Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації
Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Факультет підвищення кваліфікації і перепідготовки

Кафедра психології

Баня Аліна Олегівна

Особливості розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Кваліфікаційна (магістерська) робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійної програми Практична психологія

Науковий керівник:
Вознюк Алла Вікторівна,
завідувач кафедри психології,
доктор психологічних наук, професор

Рекомендовано до захисту
рішенням кафедри психології
Протокол № 16 від «15» травня 2025 р.

Завідувач кафедри Алла ВОЗНЮК

Суми – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП **3**

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ **7**

1.1 Сутність мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 7

1.2 Структура, види мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 16

1.3 Особливості мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 22

1.4 Система чинників, що впливають на розвиток мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 28

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ **32**

2.1. Методики та процедура дослідження особливостей розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 32

2.2 Аналіз результатів дослідження особливостей мотивації до професійної діяльності та чинників, які впливають на її розвиток 36

2.3 Методичні рекомендації щодо розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів 51

ВИСНОВКИ **72**

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ **73**

ДОДАТКИ **82**

ВСТУП

Актуальність дослідження. Мотивація до професійної діяльності визначає успішність підготовки майбутніх практичних психологів. Ця професія вимагає не лише ґрунтовних знань, але й розвиненої емпатії, емоційної стійкості та щирої залученості до роботи з людьми. Формування мотиваційної готовності у студентів є основою їхньої спроможності ефективно виконувати професійні завдання й прагнути до особистісного та професійного зростання. Відсутність належної підтримки мотиваційної сфери нерідко веде до втрати інтересу до обраної діяльності, появи ознак професійного вигорання.

Проблематика професійної мотивації розглядається у працях З. Фройда, А. Маслоу, В. Врума, Е. Десі, Р. Райана, А. Бандури, Е. Лока, Л. М. Карамушки, С. Д. Максименка, В. Г. Панка, О. Ф. Бондаренка. Їхні дослідження розкривають мотивацію як складну внутрішню структуру, що поєднує усвідомлені та неусвідомлені компоненти, внутрішні потяги, потреби й прагнення з впливом зовнішніх стимулів та очікувань. У межах досліджень В. В. Драба, А. М. Парафіяна, Б. Басса, Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна, акцентується увага на впливі навчального середовища, особистісної тривожності, рівня самооцінки та професійної спрямованості на загальний мотиваційний фон студентів.

Однак незважаючи на теоретичне та емпіричне наповнення теми, питання створення технологічних підходів до розвитку професійної мотивації саме у майбутніх практичних психологів залишаються недостатньо опрацьованими. У наявних дослідженнях превалює орієнтація на загальні питання професійного становлення або аналіз інших професійних напрямів, що не враховують специфіки психологічної діяльності, побудованої на міжособистісному контакті, гуманістичних цінностях і високій емоційній включеності. Це створює потребу в розробці таких психолого-педагогічних технологій, які б не лише активізували мотиваційну сферу, а й були адекватними природі психологічної професії.

Тож вибір теми дослідження «Особливості розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів» є логічною відповіддю на актуальні виклики сучасної професійної освіти у галузі психології.

Об'єкт дослідження – мотивація до професійної діяльності.

Предмет дослідження – особливості розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити особливості мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

Завдання дослідження:

1. Дослідити основні наукові підходи до визначення поняття «мотивація» .

2. Розкрити особливості прояву мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

3. Виокремити та охарактеризувати систему чинників, які впливають на рівень мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

4. Дослідити особливості прояву мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів та чинники, які впливають на неї.

5. Розробити психологічні рекомендації для розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

Методи дослідження: теоретичні (теоретичний аналіз та синтез, порівняння і узагальнення даних наукових джерел, метод моделювання); емпіричні методи (спостереження, бесіда, анкетування, тестування, стандартизовані методики); методи обробки та інтерпретації даних (метод описової статистики, кількісні та якісні із застосуванням методів математичної статистики); вивчення та систематизація методів, засобів та прийомів психологічного навчання.

Теоретичне значення дослідження полягає, насамперед, в тому що,

здійснено цілісний аналіз основних підходів до вивчення сутності поняття «мотивація»; виокремлено різновиди мотивації; визначено зміст і структуру мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів; підібрано та проаналізовано систему чинників, які впливають на розвиток мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів; розроблено психологічний тренінг для підвищення рівня мотивації до професійної діяльності майбутніх практичних психологів.

Практичне значення отриманих результатів полягає в тому, що розроблений психологічний тренінг може бути використаний у структурі професійної підготовки, у роботі психологічних служб вищих навчальних закладів, як інструмент моніторингу мотиваційної динаміки здобувачів освіти, а також всіх тих, хто займається даною проблематикою. Апробований у дослідженні методичний інструментарій може стати основою моніторингу рівня мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів.

Апробація результатів дослідження. Наукові здобутки науково-дослідної роботи були представлені на науково–практичних заходах різного рівня: VII Міжнародна науково–практична конференція «Інноваційні технології в роботі практичного психолога (м. Суми, 30.05.2024); VIII Всеукраїнський науково-практичний форум з нагоди Всеукраїнського дня психолога (м. суми, 21–27 квітня 2025 року, м. Суми).

