

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ УПРАВЛІННЯ,
ПСИХОЛОГІЇ ТА БЕЗПЕКИ**

Кафедра практичної психології

**ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ
ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

кваліфікаційна робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського)
рівня вищої освіти
денної форми здобуття освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Олега МАТВІЙШИНА

Науковий керівник
Доцент кафедри практичної
психології,
кандидат психологічних наук
Петро КОЗИРА

Рецензент
кандидат психологічних наук
Ольга УГРИН

Кваліфікаційна робота допущена до захисту
_____ 2025 р., протокол № _____
завідувач кафедри практичної психології
кандидат психологічних наук, доцент
_____ **Галина ОДИНЦОВА**

Львів-2025

АНОТАЦІЯ

Матвіїшин О. Психологічна готовність до професійної діяльності студентської молоді

У магістерській роботі досліджено психологічну готовність студентської молоді до професійної діяльності в умовах сучасних освітніх трансформацій. Визначено структуру, компоненти та чинники формування психологічної готовності; розкрито вікові й особистісні особливості студентів як суб'єктів професійного становлення. Проведено емпіричне порівняльне дослідження студентів спеціальностей «Психологія» та «Право», що дозволило виявити відмінності у рівнях та структурі готовності. На основі отриманих результатів розроблено програму розвитку психологічної готовності та сформульовано практичні рекомендації для закладів вищої освіти. Новизна роботи полягає у створенні комплексної моделі формування готовності з урахуванням мотиваційних, емоційно-регулятивних і когнітивно-комунікативних компонентів, адаптованої до сучасного українського контексту.

Ключові слова: психологічна готовність, студентська молодь, професійна діяльність, мотивація, життєстійкість, стресостійкість, професійна ідентичність, саморегуляція, освітнє середовище, програма розвитку.

ABSTRACT

Matviishyn O. Psychological readiness of student youth for professional activity

The master's thesis explores the psychological readiness of student youth for professional activity in the context of modern educational transformations. The structure, components, and factors of psychological readiness formation are defined; age and personal characteristics of students as subjects of professional development are revealed. An empirical comparative study of students majoring in «Psychology» and «Law» identified differences in the levels and structure of readiness. Based on the obtained results, a program for developing psychological readiness was designed, and practical recommendations for higher education institutions were formulated. The novelty of the research lies in the creation of a comprehensive model of readiness formation that integrates motivational, emotional-regulatory, and cognitive-communicative components adapted to the modern Ukrainian context.

Key words: psychological readiness, student youth, professional activity, motivation, resilience, stress resistance, professional identity, self-regulation, educational environment, development program.

ЗМІСТ

РОЗДІЛ 1. Теоретико-методологічні засади дослідження психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності

1.1. Поняття та структура психологічної готовності до професійної діяльності.....	11
1.2. Вікові та особистісні особливості студентської молоді як суб'єкта професійної діяльності.....	19
1.3. Фактори та умови формування психологічної готовності студентів.....	22
Висновки до першого розділу.....	27

РОЗДІЛ 2. Емпіричне дослідження психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності

2.1. Організація та методика проведення дослідження.....	30
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	33
Висновки до другого розділу.....	44

РОЗДІЛ 3. Практичні аспекти та шляхи підвищення психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності

3.1. Психолого-педагогічні умови формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності.....	47
3.2. Програма розвитку психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності	50
3.3. Практичні рекомендації для закладів вищої освіти та студентської молоді.....	60
Висновки до третього розділу.....	63

ВИСНОВКИ.....	66
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Сучасні трансформаційні процеси в українському суспільстві, динамічний розвиток системи освіти, інтеграція у європейський освітній простір і підвищення стандартів підготовки майбутніх фахівців зумовлюють необхідність особливої уваги до формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. У контексті сьогодення професійна успішність випускника закладу вищої освіти визначається не лише обсягом засвоєних знань і практичних умінь, а й розвиненістю внутрішніх психологічних ресурсів, що забезпечують здатність ефективно діяти в умовах невизначеності, змін і професійних викликів.

Студентський вік є сенситивним періодом для формування професійної ідентичності [1], розвитку мотиваційної сфери, становлення саморегуляції та здатності до прийняття відповідальних рішень. Водночас молоді люди цього віку нерідко стикаються з труднощами адаптації до навчального та соціального середовища, невизначеністю майбутнього, високим рівнем академічного й особистісного стресу. У таких умовах саме психологічна готовність виступає ключовим чинником, що опосередковує якість засвоєння професійних компетентностей та перспективи подальшої самореалізації особистості у професії.

Особливого значення ця проблема набуває в Україні, де суспільні виклики: військові дії, соціально-економічна нестабільність, зміни на ринку праці, створюють додаткове навантаження на студентську молодь. Це актуалізує необхідність цілеспрямованого вивчення й розвитку психологічної готовності майбутніх фахівців як важливої передумови їхньої конкурентоспроможності, стресостійкості та професійної адаптації.

Важливо підкреслити, що поняття «психологічна готовність» має багатовимірний характер і включає когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційні та поведінкові компоненти. Її рівень безпосередньо впливає на продуктивність професійної діяльності, здатність до інновацій, ефективну комунікацію та побудову міжособистісних взаємин у професійному

середовищі. Відтак аналіз процесів становлення та розвитку психологічної готовності студентів різних напрямів підготовки набуває особливої наукової ваги й має важливе практичне значення для оптимізації освітнього процесу.

Отже, актуальність теми зумовлюється потребою сучасного суспільства у висококваліфікованих, психологічно зрілих, відповідальних та гнучких фахівцях, здатних до професійної самореалізації та ефективного функціонування у мінливих соціально-економічних і культурних умовах.

Об’єкт дослідження: психологічна готовність особистості до професійної діяльності.

Предмет дослідження: особливості формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічну готовність студентської молоді до професійної діяльності, визначити її структурні компоненти, рівень сформованості та чинники розвитку.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати науково-теоретичні підходи до проблеми психологічної готовності до професійної діяльності: визначити структуру, компоненти та критерії сформованості психологічної готовності студентів.
2. Дослідити вікові та особистісні особливості студентської молоді як суб’єкта професійної діяльності; виявити фактори та умови, що впливають на становлення психологічної готовності.
3. Провести емпіричне дослідження рівня психологічної готовності студентів різних спеціальностей («Психологія» та «Право»).
4. Розробити програму розвитку психологічної готовності студентської молоді та надати практичні рекомендації для закладів вищої освіти й студентів.

Гіпотеза дослідження – передбачається, що психологічна готовність студентської молоді до професійної діяльності є багатокомпонентним утворенням, яке включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та

поведінковий аспекти, і рівень її сформованості залежить від індивідуально-психологічних особливостей та специфіки професійної підготовки

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять сучасні концепції психологічної готовності особистості до професійної діяльності, які інтегрують підходи до вивчення мотиваційної, емоційно-вольової, когнітивної та поведінкової сфер студентської молоді.

У роботі використано положення сучасних українських досліджень, що розглядають психологічну готовність як багатовимірну інтегральну якість особистості, яка формується в процесі професійного становлення (С. Беякова, І. Ковальова [3]; М. Кононова, Б. Кононов [31]; М. Кононова, В. Анушкевич [34]; А. Семьшин, В. Зарицька [56]).

Такі підходи дозволяють тлумачити готовність не лише як результат підготовки у ЗВО, а як динамічний процес становлення професійної ідентичності (О. Андрієвська-Семенюк [1]; К. Гавриловська, О. Вигівська [8]; Л. Перетятко, М. Тесленко, 2022 [51]).

Методологічну основу також становлять ідеї психологічної стійкості, резильєнтності та суб'єктивного благополуччя, які визначаються як ресурси професійної готовності (Г. Дубчак [18]; О. Кокун [28]; М. Несправа [47]; S. Dijk et al. [74]; J. Galante et al. [76]; Mindfulness meta-analysis [77]). Ці підходи узгоджуються з висновками міжнародних програм підтримки психічного здоров'я студентів (Embrace the [75]; University mental health charter [80]) і підкреслюють значення розвитку психологічних ресурсів як запоруки професійної успішності.

У межах дослідження застосовано ресурсно-орієнтований підхід (О. Кокун [26]; Г. Дубчак [19]), який розглядає професійну готовність як результат взаємодії внутрішніх ресурсів (мотивації, життєстійкості, емоційного балансу) та зовнішніх умов освітнього середовища.

Використано концепції професійної самоактуалізації (М. Кононова [33]; М. Гутиря, М. Кононова [14]) та ціннісно-сислової саморегуляції (І. Галян

[9]), що дозволяють трактувати готовність як прояв зрілості, внутрішньої узгодженості та відповідальності майбутнього фахівця.

У дослідженні враховано результати робіт, присвячених формуванню професійної компетентності (Т. Гужанова та ін. [13]), розвитку внутрішньої мотивації та морально-етичної культури студентів (Т. Перепелюк та ін. [50]; Р. Ляшенко [40]), а також психологічних технологій професійного становлення (В. Волошина [7]; Д. Овсюк [49]).

Це забезпечує цілісне бачення психологічної готовності як системи, у якій поєднуються когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий та поведінковий рівні функціонування особистості.

Методологічні принципи дослідження ґрунтуються на системності, особистісній орієнтації, науковій валідності та гуманістичності, що передбачає розгляд студента як активного суб'єкта власного професійного розвитку, здатного до саморефлексії, відповідальності та професійного самовизначення (І. Матійків [41]; Н. Шевченко [66] та ін.).

Таким чином, теоретико-методологічна основа дослідження спирається на сучасні українські й міжнародні наукові підходи, які поєднують вивчення професійної готовності через призму психологічних ресурсів, ідентичності, стійкості, саморегуляції та благополуччя. Це дозволяє обґрунтувати психологічну готовність студентської молоді як інтегративний показник професійної зрілості та здатності до ефективної самореалізації в умовах невизначеності.

Методи та методики дослідження.

Методологічні принципи: системний, діяльнісний, особистісно-орієнтований, компетентнісний.

Методи теоретичного дослідження: аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, систематизація наукових джерел.

Методики дослідження та їхній короткий опис. У дослідженні використано п'ять коротких стандартизованих методик:

1. Методика «Мотивація професійної діяльності» (адаптована українська версія тесту К. Замфіра у модифікації А. Реана) вимірює мотивацію професійного розвитку [42].

2. Опитувальник професійної життестійкості (українська версія, 24 пункти О. Кокун), комплексний індикатор внутрішніх ресурсів (емоційних, мотиваційних, соціальних, професійних) як базовий компонент PRI [26].

3. CD-RISC-10 Шкала стресостійкості Коннора-Девідсона (українська адаптація, 10 пунктів), визначає здатність особистості до ефективного подолання стресу [72].

4. Шкала сприйняття стресу (PSS-10) оцінює рівень стресу, як його сприймає індивід; використовувалася як негативний предиктор психологічної готовності [71].

5. WHO-5 – Індекс суб'єктивного благополуччя (українська версія, 5 пунктів) короткий інструмент добробуту, позитивно корелює з мотиваційними та емоційними ресурсами [43].

Емпіричні методи: анкетування, тестування (наприклад, PSS-10, тест самооцінки професійної готовності) тощо.

Методи статистичної обробки: t-критерій Стьюдента, описовий статистичний метод.

Вибірка досліджуваних: у дослідженні взяли участь 60 студентів, з яких 30 студентів спеціальності «Психологія» та 30 студентів спеціальності «Право», віком 18-30 років. Всі учасники, це студенти бакалаврату (2-4 курсів) львівських університетів. Відтак, забезпечено баланс за курсом і статтю у межах груп.

Процедура збору даних: дослідження проводилося дистанційно за допомогою Google Forms. Учасників залучено шляхом розсилок через офіційні студентські групи у Telegram. Перш, ніж перейти до заповнення, кожен учасник давав інформовану згоду (добровільна участь, гарантія анонімності, можливість відмови без пояснення). В анкеті надавалися

контакти центрів психологічної підтримки на випадок емоційного дискомфорту.

Наукова новизна полягає у тому, що уточнено поняття та структуру психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності. Визначено систему факторів і умов, що впливають на її формування. Емпірично досліджено рівень психологічної готовності студентів різних спеціальностей («Психологія» і «Право»). Розроблено програму розвитку психологічної готовності студентської молоді.

Теоретичне значення. Дослідження поглиблює наукове розуміння психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності як багатовимірного конструкту, що інтегрує мотиваційні, саморегуляційні та ресурсні (життєстійкість, суб'єктивне благополуччя) компоненти. На відміну від традиційних описових підходів, у роботі операціоналізовано готовність через стандартизовані шкали (резильєнтність, суб'єктивний стрес, благополуччя; професійна життєстійкість), що дозволяє зіставляти компоненти між собою та будувати емпірично верифіковані моделі. Це створює підґрунтя для подальшої теорії, яка пов'язує готовність із психологічними ресурсами та навантаженнями студентського віку.

Отримані результати для двох академічних груп (психологи й правники) розширюють предметне поле за рахунок міждисциплінарного порівняння, показуючи, що профіль навчання модерує зв'язок між ресурсами студента (резильєнтність, позитивний настрій/добробут) і загальною готовністю до професійної діяльності. Теоретично це уточнює уявлення про структуру готовності: її «ядро» (ресурсна складова) та «наскрізні» компоненти (мотиваційні, регуляційні), релевантні різним освітнім траєкторіям.

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у роботі психологів закладів вищої освіти, центрів кар'єрного розвитку та служб психологічної підтримки студентів для розробки програм формування психологічної готовності до професійної діяльності.

Надійність і вірогідність дослідження забезпечено сукупністю методичних і організаційних рішень, спрямованих на підвищення валідності, репрезентативності та об'єктивності результатів. По-перше, використано комплекс взаємодоповнювальних методів: теоретичних, емпіричних і статистичних, що забезпечує методологічну триангуляцію. По-друге, застосовані психодіагностичні методики мають підтверджену наукову валідність, апробовані на українських вибірках і адаптовані відповідно до етичних стандартів психологічних досліджень. По-третє, вибірка дослідження сформована за принципом репрезентативності та збалансованості (за статтю, курсом навчання, спеціальністю), що підвищує узагальнюваність висновків. По-четверте, математико-статистична обробка даних здійснювалася із застосуванням кореляційного та порівняльного аналізу, що дало змогу виявити достовірні зв'язки між змінними. Нарешті, етичний супровід дослідження: добровільна участь, анонімність, інформована згода, який гарантував достовірність відповідей і психологічну безпеку учасників.

Структура роботи: магістерська робота складається із трьох розділів, висновків до них, загальних висновків, списку літературних джерел, який налічує 81 джерело, 10 з яких іноземною мовою. Робота містить 5 рисунків та 7 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

1.1. Поняття та структура психологічної готовності до професійної діяльності

У сучасних умовах швидких соціально-економічних змін та зростання вимог до кваліфікації фахівців особливого значення набуває формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності. Перехід від навчання у закладі вищої освіти до реальної професійної практики є складним етапом, що потребує не лише засвоєння знань і формування навичок, але й розвитку особистісних якостей, здатності до адаптації, саморегуляції та прийняття відповідальних рішень.

Психологічна готовність до професійної діяльності в сучасній вітчизняній психології описується як інтегративне утворення особистості, що поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційно-волеві та діяльнісні компоненти, які забезпечують здатність ефективно виконувати професійні функції [60; 22]. У структурі готовності виділяють такі складові, як мотивація, самоактуалізація, самоефективність, здатність до організації діяльності, операційні й часові параметри її здійснення.

Науковець О. Глушко та ін. (реферат НПУ ім. Драгоманова) підкреслюють, що психологічна готовність – це становлення спрямованості на професійну діяльність, поєднання мотиваційної та інструментальної складових, тобто схильності до діяльності й механізмів її психологічної регуляції [11]. Інші дослідники визначають психологічну готовність як прояв психічних властивостей, особистісних рис, таких як переконання, інтереси, пам'ять, увага, мислення, працездатність, емоційність і внутрішній

моральний ресурс, що підтримує здатність особистості якісно реалізовувати професійні завдання [38; 45].

Таким чином, поняття «психологічна готовність» охоплює не лише знання й професійні навички, але й внутрішні ресурси: такі як мотивація, самосвідомість, рефлексивність, емоційна стабільність та здатність до адаптації. Особливо в контексті студентів-психологів, готовність формується через активне поєднання навчального процесу та рефлексивно-проектувальних технологій, що сприяють становленню професійної ідентичності та саморегуляції [59].

З теоретичної точки зору, готовність трактується як інтегративне цілісне утворення, побудоване на взаємозв'язку онтогенетичних детермінант, освіти та соціальної практики, що моделює професійну поведінку здатного до адаптації суб'єкта [57]. У контексті майбутніх психологів акцентовано на функціональному аспекті готовності, який передбачає встановлення мети, вибір засобів її досягнення, аналіз результату та корекцію дій [21].

Зарубіжні теоретичні підходи, такі як Self-Determination Theory (теорія самодетермінації), додають мотиваційно-ціннісну перспективу: внутрішня мотивація, автономія й компетентність виступають ключовими факторами, які сприяють ефективній професійній адаптації та задоволеності в діяльності [79]. Також ідея рефлексії: здатності думати про власне мислення, визнається важливою для розвитку критичного мислення, самоконтролю та навчальної метакогніції, що належить до психологічної готовності [66].

У сучасному науковому дискурсі психологічна готовність до професійної діяльності [57] розглядається як складне системне утворення. Її структура та зміст визначаються в межах різних теоретичних підходів, що відображають багатоманітність бачень сутності професійного становлення особистості. Для глибшого розуміння даного явища важливо окреслити основні підходи, які розкривають структурні, функціональні та особистісні аспекти психологічної готовності. Такий аналіз створює міцну наукову

основу для подальших емпіричних досліджень, допомагає правильно обрати діагностичні методики та побудувати адекватну інтерпретацію результатів.

