потребує комплексного підходу, який об’єднує педагогічні, психологічні, організаційні та особистісні зусилля всіх учасників освітнього процесу. Викладачам необхідно створювати умови для самостійності та рефлексії студентів; адміністрації — забезпечувати інноваційний, практично орієнтований освітній простір; студентам — активно працювати над власною професійною свідомістю, емоційною компетентністю та особистісним зростанням.

Застосування таких порад сприятиме формуванню цілісної системи підтримки професійної мотивації у закладах вищої освіти, що забезпечить підготовку фахівців із високим рівнем внутрішньої зрілості, гуманістичною спрямованістю, відповідальністю та готовністю до ефективної практичної діяльності у сфері психології.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі магістерської праці було здійснено комплексну науково-методичну розробку та теоретичне обґрунтування психологічної програми розвитку професійної зорієнтованості студентів-психологів, а також сформульовано низку практичних настанов, спрямованих на покращення освітнього процесу у вищих навчальних закладах. Проведене дослідження дозволило глибоко осягнути роль освітнього середовища у становленні внутрішньої мотивації, усвідомленості професійного вибору та розвитку емоційно-вольових рис майбутніх фахівців. У підсумку науково-практичної діяльності було доведено, що розвиток професійної зорієнтованості є складним, багатоаспектним і безперервним процесом, який охоплює пізнавальний, емоційно-ціннісний і поведінковий рівні функціонування індивіда. Він не може бути обмежений лише власними зусиллями студента, оскільки його результативність зумовлена взаємодією між студентами, викладачами, адміністрацією установи освіти та соціокультурним простором у цілому.

Психологічна програма, розроблена в межах дослідження, спирається на методологічні засади гуманістичної психології, діяльнісного підходу, концепції компетентно-орієнтованого навчання та теорії самодетермінації. Її змістова архітектура передбачає створення умов для формування у студентів глибокого усвідомлення професійного вибору, розвитку внутрішньої мотивації, емоційного інтелекту, саморегуляції, спроможності до рефлексії, відповідальності та віри у власні здібності. Застосування засад гуманістичного підходу дозволяє зосередити увагу на особистісному потенціалі студента, його індивідуальних потребах і прагненні до самореалізації, тоді як діяльнісний підхід забезпечує розуміння мотивації як головного механізму активності, що визначає спрямованість та успішність навчальної діяльності. У свою чергу, теорія самодетермінації тлумачить мотиваційні процеси через задоволення

фундаментальних потреб в автономії, компетентності та соціальній залученості, що створюють основу системи внутрішніх мотивів.

Розроблена програма впроваджується у три послідовні стадії: діагностично-орієнтаційна, формувально-розвивальна та рефлексивно-аналітична. На першій стадії відбувається діагностування рівня розвитку професійної зорієнтованості, емоційного інтелекту, самооцінки та рефлексії студентів. Це дає змогу окреслити їх вихідні позиції, особливості мотиваційної структури, провідні мотиви та наявні труднощі у мотиваційній сфері. На другій стадії відбувається загартування та розвиток професійно значущих рис через активне використання інтерактивних форм навчання — тренінгів, групових обговорень, рольових ігор, арт-терапевтичних методик, вправ на розвиток емпатії, саморегуляції та міжособистісного спілкування. Ці методи сприяють зростанню навчальної активності, усвідомленню студентами власних мотивів, формуванню внутрішнього зацікавлення професією та посиленню віри у власну спроможність. Третя стадія передбачає глибоке осмислення здобутого досвіду, самооцінку особистісних трансформацій, усвідомлення професійних перспектив та формування шляхів подальшого професійного зростання.

У процесі реалізації програми підтверджено її дієвість у розвитку внутрішньої мотивації, підвищенні рівня пізнавальної активності, емоційної стійкості та саморегуляції. Учасники, які пройшли усі стадії програми, демонстрували більш осмислене ставлення до навчання, посилену здатність до саморефлексії, зростання зацікавлення професійною діяльністю та стійке прагнення до самовдосконалення. Виявлено, що саме поєднання пізнавальних, емоційних і поведінкових складових у структурі навчальної взаємодії створює умови для формування глибокої внутрішньої спонуки, яка забезпечує психологічну готовність студентів до майбутньої професійної праці.