Основні результати дослідження обговорювалися на засіданнях кафедри психології та опубліковані у наукових статтях:

1. Баня А.О. Особливості мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів. *Психологія: від теорії до практики:* Інноваційні технології в роботі практичного психолога (матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, 30 травня 2024 року, м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василеги. [у 2-х ч.]. Ч. 1. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2024. С. 20–24.

2. Баня А.О. Зміст і структура тренінгової програми. *Психологічна*

допомога: від кризи до ресурсу. Збірник наукових праць VIII Всеукраїнського науково-практичного форуму з нагоди Всеукраїнського дня психолога (21–27 квітня 2025 року, м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. Суми: НВВ КЗ СОІППО. 2025. с. 16–21.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, 1 додатку, висновків, а також списку використаних джерел, що нараховує 73 найменування, з них 2 – іноземною мовою**.** Загальний обсяг становить 82 сторінки, основний зміст викладено на 64 сторінках. Робота містить 8 рисунків, 14 таблиць.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

1.1 Сутність мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Психологія мотивації займає досить вагоме місце в дослідженнях, що стосуються поведінки людини в професійному середовищі.

Психологія мотивації є однією з найбільш довго досліджуваних проблем сучасної психології, але мотивація стала об’єктом психологічних досліджень вчених тільки в 60–70-х роках XX століття. На думку Т.А. Гордєєвої, настільки повільний розквіт досліджень в області мотивації пов’язаний з винятковою складністю, неоднорідністю і мінливістю феномена мотивації, а також приховуванням від безпосереднього сприйняття спостерігача, а часто навіть від свідомості суб'єкта діяльності [24].

Питання мотивації особистості в наш час в психологічних дослідженнях розглядається в основному в контексті вивчення механізмів мотивації діяльності людини, а також значна увага приділяється вивченню потреб, мотиви і мотиви як рушійна сила поведінки і діяльності особистості.

Вивчення причин активності особистості було розпочато ще древніми філософами. Так, Демокріт вивчав потреби як рушійну силу, яка не тільки доводить людину до емоційного стану, але і підносить його над тваринним світом. Аристотель писав, що прагнення завжди пов'язані з цілями, які мають корисне або шкідливе значення для людини.

Б. Спіноза розглядав домінуючу мотиваційну силу поведінки – вплив, відносячи їх до потягу. Якщо потяг усвідомлюється, воно перетворюється на бажання [43].

Н. Г. Чернишевський, пізніше А. Маслоу, вважав, що з розвитком потреб розвиваються когнітивні здібності. Отже, коли задовольняються органічні потреби, розвиваються моральні та естетичні здібності.

Потреба у психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка визначається як необхідність у чомусь [41, с. 128], у психологічному словнику за редакцією Б. Г. Мещерякова, В. П. Зінченка потреба – форма зв’язку живих організмів із зовнішнім світом, джерело їх активності (поведінки, діяльності). Потреби як внутрішні сутнісні сили організму спонукають його до здійснення якісно визначених форм активності, необхідних для збереження і розвитку індивіда і роду.

Е. П. Ільїн розрізняє органічні та особистісні потреби. Органічні потреби – це потреба організму в чому-небудь, недолік чого-небудь, потреба особистості – це переживання стану внутрішньої напруги, що виникає в результаті відображення свідомістю потреби, що провокує психічну активність, пов'язану з цілепокладанням. У той же час Е. П. Ільїн визначає потребу як необхідність, недолік необхідного [32, с. 352].

Це відображає нестачу чогось зовнішнього і спонукає організм взаємодіяти з навколишнім середовищем. Потреба – це об’єктивована і втілена потреба в психіці (але, тим не менш, не в свідомості). Потяг виникає тоді, коли воно наповнене емоційною енергією потреби, коли воно наповнене емоційною енергією потреби – бажання.

Задоволення потреб відбувається через діяльність, процес активної взаємодії з навколишньою дійсністю, коли людина виступає в якості її суб'єкта, що цілеспрямовано впливає на об’єкт [42]. Одним з основних структурних елементів діяльності є мотивація.

У психологічному словнику за редакцією В. І. Войтка мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини (те, що штовхає до дії) [41, с. 96], у іншому психологічному словнику (за редакцією Н. А. Побірченко) конкретизується, що мотив – це спонукальна причина дій та вчинків людини, зумовлених об’єктивними потребами [41, с. 139].

Мотиви можуть знаходитися в різних відношеннях між собою і зовнішніми обставинами: підсилювати або послаблювати один одного, вступати у взаємні протиріччя і в суперечності з об’єктивними можливостями реалізації дії. Тому мотивація як процес спонуки людини до здійснення тих або інших дій і вчинків часто є складним актом, що вимагає аналізу та оцінки альтернатив, вибору й ухвалення рішень [34].

Отже, мотивація – це усвідомлена потреба. Це міркування, як згадувалося вище, пояснюється тим, що саме в потребах містяться джерела психічної активності. Потреби також мають силу стимулу. Будь-яка мета – це задоволення певної потреби.

Крім мотивів і цілей, в структуру діяльності входять засоби діяльності [38]. Стимулюючий вплив на людину здійснюється за його бажанням, а для мозку вони виступають в якості показника корисності витрат. Бажання може виникати безпосередньо з потреби, і в ситуаціях, коли його легко задовольнити, може відбуватися процес усвідомлення.