Основні підходи. Особистісний підхід у контексті дослідження нашої тематики розглядається як один із ключових напрямів, що акцентує увагу на внутрішньому світі особистості, її індивідуально-психологічних характеристиках, цінностях, мотиваційній сфері та професійній Я-концепції. У працях М. Кононової [33; 34]; М. Гутирі та М. Кононової [14] та С. Беякової, І. Ковальнової [3] підкреслюється, що саме особистісні детермінанти, такі як ціннісно-смилова сфера, професійна ідентичність, емоційно-вольові якості, рефлексивність та саморегуляція, визначають рівень готовності молоді до професійного самоздійснення. Т. Жванія [20] у своєму авторефераті акцентує увагу на емоційній готовності як складовій особистісного функціонування майбутнього фахівця. Також Ю. Шинкаренко [70] підкреслює важливість умов формування особистісної готовності, що проявляється через здатність до самовизначення, прийняття професійної ролі та внутрішньої мотивації до діяльності. Таким чином, особистісний підхід [52] визначає психологічну готовність як інтегральну характеристику особистості, що проявляється в єдності ціннісних орієнтацій, мотивації, самосвідомості та здатності до рефлексії в професійному контексті.

Особистісно-діяльнісний підхід у дослідженні готовності психологічно до діяльності в обраній студентами професії об'єднує розвиток індивідуальних рис особистості з активною професійною діяльністю як механізмом самореалізації. Згідно з працями О. Кокуна [27; 28] та М. Кононової, Б. Кононова [31], особистісно-діяльнісний підхід передбачає формування готовності не лише як наявності певних психологічних характеристик, а й як здатності реалізувати їх у конкретних діях, пов'язаних із професією. Є. Кучеренко [36] наголошує на важливості професійного самовизначення як активного процесу прийняття рішень та здійснення кроків до професійного становлення. У цьому контексті О. Глушко [11] та А. Семьошин та В. Зарицька [56] підкреслюють, що формування

психологічної готовності є результатом поєднання індивідуальних особливостей із набутим досвідом діяльності. Особистісно-діяльнісний підхід особливо важливий у підготовці майбутніх психологів, педагогів, соціальних працівників, оскільки саме активне залучення в професійну діяльність (тренінги, практики, симуляції) сприяє трансформації знань у навички та розвиткові компетентностей, що лежать в основі психологічної готовності.

Функціональний підхід розглядає психологічну готовність до професійної діяльності як систему функціональних компонентів, кожен з яких виконує специфічну роль у забезпеченні професійної ефективності. У працях В. Моляка [44] та М. Кононової і В. Анушкевич [34] наголошується, що до таких функцій належать: мотиваційна (забезпечує стійкий інтерес до професійної діяльності), когнітивна (знання про професію, її особливості), операційна (володіння навичками і методами діяльності), рефлексивна (оцінка власної готовності і професійного розвитку) та адаптаційна (здатність до професійної мобільності й стресостійкості). Л. Сердюк [57] у своєму дослідженні структурує готовність студентів із інвалідністю саме за функціональними критеріями, акцентуючи на їхній цілісній взаємодії. Ю. Калюжна [21] підкреслює, що ефективне функціонування готовності проявляється у здатності студентів мобілізувати психічні ресурси в реальних професійних умовах. Таким чином, функціональний підхід дозволяє розглядати психологічну готовність як систему взаємопов'язаних механізмів, що забезпечують перехід студента з позиції теоретичної підготовки до ефективної практичної реалізації в професійній сфері.

Комплексний підхід акцентує Комплексний підхід до дослідження психологічної готовності до професійної діяльності студентської молоді є найбільш інтегративним, оскільки поєднує кілька підходів: особистісний, діяльнісний, функціональний, компетентнісний [30] тощо. У працях С. Стрельбицької [60], Л. Богдан та О. Столярчук [5], О. Сергєєнкової [59] підкреслюється, що комплексне бачення дозволяє враховувати психологічні,

педагогічні, соціальні, мотиваційні та ціннісні аспекти формування готовності. Наприклад, у дослідженні М. Губан [12] фактор гендерної ідентичності розглядається як один із впливових чинників, а в роботі Н. Сайко та О. Бацман [55] увага акцентується на контексті війни як соціальному детермінанті психологічної мобілізації. Т. Гужанова та ін. [13], досліджуючи професійну компетентність, розглядають її як інтегральний індикатор готовності, що поєднує знання, навички, мотивацію та цінності. У такий спосіб, комплексний підхід дозволяє створити об'ємну модель психологічної готовності студента, яка враховує багатоманітність внутрішніх і зовнішніх факторів впливу на його професійне становлення та адаптацію до умов сучасного ринку праці.

Отже, сучасні підходи до психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності різноманітні та взаємодоповнювальні. Особистісний підхід висвітлює внутрішню мотивацію й цілісність особистості; особистісно-діяльнісний здійснює фокус на результаті навчально-професійної діяльності; функціональний зосереджується на стані мобілізації психіки в умовах стресу; комплексний на багатокомпонентній структурі; структурні моделі уточнюють складові, які формуються в освітньому процесі. Комбінування цих підходів дає можливість повністю охопити феномен професійної готовності студентів, обирати адекватну методикау дослідження й згодом розробляти практичні рекомендації для освітніх програм.

Як видно з аналізу основних підходів і структурних моделей психологічної готовності студентської молоді, більшість дослідників сходяться на тому, що це явище має чітко виражену багатокомпонентну структуру. Незалежно від обраної концептуальної рамки, у проаналізованих наукових працях простежується виокремлення чотирьох ключових складових: мотиваційного, когнітивного, емоційно-вольового та поведінкового компонентів. Кожен із них має своє функціональне

призначення та взаємодіє з іншими, утворюючи цілісну систему професійної готовності. Розкриємо їх детальніше.

Мотиваційний компонент. Мотиваційний компонент визначає внутрішню налаштованість особистості на майбутню професійну діяльність, а також усвідомлення її соціальної та особистісної значущості. Він включає професійні наміри, інтереси, цінності, рівень внутрішньої мотивації та орієнтацію на розвиток компетентності [50]. Як зазначають автори, стійка й позитивна мотивація є тією психологічною основою, яка дозволяє долати труднощі під час професійного становлення та зберігати активність навіть за умов невизначеності. Для студентської молоді цей компонент критично важливий, адже саме він визначає готовність не просто виконувати обов'язки, а й прагнути до постійного професійного зростання.

Когнітивний компонент. Когнітивний компонент охоплює систему знань, уявлень і понять, необхідних для успішної професійної діяльності. Це не лише спеціальні фахові знання, але й загальнонаукові, правові, соціокультурні та психологічні відомості, що створюють основу професійної компетентності. В. Моляко [44] підкреслює, що для студентів, які ще не мають значного практичного досвіду, саме якість і структурованість знань виступає базисом для подальшого формування професійних умінь. Когнітивний компонент також включає вміння аналізувати, планувати, прогнозувати та ухвалювати рішення в межах професійної сфери.

Емоційно-вольовий компонент. Емоційно-вольовий компонент пов'язаний зі здатністю особистості регулювати власний емоційний стан, зберігати стійкість у стресових ситуаціях та проявляти цілеспрямованість у досягненні поставлених завдань. Т. Жванія [20] зазначає, що вольова регуляція та емоційна стабільність є запорукою професійної надійності, особливо в умовах високої відповідальності. Для студентської молоді цей компонент означає готовність долати невдачі, контролювати тривогу перед важливими іспитами чи співбесідами та зберігати оптимістичну налаштованість на майбутнє.

Поведінковий компонент. Поведінковий компонент проявляється у конкретних діях, моделях поведінки та способах взаємодії з оточенням у професійному середовищі. Це вміння застосовувати знання й навички на практиці, демонструвати професійну етику, адаптуватися до нових умов, ефективно співпрацювати з колегами та клієнтами [4]. Зауважимо, що саме поведінкова складова є видимим проявом усіх інших компонентів, адже внутрішня готовність знаходить своє підтвердження у зовнішніх діях. У студентському середовищі цей аспект проявляється через включення в різні форми діяльності: від проходження практики до участі у волонтерських чи проєктних ініціативах, які відтворюють елементи реального професійного досвіду.

Таким чином, мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти утворюють взаємопов'язану систему, яка визначає рівень психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності. Висока мотивація без достатніх знань не гарантує успіху, так само як і хороша підготовка не забезпечить результату без вольової стійкості та адекватної поведінкової реалізації. Розвиток кожного з компонентів потребує цілеспрямованої роботи у процесі навчання [35], поєднання теоретичної та практичної підготовки, психологічної підтримки й формування професійних цінностей. Лише збалансоване формування всіх складових дозволяє студентам упевнено входити у професійне середовище та ефективно реалізовувати себе в обраній сфері діяльності.

Оскільки феномен психологічної готовності майбутніх фахівців є складним і динамічним утворенням, його вивчення потребує системного підходу, що поєднує теоретичний аналіз і практичні дослідження. Така форма представлення дозволяє чітко співвіднести функції, зміст та значення кожної складової, виявити їх взаємозв'язки та взаємодоповнення. У подальшому емпіричному дослідженні ці компоненти виступатимуть критеріями для оцінки рівня сформованості психологічної готовності студентської молоді.

Таблиця 1.1., наведена далі, виконує роль узагальнюючого інструмента.

**Характеристика основних компонентів психологічної готовності
студентської молоді до професійної діяльності**

Компонент	Зміст	Функції у структурі готовності	Значення для студентської молоді
Мотиваційний	Система мотивів, цінностей, інтересів та професійних намірів	Формує спрямованість на діяльність, забезпечує внутрішню енергію	Підтримує стійкий інтерес до професії, допомагає долати труднощі та невизначеність
Когнітивний	Знання, уявлення, поняття та інтелектуальні навички	Забезпечує інформаційну та концептуальну базу	Дозволяє виконувати завдання на належному рівні, сприяє розвитку професійної компетентності
Емоційно- вольовий	Здатність регулювати емоції, керувати собою та долати перешкоди	Підтримує стабільність у стресових ситуаціях, сприяє досягненню цілей	Допомагає зберігати працездатність та оптимізм у складних обставинах
Поведінковий	Конкретні дії, моделі поведінки та способи взаємодії у професійному середовищі	Реалізує внутрішню готовність у зовнішніх діях	Забезпечує адаптацію до професійного середовища, ефективну комунікацію та застосування знань на практиці

Характеристика даних таблиці 1.1. сприяє кращому розумінню структури психологічної готовності, спрощує подальший аналіз та може бути використана як основа для розробки діагностичних інструментів та програм розвитку професійної готовності студентів, а також дає можливість систематизувати основні складові психологічної готовності, що дозволяє перейти до аналізу умов та факторів її формування.

Підсумовуючи параграф, зазначимо, що психологічна готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності є, однозначно, складним інтегративним утворенням, що охоплює мотиваційні, когнітивні, емоційно-

вольові та поведінкові складові. Її формування визначається як індивідуальними особливостями особистості, так і впливом соціального та освітнього середовища. Кожен із компонентів виконує унікальні функції, але всі вони перебувають у тісній взаємодії, утворюючи цілісну систему. Мотиваційний компонент забезпечує внутрішній поштовх до діяльності, когнітивний відповідно – інформаційну базу, емоційно-вольовий – психологічну стійкість, а поведінковий, практичну реалізацію професійних намірів.

Таким чином, ефективна підготовка студентів до майбутньої професійної діяльності [58] передбачає цілеспрямовану роботу над розвитком усіх зазначених складових, що має враховуватися в освітніх програмах та психологічному супроводі студентської молоді.

1.2. Вікові та особистісні особливості студентської молоді як суб'єкта професійної діяльності

Студентська молодь як суб'єкт майбутньої фахової діяльності виступає в сучасних умовах освітньої трансформації та динамічних змін на ринку праці. Формування психологічної готовності до професійної діяльності передбачає не лише набуття компетентностей і навичок, а й урахування вікових і особистісних особливостей саме цієї вікової когорти. Аналіз вікових і особистісних характеристик дозволяє більш глибоко зрозуміти, які чинники впливають на готовність студентів до професійної діяльності, від мотивації та самооцінки до адаптаційних і комунікативних здібностей. Отже, важливо дослідити учасників освітнього процесу у період юності як суб'єкта фахової діяльності, щоб виявити умови формування її психологічної готовності.

Розглянемо передусім вікові особливості студентської молоді. Молодий вік студентів (18-25 років) характеризується переходом до дорослого життя, коли відбувається активне становлення професійної ідентичності й самосвідомості. У цей період відбувається інтенсивна зміна ролей, від учня до майбутнього спеціаліста, що накладає специфічні вимоги до психологічної

готовності. У віковій динаміці студентської молоді помітне зростання здатності до рефлексії, саморегуляції й професійного самовизначення. Наприклад, дослідження студентів-психологів показують, що рівень готовності пов'язаний із розвитком самооцінки, мотивації, самомотивації [22]. Віковий період студентства супроводжується високою пластичністю психіки, однак водночас є ризиком недостатньої сформованості адаптаційних механізмів в умовах переходу діяльності у професії. Відтак, адаптація студентів-випускників до фахової діяльності передбачає виклики щодо професійного самовизначення та самореалізації [69].

Крім того, молодий вік характеризується особливою чутливістю до соціальних і освітніх впливів: освітнє середовище, педагогічні технології, тренінгові засоби відіграють важливу роль у розвитку готовності до професійної діяльності. Наприклад, застосування тренінгових засобів у формуванні внутрішньої мотивації студентів [22].

Вікові особливості також проявляються через зміни мотиваційної структури: студенти початкових курсів можуть орієнтуватись переважно на навчання та соціальне прийняття, тоді як старші курси на професійну самоактуалізацію й готовність до діяльності. Ця динаміка має враховуватись при формуванні психологічної готовності.

Не менш важливим є той факт, що саме у віці студентства формується Я-концепція й професійна Я-концепція, а це дозволяє говорити про необхідність врахування вікових функціональних можливостей і обмежень. Наприклад, дослідження вказують, що особистісні чинники Я-концепції є складовою професійної самоактуалізації майбутніх психологів [39].

Таким чином, врахування вікових особливостей студентської молоді (пластичність, перехідні ролі, зміна мотиваційної орієнтації, соціальна чутливість) є одним із необхідних і важливих чинників у структурі будови моделі психологічної готовності до фахової діяльності.

Тепер зосередимо свою увагу на особистісних особливостях студентської молоді. На процес формування професійної готовності

студентів безпосередньо впливають їхні особистісні якості. Внутрішня мотивація до майбутньої діяльності є тим чинником, який забезпечує усвідомлене ставлення до професійного вибору та сприяє розвитку відповідальності й саморегуляції. Наприклад, дослідження показують, що мотиваційно-ціннісна складова є критичною для студентів, які готуються до соціально-педагогічної діяльності [22].

Ще одним важливим особистісним чинником є самомотивація та самомаксимум (самоактуалізація). У роботі Р. Кириченка і А. Колодяжної [22] зазначено, що готовність студентів до професійної діяльності пов'язана із рівнем їх самоактуалізації і впевненості (самоефективності) у власних силах.

Особистісна рефлексивність та здатність до самоспостереження також належать до важливих чинників. Дослідження показують, що студенти з розвиненою рефлексивністю краще усвідомлюють професійні виклики й готуються до них [66].

Комунікативні та адаптаційні здібності, ще один аспект особистісної готовності. Студентська молодь, яка володіє високою комунікативною компетентністю, краще інтегрується у професійне середовище та демонструє вищий рівень готовності [65].

Крім того, особистісні цінності й система цінностей студента мають суттєвий вплив на готовність. Наприклад, дослідження вказують на взаємозв'язок між системою цінностей студентської молоді та їхньою професійною орієнтацією [9; 10].

Не можна оминати питання самовизначення і професійної ідентичності. Студенти, які мають сформовану професійну ідентичність або хоча б виражені її ознаки, мають більш стійку психологічну готовність до професійної діяльності [36].

І нарешті, особистісна життєстійкість, здатність до адаптації у стресових ситуаціях, значуща для сучасної молоді, що готується до професійної діяльності у мінливих умовах. Наприклад, студенти-психологи з високим

рівнем життєстійкості краще справляються з викликами професійного становлення [47].

З огляду на перелічене, особистісні характеристики студентської молоді: мотивація, самоактуалізація, рефлексивність, комунікативність, ціннісна орієнтація, професійна ідентичність, життєстійкість, потрібно враховувати як інтегральну основу психологічної готовності до професійної діяльності.

Саме поєднання вікових та особистісних особливостей створює у студентської молоді специфічний «профіль» суб'єкта професійної діяльності, що потребує цілеспрямованого впливу в процесі професійної підготовки: освітні програми мають враховувати як вікову динаміку, так і особистісні ресурси й потреби студентів.

Отже, вікові і особистісні особливості студентської молоді як суб'єкта професійної діяльності утворюють фундамент для формування їх психологічної готовності до професійної діяльності. Вікові характеристики: пластичність розвитку, зміна мотивації, формування професійної ідентичності створюють базові умови, тоді як особистісні характеристики: мотивація, самоактуалізація, комунікативність, ціннісна орієнтація та життєстійкість виступають активними ресурсами готовності. Врахування цих аспектів дозволяє розробляти ефективні програми професійної підготовки, які орієнтовані на студентську молодь як специфічну категорію, враховуючи її вікові можливості та особистісні характеристики. Такий підхід сприяє підвищенню рівня психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності.