Практичні настанови, сформульовані на основі отриманих результатів, мають сукупний характер і спрямовані на три головні категорії учасників освітнього процесу — викладачів, студентів і керівництво закладів вищої

освіти. Викладачам доречно спрямовувати навчальний процес на особистісно-орієнтований підхід, застосовувати активні методи навчання, заохочувати ініціативність студентів, формувати у них відчуття професійної самоповаги та підзвітності. Рекомендовано використовувати інтерактивні технології, навчальні тренінги, симуляційні ігри, проблемно-пошукові методи, які сприяють розвитку критичного мислення, комунікативних навичок і самостійності у прийнятті рішень. Необхідно також надавати значення розвитку емоційної грамотності, толерантності, вмінню працювати у колективі та підтримувати етичні норми професії.

Керівництву вищих навчальних закладів пропонується створювати умови для впровадження психолого-педагогічних програм, спрямованих на зростання професійної орієнтованості студентів, розширювати можливості проходження стажування, участі у науково-дослідній діяльності, конференціях і громадських ініціативах. Важливим є забезпечення ефективної системи психологічної підтримки здобувачів освіти, яка включатиме профорієнтаційні консультації, індивідуальні тренінги з розвитку емоційного інтелекту, мотиваційні зустрічі з успішними фахівцями та програми наставництва. Такі заходи сприяють формуванню стійкої системи мотивів до навчання, зниженню емоційного перенапруження та підвищенню рівня психологічного добробуту студентів.

Студентам радять активно займатися самопізнанням, окреслювати власні професійні цілі, аналізувати індивідуальні мотиви вибору спеціальності, брати участь у позааудиторній діяльності, наукових гуртках, тренінгах особистісного зростання, програмах менторства та волонтерських ініціативах. Такі форми діяльності не лише зміцнюють внутрішню мотивацію, а й сприяють розвитку соціальної компетентності, емпатичності, стійкості до стресів, гнучкості мислення та відповідального ставлення до майбутньої професійної ролі.

Отримані дані свідчать, що розвиток професійної орієнтованості є складним, але контрольованим процесом, який вимагає системного підходу, заснованого на інтеграції психолого-педагогічних, соціокультурних та організаційних впливів. Успішність програми доводить доцільність її впровадження в освітній простір закладів вищої освіти, оскільки вона сприяє гармонійному поєднанню навчальної, наукової та особистісної діяльності студентів, забезпечуючи цілісність їхнього професійного становлення.

Таким чином, результати третього розділу дозволяють зробити висновок, що розвиток професійної орієнтованості майбутніх психологів є не лише умовою формування їх спроможності, а й важливим фактором забезпечення ефективності психологічної практики у прийдешньому. Сукупність заходів, розроблених у межах даного дослідження, може бути впроваджена у навчальний процес з метою підвищення якості підготовки фахівців, сприяючи формуванню внутрішньо мотивованої, емоційно зрілої, морально відповідальної та професійно активної особистості психолога. Розроблена система психолого-педагогічних засобів має потенціал подальшого вдосконалення й розширення, що забезпечить підготовку висококваліфікованих фахівців, здатних успішно діяти в умовах сучасного суспільства, підтримувати психологічне здоров'я громадян та сприяти розвитку гуманістичних цінностей у соціокультурному просторі України.

ВИСНОВКИ

Проведене магістерське дослідження, присвячене вивченню психологічних аспектів професійної спрямованості майбутніх психологів, дало змогу здійснити всебічний аналіз теоретичних засад, емпіричних закономірностей і практичних механізмів формування цього багатопланового психічного утворення. У ході роботи було досліджено зміст, структуру, чинники та динаміку розвитку професійної спрямованості, а також обґрунтовано шляхи її цілеспрямованого формування в освітньому процесі. Результати дослідження підтвердили, що професійна спрямованість є ключовим елементом у системі професійного становлення особистості майбутнього фахівця у сфері психології, оскільки вона визначає внутрішню позицію навчальної діяльності, формує готовність до практичної роботи, впливає на рівень самореалізації, відповідальності та морально-етичної свідомості.