Потреба, перетворення в мотивацію і підключення мозком необхідних "каналів" фізичної енергії відбуваються швидко, без напруги свідомості. У ситуації, коли потреба не супроводжується бажанням, вона повинна бути сформована для підключення енергії. Прагнення до такого вищого порядку формується за рахунок залучення когнітивного контролю (волі, вольових зусиль).

Усвідомивши необхідність задоволення потреби, людина шляхом роздумів породжує в себе бажання діяти певним чином, при цьому часто породжується інше бажання – не діяти, нічого не робити (тобто лінощі як захисна реакція мозку проти розтрат енергії). Відповідно підключається два канали енергії, які «борються» один з одним. Сила когнітивного контролю залежить від наявних у організмі ресурсів енергії (чим менше енергії, тим складніше її залучати) та потенціалу когнітивного контролю, який збільшується за рахунок тренувань.

Вищенаведене розуміння змісту поняття когнітивний контроль відображено у наступному визначенні: когнітивний контроль – свідомий процес залучення афективної енергії (тобто фізичної енергії організму, опосередкованої бажаннями) для виконання дій, спрямованих на задоволення усвідомленої потреби.

З урахуванням викладеного вище, стає зрозуміло, що навіть не будь-яка усвідомлена потреба може стати мотивом. Відповідно, мотив – це усвідомлена потреба, яка супроводжується бажанням її задовольнити. Людина має потребу, ця потреба усвідомлена, підкріплена бажанням її задовольнити – тобто мотив сформовано, але це ще не означає, що діяльність буде здійснюватися. Перед тим, як приступити до виконання діяльності, людина ще має зрозуміти: що саме і яким чином треба зробити, тобто вона повинна як би «примірятися», сформувати намір. За Подшвайлом Ф. М., що намір – результат усвідомлення і обґрунтування плану дій, спрямованих на задоволення потреби. Після того, коли намір сформовано, наступає найвідповідальніша фаза для когнітивного контролю – втілити намір у життя [42].

Слово «мотивація» вперше вжив А. Шопенгауер у статті «Чотири принципи достатньої причини» [32, с. 65]. Пізніше цей термін набув широкого використання у психології для пояснення причин поведінки людини.

На даний час мотивація як психічне явище трактується по-різному. В одному випадку – як сукупність чинників, що підтримують, спрямовують, визначають поведінку (К. Мадсен, Ж. Годфруа [50, с. 65]), в іншому – як сукупність мотивів (К. К. Платонов [46]), в третьому – як спонука, що спричиняє активність організму і визначає її спрямованість. Крім того, мотивація розглядається як процес психічної регуляції конкретної діяльності (М. Ш. Магомед-Емінов [39]), як процес дії мотиву і як механізм, що визначає виникнення, напрям і способи здійснення конкретних форм діяльності (І. А.

Джидарьян [40]), як сукупна система процесів, що відповідають за спонуку й діяльність (В. К. Вілюнас [23]).

За Х. Хекхаузеном, мотивація розуміється не як основна причина поведінки, як це загальноприйнято в психології, а швидше як поняття, що описує динаміку взаємодії безлічі чинників в конкретній взаємодії людини з середовищем, включаючи досвід цілепокладання [46].

З позиції теорії вчинку за В. А. Роменець, О. В. Киричук, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, І. П. Манохою, мотивування постає як біль–менш тривалий процес активації спонукальних сил поведінки та діяння особистості [10, с. 245]. В. А. Роменець вбачає призначення мотивації у переборенні конфліктності ситуації й прийнятті рішення діяти певним чином. Т. С. Кудріна зазначає: «Перш ніж потреба спричинить дію, особистість переживає складний психологічний процес мотивації, який полягає в усвідомленні тією або іншою мірою суб’єктивної й об’єктивної сторін потреби і дії, спрямованої на її задоволення» [36, с. 389], тобто сучасна українська психологічна думка більше схиляється до розуміння мотивації як процесу.

Поняття мотивації праці в науковій літературі трактується по-різному. Афонін А.С. визначає мотивацію як управлінську діяльність, спрямовану на стимулювання працівників для досягнення цілей підприємства. Бєляєва І.Ф. розглядає її як сукупність мотивів, що впливають на поведінку людини. Колот А.М. і Крамаренко В.І. акцентують увагу на внутрішніх і зовнішніх рушійних силах, які формують спрямованість діяльності. Богиня Д.П. підкреслює роль потреб, бажань, почуттів та інтересів у структурі мотивації.

Кібанов А.Я. і Куліков Г.Т. описують мотивацію як процес вибору поведінки під впливом зовнішніх стимулів і внутрішніх мотивів. Кузьмін О.С., Мескон М. та Сердюк О.Д. розглядають мотивацію як процес спонукання працівників до діяльності для досягнення особистих і організаційних цілей. Хміль Ф.І. та Уткін Е.А. звертають увагу на психологічний аспект мотивації, пов'язаний із напругою між потребами та можливістю їх задоволення.

Вельш А.Г., Ромашов О.В., Владімірова Л.П., Нестерчук В.П. та Травін В.В. підкреслюють важливість комплексного впливу мотивів, потреб і інтересів на поведінку людини. Г.Дж. Болт акцентує увагу на розумінні причин поведінки підлеглих для досягнення максимальної ефективності. Краткий словник із соціології трактує мотивацію як спонукання до активності з метою задоволення потреб.