1.3. Фактори та умови формування психологічної готовності студентів

Психологічна готовність студентів до професійної діяльності формується під впливом низки взаємопов'язаних факторів і за певних умов, які визначають ефективність цього процесу. Розуміння сутності та взаємодії цих факторів і умов є ключовим для розробки цілеспрямованих заходів

педагогічного та психологічного супроводу молоді, спрямованих на підвищення їхньої готовності до професійної ролі. Фактори можна розглядати як внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на розвиток психологічних якостей, а умови, як комплекс зовнішніх обставин і ресурсів, які забезпечують або стримують цей розвиток.

Фактори формування психологічної готовності студентів. Психологічна готовність до професійної діяльності обумовлюється сукупністю різних факторів, що можна поділити на внутрішні та зовнішні. Внутрішні фактори включають індивідуально-психологічні особливості, такі як мотивація, рівень саморегуляції, емоційна стабільність, інтелектуальні ресурси і самооцінка [33; 66; 69]. Ці характеристики визначають потенціал студента до успішного засвоєння професійних знань і навичок, а також до ефективного функціонування в професійному середовищі.

Мотивація є одним із центральних внутрішніх факторів. Вона стимулює цілеспрямовану діяльність, формує стійкість до труднощів і допомагає долати перешкоди на шляху професійного становлення [50]. Високий рівень мотивації корелює з кращими результатами навчання та більшою готовністю до виконання професійних обов'язків.

Психологічна саморегуляція це здатність контролювати власні емоції, поведінку і мислення, відіграє важливу роль у підтриманні психологічної стійкості та адаптації в стресових ситуаціях, що часто зустрічаються у професійному житті [9].

Зовнішні фактори включають соціальне середовище, умови навчання, підтримку з боку викладачів і колег, а також матеріально-технічне забезпечення. Соціальна підтримка підвищує впевненість студентів у власних силах і сприяє розвитку професійних навичок [61]. Важливе значення має якість освітніх програм, що безпосередньо впливає на формування професійної компетентності і, відповідно, на рівень готовності до професійної діяльності [5; 11; 21; 25].

Значну роль відіграють і особливості професійної діяльності, до якої готується студент, зокрема рівень відповідальності, ступінь ризикованості, вимоги до творчості та комунікативних навичок [65]. Це визначає специфіку психологічних якостей, що мають бути сформовані.

Таким чином, формування психологічної готовності є результатом складної взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх впливів, які повинні бути адекватно враховані в процесі професійної підготовки.

Умови формування психологічної готовності студентів. Ефективне формування психологічної готовності відбувається за наявності певних умов, які можна класифікувати як педагогічні, психологічні та соціальні. Педагогічні умови включають організацію навчального процесу, що забезпечує інтеграцію теоретичних знань і практичних навичок, активні методи навчання, зворотній зв'язок та індивідуальний підхід [29].

Психологічні умови передбачають створення сприятливого емоційно-психологічного клімату, підтримку мотивації і формування позитивної Я-концепції. Забезпечення психологічної підтримки допомагає знизити рівень тривожності і формує впевненість у власних професійних можливостях [33].

Соціальні умови включають підтримку колективу, доступ до ресурсів і можливість професійної соціалізації. Вони стимулюють інтеграцію в професійну спільноту та формування почуття приналежності, що є важливим для психологічної готовності [60].

Важливою умовою є також системність і послідовність у формуванні готовності, що передбачає планомірний розвиток необхідних компетентностей на різних етапах навчання та практики.

Для наочнішого узагальнення основних факторів та умов, які впливають на формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності, доцільно представити їх у вигляді систематизованої таблиці. Такий підхід дозволяє чітко визначити ключові елементи, які взаємодіють між собою, а також побачити механізми їх впливу на розвиток готовності. Таблиця 1.2. допомагає структуровано розглянути як внутрішні характеристики

особистості, так і зовнішні умови, що разом створюють сприятливий або, навпаки, обмежуючий контекст професійного становлення студентів.

Представлена таблиця 1.2. відображає комплексний взаємозв'язок факторів та умов формування психологічної готовності студентів. З одного боку, внутрішні фактори: мотивація, саморегуляція, емоційна стабільність тощо, які визначають потенціал і особистісні ресурси молоді. З іншого боку, педагогічні, психологічні та соціальні умови забезпечують середовище, яке може як стимулювати, так і стримувати розвиток цих ресурсів. Механізми впливу показують, як конкретні умови реалізують потенціал факторів у процесі підготовки до професійної діяльності.

Таблиця 1.2.

Основні фактори і умови формування психологічної готовності студентів до професійної діяльності

Фактори	Умови	Механізм впливу на формування готовності
Мотивація	Активні методи навчання	Сприяє цілеспрямованій діяльності, підвищує наполегливість
Психологічна саморегуляція	Психологічна підтримка	Забезпечує адаптивність та стресостійкість
Емоційна стабільність	Позитивний психологічний клімат	Формує впевненість і знижує тривожність
Інтелектуальні ресурси	Індивідуальний підхід	Полегшує засвоєння знань і навичок
Соціальна підтримка	Колективна підтримка	Стимулює соціалізацію та почуття приналежності
Якість освітніх програм	Системність і послідовність	Забезпечує комплексний розвиток професійних компетентностей
Особливості професійної діяльності	Доступ до ресурсів	Визначає специфіку формування професійних навичок

Такий системний підхід дозволяє ефективніше планувати освітні та виховні заходи, спрямовані на підвищення рівня психологічної готовності студентів.

Загальні фактори та умови ми окреслили, водночас хочемо ще виокремити фактори та умови формування психологічної готовності до

професійної діяльності у здобувачів вищої освіти спеціальностей «Психологія» та «Право», так як емпірична частина висвітлить отримані дані.

Формування психологічної готовності у майбутніх психологів має свої специфічні особливості, зумовлені характером майбутньої професійної діяльності, що передбачає високий рівень емоційної чутливості, інтелектуальної гнучкості, здатності до глибокої міжособистісної взаємодії.

Ключовими факторами є: розвиток емпатії та здатності до розуміння емоційного стану іншої людини; рефлексивність як професійна якість, що дозволяє аналізувати власну поведінку та коригувати її відповідно до професійних стандартів; етична відповідальність, що базується на дотриманні принципів конфіденційності, недирективності, прийняття; формування психологічної стійкості до переживань клієнтів, вміння зберігати внутрішній баланс у процесі емоційно навантаженої роботи.

Професійна підготовка психологів має включати такі умови: практикум із психологічного консультування, участь у супервізіях; використання методу кейсів для аналізу психологічних ситуацій; поглиблена підготовка в галузі психодіагностики та психотерапевтичних методів тощо [4; 5].

Особливості формування психологічної готовності у студентів спеціальності «Право». Професійна діяльність правника вимагає високого рівня правової обізнаності, логічного мислення, відповідальності за прийняті рішення, а також здатності працювати в умовах конфлікту та тиску. Тому психологічна готовність у студентів-правників включає дещо інший спектр ключових якостей.

Основними факторами є: розвинене аналітичне мислення та логіко-правовий аналіз; юридична мотивація, що ґрунтується на цінностях справедливості, правопорядку, захисту прав людини [2]; вольові якості, такі як наполегливість, стресостійкість, здатність приймати рішення в умовах дефіциту часу; риторичні навички та правова комунікація, що забезпечують ефективну взаємодію у правовому полі тощо.

До сприятливих умов формування готовності у майбутніх юристів належать: моделювання професійних ситуацій (дебати, рольові ігри), які дозволяють застосовувати теоретичні знання на практиці; інтеграція навчання з практикою через проходження стажувань у юридичних установах, судових органах, адвокатських конторах; формування правової культури, критичного осмислення правових норм і явищ у контексті професійної етики та соціальної відповідальності.

Таким чином, формування психологічної готовності до професійної діяльності у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право» має як спільні, так і специфічні характеристики. Для обох категорій студентів важливою є наявність внутрішньої мотивації, сформованої системи професійних цінностей, емоційної стабільності та здатності до саморегуляції. Водночас, майбутні психологи потребують особливої уваги до розвитку емпатії, рефлексивності та етичної відповідальності, тоді як у студентів-правників домінують вимоги до аналітичного мислення, волевих якостей і здатності діяти в умовах нормативного регулювання та високої відповідальності. Розуміння цих особливостей дозволяє більш цілеспрямовано будувати освітньо-професійне середовище, сприяючи всебічній підготовці фахівців, здатних ефективно функціонувати в межах обраної професії.

Висновки до першого розділу

Перший розділ присвячено висвітленню ключових теоретико-методологічних засад дослідження психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності, зокрема її структурних компонентів, вікових та особистісних особливостей, факторів і умов формування.

У пункті 1.1 було розкрито сутність поняття психологічної готовності до професійної діяльності як комплексного психологічного феномену, що включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-волевий та поведінковий компоненти. Аналіз основних сучасних підходів у психології дозволив

визначити психологічну готовність не лише як сукупність знань і навичок, але й як цілісну систему особистісних характеристик, що забезпечують успішну професійну діяльність. Це створює методологічний фундамент для подальшого дослідження, оскільки комплексний підхід до вивчення готовності сприяє цілісному розумінню процесів професійного становлення.

У пункт 1.2 висвітлено вікові та особистісні особливості студентської молоді як суб'єкта професійної діяльності. Показано, що студентський вік є періодом активного розвитку когнітивних функцій, емоційної сфери та соціальної ідентичності, що значною мірою визначає потенціал формування професійної ідентичності та готовності до діяльності. Цей блок теоретичного матеріалу дозволяє врахувати вікові психологічні особливості у виборі ефективних педагогічних і психологічних стратегій, що є важливою методологічною складовою дослідження.

У пункті 1.3 проаналізовано фактори та умови, які визначають процес формування психологічної готовності студентів. Виділено внутрішні (мотивація, саморегуляція, емоційна стабільність) і зовнішні (соціальне середовище, педагогічні умови) фактори, а також педагогічні [48], психологічні та соціальні умови як базис ефективного формування готовності. Окреслено специфіку факторів та умов для психологів і юристів. Такий системний підхід розкриває взаємозв'язок між особистісними характеристиками та зовнішніми впливами, що є методологічною основою для практичної організації навчально-виховного процесу.

Отже, методологічні засади дослідження психологічної готовності студентської молоді полягають у застосуванні комплексного, системного та віково-особистісно орієнтованого підходу, який враховує не тільки окремі компоненти готовності, а й умови її формування в реальному освітньому контексті. Це дозволяє не лише теоретично визначити зміст психологічної готовності, а й розробити практичні рекомендації для її ефективного розвитку.

Таким чином, теоретико-методологічна база першого розділу створює фундамент для подальших емпіричних досліджень і практичних розробок у сфері психологічної підтримки студентської молоді в процесі професійного становлення.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

2.1. Організація та методика проведення дослідження

У другому розділі дослідження представлено емпіричну складову роботи: організацію, методику й хід дослідження психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності. Емпіричний блок розроблений таким чином, аби реалізувати комплексний та віково-особистісно орієнтований підхід, визначений у першому розділі. Особлива увага приділена порівнянню студентів спеціальностей «Психологія» та «Право», щоб встановити специфічні закономірності виявлення психологічної готовності у представників різних профілів. Висвіtimo передусім, мету і завдання дослідження.

Мета дослідження: порівняти рівень психологічної готовності до професійної діяльності у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право», а також виявити основні психологічні ресурси (мотивовані, емотивно-вольові, соціально-психологічні), які визначають цю готовність.

Завдання дослідження:

1. Визначити інтегральний рівень психологічної готовності (індекс PRI) у студентів психології та права.
2. Оцінити рівні професійної життєстійкості, мотивації до кар'єри, добробуту, сприйманого стресу та стресостійкості (резильєнтності) в обох групах.
3. Встановити статистично значущі відмінності між студентами різних спеціальностей за показниками PRI та складовими.
4. Визначити, які психологічні ресурси суттєво пояснюють варіації PRI, і чи модерує спеціальність цей зв'язок.

Гіпотези дослідження:

Студенти спеціальності «Психологія» матимуть вищий інтегральний показник психологічної готовності (PRI) порівняно зі студентами спеціальності «Право».

Вищі показники професійної життєстійкості, мотивації до кар'єри, стресостійкості (резильєнтності), а також нижчий рівень сприйманого стресу та вищий добробут позитивно корелюють з PRI незалежно від спеціальності.

Спеціальність (психологія і право) модерує зв'язок між зазначеними ресурсами та показниками психологічної готовності до професійної діяльності (PRI): у студентів спеціальності «Психологія» спостерігаються вищі коефіцієнти кореляції, що свідчить про більш тісний статистичний взаємозв'язок між ресурсними показниками та рівнем психологічної готовності порівняно зі студентами спеціальності «Право».

Вибірка і процедура збору даних. Вибірка: в опитуванні взяли участь 60 студентів, з яких 30 студентів спеціальності «Психологія» та 30 студентів спеціальності «Право», віком 18-30 років. Всі учасники, це студенти бакалаврату (2-4 курсів) львівських університетів. Відтак, забезпечено баланс за курсом і статтю у межах груп.

Процедура збору даних: дослідження проводилося дистанційно за допомогою Google Forms. Учасників залучено шляхом розсилок через офіційні студентські групи у Telegram. Перш, ніж перейти до заповнення, кожен учасник давав інформовану згоду (добровільна участь, гарантія анонімності, можливість відмови без пояснення). В анкеті надавалися контакти центрів психологічної підтримки на випадок емоційного дискомфорту.

Методики дослідження та їхній короткий опис:

У дослідженні використано п'ять коротких стандартизованих методик:

1. Методика «Мотивація професійної діяльності» (адаптована українська версія тесту К. Замфіра у модифікації А. Реана) вимірює мотивацію професійного розвитку [42].

2. Опитувальник професійної життестійкості (українська версія, 24 пункти О. Кокун), комплексний індикатор внутрішніх ресурсів (емоційних, мотиваційних, соціальних, професійних) як базовий компонент PRI [26].

3. CD-RISC-10 Шкала стресостійкості Коннора-Девідсона (українська адаптація, 10 пунктів), визначає здатність особистості до ефективного подолання стресу [72].

4. Шкала сприйняття стресу (PSS-10) оцінює рівень стресу, як його сприймає індивід; використовувалася як негативний предиктор психологічної готовності [71].

5. WHO-5 – Індекс суб'єктивного благополуччя (українська версія, 5 пунктів) короткий інструмент добробуту, позитивно корелює з мотиваційними та емоційними ресурсами [43].

Для контрольних цілей до опитувальної форми також можуть бути додані шкали GAD-7 (оцінювання генералізованої тривожності) та PHQ-9 (вимірювання симптомів депресії). Їх використання забезпечує можливість контролю впливу емоційних чинників на результати основного дослідження, зокрема на рівень психологічної готовності.

Інтегральний індекс психологічної готовності (PRI) формується як сумарний показник п'яти стандартизованих (z-) оцінок, що відображають ключові ресурси особистості: професійну життестійкість, мотивацію до кар'єри, суб'єктивний добробут (WHO-5), сприйманий стрес (PSS-10) та стресостійкість (CD-RISC-10). Для забезпечення порівнюваності даних усі показники стандартизуються за формулою $z = (x - M) / SD$, де x – індивідуальний результат респондента, M – середнє значення вибірки, SD – стандартне відхилення. Показник сприйманого стресу враховується з протилежним знаком, оскільки він має зворотний зв'язок із рівнем психологічної готовності.

Таким чином, інтегральний індекс PRI відображає узагальнений рівень психологічної готовності до професійної діяльності, поєднуючи когнітивно-

мотиваційні, емоційні та ресурсні аспекти особистісного функціонування. Обчислення інтегрального показника відповідає теоретичному підходу, викладеному у першому розділі роботи, згідно з яким психологічна готовність розглядається як комплексна система взаємопов'язаних ресурсів і станів особистості.

Отже, зазначимо, що проведене дослідження було організоване з дотриманням наукових та етичних стандартів, що забезпечило його валідність та надійність. Чітке визначення мети, завдань і гіпотез дозволило структуровано підходити до збору та аналізу даних. Використання психодіагностичних методик, адаптованих в Україні, дало можливість отримати достовірні результати щодо рівня та компонентної структури психологічної готовності студентів різних спеціальностей до професійної діяльності. Обрана вибірка у 60 осіб та дистанційний формат опитування сприяли репрезентативності та зручності участі респондентів. Отримані дані стали надійним підґрунтям для подальшого аналізу у наступних розділах.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

З метою комплексного аналізу психологічної готовності до професійної діяльності студентів спеціальностей «Психологія» та «Право» було проведено п'ять стандартизованих методик, які дозволили оцінити різні структурні компоненти цього феномена: мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, поведінковий та інтегральний рівень готовності.

Результати за методикою «Мотивація професійної діяльності» (адаптована українська версія тесту К. Замфіра у модифікації А. Реана) [42]. було визначено рівні внутрішньої, зовнішньої позитивної та зовнішньої негативної мотивації у студентів спеціальностей «Право» і «Психологія».

Отримані результати свідчать про певні відмінності у мотиваційних установках студентів двох спеціальностей (табл. 2.1 та рис. 2.1.). Де t -критерій Стьюдента. Це статистичний показник, який використовується для порівняння середніх значень між двома незалежними групами (у нашому

випадку це студенти із програм: «Психологія» і «Право»). Він показує, чи є статистично значуща різниця між групами, а ось – p (p -value) – це рівень значущості. Це ймовірність того, що отримана різниця між групами виникла випадково. Якщо $p < 0.05$ то різниця статистично значуща (можна сказати, що вона не випадкова). Якщо $p \geq 0.05$ то різниця не значуща (ймовірно, випадкова).