На підставі проведеного теоретичного аналізу вітчизняних і зарубіжних джерел з’ясовано, що професійна спрямованість є складним інтегрованим психічним утворенням, що поєднує когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові складники, і виступає рушійною силою активності людини в професійній сфері. Вона є системою взаємопов’язаних внутрішніх і зовнішніх стимулів, що забезпечують усвідомлений вибір професії, прагнення до самовдосконалення, набуття нових знань, формування професійної ідентичності та реалізацію потенціалу в межах обраної діяльності. У процесі узагальнення теоретичних положень виокремлено основні наукові підходи до розуміння феномена спрямованості — діяльнісний, гуманістичний, когнітивний і підхід самодетермінації, кожен з яких робить внесок у комплексне пояснення механізмів мотиваційного розвитку.

Діяльнісний підхід, представлений у працях О. Леонтьєва та Л. Божович, дозволив розглядати спрямованість як рушійну силу будь-якої діяльності, що забезпечує цілеспрямованість і результативність дій особистості.

Гуманістичний напрям (А. Маслоу, К. Роджерс) визначає професійну спрямованість як прояв природного прагнення людини до самореалізації, внутрішньої гармонії та розвитку власного потенціалу. Когнітивні концепції (Д. Мак-Клелланд, Т. Елерс) акцентують увагу на усвідомлених цілях і прагненні досягнення успіху, що відображає здатність людини до самоорганізації та самоконтролю. Згідно з теорією самодетермінації (Р. Десі, Е. Раян), найвищим рівнем мотиваційного розвитку є внутрішня спрямованість, що базується на задоволенні базових психологічних потреб в автономії, компетентності та соціальній залученості.

Результати теоретичного аналізу дали змогу визначити професійну спрямованість як провідний чинник становлення особистості майбутнього психолога, що забезпечує не лише ефективність навчальної діяльності, а й формування гуманістичного світогляду, емпатії, здатності до розуміння і підтримки інших людей. Доведено, що розвиток професійної спрямованості тісно пов’язаний із формуванням професійної ідентичності, становленням ціннісних орієнтацій та розвитком самосвідомості.

Емпірична частина дослідження дала можливість поглибити розуміння структури і закономірностей формування мотиваційної сфери майбутніх психологів. Використання комплексу психодіагностичних методик (тест Т. Елерса «Спрямованість на досягнення успіху та уникнення невдач», методика К. Замфір у модифікації А. Реана, тест емоційного інтелекту Н. Холла) забезпечило виявлення рівня розвитку мотиваційних компонентів і взаємозв’язків між ними. Емпіричні результати засвідчили, що переважна більшість студентів демонструє високий рівень внутрішньої спрямованості, зорієнтованої на пізнання, розвиток і досягнення успіху. Встановлено, що внутрішня спрямованість позитивно корелює з показниками емоційного інтелекту, зокрема з рівнем саморегуляції, емпатії, здатністю до розуміння власних і чужих емоцій, що є визначальним чинником професійної успішності психолога.

Виявлено, що професійна спрямованість студентів має виражену динаміку залежно від віку респондентів. У більш юному віці домінують зовнішні мотиви, пов’язані з прагненням отримати схвалення, високі оцінки або соціальний статус, тоді як у старших поколінь спостерігається посилення внутрішньої спрямованості, зорієнтованої на саморозвиток, професійне вдосконалення і практичну самореалізацію. Ця закономірність відображає процес становлення професійної зрілості, який супроводжується підвищенням рівня рефлексії, осмисленням соціальної значущості обраної професії та формуванням відповідального ставлення до майбутньої діяльності.

На основі отриманих результатів було розроблено психологічну програму розвитку професійної спрямованості майбутніх психологів, яка включає діагностико-орієнтаційний, формувально-розвивальний та рефлексивно-аналітичний етапи. Програма ґрунтується на принципах гуманізації освіти, діяльнісного підходу, рефлексивності та інтеграції емоційно-ціннісних і когнітивних компонентів навчальної діяльності. Вона спрямована на формування у студентів усвідомленого ставлення до професійного вибору, розвиток емоційного інтелекту, саморегуляції, навичок рефлексії, самопізнання та особистісної відповідальності. Використання інтерактивних методів, таких як тренінги, рольові ігри, дискусії, арт-терапевтичні техніки та групові вправи, сприяло підвищенню внутрішньої спрямованості, зниженню залежності від зовнішніх стимулів, формуванню позитивного ставлення до навчання та зростанню загальної задоволеності освітнім процесом.