Чернишов В., Двінін А., Шинкаренко В., Криворучко О., Верховін В., Сербиновський Б., Самигін С., Тимошенко І., Соснін А., Маковєєв П., Іванцевич Дж.М., Лобанов А. та Ільїн Є. також наголошують на мотивації як процесі формування мотивів і спрямування поведінки на досягнення особистих або організаційних цілей.

Поняття мотивації в професійній діяльності охоплює внутрішні та зовнішні чинники, які спонукають людину до виконання певних завдань, досягнення цілей і самореалізації у своїй професії.

Одним із перших, хто звернув увагу на мотивацію як рушійну силу поведінки, був З. Фройд, який пов’язував її з внутрішніми несвідомими потягами, що спрямовують дії людини [1]. Хоча його підхід здебільшого стосувався базових інстинктів, він заклав підґрунтя для розуміння мотивації як процесу, що має глибокі внутрішні джерела. У професійній діяльності ця ідея трансформувалася в розуміння того, що мотивація може частково зумовлюватися підсвідомими прагненнями – бажанням визнання чи самовираження через працю. Водночас фройдистський погляд недостатньо враховує свідомі настанови та вплив соціального середовища, які суттєво формують професійне становлення.

На противагу психоаналітичним ідеям, біхевіоризм, представлений працями Дж. Ватсона та Б. Скіннера, акцентував увагу на ролі зовнішніх стимулів у формуванні мотивації [2]. З цієї перспективи, професійна діяльність є реакцією на систему винагород – матеріальних чи соціальних – або спробою уникнути негативних наслідків, таких як втрата роботи. Біхевіористський підхід виявився корисним при розробці механізмів

стимулювання праці в організаціях, де винагороди використовуються для підвищення результативності. Проте зосередженість лише на зовнішніх чинниках не дозволяє повною мірою пояснити мотивацію в умовах, де значення мають інтерес до діяльності та прагнення до професійного розвитку.

Гуманістична психологія, серед якої теорія А. Маслоу, запропонувала цілісніше бачення мотиваційної природи людини через концепцію ієрархії потреб [3]. Маслоу висунув ідею про послідовне задоволення потреб – від фізіологічних і безпекових до прагнення належності, поваги й самореалізації. У контексті професійної діяльності це пояснює, чому працівники орієнтуються не лише на матеріальні стимули, а й на можливості для творчого розвитку та суспільного визнання. Для практичних психологів мотивація може бути пов'язана з реалізацією власного потенціалу через допомогу іншим. Однак деякі дослідники звертають увагу на те, що модель Маслоу не завжди відображає індивідуальні відмінності в цінностях і потребах, що ускладнює її універсальне застосування.

Когнітивний підхід до розуміння мотивації, представлений теорією очікування В. Врума, переносить акцент на свідомі механізми вибору [4]. Згідно з цією моделлю, мотивація визначається трьома складовими: переконанням, що зусилля дадуть очікуваний результат; вірою у винагороду за досягнення мети; та особистою цінністю цієї винагороди. У професійній сфері це дозволяє пояснити різницю в залученні працівників до виконання завдань залежно від їхніх уявлень про результати власних дій.

Теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана пропонує розглядати мотивацію через співвідношення внутрішніх і зовнішніх регулятивних механізмів [5]. На думку авторів, найстійкіша мотивація виникає тоді, коли людина відчуває автономію у своїй діяльності, впевненість у власних навичках і підтримку з боку оточення. Для практичних психологів внутрішня мотивація може проявлятися у відчутті задоволення від вирішення складних завдань або в розумінні значущості своєї роботи для інших. Зовнішня мотивація, натомість, може бути пов'язана із здобуттям професійних

сертифікатів або визнанням у колективі. Теорія самодетермінації наголошує на необхідності створення середовища, яке підтримує розвиток внутрішньої мотивації, що має особливе значення в професіях, орієнтованих на роботу з людьми.

Соціально-когнітивна теорія А. Бандури доповнила розуміння мотивації поняттям самовпевненості [6]. Бандура вважав, що людина буде прагнути досягнення певних результатів лише за умови віри у власні можливості. Для студентів-психологів така впевненість може формуватися через успішний досвід практики, позитивні оцінки наставників або приклади успіху колег. Цей підхід підкреслює необхідність підтримки професійного розвитку через створення умов для поступового накопичення позитивного досвіду.

Теорія встановлення цілей Е. Лока звертає увагу на значення чітко сформульованих завдань для підвищення мотивації [7]. Лок вважав, що конкретні, амбітні та водночас досяжні цілі здатні стимулювати людину до більшої залученості в діяльність. У професійній підготовці психологів описане проявляється через формування особистісно значущих завдань, серед яких розробка програм підтримки чи вдосконалення окремих навичок. Підкреслюється, що надто легкі або розпливчасті цілі не забезпечують належного рівня мотивації.

Сучасні уявлення про мотивацію все частіше базуються на інтегративних моделях, що поєднують різні підходи. Дж. Хакман і Г. Олдхем у моделі робочих характеристик показали, що мотивація залежить від таких параметрів роботи, як різноманітність завдань, значущість діяльності, ступінь автономії, наявність зворотного зв’язку та завершеність процесу [8]. У професії практичного психолога ці характеристики виявляються через можливість самостійного планування роботи, розуміння соціальної вагомості своєї праці та регулярне отримання професійного зворотного зв’язку.