Таблиця 2.1

Середні значення показників мотивації професійної діяльності у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право»

Рівень мотивації	Психологія (n=30) M±SD	Право (n=30) M±SD	t	p
Внутрішня мотивація	26,8 ± 3,9	24,1 ± 4,2	2,62	0,011
Зовнішня позитивна	18,4 ± 4,5	19,7 ± 4,1	-1,07	0,289
Зовнішня негативна	9,1 ± 2,8	11,3 ± 3,0	-2,87	0,006

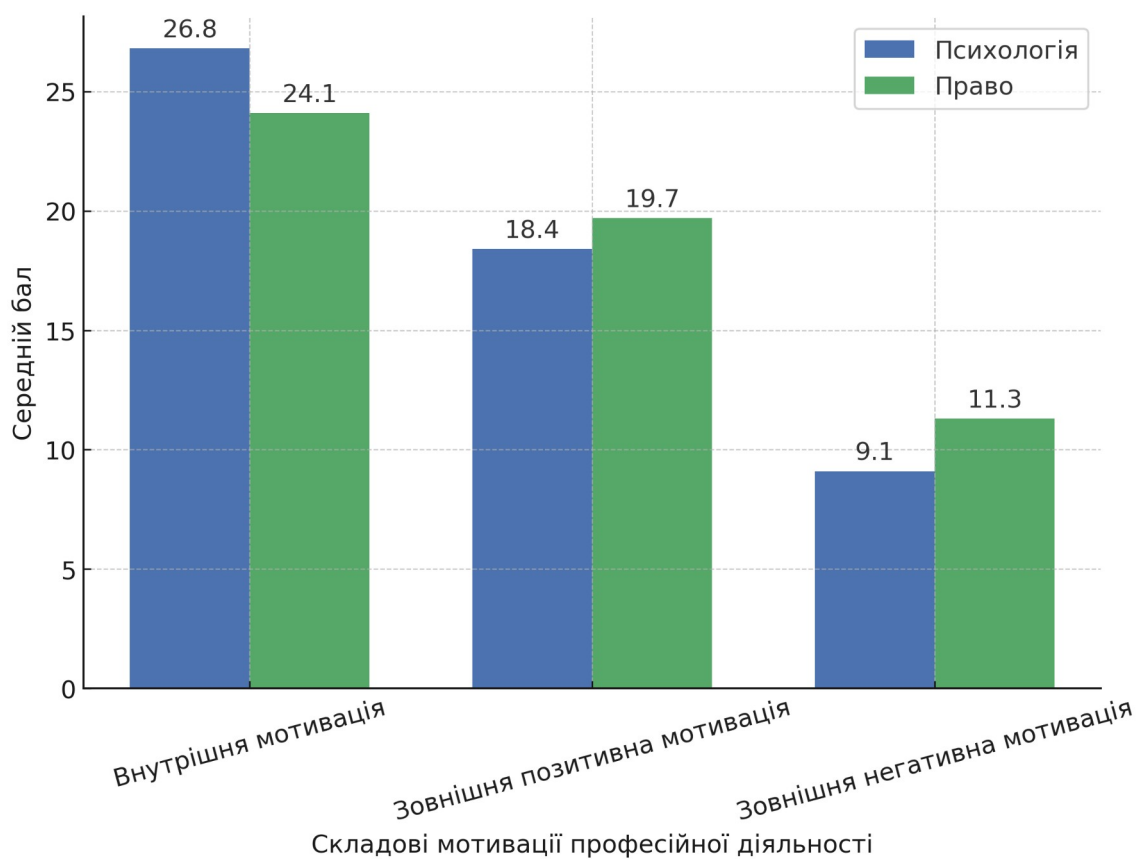


Рис. 2.1. Порівняння середніх показників мотивації професійної діяльності студентів спеціальностей «Психологія» та «Право»

Ми використовуємо незалежний t-тест, оскільки у нас дві незалежні групи (Студенти-психологи – $n=30$, а також студенти-правники – $n=30$), а розрахунок за допомогою програм статистики: Excel, SPSS, R, Python (SciPy).

Аналіз даних показує, що студенти спеціальності «Психологія» мають вищий рівень внутрішньої мотивації ($t=2,62$; $p<0,05$), що вказує на орієнтацію на самореалізацію та професійний інтерес. Студенти спеціальності «Право» продемонстрували дещо вищі показники зовнішньої негативної мотивації ($t=-2,87$; $p<0,01$), що може свідчити про більший вплив зовнішнього контролю, вимог та санкцій у навчальному процесі.

Отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що специфіка навчального процесу і зміст професійної підготовки безпосередньо впливають на рівень сформованості психологічної готовності студентів різних спеціальностей.

Висновок за методикою. Результати підтверджують гіпотезу про те, що студенти, які навчаються на спеціальності «Психологія», у більшості випадків демонструють більш виражену внутрішню професійну мотивацію, тоді як серед студентів спеціальності «Право» значну роль відіграють зовнішні регулятори поведінки.

Результати за опитувальником професійної життєстійкості (О. Кокун) [26].

Опитувальник професійної життєстійкості [26] містить 24 запитання, що охоплюють три складові життєстійкості: контроль, включеність і прийняття виклику (control, commitment, challenge) та чотири компоненти у межах кожної складової: емоційний, мотиваційний, соціальний і власне професійний. Результатом є вісім індикаторів: загальний рівень професійної життєстійкості (ПЖ), три складові й чотири компоненти. Результати представлені у таблиці 2.2.

Метою оцінки було порівняти рівні цих індикаторів у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право» ($n=60$, по 30 у групі, курс 2-4, 18-30 років, збалансовано за статтю й курсом).

**Результати діагностики рівня професійної життєстійкості
за методикою О. М. Кокуна
у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право»**

Індикатор	Психологія (M ± SD)	Право (M ± SD)	t	p	Інтерпретація
Загальний рівень ПЖ	65,2 ± 8,1	60,5 ± 9,4	2,12	0,038	Значуща різниця
Включеність	21,4 ± 3,5	19,0 ± 4,0	2,35	0,022	Значуща різниця
Контроль	20,8 ± 3,2	20,0 ± 3,8	0,85	0,400	Різниця незначуща
Прийняття виклику	23,0 ± 3,8	21,5 ± 4,2	1,44	0,155	Різниця незначуща
Емоційний компонент	15,5 ± 2,7	14,2 ± 3,0	1,76	0,084	Тенденція до значущості
Мотиваційний компонент	17,2 ± 2,9	16,0 ± 3,1	1,48	0,144	Різниця незначуща
Соціальний компонент	15,8 ± 2,4	14,0 ± 2,9	2,45	0,017	Значуща різниця
Професійний компонент	16,7 ± 2,8	15,3 ± 3,0	1,79	0,078	Тенденція до значущості

Як бачимо із результатів представлених у таблиці 2.1., що загальний професійної життєстійкості у студентів психології (65,2) вище за норматив «вищий за середній» (64-69) і суттєво перевищує групу «Право» (60,5), яка потрапляє в межі «середнього» (60-63) або на межі «вищого за середній».

Складові: *включеність* значно вища в психологів, що свідчить про їхню більшу залученість у навчально-професійну діяльність. *Контроль* приблизно однаковий у обох груп, що означає схожу здатність керувати професійними завданнями. *Прийняття виклику* також вища в групі психологів, що вказує на їхню більшу відкритість до нестандартних ситуацій.

Компоненти: *емоційний, мотиваційний, соціальний та професійний* компоненти особливо виражені в студентів психології, що свідчить про краще емоційне самопочуття, мотивацію, соціальну підтримку та професійну готовність до діяльності.

Для кращого сприйняття отриманих даних, результати представимо додатково у вигляді рис. 2.2.

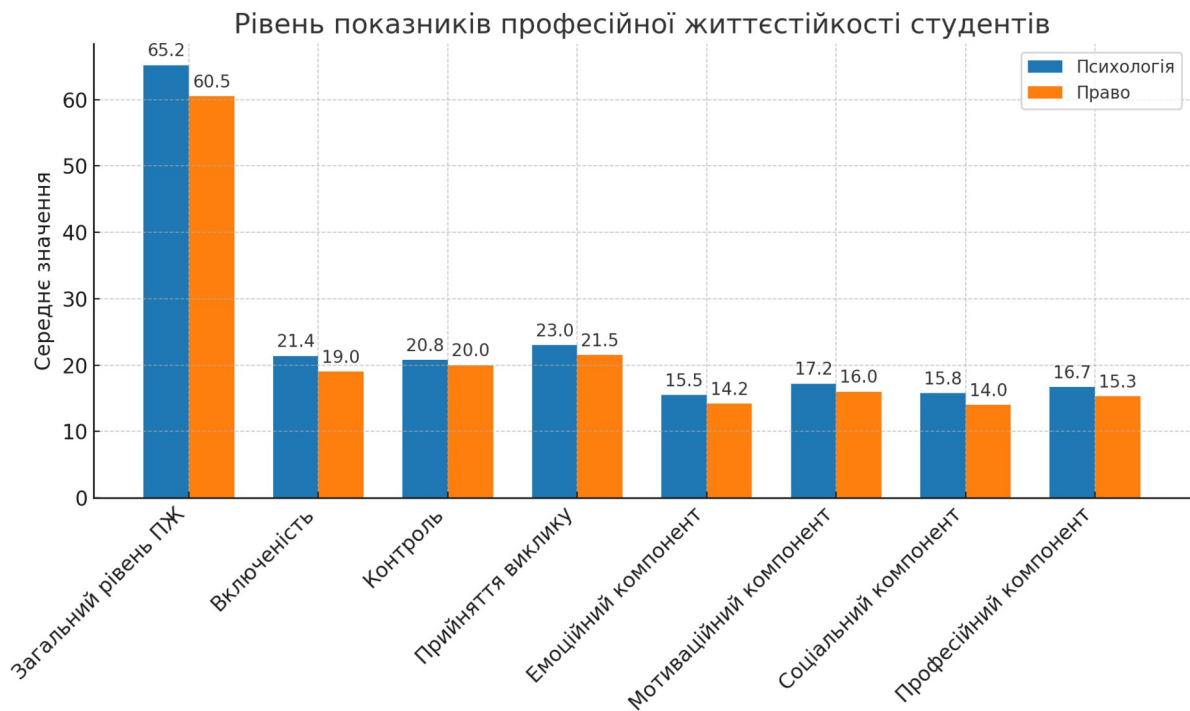


Рис. 2.2. Рівень показників професійної життєстійкості студентів спеціальностей «Психологія» та «Право»

Студенти спеціальності «Психологія» демонструють вищий рівень професійної життєстійкості загалом і в більшості складових і компонентів порівняно з групою «Право».

Особливо помітні відмінності у включеності, прийнятті виклику та мотиваційних/соціальних аспектах, що може бути пов'язано з професійною спрямованістю психологів, їхнім внутрішнім ресурсним потенціалом та участю у практично-орієнтованих активностях.

Групі «Право» доцільно проводити додаткові заходи розвитку мотивації, соціальної взаємодії та готовності до професійних викликів (наприклад, практичні кейси, групові тренінги, розвиток емоційної самоусвідомленості).

Додаткові дослідження могли б поглибити розуміння причин цих відмінностей: освітня програма, методика викладання, соціально-психологічне середовище, особистісні характеристики тощо.

Для оцінки рівня стресостійкості студентів було використано методику «Connor-Davidson Resilience Scale – 10» CD-RISC-10, яка призначена для вимірювання рівня психологічної стресостійкості особистості, тобто здатності ефективно адаптуватися до стресових обставин, зберігаючи внутрішню стабільність і продуктивність діяльності. Шкала CD-RISC-10 складається з 10 тверджень, що оцінюються за 5-бальною шкалою Лікерта, де вищий сумарний бал свідчить про більш високий рівень резильєнтності. У даному дослідженні порівнювалися середні показники стресостійкості у студентів двох спеціальностей: «Психологія» та «Право». Результати за методикою подано у таблиці 2.3, де наведено середні показники двох академічних груп.

Таблиця 2.3.

Середні значення рівня психологічної стресостійкості за методикою CD-RISC-10 у студентів різних спеціальностей

Спеціальність	N	Середнє значення (M)	Стандартне відхилення (SD)	t-значення	p-рівень
Психологія	30	29,87	4,12	2,45	0,009
Право	30	27,10	3,85		

Примітка. Розрахунки за t-критерієм Стьюдента показали, що між групами існує статистично значуща різниця ($t = 2,45$; $p = 0,009$).

Аналіз отриманих результатів показує, що студенти спеціальності «Психологія» продемонстрували статистично вищий рівень стресостійкості порівняно зі студентами спеціальності «Право» ($t = 2,45$; $p = 0,009$). Це означає, що різниця між психологами й правниками достатньо велика, а ймовірність, що ця різниця випадкова, лише 0,9%, тобто вона статистично достовірна. Це може бути зумовлено як професійною орієнтацією на розвиток навичок саморегуляції та емоційного менеджменту, так і особистісними характеристиками, що вплинули на вибір фаху. Водночас

середні значення обох груп свідчать про загалом достатній рівень резильєнтності, що є позитивним фактором для адаптації у стресових умовах навчання та майбутньої професійної діяльності. Продемонструємо показники ще у вигляді рис. 2.3.

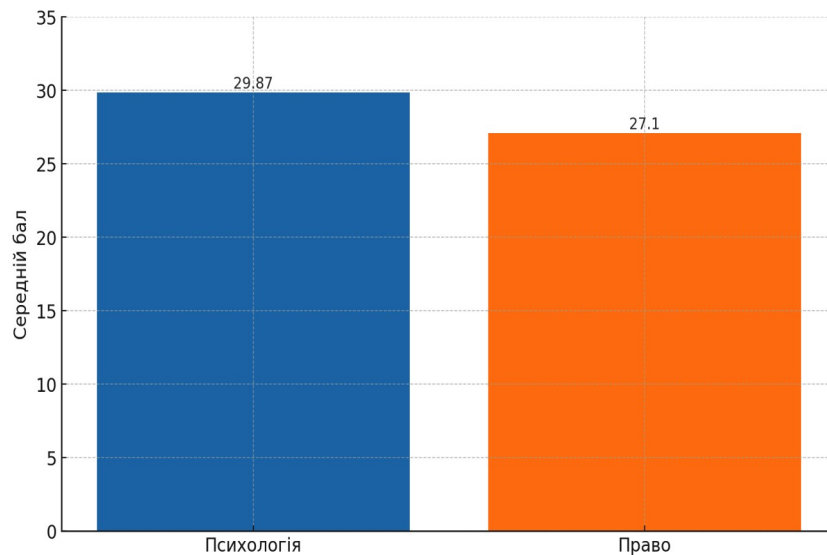


Рис. 2.3. Рівень стресостійкості у студентів спеціальностей «Психологія» та «Право» за методикою CD-RISC-10

Візуалізація підтверджує, що показник стресостійкості у студентів спеціальності «Психологія» є помітно вищим, ніж у студентів спеціальності «Право». Отже, результати методики CD-RISC-10 засвідчили, що майбутні психологи володіють більш розвиненими механізмами подолання стресу та адаптації порівняно з майбутніми правниками. Це може бути пов'язано як із навчальною програмою, що передбачає оволодіння навичками саморегуляції, так і з особистісною мотивацією та схильністю до професій, орієнтованих на міжособистісну взаємодію та емоційний інтелект.

Далі ми провадили дослідження за методикою: Шкала сприйняття стресу (PSS-10), це коротка стандартизована методика, створена С. Коеном та співавторами (1983) для оцінки того, наскільки індивід сприймає своє життя як стресове. Вона містить 10 запитань, що вимірюють три ключові аспекти: відчуття контрольованості, безпорадності та перевантаженості. Результат підраховується як сума балів (діапазон 0-40), де вищий бал

відповідає високому рівню стресу. Українська адаптація PSS-10 має високі психометричні властивості: надійність, валідність і можливість застосування серед студентів.

Вибір цієї методики для нашої теми обґрунтований тим, що PSS-10 дає змогу оцінити негативний емоційний фон, що впливає на психологічну готовність до професійної діяльності. Старіша теорія мотивації свідчить, що високий рівень сприйманого стресу є важливим негативним предиктором (тобто знижує готовність). Тому використання PSS-10 допоможе зрозуміти, чи різниця у сприйнятті стресу між студентами-психологами та правниками пояснює відмінності в їхній готовності. Результати зображені на таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

**Порівняння рівня сприйманого стресу (PSS-10) у студентів
спеціальностей «Психологія» та «Право»**

Спеціальність	N	M (середній бал)	SD (стандартне відхилення)	t	p
Психологія	30	22,5	4,8	3,02	0,004
Право	30	26,0	5,1		

Примітка. *t*-тест показав статистично значущу різницю між групами ($t = 3,02$; $p = 0,004$), що свідчить про те, що студенти-правники мають значно вищий рівень сприйманого стресу порівняно з психологами.

Як видно із таблиці 2.4, студенти-правники під час проведення дослідження мали середній рівень сприйнятого стресу 26,0, що відповідає «високому» рівню (27-40) за інтерпретацією шкали представленої у методиці [71]. Водночас студенти-психологи мають середній бал 22,5, що знаходиться в межах «помірного» (14-26). Різницю підтверджує статистичний тест ($t = 3,02$; $p = 0,004$), отже вона достовірна. Для кращої візуалізації дані представлені ще у рис. 2.4.