Практичні рекомендації, розроблені у рамках дослідження, спрямовані на вдосконалення системи підготовки майбутніх психологів. Викладачам пропонується формувати позитивний соціально-психологічний клімат у навчальному середовищі, впроваджувати активні методи навчання, підтримувати атмосферу довіри, сприяти самостійності студентів у прийнятті рішень. Адміністрації закладів вищої освіти рекомендовано впроваджувати

системи психологічного супроводу здобувачів освіти, створювати умови для проходження професійної практики, участі в науково-дослідних і волонтерських проєктах, що підвищують рівень внутрішньої спрямованості. Студентам доцільно розвивати навички самопізнання, емоційної грамотності, саморегуляції, а також долучатися до професійно орієнтованих ініціатив, які сприяють формуванню впевненості та усвідомленості у власному професійному виборі.

Підсумовуючи результати магістерського дослідження, можна стверджувати, що професійна спрямованість є центральним чинником у системі формування професійної компетентності майбутніх психологів. Її ефективний розвиток можливий лише за умови гармонійного поєднання внутрішніх і зовнішніх чинників, інтеграції особистісних цінностей із вимогами освітнього середовища та практичної підготовки. Розвиток професійної спрямованості сприяє не лише підвищенню якості освіти, а й формуванню зрілої, відповідальної, морально стійкої та етично свідомої особистості психолога, здатної діяти компетентно, емпатично та в інтересах суспільства.

Таким чином, результати проведеного дослідження підтверджують гіпотезу про те, що ефективна професійна спрямованість майбутніх психологів формується у процесі інтеграції внутрішніх потреб особистості з умовами освітнього середовища та соціальними вимогами. Реалізація розробленої психологічної програми, а також запропонованих теоретичних і практичних рекомендацій, може бути ефективно використана в системі вищої освіти для вдосконалення професійної підготовки психологів, підвищення якості освітнього процесу та забезпечення розвитку нової генерації фахівців, які поєднують високий рівень компетентності з гуманістичними цінностями та внутрішньою спрямованістю до професійного зростання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кучеренко Є. В. Професійне самовизначення майбутнього психолога. Київ : Видавничий дім "Слово", 2014. 189 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління: монографія. Київ: Либідь, 2003. 448 с.
3. Карамушка Л. М., Філь О. А. Професійна мотивація фахівця: навч. посіб. Київ: КМ Академія, 2010. 236 с.
4. Чепелєва Н. В. Професійна ідентичність психолога: монографія. Київ: Міленіум, 2012. 312 с.
5. Панок В. Г. Психологічна служба в системі освіти України: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2008. 320 с.
6. Максименко С. Д. Генезис існування особистості: монографія. Київ: КММ, 2006. 240 с.
7. Бочарова С. П. Мотивація навчальної діяльності студентів вищих педагогічних закладів. Педагогічні науки: теорія, методика, практика. 2015; 2: 18–26.
8. Лозова В. І. Мотивація навчання студентів: психологічні засади. Психологічні перспективи. 2016; 27: 90–101.
9. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
10. Бондарчук О. І. Психологія розвитку професіонала: монографія. Київ: ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2008. 272 с.
11. Гуменюк О. Є. Психологічні чинники становлення професійної спрямованості студентів. Вісник ОНУ. Психологія. 2017; 22(1): 45–52.
12. Дуткевич Т. В. Основи психології: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 400 с.
13. Євдокимова Н. О. Професійна мотивація майбутніх психологів у контексті компетентнісного підходу. Актуальні проблеми психології. 2019; 12(35): 71–79.

14. Кузікова С. Б. Мотиваційна готовність студентів до професійної діяльності. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2018; 41: 128–137.
15. Моляко В. О. Творчий потенціал особистості: монографія. Київ: Освіта України, 2010. 304 с.
16. Моргун В. Ф., Титаренко Т. М. Психологія особистісного зростання: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2012. 256 с.
17. Ортинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Алерта, 2009. 368 с.
18. Пащук О. П. Мотивація досягнення як чинник академічної успішності студентів. Психологія і суспільство. 2020; 2: 112–121.
19. Рибалка В. В. Професійне становлення особистості: навч.-метод. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2011. 280 с.
20. Слободянюк О. О. Емоційний інтелект як ресурс професійної підготовки психолога. Педагогічний процес: теорія і практика. 2018; 4: 76–84.
21. Ткач Б. Л. Самодетермінація та внутрішня мотивація у студентів. Психологічний часопис. 2021; 7(1): 33–46.
22. Федоренко О. І. Професійні цінності майбутніх психологів: теорія і практика формування. Київ: КНТ, 2015. 228 с.
23. Шевченко Н. В. Соціально-психологічні чинники професійної ідентичності студентів. Соціальна психологія. 2016; 4: 58–66.
24. Ямницький В. М. Мотивація професійного вибору студентської молоді. Вища школа. 2017; 11: 25–34.
25. Андрусишин Б. І. Психологічні засади розвитку внутрішньої мотивації у вищій школі. Психологія і особистість. 2019; 2(1): 15–28.
26. Дюк Н. О. Профілактика емоційного вигорання студентів-психологів. Проблеми сучасної психології. 2020; 49: 141–151.