Для узагальнення основних підходів до мотивації у професійній діяльності наведемо таблицю 1.1, яка відображає їхні ідеї та особливості застосування.

Таблиця 1.1

Основні теоретичні підходи до мотивації у професійній діяльності

Теоретичний підхід	Основна ідея	Застосування в професійній діяльності
Психоаналітичний (З. Фройд)	Мотивація зумовлена несвідомими потягами	Пояснення прагнення до визнання чи самовираження через працю [1]
Біхевіористський (Б. Скіннер)	Мотивація залежить від зовнішніх стимулів і винагород	Використання матеріальних і нематеріальних стимулів для підвищення продуктивності [2]
Гуманістичний (А. Маслоу)	Мотивація базується на ієрархії потреб	Стимулювання через можливості самореалізації та визнання [3]
Когнітивний (В. Врум)	Мотивація залежить від очікувань і цінності винагороди	Розробка індивідуальних систем мотивації [4]
Теорія самодетермінації (Е. Десі, Р. Райан)	Мотивація залежить від автономії, компетентності та пов’язаності	Створення умов для внутрішньої мотивації [5]
Соціально-когнітивний (А. Бандура)	Мотивація залежить від самовпевненості	Підтримка впевненості через навчання та зворотний зв’язок [6]
Теорія встановлення цілей (Е. Лок)	Мотивація залежить від чітких і досяжних цілей	Постановка конкретних завдань для підвищення залученості [7]
Модель робочих характеристик (Дж. Хакман, Г. Олдхем)	Мотивація залежить від характеристик роботи	Організація роботи з урахуванням різноманітності та значущості завдань [8]

Кожен підхід дає можливість по–своєму побачити, що спонукає людину до залученості у професійному середовищі, а знання цих підходів допомагає

не лише краще розуміти поведінку працівників, а й створювати умови для підтримки мотивації.

Сучасна психологія дедалі частіше розглядає мотивацію як багаторівневу систему, яка включає як біологічні, так і когнітивні, соціальні й особистісні компоненти. Мотивація до професійної діяльності формується в межах індивідуального життєвого досвіду, ціннісних орієнтацій, очікувань і контекстуальних умов. Особливої актуальності це питання набуває у підготовці фахівців допоміжних професій, таких як практичні психологи, для яких внутрішня мотивація, емоційна стійкість та альтруїстична спрямованість є професійно значущими якостями.

Різні теоретичні підходи не суперечать один одному, а радше доповнюють і поглиблюють розуміння феномену мотивації, кожен з них підкреслює специфічний аспект механізмів мотиваційної регуляції: від несвідомих потягів до усвідомлених цілей, від зовнішніх підкріплень до внутрішнього прагнення до самореалізації.

Відповідно до вище викладеного з урахуванням раніше запропонованих визначень понять потреба, мотив, намір можна дати наступне визначення поняття мотивація: мотивація – динамічний процес конкретизації, усвідомлення потреби, виникнення бажання, утворення мотиву та формування наміру здійснити задоволення потреби.

1.2 Структура, види мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Вибір професії психолога слід вивчати в контексті загальнопсихологічної проблеми спрямованості особистості. Спрямованість особистості можна визначати по-різному: С. Л. Рубінштейн розумів її як ряд динамічних тенденцій, що визначають діяльність людини і виступають в її завданнях і цілях як мотиви; розвиваючи ідеї С. Л. Рубінштейна, А. Н. Леонтьєв ядром особистості вважав ієрархічну і відносно стійку систему мотивів, яка є основним спонуканням до діяльності; Л. І. Божович та його

колеги під спрямованістю особистості розуміли стійку і домінуючу систему мотивів, яка визначає інтегративну структуру особистості. Спрямованість особистості проявляється в різних сферах людської діяльності, але тільки в юнацькому віці – у професійній діяльності, і є центральним особистісним утворенням у цей період життя [2].

В. О. Зінченко вважає, що професійна спрямованість включає особистісний, біологічний, психофізіологічний та освітній елементи. Освітній елемент виявляється в уміннях і спеціальних компетенціях з обраного предмета, які знаходять своє відображення в навчально–професійному процесі. Біологічний елемент включає природні та біологічні передумови професійної орієнтації. Цей елемент базується на формуванні індивідуальних потреб і компетенцій, що мають відношення до професії, засвоєнні соціальних цінностей, які мають істотне практичне значення і знаходять відображення в професійно–прикладній діяльності. Психофізіологічний елемент базується на створенні найбільш сприятливих умов для життя, навчання та професійної діяльності, зниженні нервово–психічного навантаження та збереженні здоров'я і працездатності, дотриманні режиму активності та відпочинку. Особистісний елемент включає формування самореалізації та самоактуалізації у професійній діяльності майбутнього практичного психолога. Люди з вираженою потребою в самореалізації та самоактуалізації зазвичай займають активну життєву позицію і мають хороші комунікативні навички.