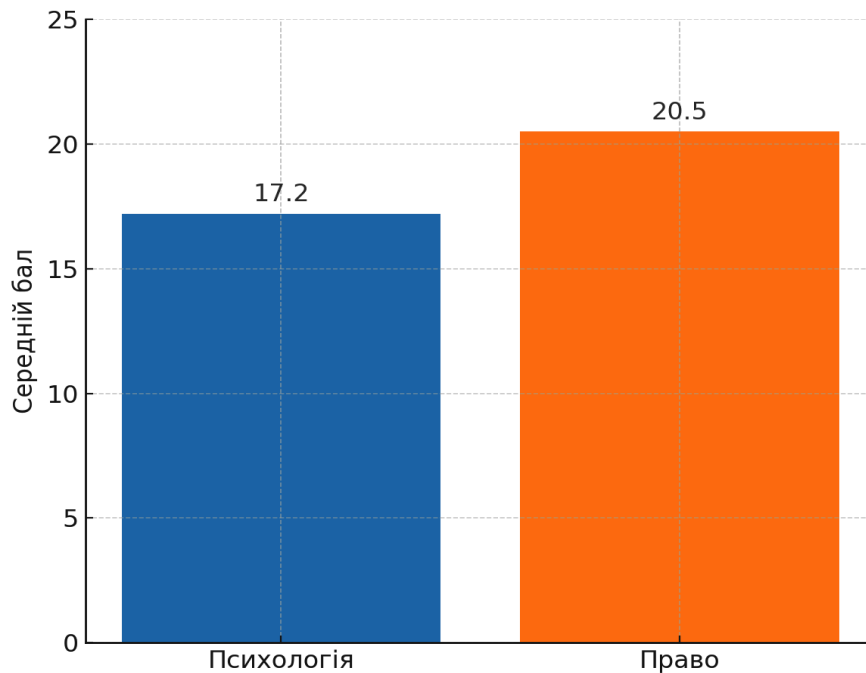


Рис. 2.4. Графічне порівняння рівня сприйманого стресу (PSS-10) між студентами-психологами та студентами-правниками

Рисунок 2.4. чітко ілюструє, що середній бал PSS-10 у групі «Право» значно вищий, ніж у «Психології». Візуальне представлення підсилює враження від статистичної різниці, яку ми побачили в таблиці, і робить дані доступнішими для сприйняття.

Таким чином, констатуємо, що дослідження за методикою PSS-10 продемонструвало, що студенти спеціальності «Право» в середньому мають вищий рівень стресу, ніж студенти «Психології». Це може пояснюватися відмінностями в навчальному навантаженні, рівні емоційної підтримки або мотивації. За теорією психологічної готовності, високий рівень сприйманого стресу є *негативним предиктором*, тобто знижує здатність до ефективного входження у професійну діяльність. Таким чином, результати PSS-10 підтверджують важливість включення емоційно-стресового компонента у загальну модель психологічної готовності.

Для оцінювання суб'єктивного благополуччя студентів застосовано індекс WHO-5 (українська версія, 5 пунктів) [43]. Опитувальник фіксує позитивні аспекти психоемоційного стану (життєвий тонус, інтерес, бадьорість) за шкалою 0-25 балів (за потреби може бути конвертовано до 0-

100 шляхом множення на 4). Порівняння між спеціальностями «Психологія» та «Право» виконано на вибірці зі 60 студентів (по 30 у групі; 2-4 курси; 18-30 років). У таблиці подано описову статистику (M, SD) для кожної групи; перевірку міжгрупових відмінностей здійснено *t*-критерієм Стюдента для незалежних вибірок (значення *t* і *p* наведено в тексті після таблиці, оскільки вони стосуються пари груп, а не окремої з них).

Метою було порівняння рівня суб'єктивного добробуту студентів різних спеціальностей, що дозволяє виявити особливості психоемоційного стану майбутніх фахівців (Таблиця 2.5.).

Таблиця 2.5.

**Рівень суб'єктивного благополуччя (WHO-5) студентів спеціальностей
«Психологія» та «Право»**

Спеціальність	N	Середній бал (M)	Стандартне відхилення (SD)
Психологія	30	15,8	4,2
Право	30	13,1	3,9

Примітка. За потреби перерахунку у шкалу 0-100: Психологія: 63,2; Право: 52,4.

Згідно з отриманими даними, які представлені у Таблиці 2.5., бачимо, що студенти спеціальності «Психологія» продемонстрували вищий рівень суб'єктивного благополуччя ($M = 15,8$) порівняно зі студентами «Права» ($M = 13,1$). Різниця статистично значуща: $t (\approx 58) = 2,58$; $p \approx 0,012$ (двобічний критерій). Ефект різниці: Cohen's $d \approx 0,67$ (середній наближений до великого), що вказує на помітну практичну значущість. Інтерпретаційно це узгоджується з тим, що вищий добробут за WHO-5 пов'язаний із кращими мотиваційними та емоційними ресурсами, отже з більшою психологічною готовністю до професійної діяльності. Такі відмінності можуть бути ще пов'язані з особливостями навчальної діяльності, рівнем емоційної включеності та знаннями у сфері саморегуляції, які більш доступні студентам психології. Крім того, правники зіштовхуються з вищим рівнем академічного

навантаження та стресогенними чинниками, що може негативно впливати на їхній психоемоційний стан.

Для кращої візуалізації даних, представимо їх ще у вигляді рис. 2.5.

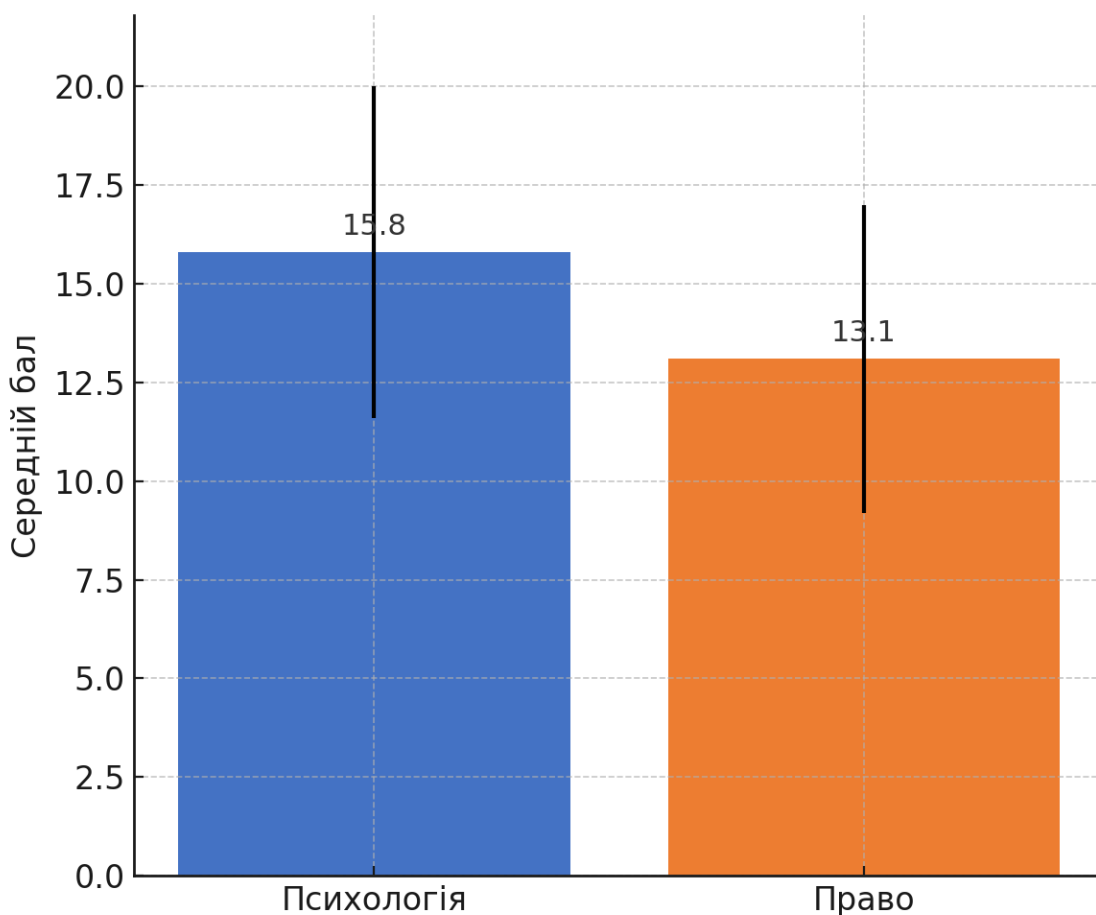


Рис. 2.5. Середні значення показників з урахуванням стандартного відхилення у групах «Психологія» та «Право»

Отже, підсумовуючи зазначимо, що аналіз результатів, поданих на рисунку 2.5, засвідчує, що середні значення показників у студентів спеціальності «Психологія» ($M = 15,8$; $SD = 4,2$) виявилися вищими порівняно зі студентами спеціальності «Право» ($M = 13,1$; $SD = 3,9$). Розрахунки за t-критерієм Стюдента підтвердили наявність статистично значущих відмінностей між групами ($p < 0,05$), що свідчить про вираженіший розвиток досліджуваних характеристик у майбутніх психологів. Отримані дані вказують на специфіку впливу фахової підготовки на формування відповідних психологічних якостей, що узгоджується з попередніми емпіричними дослідженнями у даній галузі. Таким чином, застосована

методика продемонструвала свою ефективність у виявленні міжгрупових відмінностей і може бути використана для подальшого порівняльного аналізу професійних груп.

У проведеному дослідженні з використанням комплексу коротких стандартизованих методик (мотивації професійної діяльності, професійної життєстійкості, стресостійкості CD-RISC-10, сприйманого стресу PSS-10 та індексу суб'єктивного благополуччя WHO-5) було здійснено багатовимірну оцінку психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності.

Результати підтвердили висунуті гіпотези: студенти спеціальності «Психологія» продемонстрували вищий інтегральний рівень психологічної готовності (PRI), що зумовлено більш високими показниками професійної мотивації, життєстійкості та добробуту, а також нижчим рівнем сприйманого стресу.

У студентів спеціальності «Право» спостерігалися відносно нижчі показники за цими шкалами, що вказує на менш сформовані психологічні ресурси, необхідні для майбутньої професійної діяльності. При цьому спеціальність виступає модератором зв'язків між окремими ресурсами та інтегральним показником PRI: у студентів-психологів виявлено сильніші позитивні результати між мотиваційними, емоційно-вольовими та соціально-психологічними чинниками й психологічною готовністю. Загалом отримані результати підкреслюють важливість розвитку внутрішніх ресурсів студентів як ключових детермінант професійної успішності та адаптації до майбутньої діяльності.

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності засвідчило наявність як спільних тенденцій, так і відмінностей між студентами психологічних і правничих спеціальностей. Зібрані дані дали можливість підтвердити

висунуті гіпотези щодо багатовимірної структури готовності, що охоплює мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий та комунікативний компоненти.

Результати показали, що у студентів спеціальності «Психологія» виразніше сформовані емоційно-комунікативні та рефлексивні аспекти готовності. Вони виявляють вищий рівень емпатійності, навичок саморегуляції та здатності до аналізу власного стану, що є закономірним з огляду на специфіку їхньої підготовки та професійної орієнтації. У студентів-правників, натомість, більш вираженими є когнітивний і мотиваційний компоненти: вони демонструють вищу спрямованість на досягнення, схильність до раціонального аналізу ситуацій та прагнення до самоствердження у майбутній професійній діяльності.

Таким чином, можна стверджувати, що обидві групи студентів характеризуються достатнім рівнем загальної психологічної готовності до майбутньої професійної діяльності, однак акценти її прояву відрізняються. Ці відмінності обумовлені специфікою змісту навчання та вимогами до професійної діяльності: у психологів переважають якості, пов'язані з міжособистісною взаємодією та глибинним розумінням людини, тоді як у правників – риси, орієнтовані на логічне мислення, прийняття рішень та витримку у стресових умовах.

Аналіз отриманих даних також засвідчив, що існує певна диспропорція між компонентами готовності у студентів обох спеціальностей: найбільш розвиненими є мотиваційний і когнітивний рівні, тоді як емоційно-вольовий та комунікативний іноді виявляються недостатньо стабільними. Це дозволяє зробити висновок про необхідність цілеспрямованої роботи в освітньому середовищі щодо гармонізації структури готовності.

Таким чином, висунуті у роботі гіпотези підтвердилися:

- по-перше, психологічна готовність дійсно є багатокомпонентним утворенням;

- по-друге, її прояв залежить від спеціалізації студентів, що підтверджено емпіричними даними;
- по-третє, наявність сильних і слабких сторін у структурі готовності вказує на необхідність цілеспрямованих психолого-педагогічних заходів.

Отже, узагальнюючи результати емпіричного етапу дослідження, можна стверджувати, що психологічна готовність студентів психологічних і правничих спеціальностей має як спільні, так і специфічні риси, які потребують врахування у процесі професійної підготовки. Отримані результати мають не лише діагностичне, а й прогностичне значення, оскільки дозволяють виявляти ризики професійної дезадаптації на ранніх етапах підготовки фахівців. Це відкриває перспективи для практичної реалізації програм розвитку ключових компонентів готовності, що і стане предметом аналізу у наступному розділі, присвяченому практичним аспектам та шляхам підвищення психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності.

РОЗДІЛ 3

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ ТА ШЛЯХИ ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

3.1. Психолого-педагогічні умови формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності

У сучасному українському суспільстві, яке переживає значущі трансформації в умовах збройного конфлікту та інтеграції у європейсько-світові освітні практики, особливого значення набуває питання формування психологічної готовності молоді до професійної діяльності. Професійна готовність студентів не є лише результатом академічної підготовки, вона також визначається динамічною взаємодією особистісних ресурсів, педагогічного середовища та соціально-історичного контексту. У цьому зв'язку психолого-педагогічні умови стають критично важливими, адже саме вони складають інфраструктуру, в рамках якої формується здатність до професійної самореалізації, адаптації та стійкого функціонування в умовах стресу.

Зокрема, сьогодення студентська молодь, що обирає спеціальності «Психологія» та «Право», не лише відрізняється соціальними орієнтаціями та мотиваційними профілями, але й має різні вихідні ресурси, що впливають на психологічну готовність. Психологи, зазвичай, мають у навчальній програмі більше дисциплін, що сприяють розвитку рефлексії, самоусвідомлення й емоційної регуляції, натомість правники формують навички аналітичного мислення, принципівості й стійкості в умовах конфліктних ситуацій. Ці специфіки мають бути враховані в умовах формуючого середовища для психологічної готовності.

Наукові дослідження українських вчених підкреслюють, що формування психологічної готовності – це процес, що відбувається за умови системного урахування освітнього, соціального та емоційного контекстів [5; 7; 11; 20; 23]. У цих роботах підкреслюється, що студентська готовність – це складна системна характеристика, що включає мотивацію, знання, емоційне самочуття та здатність діяти в умовах невизначеності. Водночас літературні джерела описують, що саме психолого-педагогічні умови мають такі підкомпоненти, як структурне середовище підтримки, змістовна наповненість, емоційна безпека та можливості розвитку [11; 21; 25; 29].

На рівні освітньої політики важливо відзначити, що в Україні зросла увага до теорій соціального прагматизму в освіті, де професійна готовність має базуватися на практично зорієнтованому навчанні, що включає роботу з реальними кейсами, рольові ігри, моделювання ситуацій. Ці підходи вже впроваджуються у деяких юридичних та психологічних програмах як реакція на нові вимоги до випускників [4].

Отже, ключовими психолого-педагогічними умовами формування психологічної готовності є:

1. Мотиваційна залученість, де навчання має викликати внутрішню потребу в розвитку, що спонукає особистість до самостійного опанування професійних завдань та усвідомлення значення обраної спеціальності. Це особливо актуально для студентів-психологів, які через внутрішню мотивацію більш відкриті до саморефлексії, і для студентів-правників, через прагнення до професійного визнання.

2. Когнітивна підготовка і структурована практика це наповнення освітньої програми навчальними ситуаціями, кейсами, що імітують професійні обставини, допомагає формувати специфічні знання і навички, необхідні для професійного функціонування. У правничій освіті це робота з правовими документами, модельні судові засідання, в психології це тренінги і практикуми консультування.

3. Емоційна підтримка й розвиток стресостійкості де навчальне середовище має бути безпечним з точки зору вираження емоцій, де студенти можуть навчатися долати стрес, звертатися за допомогою, учитися саморегуляції. У сучасних українських умовах це набуває особливої важливості, через соціальний конфлікт, політичну нестабільність, підвищену тривожність. Практикою є групові супервізії, ресурсні групи підтримки, доступ до психологічної допомоги.

4. Рефлексивні практики це діяльність, що дає змогу студентам усвідомити власні професійні цінності, ставлення до професії, резерви внутрішньої стійкості. Це можуть бути щоденники, письмові експрес-рефлексії після практичних завдань, супервізійні сесії з викладачами-психологами.

5. Соціально-психологічна інтеграція це створення умов для ефективної соціалізації; відповідальна групова робота, залучення старших курсів у наставництво, сервіси підтримки адаптації першого курсу. У психології це може бути група підтримки, в правознавстві це дискусійний клуб з запрошенням практиків.

6. Інклюзивні та адаптивні форми організації навчального процесу це часткова дистанційна участь, асинхронні відеофоруми, що допомагають адаптувати навчання до різного рівня ресурсності студентів, особливо важливо при військових загрозах.

7. Модульна педагогічна інновація це введення коротких тренінгів, курсів із розвитку soft skills, емоційної стійкості, а також ментального здоров'я. Ці модулі можуть бути сертифікованими, інколи інтегрованими у базовий навчальний план із належною часовою компенсацією.

Сучасні дослідники, [25; 27; 29; 32; 37] підкреслюють роль міждисциплінарної інтеграції це поєднання знань із психології, педагогіки, соціології в освітньому процесі, щоб навчання було структурованим системним розвитком особистості, а не фрагментом окремих навичок.