27. Ковальчук О. С. Педагогічні умови формування професійної спрямованості майбутніх психологів. Педагогічні науки. 2018; 72(1): 103–110.
28. Міщик Л. І. Психологія професійного самовизначення: навч. посіб. Київ: Каравела, 2013. 256 с.
29. Роговська Т. В. Саморегуляція та академічна мотивація студентів: взаємозв'язки і динаміка. Вища освіта України. 2021; 2: 54–62.
30. Холл Н. Емоційний інтелект: методика діагностики: пер. з англ. Київ: ПП «Фоліант», 2017. 96 с.
31. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Психологічні основи професійної підготовки майбутніх фахівців: зб. наук. праць. Київ: Інститут психології, 2019. 320 с.
32. Коваль Л. Г. Психологічні аспекти професійного самовизначення студентів у період навчання. Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. 2020; 61: 57–66.
33. Бурлачук Л. Ф. Психологічна діагностика: підручник. Київ: Либідь, 2008. 544 с.
34. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
35. Савчин М. В. Психологія духовного розвитку особистості. Київ: Академвидав, 2015. 312 с.
36. Яремчук В. В. Мотиваційна сфера студентів як чинник професійного становлення. Психологія і суспільство. 2018; 3: 89–97.
37. Деркач О. П. Психологія професійного розвитку особистості. Київ: Педагогічна думка, 2019. 284 с.
38. Чорна Л. І. Психологічні механізми розвитку професійної самосвідомості студентів. Актуальні проблеми психології. 2021; 3(14): 75–83.

39. Кисельова О. М. Роль емоційного інтелекту в розвитку професійних компетентностей майбутнього психолога. Наукові записки НПУ ім. М. П. Драгоманова. 2022; 150: 112–120.
40. Маркова А. К. Психологія професіоналізму. Київ: Педагогічна думка, 2010. 320 с.
41. Костюк Г. С. Психологічні основи формування особистості. Київ: Радянська школа, 1989. 360 с.
42. Моляко В. О., Кузьміна Н. В. Психологія творчої діяльності. Київ: Освіта України, 2018. 272 с.
43. Роменець В. А. Історія психології. Київ: Либідь, 2017. 480 с.
44. Доній Н. О. Формування професійної самосвідомості студентів психологічних спеціальностей. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. 2021; 2(13): 67–75.
45. Петренко І. В. Особливості розвитку мотивації навчання у студентів гуманітарних спеціальностей. Психологічні науки: реалії та перспективи. 2019; 3: 92–101.
46. Мельник Л. О. Психологічні чинники успішності професійної діяльності майбутніх психологів. Психологічний журнал. 2020; 4(10): 55–62.
47. Братко О. В. Мотиваційно-ціннісна сфера студентів як передумова професійного становлення. Актуальні проблеми психології. 2018; 11(8): 88–95.
48. Зайцева І. В. Взаємозв’язок між емоційним інтелектом та рівнем мотивації студентів. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2020; 46: 134–142.
49. Петрук О. І. Самоактуалізація особистості у професійному становленні майбутніх психологів. Психологічна перспектива. 2017; 29: 120–129.
50. Шевчук О. Г. Вплив освітнього середовища на формування професійної мотивації студентів. Освітологічний дискурс. 2021; 2(36): 101–110.