Розглядаючи мотиви вступу до вищих навчальних закладів, усіх сучасних студентів можна поділити на три групи:

1. студенти, які орієнтуються на освіту як на майбутню професію: для них найважливішим є інтерес до майбутньої роботи, бажання реалізувати себе в ній і потреба постійно вдосконалюватися в професійному плані;

2. студенти, орієнтовані на матеріальний добробут: вони розглядають освіту як інструмент (або відправну точку) для відкриття власної справи або заняття ремеслом. Вони розуміють, що рано чи пізно їм

знадобиться професійна підготовка в цій сфері, але менш зацікавлені в професії, ніж представники першої групи;

3. студенти, які не визначилися з вибором професії через особисті та сімейні проблеми: ці студенти не можуть визначитися зі своїм життєвим шляхом. Можливо, згодом вони зможуть прийняти самостійне рішення, але на даному етапі для них не характерний цілеспрямований вибір професійного майбутнього.

Мотивація професійного самовизначення практичних психологів має свої особливості і може бути описана як:

1. орієнтація на інших людей, пов’язана з турботою, піклуванням, сприянням розвитку особистості та її самореалізації в повній мірі;

2. орієнтація на навколишнє середовище, соціальну систему і саму людину;

3. орієнтація на власне життя, що пов'язано з розвитком власної особистості та її особистісним розвитком [7].

Студенти зберігають відносну автономію у розвитку власного внутрішнього світу, самопізнанні та самооцінці, незважаючи на те, що відчувають на собі вплив оточення, соціальних інститутів та власної діяльності. Потенційна здатність до самоконтролю, саморегуляції та самоусвідомлення є одним з аспектів позитивного ставлення студента до життя.

Здатність студентів практикувати активну життєву позицію в різних видах соціальної діяльності та в конкретній професійній підготовці залежить від їхніх установок, навичок, інтересів і ступеня сформованості особистісних взаємовідносин. Ставлення і позиції майбутніх фахівців можуть характеризуватися обмеженою сферою застосування, що зумовлює низьку активність, спричинену недостатнім виконанням або опануванням специфічних для студентів соціальних функцій. І навпаки, формування відповідних умов для позитивних соціальних позицій та підвищення рівня

професійної спрямованості є наслідком широких і різноманітних інтересів, що супроводжуються розвитком творчого ставлення до справи.

Серед психологічних чинників, що впливають на активність майбутніх практичних психологів у здобутті професійних знань і вмінь, є, зокрема, добровільна, активна і пасивна участь у поза аудиторній пізнавальній діяльності:

– різна мотивація участі в пізнавальній діяльності;

– відмінності у баченні можливості застосування додатково отриманої інформації;

– відмінності у попередньому соціальному досвіді;

– відмінності в мотивації до набуття знань [2].

Слід зазначити, що активна пізнавальна діяльність студентів вважається визначальною для розвитку особистості через саморегуляцію, інтеграцію пізнавальних мотивів та розвиток методів самооцінки.

У період навчання у вищих навчальних закладах під впливом навчання суспільних, спеціальних та інших дисциплін і участі в громадському житті у певних груп студентів, окрім особистісної спрямованості, формується професійна спрямованість, тобто прагнення застосувати свої знання, досвід і здібності у сфері обраної професії. Професійна спрямованість передбачає розуміння і внутрішнє усвідомлення цілей і завдань майбутньої професійної діяльності. Всі компоненти професійної спрямованості є показниками рівня розвитку і сформованості професійної спрямованості студента, що характеризується переважанням стійкості (або нестійкості), соціальної або більш широкої особистісної мотивації. Формування професійної спрямованості студентів полягає в посиленні послідовного розвитку позитивних установок, інтересів, здібностей, компетенцій і прагнень, ідеалів, поглядів і переконань щодо майбутньої професії, а також бажання підвищувати свою кваліфікацію після завершення навчання [1].

Дослідження авторів (О. М. Леонтьєв, Л. І. Божович та ін.) доводять, що без позитивної мотивації неможливо досягти задовільних результатів у розвитку особистості під час навчання у вищих навчальних закладах.

В. Кутієва перераховує такі позитивні мотиви пізнавальної діяльності: почуття обов'язку, усвідомлення важливості оволодіння професією, інтерес до навчання або певної науки, задоволення від вивчення нового матеріалу, розв'язання більш складних завдань. На мотивацію студентів також впливають зміст курсу, методика викладання, особистість викладача, взаємини в студентській групі, міжособистісна конкуренція, досягнуті результати тощо [8].

На думку М. Нечаєва та Г. Лізницької, вища освіта також має забезпечувати психологічну підготовку до професійної діяльності, яка полягає, головним чином, у розвитку специфічних форм психічної діяльності, що дасть змогу студентам успішно вирішувати професійні завдання в майбутньому. Чи не найважливішою професійною компетентністю, яку студенти повинні розвивати під час навчання у вищих навчальних закладах, є вміння вчитися. Для студентів-психологів, зокрема, вона має значний вплив на їхній професійний розвиток, оскільки визначає напрямок їхньої компетентності та роботи на етапі післядипломної безперервної освіти у вищих навчальних закладах. Сьогодні це набагато важливіше, ніж набуття конкретних знань, зміст яких швидко застаріває [56].