Ці умови створюють комплексне освітнє середовище, що забезпечує розвиток психологічної готовності через одночасну підтримку знань, емоційної стійкості, мотивації, професійної ідентичності, наставництва та інтеграції до професійної спільноти.

Підсумовуючи, зазначимо, що психолого-педагогічні умови, що охоплюють мотиваційну залученість, когнітивно-практичний компонент, емоційну підтримку, рефлексію, соціальну інтеграцію та адаптивні форми організації навчання, створюють сприятливий ґрунт для формування психологічної готовності студентів «Психології» та «Права». У поточних українських реаліях такі умови мають еволюційно виходити за межі традиційної лекційно-практичної моделі навчання.

3.2. Програма розвитку психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності

Результати емпіричного дослідження, представлені у другому розділі, засвідчили потребу у програмі розвитку психологічної готовності студентів. Зокрема, виявлений дисбаланс між мотиваційними, емоційними та стресорними компонентами зумовив необхідність розробки комплексного психолого-педагогічного втручання. Мета програми – підвищення рівня психологічної готовності студентів до професійної діяльності шляхом розвитку мотиваційної залученості, когнітивної компетентності, навичок саморегуляції, стресостійкості та комунікативної ефективності.

Вступ до програми.

У контексті сучасних освітніх викликів України, особливо для студентів психології та права, становлення психологічної готовності до професійної діяльності вимагає цілеспрямованого та системного підходу. Емпіричні дані, отримані в попередньому розділі, показали, що окремі психологічні ресурси, такі як мотивація, життестійкість, добробут і стресостійкість, мають упорядковані відмінності між студентами цих спеціальностей, і часто виявляють дисбаланс. Тому природно запрошується соціально-

психологічний формат програми розвитку, що враховує потреби обох груп, базується на комплексності компонентів та спрямовується на актуалізацію внутрішніх ресурсів. Ця програма ґрунтується на результатах емпіричного дослідження та теоретичної бази, побудованої в першому та другому розділах, і спрямовується на розвиток саме тих компонентів, що формують психологічну готовність до професії.

Формується ж психологічна готовність до професійної діяльності у студентської молоді на перетині мотиваційної, когнітивної, емоційно-регулятивної та комунікативно-поведінкової складових, які забезпечують адаптацію до навчально-професійних навантажень і переходу на ринок праці. Ефективність програм розвитку психологічної готовності підтверджується результатами систематичних оглядів та рандомізованих контрольованих досліджень (РКД), які демонструють, що когнітивно-поведінкові, майндфулнес-орієнтовані та резилієнс-тренінгові втручання сприяють зниженню рівня стресу й тривожності, підвищенню психологічного благополуччя, мотивації та навчальної успішності студентської молоді [16].

У Європі закріплюється «цілісно-університетський» (whole-university) підхід до психічного здоров'я й благополуччя студентів (University Mental Health Charter, Stepchange), який можна інтегрувати в освітні програми різних спеціальностей [80].

Український контекст воєнного часу додатково підвищує потребу в системних програмах підтримки та розвитку ресурсів студентів, що відображено в поточних оглядах і ініціативах ЗВО та міжнародних партнерів [62].

Мета програми: підвищити психологічну готовність студентів до професійної діяльності через розвиток мотивації до професії, прикладних когнітивних умінь, навичок саморегуляції та стресостійкості, комунікативно-соціальних компетентностей і досвіду застосування цих компонентів у наближених до професії умовах.

Завдання:

1. Актуалізувати професійні цінності, інтереси та цілі; розвинути знання й уміння застосовувати їх у практичних кейсах (PBL, експериментальне навчання за Д. Колбом) [8; 9; 10; 24; 68].
2. Зміцнити резилієнс і навички подолання стресу (CBT/майндфулнес-інструменти) [18; 19.]
3. Посилити комунікативну компетентність (емпатія, зворотний зв'язок, конфлікт-менеджмент) [6; 65].
4. Забезпечити польову/практичну інтеграцію у форматі стажувань, волонтерства, симуляцій [7].
5. Впровадити систему оцінювання ефективності (до/після-тести, ефект-розміри, якісні індикатори).

Цільова аудиторія: студенти 2-4 курсів спеціальностей «Психологія» та «Право». Для кожної спеціальності передбачені спільні ядрові модулі та спеціалізовані траєкторії вправ/рольових ігор.

Тривалість і формат: 80 академічних годин протягом 10-12 тижнів (2×2 акад. год/тиждень + самостійна робота). Формати: інтерактивні міні-лекції, тренінги, групові практикуми, супервізійні розбори, мікропрактикум у середовищі ЗВО/партнерів.

Принципи дизайну:

Експериментальне навчання (цикл Колба: досвід-рефлексія-узагальнення-експеримент) [81].

Проблемно-орієнтоване навчання (PBL) з фокусом на професійні кейси [76].

Теорія самодетермінації: підтримка автономії, компетентності та пов'язаності [79].

«Цілісно-університетський» підхід до благополуччя [80].

Структура програми (модулі, етапи, вправи):

Початковий етап. Діагностика (1 тиждень; 4 год).

Інструменти: ПЖ (опитувальник проф. життєстійкості), CD-RISC-10, PSS-10, WEMWBS-U (українських адаптацій), короткі шкали професійної

мотивації/залученості; соціально-демографічний блок. (Вибір інструментів узгоджується з етичним комітетом і правовласниками опитувальників.) Результати формують індивідуальний профіль стартових потреб і групові цілі.

Модуль 1. Мотиваційно-рефлексивний (16 год).

Цілі: актуалізувати професійну мотивацію, цінності та образ професійного «Я»; окреслити індивідуальні траєкторії розвитку.

Ключові змісти: професійні цінності; сенси й цілі; рефлексія досвіду; профілактика демотивації.

Приклади вправ/занять: «Карта професійних сенсів» (індивідуальна робота + груповий дебрифінг). «Лист у майбутнє професіоналу» (мета-планування та критерії успіху). «Скляна стеля» (виявлення бар'єрів і ресурсів; переформулювання бар'єрів у завдання). «Мікронаставництво» (пара-інтерв'ю зі старшокурсниками/випускниками).

Спеціалізація: *Психологія*: етичні дилеми в консультуванні; кордони ролі. *Право*: професійні цінності в контексті верховенства права та доступу до правосуддя.

Очікувані результати: підвищення показників мотиваційної залученості/включеності; чіткі індивідуальні навчально-професійні цілі.

Модуль 2. Когнітивно-практичний (16 год).

Цілі: з'єднати теорію з практикою через PBL/симуляції; відпрацювати «швидке» професійне мислення, алгоритми прийняття рішень.

Методи: кейси, рольові імітації, міні-хакатони, рефлексивні колоквиуми; цикл Колба [76; 81].

Вправи: PBL-кейс 1 («складний клієнт» / «складна справа»); «Дерево рішень» (когнітивні карти; аргументація; етичний скринінг). «5-крокова модель супервізійного розбору» (факти-гіпотези-рішення-ризик-уроки).

Спеціалізація: *Психологія*: симуляції міні-сесій консультування + супервізійний розбір. *Право*: «moot-court» (усні дебати, письмові позиції), переговори/медіація.

Очікувані результати: зростання когнітивної впевненості, точності рішень у межах кейсів; підвищення самооцінки професійних компетентностей.

Модуль 3. Емоційно-регулятивний (16 год).

Цілі: зниження сприйманого стресу; розвиток навичок саморегуляції, психогігієни, профілактики вигорання.

Елементи: короткі СБТ-техніки, майндфулнес-практики, планування відновлення. Ефективність таких підходів у студентів підтверджена РКД та метааналізами [77].

МікрОВправи (приклад): «Дихальний якір 3-5 хв» (саморегуляція перед іспитом/виступом). «СПАРК» (Stop-Pause-Assess-Respond-Keep learning), відповідь на тригери. «Когнітивна реструктуризація 4-квадранти» (думка-почуття-поведінка-альтернатива). «План відновлення 24-72 години» (сон, рух, соціальна підтримка, сенси).

Очікувані результати: статистично значуще зниження PSS-10; підвищення суб'єктивного благополуччя; ріст CD-RISC-10 [16].

Модуль 4. Комунікативно-соціальний (16 год).

Цілі: зміцнити міжособистісні навички, командну взаємодію, навички зворотного зв'язку, конфлікт-менеджмент.

Вправи: «Активне слухання × емпатичні відповіді» (технічні цикли з відеофідбеком). «Ненасильницька комунікація в конфліктах» (рольові кейси). «Короткий брифінг-дефбріфінг» (чітка комунікація у стресі).

Спеціалізація: *Психологія*: командний супровід складних клієнтських кейсів. *Право*: клієнтське інтерв'ю, допит свідка, переговори (угода/медіація).

Очікувані результати: покращення самооцінки комунікативної компетентності; зниження конфліктності в групових завданнях.

Модуль 5. Інтеграційний (польовий/літній) (16 год).

Цілі: перенесення навичок у реальні або наближені до реальних умови.

Формати: стажування/волонтерство (клінічні/соціальні служби, НУО, юридичні клініки), проєктні завдання з публічною презентацією результату.

Європейські практики/орієнтири: кейси Erasmus+/EMBRACE HE; університетські чартери з ментального здоров'я (Student Minds; Stepchange) [75; 80].

Українські приклади: ініціативи психологічної підтримки студентів і волонтерські програми у ЗВО; партнерські проєкти міжнародних організацій (UNICEF, GPE) [62].

Очікувані результати: підтверджене перенесення навичок; зміцнення професійної ідентичності; портфоліо артефактів (кейси, довідки про стажування, відгуки).

Етап 6. Підсумкове оцінювання та уточнення результатів, перевірка ефективності (4 год + онлайн-опитування через 8-10 тижнів).

Повторні вимірювання (PSS-10, CD-RISC-10, ПЖ, субшкали мотивації/залученості), розрахунок ефект-розмірів, інтерпретація змін, збір якісного фідбеку, формування індивідуальних «карт підтримки». План наступних дій: короткі бустери-сесії, онлайн-нагадування, доступ до цифрових практик (скрипти/аудіо).

Очікувані результати програми (рівень результатів і показників).

Індивідуальний рівень:

- ↓ сприйманого стресу (PSS-10), ↑ резилієнсу (CD-RISC-10), ↑ професійної життєстійкості/включеності;
- ↑ навичок саморегуляції (частота/якість застосування технік), ↑ комунікативної компетентності;
- чітка траєкторія професійного розвитку; портфоліо артефактів.

Групово-інституційний рівень:

- підвищення відвідуваності та залученості;
- зменшення конфліктності;
- інтеграція підходу «цілісний університет» у політики ЗВО [80]. Методи оцінювання ефективності

1. Кількісні: до/після-тест (PSS-10, CD-RISC-10, ПЖ), t-тести/ANOVA між групами («Психологія» і «Право»), ефект-розміри; частка учасників із клінічно значущими покращеннями (MCID, де доступно). Підґрунтя для вибору інструментів: їхня валідність і чутливість до змін у студентських вибірках [77].

2. Якісні: фокус-групи, щоденники практик, аналіз артефактів (кейси, рефлексивні звіти), рубрики оцінювання професійних умінь.

3. Процесні індикатори: відвідуваність, виконання завдань, залученість, використання саморегуляційних технік поза заняттями.

4. Подальші дії (8-10 тижнів): стабільність результатів; потреба в бустер-сесіях.

5. Етичний супровід і маршрутизація: скринінг ризиків, інформована згода, конфіденційність; за потреби, перенаправлення до служб підтримки (університетські психологічні служби) [73].

Приклади занять і тренінгових сесій (конструктор).

Сесія «Антистрес-інструментарій студента» (90 хв). Міні-вступ → дихальний якір (3 хв) → «СПАРК» на академічний тригер (15 хв) → когнітивна реструктуризація (20 хв) → мікроплан відновлення (15 хв) → рефлексія та «контракти підтримки» в парах. (База доказів: СВТ/майндфулнес-інтервенції для студентів) [78].

Сесія «PBL-кейс: клієнт/справа з невизначеністю» (120 хв). Команди змішані за спеціальностями; цикл Колба; фінальний дебрифінг; критерії: обґрунтованість рішень, етичність, командна комунікація [76].

Сесія «Майндфулнес для навчання і виступів» (60 хв × 4). Протокол з короткими щоденними практиками; підтвердження користі для студентів [76].

Сесія «Комунікація під тиском» (90 хв). Скрипти «короткий брифінг-дефбрифінг», рольові конфлікти, відеофідбек.

Інтеграційний день-марафон зі створення інноваційних рішень (4-6 год). Збірка міні-проектів (психосоціальні ініціативи в кампусі /

правопросвітницькі ініціативи); презентація короткої та переконливої ідеї, проєкту чи продукту; професійна та особиста підтримка від стейкхолдерів (служби ЗВО, НУО).

Адаптація під спеціальності:

Для «Психології»: більше супервізій, етичних розборів, тренування навичок інтерв'ювання й ведення сесій; партнерства з психологічними службами ЗВО/НУО (волонтерські лінії підтримки, групи психоедукації) [61].

Для «Права»: moot-court (мут-корт, модельний суд, імітаційне судове засідання), переговори/медіація, комунікація з клієнтом у стресі; партнерства з юридичними клініками, проєктами правової допомоги.

Інституційна інтеграція і кейси:

- University Mental Health Charter (Велика Британія). Це рамковий документ, розроблений організацією Student Minds, який визначає стандарти та принципи підтримки психічного здоров'я у вищій освіті. Хартія пропонує «цілісно-університетський підхід», тобто залучення всіх структур університету (адміністрації, викладачів, студентів, служб підтримки) до створення сприятливого психоемоційного середовища. Її можна використовувати як чек-ліст для внутрішнього аудиту процесів підтримки психічного здоров'я в університеті [80].

- Stepchange (UUK). Ініціатива, спрямована на стратегічне впровадження політики ментального здоров'я у ЗВО. Програма розроблена об'єднанням британських університетів Universities UK і допомагає керівництву вищих навчальних закладів інтегрувати питання добробуту у всі сфери діяльності: навчання, менеджмент, кадрову політику тощо [80].

- Erasmus+/EMBRACE HE. Європейський освітній проєкт, що демонструє інноваційні практики підтримки студентів у закладах вищої освіти. У межах програми розроблено методичні модулі, інтерактивні інструменти та польові тренінги з розвитку життєстійкості, емоційної саморегуляції та студентського добробуту [75].

- DESTRESS study (Erasmus University Rotterdam). Це науково-дослідна програма, присвячена підвищенню психологічної стійкості (резилієнсу) серед студентів медичних спеціальностей. Модель програми включає структуру рандомізованого контрольованого дослідження (РКД) та навчальний тренінг, який поєднує практики саморегуляції, майндфулнесу й підтримувального консультування [74].

- Українські ініціативи. в Україні активно розвиваються психологічні служби закладів вищої освіти, які надають консультаційні послуги студентам та працівникам. Поширеними є також волонтерські студентські проєкти взаємопідтримки та партнерські програми з міжнародними організаціями, що реалізують психосоціальні ініціативи (наприклад, за підтримки Global Partnership for Education, UNICEF, WHO). Ці програми сприяють формуванню культури турботи про ментальне здоров'я у студентському середовищі [73].

Ресурси, команда і ризик-менеджмент.

Команда: керівник програми; тренери з СBT/майндфулнес/комунікації; методист PBL; координатор партнерств.

Ресурси: аудиторії, кімнати для рольових ігор/супервізій, обладнання для відеофідбеку, LMS-курс із матеріалами, цифрові щоденники практик.

Етика та безпека: інформована згода; добровільність участі й виходу; конфіденційність; скринінг ризиків і маршрутизація до професійної допомоги; обов'язкові контакти служб підтримки [73].

План оцінювання й звітності.

- Структура, модель, логіка побудови дослідження: до/після-тести; порівняння з контрольною групою (за можливості); аналіз підгруп («Психологія» і «Право»).

- Аналітика: t-тести/ANOVA; Cohen's d; кореляції (напр., між змінами PSS-10 та CD-RISC-10).

- Критерії успіху: $d \geq 0,40$ у ключових показниках; $\geq 70\%$ учасників демонструють покращення за ≥ 2 індикаторами; позитивний якісний зворотній зв'язок.

- Звітність: звіт програми, інфографіка змін, методрекомендації для кафедр.

Отже, запропонована програма поєднує доказові елементи (CBT/майндфулнес/резилієнс-тренінги; PBL; цикл Колба; підтримка автономії за SDT) з «цілісно-університетським» підходом і реаліями українського освітнього середовища воєнного часу. Вона дає чіткий навчальний дизайн (80 год; 5 модулів; конкретні вправи), прозорі критерії результативності та інтегрується в навчальні плани психологів і правників. Міжнародні та українські кейси надають рамки для масштабування та вбудовування програми в політики ЗВО.

Впровадження програми має відбуватися за таким алгоритмом. Передусім, це пілотування програми у двох факультетах чи Інститутах (Психології та Права) протягом одного навчального семестру. Далі потрібне її оцінювання ефективності через до- і після-тестування індикаторів (мотивації, стресостійкості, добробуту тощо). І, кінцевий аспект впровадження, це формалізація результатів у вигляді звітів/методичних рекомендацій для інших закладів вищої освіти.

Отже, запропонована модульна програма розвитку психологічної готовності студентів-психологів та студентів-правників охоплює ключові компоненти: мотиваційну, когнітивно-практичну, емоційно-регулятивну, комунікативно-соціальну та інтеграційну. Програма ґрунтується на емпіричних висновках попереднього розділу, враховує потреби та особливості ментального стану студентів у сучасному українському контексті й використовує актуальні психолого-педагогічні підходи. Вона має потенціал формувати у студентів цілісну психологічну готовність до професійної діяльності. Цей результат створює базу для практичної реалізації, саме тому наступний розділ 3.3. Практичні рекомендації для

закладів вищої освіти та студентської молоді логічно продовжує тему і розкриватиме конкретні шляхи впровадження програми, її масштабування та адаптації до різних умов.