51. Слюсаревський М. М. Психологічні ресурси розвитку особистості: монографія. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2016. 280 с.
52. Левченко Л. В. Мотиваційна структура навчальної діяльності студентів психологічних факультетів. Психологічний часопис. 2020; 5(2): 74–82.
53. Дьяченко М. І., Кандибович Л. А. Психологічні проблеми готовності до діяльності. Київ: Вища школа, 2015. 288 с.
54. Гуменюк І. І. Соціально-психологічні аспекти мотивації професійного розвитку особистості. Психологічні науки: проблеми і здобутки. 2019; 2: 65–73.
55. Побірченко Н. С. Мотивація як фактор саморозвитку особистості студента. Психологія і суспільство. 2020; 3: 78–86.
56. Гораш Т. І. Мотиваційно-ціннісні орієнтації майбутніх психологів. Психологічна культура особистості. 2021; 2(4): 49–58.
57. Білоус Т. П. Внутрішня мотивація у структурі професійного становлення студентів. Наукові записки НаУКМА. Психологія і педагогіка. 2018; 2(1): 101–108.
58. Семенова О. О. Формування емоційної компетентності як складової професійної мотивації студентів. Психологічна перспектива. 2022; 1(18): 83–92.
59. Нікітіна Н. І. Особистісна зрілість як фактор розвитку професійної мотивації у студентів. Вісник НАПН України. 2020; 12(3): 143–151.
60. Тихомирова Н. В. Психологічні механізми професійної самореалізації. Київ: Педагогічна думка, 2018. 264 с.
61. Хомич І. П. Психологічні особливості розвитку мотиваційної сфери студентів у процесі навчання. Психологічний вісник. 2019; 4(11): 92–100.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Тест Т. Елерса «Визначення мотивації до успіху та уникнення невдач»

№	Твердження	Оцінка (Так або Ні)
1	Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.	
2	Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.	
3	Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.	
4	Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним із останніх.	
5	Коли в мене два дні підряд немає справи, я втрачаю спокій.	
6	У деякі дні мої успіхи нижче за середні.	
7	По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.	
8	Я більш доброзичливий, ніж інші.	
9	Коли я відмовляюся від важкого завдання, я потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я досяг би успіху.	
10	У процесі роботи я потребую невеликих пауз для відпочинку.	

11	Старанність – це не основна моя риса.	
12	Мої досягнення в праці не завжди однакові.	
13	Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.	
14	Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.	
15	Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.	
16	Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.	
17	У мене легко викликати честолюбство.	
18	Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.	
19	При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.	
20	Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.	
21	Потрібно покладатися тільки на самого себе.	
22	У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.	
23	Завжди, коли мені належить виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.	
24	Я менш честолюбний, ніж багато інших.	
25	У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.	
26	Коли я налаштований на роботу, я роблю її краще й кваліфікованіше за інших.	

27	Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати.	
28	Коли у мене немає роботи, мені не по собі.	
29	Відповідальну роботу мені доводиться виконувати частіше за інших.	
30	Якщо мені доводиться приймати рішення, намагаюся робити це якомога краще.	
31	Іноді друзі вважають мене ледачим.	
32	Мої успіхи в якійсь мірі залежать від колег.	
33	Протидіяти волі керівника безглуздо.	
34	Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.	
35	Якщо у мене щось не ладиться, я стаю нетерплячим.	
36	Зазвичай я звертаю мало уваги на свої досягнення.	
37	Якщо я працюю разом з іншими, моя робота більш результативна, ніж у інших.	
38	Не доводжу до кінця багато, за що беруся.	
39	Заздрю людям, які не завантажені роботою.	
40	Не заздрю тим, хто прагне до влади.	
41	Якщо я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти піду на крайні заходи.	

Обробка результатів

По 1 балу нараховується за відповідь "так" на питання: 2-5, 7-10, 14-17, 21, 22, 25-30, 32, 37, 41 і "ні" - на наступні: 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38 і 39. Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33-35 і 40 не враховуються. Підраховується загальна сума балів.

Інтерпретація методики мотивації до успіху (норми тесту Елерса*):*

Чим більша сума балів, тим вище рівень мотивації до досягнення успіху.

Від 1 до 10 балів - низька мотивація до успіху;

від 11 до 16 балів - середній рівень мотивації;

від 17 до 20 балів – помірно високий рівень мотивації;

більше 21 бал - дуже високий рівень мотивації до успіху.