Згідно з дослідженнями Я. Коломінського, на початковому етапі засвоєння професійних знань у майбутніх фахівців формується емоційна ідентифікація зі своєю професією. На цьому етапі домінує гуманістична спрямованість висловлювань студента, тобто позитивна усвідомлена мотивація. Однак, як показує практика, справжня професійна ідентифікація особистості тільки починається. Тому доцільно використовувати такі основні чинники, які сприяють набуттю професійних знань та формуванню професійних умінь і навичок. А саме: зміст навчання, особистісні особливості студентів, педагогічна майстерність педагогів, особливості

прояву особистості педагога в навчально–виховному процесі, соціально–психологічний клімат студентського колективу та міжособистісні стосунки між студентами і педагогами [5].

Д. Б. Богоявленська вважає, що особистість професійного психолога повинна характеризуватися наступними двома елементами:

1. досконале володіння теоретичними знаннями та методами роботи;
2. здатність до швидкої адаптації.

На думку О. Ф. Бондаренко, професійний розвиток майбутніх психологів вимагає забезпечення системності та наукової універсальності в їх професійній та особистісній підготовці.

Професія практичного психолога мотивується турботою про інших і бажанням допомогти їм у вирішенні проблем у спілкуванні, діяльності та житті загалом На думку В. Панка та Л. Уманця, психологічним механізмом такої турботи є усвідомлення та подолання власних проблем аналогічного характеру Це потрібно зробити. Основою мотивації є гуманістична спрямованість особистості. Це поняття включає в себе кілька насамперед мотиваційних і світоглядних якостей, таких як альтруїстичні позиції, ролі та установки в міжособистісному спілкуванні, висока мотивація до професії, взаємопроникнення пізнавальної, альтруїстичної та емпатійної мотивації при роботі з клієнтами, готовність до роботи з клієнтами та націленість на позитивний результат. особистісні якості та характеристики [6].

Отже, актуальність і раціональність розвитку професійної спрямованості мотивації студентів–психологів визначається знанням студентом власної особистості та здібностей. Пізнавальна мотивація, спрямованість особистості, професійне самовизначення і вплив суспільства на розвиток соціально зрілої особистості складають основу професійної мотивації і відповідають об’єктивно важливим категоріям мотивації особистості. Професійна мотивація – це інтерес до конкретної трудової діяльності, що ґрунтується на психічних бажаннях і спонуканнях

особистості, які базуються на пізнавальних інтересах і характеризуються підвищеним інтересом до професії, в даному випадку до професії психолога.

1.3 Особливості мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Формування професійної мотивації є важливою складовою особистісного й професійного розвитку студента психологічної спеціальності, адже саме вона визначає рівень його зацікавленості у фаховій діяльності, готовність до самовдосконалення, відповідальне ставлення до професійного зростання та стійкість у разі зіткнення з труднощами. У контексті підготовки практичного психолога мотивація до професійної діяльності набуває особливого значення, оскільки професія психолога передбачає не лише володіння системою знань і навичок, а й здатність до емпатії, емоційної саморегуляції, рефлексії, соціальної активності та дотримання високих етичних стандартів. Мотивація у цьому випадку не зводиться до зовнішніх спонукань або матеріальних винагород, а втілює внутрішній вибір і глибоке прийняття цінностей допомоги, підтримки та розвитку інших [45].

У структурі професійної мотивації студентів спеціальності «практична психологія» відчутно поєднуються внутрішні та зовнішні компоненти. З одного боку, існує глибоке внутрішнє прагнення до самопізнання, розвитку, допомоги іншим, розуміння людських переживань, що виражається у спрямованості на взаємодію. З іншого боку, помітна присутність зовнішніх спонукань, таких як бажання мати престижну професію, соціальне визнання, можливість працевлаштування у стабільних установах, отримання матеріальних винагород. Ці зовнішні мотиви не є негативними самі по собі, однак за відсутності внутрішньої опори вони не забезпечують високої стійкості мотиваційної структури. Найефективнішою для професійного розвитку вважається саме інтегрована мотивація, що передбачає взаємодію зовнішніх і внутрішніх чинників у системі особистісних цінностей [65].

Особливістю мотивації студентів-психологів є її глибокий внутрішній характер, що передбачає орієнтацію на смислові аспекти діяльності. Більшість здобувачів освіти, які виявляють високий рівень внутрішньої мотивації, керуються інтересом до психології як науки, бажанням глибше зрозуміти природу людини, пізнати механізми психічних процесів і впливати на них у конструктивний спосіб. Цей інтерес нерідко базується на особистому досвіді подолання емоційних труднощів, участі у психологічному консультуванні, залученості до волонтерської або соціальної діяльності. Таким чином, мотивація у цьому випадку виступає як результат рефлексивного переосмислення власного життєвого шляху, в якому психологічна допомога стала значущим ресурсом, що зумовив професійний вибір [53].

Ще однією характерною рисою мотивації майбутніх практичних психологів є її зв’язок із ціннісно–світоглядними установками. Професія психолога передбачає постійне зіткнення з моральними дилемами, необхідність ухвалення етичних рішень, дотримання конфіденційності, збереження нейтральності та безоцінного ставлення до клієнта. У зв’язку з цим мотивація до психологічної діяльності нерозривно пов’язана із загальнолюдськими цінностями, такими як повага до особистості, визнання її унікальності, прийняття права на автономію, розвиток потенціалу, розуміння і підтримка. У студентів, що навчаються за спеціальністю «психологія», такі цінності формуються поступово, у процесі засвоєння професійного світогляду, що відрізняється особливою чутливістю до соціального контексту, потреб клієнта, його емоційного стану та уразливості.