3.3. Практичні рекомендації для закладів вищої освіти та студентської молоді

Проблема формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності набуває особливої актуальності в умовах сучасних трансформацій українського суспільства. Військово-політичні події, криза безпеки та виклики глобалізованого ринку праці формують специфічні умови входження майбутніх фахівців у професійну спільноту. Для студентів спеціальностей «Право» та «Психологія» це питання має особливе значення, адже саме ці професії безпосередньо пов'язані з підтримкою соціальної стабільності, збереженням психологічного здоров'я та захистом прав людини. Практичні рекомендації у сфері підготовки студентів до професійної діяльності повинні поєднувати психолого-педагогічний та соціально-правовий виміри. Такий підхід дозволяє не лише оптимізувати навчально-професійну підготовку, а й сприяти розвитку особистості як активного суб'єкта соціальних змін.

Розкриємо напрями. Першим важливим напрямом є розвиток емоційно-вольової сфери студентів, оскільки майбутня професійна діяльність передбачає високий рівень стресостійкості. Науковці підкреслюють, що психоемоційна стабільність стає ключовим фактором готовності майбутніх юристів і психологів до роботи в екстремальних умовах [18; 19; 53; 54]. Практично це може реалізовуватися через впровадження тренінгових програм з управління стресом [24], розвитку асертивності та навичок емоційної саморегуляції. Особливу увагу слід приділяти вправам з дихальних технік, майндфулнес-практик та когнітивно-поведінкових методів корекції тривожності. Ці методи довели свою ефективність у роботі зі студентами в українських університетах.

Другим напрямом є формування професійної ідентичності студентів. Психологічна готовність неможлива без усвідомлення власної місії у професії та внутрішньої інтеграції професійних цінностей. У сучасних умовах важливо формувати у студентів розуміння, що професія юриста чи

психолога має соціально-сервісний характер, орієнтований на суспільне благо. Емпіричні дослідження засвідчують, що молодь із чітко вираженою професійною ідентичністю демонструє вищу готовність до вирішення практичних завдань [1]. Рекомендацією для закладів вищої освіти є запровадження курсів професійної ідентифікації, наставництва та супервізій, які допомагають студентам співвіднести особисті очікування з професійними стандартами.

Третій блок рекомендацій стосується розвитку комунікативної компетентності. Майбутні юристи повинні опановувати мистецтво переконання, аргументації та медіації. Водночас майбутні психологи – навички активного слухання, емпатійного реагування та підтримуючої комунікації. Практичним інструментом є навчальні дебати, рольові ігри, симуляційні судові процеси, психологічні консультаційні лабораторії. Вітчизняні дослідження показують, що застосування інтерактивних методів у підготовці значно підвищує рівень психологічної готовності [67].

Четвертим напрямом виступає підвищення рівня критичного мислення та когнітивної гнучкості. Студенти повинні вміти аналізувати складні соціальні явища, правові колізії чи психологічні кейси, знаходити оптимальні рішення. Практично це може реалізовуватися через використання проблемно-орієнтованого навчання та кейс-методу. Залучення студентів до дослідницьких проєктів, участі у наукових конференціях і міждисциплінарних семінарах сприяє розвитку цієї компетентності. Як зазначає Н. Дметерко, сучасна вища освіта повинна готувати не лише «знаючого спеціаліста», а й «мислячого практика» [17].

П'ятим важливим аспектом є забезпечення психологічного супроводу в освітньому середовищі. Рекомендується створення центрів психологічної підтримки при закладах вищої освіти, де студенти можуть отримати індивідуальну консультацію або взяти участь у груповій роботі. Дослідження українських науковців свідчать, що наявність таких центрів значно знижує рівень дистресу серед студентів і підвищує їхню готовність до професійної

діяльності [29]. Для студентів-правників ці центри є також місцем формування навичок правової просвіти серед однолітків. Для студентів-психологів, полем для відпрацювання навичок консультування.

Шостим напрямом є врахування сучасних історичних умов України, що передбачає підготовку студентів до діяльності в умовах воєнного і поствоєнного суспільства. Для юристів це означає здатність працювати з правами ветеранів, внутрішньо переміщених осіб, постраждалих від війни. Для психологів це готовність до кризового консультування, реабілітаційних програм і роботи з посттравматичним стресовим розладом. У рекомендаціях для закладів вищої освіти важливо закладати в навчальні програми дисципліни з кризової психології, прав людини у воєнний час та соціальної медіації. Цей підхід підтверджується сучасними напрацюваннями українських дослідників у сфері освітньої психології [46].

Важливим напрямом є цифровізація підготовки. Використання освітніх платформ, онлайн-тренінгів, віртуальних симуляцій дозволяє студентам розвивати професійну готовність навіть в умовах дистанційного навчання. Для юристів це включає практику цифрових судових засідань та онлайн-медіації. Для психологів це онлайн-консультування та психотерапевтичні інтервенції [49]. Як підкреслює Л. Литвин, цифрова компетентність стає невід'ємним елементом професійної готовності сучасного фахівця [15].

Окремий акцент варто зробити на розвитку етичної культури студентів. Для майбутніх правників і психологів питання професійної етики є фундаментальним. У навчальних програмах доцільно передбачати курси з етики професійної діяльності, аналізу етичних дилем і кодексів професійної поведінки. Практичні заняття можуть включати розгляд кейсів, де необхідно знаходити баланс між правовими нормами та гуманістичними принципами. Це сприятиме формуванню внутрішніх моральних орієнтирів, що є складовою психологічної готовності [4; 40].

Сьомим напрямом виступає розвиток лідерського потенціалу студентів. Як юристи, так і психологи часто виконують функції лідерів у своїй сфері:

ведуть групи, координують процеси, впливають на рішення. Тому важливо формувати у студентів навички командної роботи, організаційної комунікації та управління конфліктами. Ефективними інструментами є участь у студентському самоврядуванні, проєктному менеджменті та волонтерських ініціативах. Це не лише розвиває психологічну готовність, але й інтегрує студентів у соціально-професійне середовище [63; 64].

Для реалізації зазначених рекомендацій необхідна системна взаємодія між університетами, державними інституціями та громадянським суспільством. Заклади вищої освіти мають налагоджувати партнерство з юридичними клініками, психологічними центрами, правозахисними організаціями. Це сприятиме створенню практико-орієнтованого середовища навчання. Як зазначає О. Сухомлинська, саме інтеграція освіти і соціальної практики забезпечує підготовку компетентного фахівця [багнюк]. Таким чином, практичні рекомендації мають носити комплексний характер, поєднувати індивідуально-особистісний розвиток і структурні зміни в освітньому середовищі.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що формування психологічної готовності студентів спеціальностей «Право» та «Психологія» потребує багатовекторних практичних рішень. Серед них – розвиток емоційно-вольової сфери, формування професійної ідентичності, комунікативної компетентності, критичного мислення, етичної культури та лідерських якостей. Особливу роль відіграє врахування сучасних історичних умов України, цифровізація освітнього процесу та забезпечення психологічного супроводу студентів. Комплексне впровадження зазначених рекомендацій дозволить підвищити якість професійної підготовки та адаптацію студентської молоді до викликів сучасності.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було послідовно розглянуто ключові аспекти забезпечення психологічної готовності студентської молоді до професійної

діяльності, що дало змогу поєднати теоретико-методологічні основи з практичними інструментами. Аналіз практичних рекомендацій, представлений у пункті 3.1., дозволив виокремити базові принципи, які визначають ефективність індивідуальної та групової роботи зі студентами спеціальностей «Право» та «Психологія». Було показано, що індивідуальний підхід набуває особливого значення в умовах сучасних викликів українського суспільства, адже саме він сприяє формуванню гнучких механізмів саморегуляції та підвищенню рівня стресостійкості. Практичні методики та рекомендації засвідчили, що системність, інтегративність і контекстуальна спрямованість роботи є фундаментальними передумовами результативності освітнього процесу.

У другому параграфі (3.2.) була детально розроблена програма розвитку психологічної готовності студентської молоді, яка враховує когнітивні, емоційно-вольові та комунікативні компоненти. Вона передбачає використання інтерактивних форм навчання, психотренінгових технологій, елементів коучингу й супервізії, що забезпечує підвищення мотивації студентів до професійного становлення. Особлива увага у програмі приділялася інтеграції навчальної та практичної діяльності, що сприяє не лише засвоєнню теоретичних знань, а й формуванню реальних професійних умінь та навичок. Важливим стало підкреслення необхідності створення освітнього середовища, яке підтримує психологічне благополуччя студентів, формує адекватну самооцінку та розвиває здатність до прийняття відповідальних рішень.

У третьому параграфі (3.3.) було представлено практичні рекомендації для закладів вищої освіти та студентів щодо оптимізації процесу професійної підготовки. Рекомендації охоплюють організаційний, методичний і психопрофілактичний рівні, що забезпечує комплексний підхід до розвитку психологічної готовності. Для закладів вищої освіти особливо значущим є запровадження системи психолого-педагогічного супроводу, інтеграція психодіагностичних і корекційних програм, а також розробка стратегій

підтримки студентів у кризових ситуаціях. Для студентів наголошено на важливості розвитку навичок саморефлексії, управління власними емоціями, побудови ефективних міжособистісних відносин і професійної самоідентифікації [51].

Узагальнюючи результати третього розділу, можна стверджувати, що психологічна готовність студентів є багатовимірним феноменом, який формується під впливом індивідуальних і соціальних чинників та потребує цілеспрямованої підтримки. Запропоновані практичні підходи й програма розвитку готовності доводять, що сучасна система вищої освіти має значний потенціал у забезпеченні якісної професійної підготовки. Усі три підпункти взаємодоповнюють один одного, утворюючи цілісну модель психолого-педагогічного супроводу студентської молоді в умовах сучасних історичних реалій України. Це дає підстави розглядати результати дослідження не лише в теоретичному, а й у прикладному вимірі, адже вони можуть бути впроваджені у практику роботи університетів, центрів кар'єрного розвитку та студентських служб підтримки. Таким чином, третій розділ виконує функцію методологічно-практичного підґрунтя для вдосконалення системи формування психологічної готовності студентської молоді до професійної діяльності.

ВИСНОВКИ

Відповідно до завдань, окреслених у вступі роботи висвітливо висновки.

1. Проаналізовано науково-теоретичні підходи до проблеми психологічної готовності до професійної діяльності: визначити структуру, компоненти та критерії сформованості психологічної готовності студентів. Визначено, що психологічна готовність є інтегративним особистісним утворенням, яке включає мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий і комунікативний компоненти. З'ясовано, що формування готовності студентів до професійної діяльності відбувається у процесі засвоєння професійних знань, розвитку емоційної стабільності, саморегуляції, ціннісно-сміслової орієнтації та соціальної компетентності. У ході аналізу сучасних психолого-педагогічних підходів встановлено, що готовність має динамічний характер і формується під впливом особистісних, мотиваційних та середовищних чинників. Показано, що важливою умовою її становлення є створення безпечного, підтримувального освітнього середовища, у якому реалізується принцип цілісного розвитку особистості. Уточнено критерії сформованості готовності: усвідомленість професійного вибору, внутрішня мотивація, здатність до саморегуляції, емоційна стійкість, комунікативна компетентність і професійна спрямованість. Підкреслено, що ефективне формування психологічної готовності можливе лише за умови комплексного підходу, який поєднує навчально-професійну діяльність, рефлексивну практику, розвиток емоційного інтелекту та психопрофілактичні заходи, спрямовані на підтримку психічного здоров'я студентів.

2. Досліджено вікові та особистісні особливості студентської молоді як суб'єкта професійної діяльності; виявлено фактори та умови, що впливають на становлення психологічної готовності. Підкреслено, що студентський вік є сенситивним періодом становлення професійної ідентичності, системи цінностей та мотиваційної спрямованості особистості. Визначено, що на рівень психологічної готовності впливають індивідуально-типологічні риси, рівень саморефлексії, особистісна тривожність,

життєстійкість і соціальна підтримка. Встановлено, що провідну роль у цьому процесі відіграють психолого-педагогічні умови освітнього середовища: безпечна атмосфера, наявність можливостей для самореалізації, групова підтримка, наставництво та практична орієнтація навчання. Доведено, що саме гармонійне поєднання індивідуальних і середовищних чинників створює оптимальні умови для формування психологічної готовності до професійної діяльності

3. Проведено емпіричне дослідження рівня психологічної готовності студентів різних спеціальностей («Психологія» та «Право»). Результати показали, що обидві групи студентів характеризуються достатнім рівнем загальної готовності до професійної діяльності, проте відрізняються за структурою її компонентів. У студентів спеціальності «Психологія» виразніше сформовані емоційно-комунікативний і рефлексивний компоненти, що проявляється у вищій емпатійності, гнучкості й здатності до саморегуляції. Студенти спеціальності «Право» демонструють вищі показники когнітивної організованості, мотивації до досягнень і раціонального аналізу професійних ситуацій. Виявлено певну диспропорцію між емоційно-вольовим і когнітивним рівнями готовності, що свідчить про потребу у спеціально організованій психолого-педагогічній роботі, спрямованій на гармонізацію структури готовності. Емпіричні результати підтвердили гіпотези щодо багатовимірності та спеціалізаційних відмінностей психологічної готовності.

4. Розроблено програму розвитку психологічної готовності студентської молоді та надати практичні рекомендації для закладів вищої освіти й студентів. Програма передбачає модульну побудову (мотиваційно-рефлексивний, когнітивно-практичний, емоційно-регулятивний, комунікативно-соціальний та інтеграційний блоки) і спирається на принципи експериментального та проблемно-орієнтованого навчання, самодетермінації, розвитку життєстійкості та емоційної компетентності. Вона орієнтована на формування професійної мотивації, навичок

саморегуляції, критичного мислення, комунікативних і стресостійких умінь. Практичні рекомендації для ЗВО акцентують на необхідності створення психолого-педагогічних умов підтримки студентів, розвитку служб психологічного супроводу, упровадженні інтерактивних форм навчання, наставництва та цифрових освітніх інструментів. Для студентів рекомендовано розвиток професійної ідентичності, рефлексії, емоційної гнучкості й культури етичної взаємодії. Запропонована програма має потенціал для інтеграції у практику вищої освіти та підвищення психологічної готовності молоді до майбутньої професійної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська-Семенюк О. П. (2020). Формування професійної ідентичності майбутніх психологів. *Вісник Львівського Державного університету безпеки життєдіяльності*, № 21. Львів. С. 102-106. URL: <https://media.neliti.com/media/publications/384175-none-b9f3351d.pdf>.
2. Багнюк, Р. О. (2025). Взаємодія держави і громадянського суспільства в Україні та Європі у сфері захисту прав людини. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/52431/>.
3. Белякова С. В., Ковальова І. Є. (2023). Особливості психологічної готовності майбутнього психолога до професійної діяльності. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. Т. 28, № 14. С. 1130-1142. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14\(28\)-1130-1142](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2023-14(28)-1130-1142).
4. Біловус, Д. Професійний етикет майбутніх юристів як компонент академічної культури вищої освіти. *Редакційна колегія*, 37. URL: https://sci.ldubgd.edu.ua/bitstream/123456789/16041/1/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D1%82%D0%B5%D0%B7_29.04.25%20%281%29.pdf#page=37.
5. Богдан Л. М. (2016). Психологічна готовність як складова професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Т. XI. Вип. 14. С. 5-13. doi: <https://doi.org/10.1038/nri933>
6. Вінтюк Ю. В. (2016). Професійна компетентність майбутніх психологів: сутність і можливості формування. *Педагогіка і психологія професійної освіти* No 4. С. 36-47.
7. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутніх психологів : монографія. Вінниця : ТОВ “Нілан - ЛТД”, 2015. 391 с.
8. Гавриловська К. П., Вигівська О. В. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів: ціннісний аспект. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i14/11.pdf>.

9. Галян І. М. Психологія ціннісно-смислової саморегуляції майбутніх педагогів : дис. ... д-ра психол. н. Київ, 2017. 532 с.

10. Гарькавець Н. С. Психологічні особливості системи цінностей студентської молоді : дис. ... к. психол. н. : 19.00.05. Луганськ, 2014. 200 с.

11. Глушко О. О. Розвиток у студентів психологічної готовності до професійної діяльності. Реферат аспіранта НПУ ім. М. П. Драгоманова. URL: https://www.psyh.kiev.ua/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA_%D1%83_%D1%81%D1%82%D1%83%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%96%D0%B2_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%B3%D0%BE%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96_%D0%B4%D0%BE_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE%D1%97_%D0%B4%D1%96%D1%8F%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96?utm_source=chatgpt.com.

12. Губан М. Ю. (2025). Вплив гендерної ідентичності на професійне становлення майбутніх психологів: кваліфікаційна робота бакалавра: 053 практична психологія. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16554/1/%D0%93%D1%83%D0%B1%D0%B0%D0%BD%20%D0%9C%D0%B0%D1%80%CA%BC%D1%8F%D0%BD%D0%B0%20%D0%AE%D1%80%D1%96%D1%97%D0%B2%D0%BD%D0%B0.pdf>.

13. Гужанова Т. С., Федорик В. В., Кушнір Л. О., Ортікова Н. В., Кононенко О. І. (2023). *Професійна компетентність як показник психологічної готовності студента до професійної діяльності. Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. С. 418-428.

14. Гутиря М.О., Кононова М.М. (2021). Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. Психологія і особистість: науковий журнал. Інститут психології

імені Г.С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Київ, Полтава. №2 (20). 2021. С. 82-92.