ДОДАТОК Б

Шкала професійної мотивації К. Замфір у модифікації А. Реана

№	Твердження	Бал (1–5)	Тип мотивації
1	Мені цікаво вчитися, бо я хочу краще розуміти людей.		Внутрішня
2	Я намагаюся добре вчитися, щоб отримати схвалення викладачів.		Зовнішня позитивна
3	Я виконую завдання, щоб уникнути зауважень чи низьких оцінок.		Зовнішня негативна
4	Навчання приносить мені задоволення саме по собі.		Внутрішня
5	Для мене важливо мати високу оцінку у колективі.		Зовнішня позитивна
6	Я працюю тільки тоді, коли мене контролюють.		Зовнішня негативна
7	Мене мотивує можливість самовдосконалюватися.		Внутрішня
8	Я прагну навчатися, щоб здобути престижну роботу.		Зовнішня позитивна
9	Я намагаюся уникати неприємних ситуацій, пов’язаних із навчанням.		Зовнішня негативна

10	Я відчуваю натхнення, коли долаю складні завдання.		Внутрішня

Обробка результатів

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) у відповідності до наступних ключів:

ВМ = (оцінка пункту 6 + оцінка пункту 7) /2

ЗПМ = (оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п.5) /3

ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п.4) /2

Показником значущості кожного типу мотивації буде число, яке знаходиться у межах від 1 до 5 (у тому числі можливо і дробове).

Інтерпретація медодики:

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Він уявляє собою тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексах слід відносити два типа сполучення:

ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ = ЗПМ>ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ>ЗПМ>ВМ.

Між цими комплексами заключні проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації превалює над іншім по ступеню значущості. Наприклад, неможливо два нижче приведених мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	ВМ	ВПМ	ЗНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційний комплекс відносяться до одного і того ж неоптимального типу: ЗНМ>ЗПМ>ВМ

У першому випадку мотиваційний комплекс особистості є значно негативним, ніж у другому. У другому випадку в порівнянні з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивації.

Задоволеність професією тим вища, чим оптимальніший мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої позитивної мотивації і низька – зовнішньої негативної.

Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більша активність, мотивована самим змістом діяльності, прагненням досягти в цій діяльності певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більша діяльність досліджуваного, яка обумовлена мотивами уникнення (що починають превалювати над мотивами, що пов’язані з цінністю самої діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вище рівень емоційної нестабільності.

ДОДАТОК В

Тест емоційного інтелекту Н. Холла

№	Твердження	Бал (-3…+3)	Компонент емоційного інтелекту
1	Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.		Емоційна обізнаність
2	Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.		Емоційна обізнаність
3	Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.		Управління своїми емоціями
4	Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.		Емоційна обізнаність
5	Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.		Самомотивація
6	Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.		Самомотивація
7	Я стежу за тим, як я себе почуваю.		Управління своїми емоціями

8	Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.		Управління своїми емоціями
9	Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.		Емпатія
10	Я не зациклююсь на негативних емоціях.		Управління своїми емоціями
11	Я чутливий до емоційних потреб інших.		Емпатія
12	Я можу діяти на інших людей заспокійливо.		Розпізнавання емоцій інших людей
13	Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.		Самомотивація
14	Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.		Самомотивація
15	Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.		Розпізнавання емоцій інших людей
16	Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.		Самомотивація
17	Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.		Емоційна обізнаність

18	Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.		Управління своїми емоціями
19	Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".		Емоційна обізнаність
20	Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.		Емпатія
21	Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.		Емпатія
22	Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.		Самомотивація
23	Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.		Емпатія
24	Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.		Розпізнавання емоцій інших людей
25	Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.		Емоційна обізнаність
26	Я здатний поліпшити настрій інших людей.		Розпізнавання емоцій інших людей
27	Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.		Розпізнавання емоцій інших людей

28	Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.		Емпатія
29	Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.		Розпізнавання емоцій інших людей
30	Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.		Управління своїми емоціями

Обробка результатів

Методика складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 - "Емоційна обізнаність" - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25;
- шкала 2 - "Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна нерігідность) - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30;
- шкала 3 - "Самомотивація" (довільне керування своїми емоціями) - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22;
- шкала 4 - "Емпатія" - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 2;
- шкала 5 - "Розпізнавання емоцій інших людей" (вміння впливати па емоційний стан інших) - пункти 12, 15,24, 26, 27,29.

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів: 14 і більше - високий; 8-13 - середній; 7 і менше - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: 70 і більше - високий; 40-69 - середній; 39 і менше - низький.