15. Демянчук, М., & Боднарук, І. (2022). Цифровізація освіти як вектор підготовки фахівців XXI століття. *Viae Educationis*, (4), 74-81.

16. Джойс С., Шанд Ф., Тай Дж. та ін. Шлях до стійкості: систематичний огляд та метааналіз програм і втручань у розвиток стійкості. *BMJ Open* 2018; 8: e017858. doi: 10.1136/bmjopen-2017-017858. (оригінал англійською). PubMedScienceDirectPMScbmjopen.bmj.com.

17. Дметерко, Н. В. (2025). Кризи професійного становлення психологів: етапи проходження та умови подолання. Наукові записки. Серія: Психологія, (2), 39-44. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-5>.

18. Дубчак Г. М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців : [монографія]. К. : Талком, 2017. 321 с.

19. Дубчак Г. М. (2018). Психологія становлення професійної стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/1_1529249713.pdf.

20. Жванія Т. В. (2012). Емоційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності: автореферат дисертації на здобуття наук. ступеня кандидата психологічних наук. Харків. 21 с.

21. Калюжна Ю. І. (2023). Розвиток готовності до професійної праці майбутніх психологів у навчальному процесі. *Психологія і особистість*. № 2 (24). С. 209-221. URL: <https://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/288299/282343>.

22. Кириченко Р. В., Колодяжна А. В. (2023). Психологічна готовність студентів до професійної діяльності. *Габітус*. Вип. 56. С. 217-223. URL: <https://er.knutd.edu.ua/bitstream/123456789/25909/1/41.pdf>.

23. Кірсанов І. (2025). Вплив соціального та емоційного інтелекту на ефективність майбутньої діяльності фахівців соціальної сфери. URL: <http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/340993>. DOI: <https://doi.org/10.20998/2078-7782.2025.3.11>.

24. Книш А. Є. (2014). Формування особистісної готовності майбутніх психологів-тренерів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Анастасія Євгенівна Книш ; [наук. керівник Попова Г. В.] ; Харків. нац. педагог. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2014. 20 с. Бібліогр.: с. 16-17. укр. URI : <https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/35873>.

25. Кобилянська Т. (2018). Характеристика готовності до професійної діяльності як педагогічної категорії. *Молодь і ринок*. № 11(166). URL: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.152285>.

26. Кокун О. М. (2024). Опитувальник професійної життестійкості (україномовна версія, 24 пункти для використання у Гугл-формах //Діагностика професійної життестійкості та психофізіологічної стійкості : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739679/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D1%80%D0%B5%D0%BA_%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD.pdf?utm_source=chatgpt.com.

27. Кокун О. М. (2012). Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агенство». 200 с.

28. Кокун О.М. (2020). Професійна життестійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія*, 20 (5). стор. 68-81. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/721356/1/Kokun_OM_2020_Professional_hardiness_of_personality_an_analy.pdf.

29. Коляда А. (2025). Педагогічний супровід майбутнього педагога професійного навчання в процесі формування його готовності до професійної

діяльності. Multidisciplinarni mezinarodni vedecky magazin «Veda a perspektive» je registrovan v Ceske republice, Praha. № 3 (46). P. 86-99. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/10756/1/%d0%9f%d0%b5%d0%b4%d0%b0%d0%b3%d0%be%d0%b3%d1%96%d1%87%d0%bd%d0%b8%d0%b9%20%d1%81%d1%83%d0%bf%d1%80%d0%be%d0%b2%d1%96%d0%b4%20%d0%bc%d0%b0%d0%b9%d0%b1%d1%83%d1%82%d0%bd%d1%8c%d0%be%d0%b3%d0%be%20%d0%bf%d0%b5%d0%b4%d0%b0%d0%b3%d0%be%d0%b3%d0%b0%20%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%84%d0%b5%d1%81%d1%96%d0%b9%d0%bd%d0%be%d0%b3%d0%be%20%d0%bd%d0%b0%d0%b2%d1%87%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f%20%d0%b2%20%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%86%d0%b5%d1%81%d1%96%20%d1%84%d0%be%d1%80%d0%bc%d1%83%d0%b2%d0%b0%d0%bd%d0%bd%d1%8f%20%d0%b9%d0%be%d0%b3%d0%be%20%d0%b3%d0%be%d1%82%d0%be%d0%b2%d0%bd%d0%be%d1%81%d1%82%d1%96%20%d0%b4%d0%be%20%d0%bf%d1%80%d0%be%d1%84%d0%b5%d1%81%d1%96%d0%b9%d0%bd%d0%be%d1%97%20%d0%b4%d1%96%d1%8f%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%be%d1%81%d1%82%d1%96.pdf>.

30. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : моногр. / авт. кол.; під наук. ред. Лозової О.М. Вінниця: Віндрук, 2014. 184 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/33689839.pdf>.

31. Кононова М. М., Кононов Б. С. (2020). Сутність та етапи професійного розвитку майбутніх фахівців: психологічний підхід. Психолого-педагогічні координати розвитку особистості : зб. матеріалів І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Полтава, 2-3 черв. 2020 р. Полтава, 2020. С. 132-136.

32. Кононова М. М., Кононов Б. С., Дубина Г. А. Особливості психологічної готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2024/12/SCIENCE-IN-THE-MODERN-WORLD-INNOVATIONS-AND-CHALLENGES-19-21.12.24.pdf#page=405>.

33. Кононова М. М. (2022). Особистісні чинники професійної Я-концепції як складової професійної самоактуалізації майбутнього психолога. Психологічні детермінанти професійного розвитку та самоактуалізації особистості: монографія. Полтава: Астроя. 182 с., С. 95-145.

34. Кононова М. М., Анушкевич В. І. (2025). Актуальні теоретичні аспекти психологічної готовності психологів до професійної діяльності. Психологія розвитку та життєстійкості особистості: виклики та нові можливості : зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 24-25 квітня 2025 р. Полтава : П Н П У, 2025. С. 239-244. URL: <http://elcat.pnpu.edu.ua/docs/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%20%D1%80%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BA%D1%83-2025.pdf#page=239>.

35. Кононова М. М., Кононов Б. С. (2020). Сутність та етапи професійного розвитку майбутніх фахівців: психологічний підхід. Збірник матеріалів І Міжнародної науково-практичної конференції «Психолого-педагогічні координати розвитку особистості», м. Полтава, 2-3 червня, 2020 р., С.132-136.

36. Кучеренко Є. В. (2011). Розвиток професійного самовизначення майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова. 254 с.

37. Лазаренко Н. І, Зубко В. С. (2020). Педагогічний потенціал фахової підготовки майбутніх психологів щодо формування готовності до професійної мобільності. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. Вип. 55. С. 137-145.

38. Лемко Г., Балан А. (2021). психологічна готовність студентів до соціально-педагогічної діяльності. URL: <https://cusu.edu.ua/ua/arhiv-konf-20-21/problemy-ta-innovatsii-v-pryrodnycho-matematychnii-tekhnologichnii-i->

profesiinii-osviti/sektsiia-4/12379-psykholohichna-hotovnist-studentiv-do-sotsialno-pedahohichnoyi-diyalnosti?utm_source=chatgpt.com.

39. Лігоцький А. (2019). Особливості психологічної підготовки майбутніх соціальних працівників до професійної діяльності. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Том 1 № 10. С. 64-67. [https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1\(10\).16](https://doi.org/10.17721/BSP.2019.1(10).16).

40. Ляшенко, Р. (2025). Формування морально-етичної культури майбутніх педагогів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (220), С. 450-453.

41. Матійків, І. (2019). Формування готовності психолога до майбутньої професійної діяльності. Педагогіка і психологія професійної освіти, (1), 46-55. <https://doi.org/https://doi.org/10.32447/22185186.2019.1.05>.

42. Методика «Мотивація професійної діяльності» (адаптована українська версія тесту К. Замфіра у модифікації А. Реана. URL: <https://studfile.net/preview/10038528/page:15/>.

43. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: URL: <https://www.uzhnu.edu.ua/uk/infocentre/get/56142>.

44. Моляко В. О. (2022). Психологічна готовність до творчої професійної діяльності. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. № 4 (2). С. 1-7. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234>.

45. Моначин І. Л. (2016). Сутність поняття психологічної готовності до діяльності. Актуальні задачі сучасних технологій : матеріали V Міжнар. наук.-техніч. конф. мол. учених та тів, м. Тернопіль, 17-18 лист. 2016 р. Тернопіль. С. 351-353.

46. Незіньковська Л. В. (2025). Психологічні особливості готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах війни: кваліфікаційна робота бакалавра. URL: <https://sci.ldubgd.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/16565/1/%D0%9D%D0%B5%D0%B7%D1%96%D0%BD%D1%8C%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D1%81>

[%D1%8C%D0%BA%D0%B0_%D0%94%D0%B8%D0%BF%D0%BB%D0%BE%D0%BC_%D0%9F%D1%81413.pdf](#).

47. Несправа М. В. (2025). Особливості прояву життєстійкості студентів-психологів у зв'язку з рівнем їх соціальної відповідальності. Серія «Психологія». Том 36 (75) № 1. С. 97-103. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.1/17>. URL:

https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/1_2025/19.pdf.

48. Новіков , О. А. (2025). Формування готовності до професійної діяльності майбутніх педагогів професійного навчання (охорона праці) у ЗВО: аналіз та перспективи. Педагогічна Академія: наукові записки, (17). <https://doi.org/10.5281/zenodo.15349139>.

49. Овсюк Д. (2025). Арт-терапія як засіб формування в майбутніх психологів готовності до професійної діяльності. Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів: теорія і практика : матеріали IX Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Харків, 19-20 берез. 2025 р.) / Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди ; за ред. О. І. Башкір, О. В. Попової. Харків. С. 252-256. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/18381>.

50. Перепелюк Т., Лівандовська І., Осадченко І. (2025). Формування внутрішньої мотивації до професійної діяльності здобувачів вищої освіти тренінговими засобами. Вчені записки Університету «КРОК». URL: <https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/1114>.

51. Перетятко Л. Г., Тесленко М. М. (2022). Професійна самоідентичність майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Психологія і особистість : наук. журнал / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ ; Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. Вип. 2 (22). С. 139-152.

52. Петруш Ю. О. Психологічні особливості кар'єрних орієнтацій студентів-психологів: кваліфікаційна робота.

https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/8928/1/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D1%83%D1%88_%D0%AE_%D0%BA%D0%B2%D0%B0%D0%BB%D1%96%D1%84%D1%96%D0%BA%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B0.pdf.

53. Прагуза Н. (2024). Готовність майбутніх психологів до професійної діяльності. Проблеми психічного здоров'я у часі війни. Регіональна студентсько-викладацька науково-практична інтернет-конференція (28 листопада 2024 року). С. 19-23. <https://eprints.zu.edu.ua/43065/1/1.pdf#page=18>.

54. Прудка Л. М. (2013) .Професійна підготовка майбутніх практичних психологів в організації навчально-виховного процесу. *Вісник Національного авіаційного університету*. Серія: Педагогіка, Психологія. № 4. URL: <http://jrn1.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10144/13347>.

55. Сайко, Н., & Бацман, О. (2025). Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх фахівців соціальної сфери в умовах війни. *Адаптивне управління: теорія і практика*. Серія Економіка, 20(40). [https://doi.org/10.33296/2707-0654-20\(40\)-10](https://doi.org/10.33296/2707-0654-20(40)-10).

56. Семьошин А. Г., Зарицька В. В. (2024). Особливості психологічної готовності до професійної діяльності в Україні. Актуальні проблеми практичної психології. Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції 17 травня 2024 р., м. Одеса. С. 58-59.

57. Сердюк Л. Зміст і структура психологічної готовності до професійної діяльності студентів з інвалідністю. URL: https://social-science.uu.edu.ua/article/709?utm_source=chatgpt.com.

58. Синишина В. В. (2019). Особливості професійної підготовки майбутніх практичних психологів у контексті сучасних вимог. DOI 10.32840/1992-5786.2019.63-1.13.

59. Столярчук О., Сергєєнкова О. Формування психологічної готовності студентів до майбутньої професійної діяльності. Гуманітаріум.

№42(1). С. 164-173. URL:
https://www.researchgate.net/publication/340838116_FORMUVANNA_PSIHOLOGICNOI_GOTOVNOSTI_STUDENTIV_DO_MAJBUTNOI_PROFESIINOI_DIALNOSTI.

60. Стрельбицька С. М. (2016). Психологічна готовність до професійної діяльності майбутніх соціальних працівників у ВНЗ. Збірник наукових праць «Педагогічні науки». Том 2, № 69. С. 151-155. URL:
https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/3321?utm_source=chatgpt.com.

61. Студенти психологи надають психологічну підтримку українцям. URL:
<https://www.unicef.org/ukraine/stories/psychology-students-offer-mental-health-support>.

62. Україна: освіта забезпечує підтримку психічного здоров'я дітей. URL:
https://www.globalpartnership.org/results/country-journeys/ukraine-education-brings-mental-health-support-children?utm_source=chatgpt.com.

Англійською

63. Хазієв А. (2025). Лідерські якості студентів-психологів та їх роль у досягненні успіху в майбутній професійній діяльності. URL:
<http://tipus.khpi.edu.ua/article/view/340988>.

64. Хазієв А. В., Грень Л. М. Роль лідерських якостей студентів-психологів у майбутній професійній діяльності. С. 89-91. URL:
<https://repository.kpi.kharkov.ua/server/api/core/bitstreams/0de72f76-0962-45a8-af44-79baf59309fc/content>.

65. Шайда, Н. П., Литвин, Р. Р., & Полторацький, О. В. (2025). Комунікативні характеристики професійно-психологічної готовності майбутнього юриста. Ментальне здоров'я, (1), 35-40. URL:
<https://journals.oneu.od.ua/index.php/mh/article/view/59/56>.

66. Шевченко Н. Ф. (2022). Рефлексивність як чинник розвитку особистості психолога-консультанта. Журнал сучасної психології, (4). С. 85-92. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10>.

67. Шиделко А. В. (2013). Соціально-психологічні основи підготовки майбутнього фахівця до професійної діяльності. *Психологічні аспекти професійної підготовки конкурентоздатних фахівців* : монографія / ав. : Г. С. Дегтярьова, М. М. Козяр, І. М. Матійків, Л. А. Руденко, А. В. Шиделко; за ред. Руденко Л. А. Київ : Педагогічна думка. С. 23-46.

68. Шиделко А. (2017). Духовні цінності у становленні особистості професіонала. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. Вип. 1. С. 125-133.

69. Шиделко А. (2016). Психологічні чинники професійної адаптації особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Серія психологічна. 2016. Вип. 2. С. 151-159.

70. Шинкаренко Ю. В. (2025). Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності: умови формування. Психологічна допомога особистості у воєнний період : матеріали VIII Всеукр. психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів», м. Умань, 27 березня 2025 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т соц. та психологічної освіти та [ін.] ; [редкол.: С. Ю. Діхтяренко, Л. А. Данилевич, А. В. Шульдик, О. О. Андрусик]. Умань. С. 82-86.

71. Шкала сприйняття стресу (PSS-10). URL: <https://start.ua-test.com/pub/files/pss-manual.pdf>.

72. CD-RISC-10 Шкала стресостійкості Коннора-Девідсона (українська адаптація, 10 пунктів). URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/739679/1/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4_%D1%80%D0%B5%D0%BA_%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD.pdf.

73. Counselling and Psychological Services. URL: https://services.unimelb.edu.au/counsel?utm_source=chatgpt.com.

74. Dijk, S. W., Steijlen, O. F. M., Kranenburg, L. W., Rouwet, E. V., Luik, A. I., Bierbooms, A. E., Kouwenhoven-Pasmooij, T. A., Rizopoulos, D.,

Swanson, S. A., Hoogendijk, W. J. G., & Hunink, M. G. M. (2022). DEcrease STress through RESilience training for Students (DESTRESS) Study: Protocol for a randomized controlled trial nested in a longitudinal observational cohort study. *Contemporary Clinical Trials*, 122, Article 106928. <https://doi.org/10.1016/j.cct.2022.106928>.

75. EMBRACE HE: Enabling Mental Health Benefits: resilience, achievement, competencies and engagement in improved higher education policy and practice for student wellbeing. https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/project-result-content/5b5b9046-1fb5-42ec-91ad-617741ce1a14/EMBRACE_internal_evaluation_report.pdf?utm_source=chatgpt.com.

76. Galante, J., Dufour, G., Vainre, M., Wagner, A. P., Stochl, J., Benton, A., Lathia, N., Howarth, E., & Jones, P. B. (2018). A mindfulness-based intervention to increase resilience to stress in university students (the Mindful Student Study): a pragmatic randomised controlled trial. *The Lancet Public Health*, 3, Article 2. [https://doi.org/10.1016/s2468-2667\(17\)30231-1](https://doi.org/10.1016/s2468-2667(17)30231-1)

77. Mindfulness to improve the mental health of university students. A systematic review and meta-analysis. doi: 10.3389/fpubh.2023.1284632. URL: https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC10726040/?utm_source=chatgpt.com.

78. Regehr C, Glancy D, Pitts A. Interventions to reduce stress in university students: a review and meta-analysis. *J Affect Disord*. 2013 May 15;148(1):1-11. doi: 10.1016/j.jad.2012.11.026. Epub 2012 Dec 13. PMID: 23246209.

79. Self-Determination Theory in Psychology (2024). https://www.verywellmind.com/what-is-self-determination-theory-2795387?utm_source=chatgpt.com.

80. University Mental Health Charter (Хартія психічно здорових університетів), англійська мова. URL: https://hub.studentminds.org.uk/university-mental-health-charter/?utm_source=chatgpt.com.

81. Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.