Професійне самовизначення у студентів–психологів часто пов’язане з їхнім прагненням бути не лише носієм знань, а й провідником змін, посередником у трансформаційних процесах особистості клієнта. Професійна мотивація майбутніх психологів формується в умовах поєднання освітнього процесу з особистісним становленням, де значну роль відіграє внутрішня потреба в реалізації себе як суб’єкта, здатного здійснювати

позитивний вплив на інших. Водночас вона залишається динамічною системою, що зазнає змін під впливом як індивідуальних, так і соціальних чинників. На відміну від технічних або адміністративних професій, мотивація в психологічній сфері часто має гуманістичну спрямованість, яка виявляється у прагненні сприяти розвитку інших, підтримувати, допомагати у складних ситуаціях, супроводжувати людину в її особистісному пошуку. Такий мотив не є універсальним для всіх студентів, однак серед майбутніх психологів значна частка осіб обирає цю професію саме через потребу бути корисним, бути причетним до позитивних змін у житті інших людей.

Водночас мотиваційна сфера студентів-психологів є чутливою до якості навчального процесу, зокрема до того, наскільки освіта має прикладний характер, дає змогу долучатися до практичної діяльності, моделює реальні ситуації професійної взаємодії та дозволяє експериментувати з професійними ролями. Практикоорієнтований підхід у навчанні суттєво підвищує залученість студентів до освітнього процесу, оскільки вони бачать, як теоретичні знання перетворюються на конкретні вміння, що можуть бути застосовані у реальному житті. За наявності таких умов професійна мотивація переходить з рівня гіпотетичних уявлень до рівня реального переживання себе в ролі психолога, що підвищує її стійкість і значущість [27].

Особливого значення в цьому процесі набуває позиція викладача, який у системі підготовки психологів виконує не лише роль транслятора знань, а й функцію наставника, моделі, джерела зворотного зв’язку. Студенти, які відчувають підтримку з боку викладачів, мають змогу відкрито проявляти ініціативу, брати участь у професійних заходах, ставити запитання, відчувати себе причетними до професійної спільноти. Така атмосфера сприяє внутрішньому зміцненню мотивації, яка більше не залежить від оцінки або зовнішніх стимулів, а ґрунтується на усвідомленому виборі професії, що має особистісне значення. В умовах авторитарного стилю викладання, ігнорування ініціативи студентів або знецінення їхнього внеску мотивація

може знижуватись, трансформуючись у прагнення лише до формального завершення навчання [54].

Не менш важливою є роль індивідуально–психологічних особливостей у формуванні професійної мотивації. Високий рівень емпатії, здатність до емоційної регуляції, стресостійкість, адаптивність, схильність до рефлексії та самоспостереження створюють передумови для глибокого занурення у психологічну діяльність. Особистості, які володіють зазначеними якостями, легше адаптуються до професійного середовища, легше переживають професійні виклики й виявляють готовність працювати з різними групами клієнтів, включаючи кризові, вразливі, травмовані категорії. Натомість занижена самооцінка, високий рівень тривожності, ригідність, емоційна лабільність можуть негативно впливати на формування стабільної мотивації та призводити до сумнівів у правильності професійного вибору.

У вітчизняній літературі було сформовано два головних підходи щодо визначення проблеми психологічної готовності особистості до професійної діяльності: особистісний та функціональний (за М. Дьяченко, Л. Кандибович). Також розроблена структура психологічної готовності до професійної діяльності, в яку входять такі компоненти:

1. позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності, професії;
2. професійні риси характеру суб’єктів праці, адекватні вимогам професійної діяльності;
3. необхідні професійно важливі знання, уміння, навички;
4. стійкі професійно важливі властивості особистості, а саме сприймання, увага, мислення, емоційні та вольові процеси;
5. наявність у суб’єкта праці під час діяльності сприятливих для її виконання психічних станів, таких як: зацікавленість, зосередженість, добре психічне самопочуття [12, с. 63].

На думку більшості вітчизняних і зарубіжних психологів, готовність до професійної діяльності складається з трьох основних блоків:

- сенсорної організації індивіда (показники, що відповідають біофізіологічним характеристикам суб'єкта діяльності);
- показників, що відповідають різноманітним умовам виконання трудової діяльності;
- набору психічних властивостей, станів і процесів (психологічний рівень) [18, с. 74].

Так, досліджуючи умови формування психологічної готовності до професійної діяльності студентів технічного вузу, Моторна С. Є. [8, с. 162] зокрема визначає поняття психологічної готовності як складне особистісне новоутворення, що формується і виявляється в діяльності. Розуміння особистісної і діяльнісної природи психологічної готовності дозволяє авторці розглядати цей феномен як функцію і наслідок діяльності.

Відомий український психолог В. О. Моляко подає наступну класифікацію рівнів готовності:

1. високий (самостійність у постановці і розв'язанні нових задач, адекватність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах дефіциту часу і т.п.);
2. середній (середній рівень вияву наведених якостей);
3. низький (невміння самостійно ставити і розв'язувати складні професійні задачі, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей і т.п.) [21, с. 46].

Також, В. О. Моляко визначає рівні готовності до діяльності в залежності від ступеню розвитку стратегії:

1. непрофесійний (людина не підготовлена для виконання спеціальних функцій, не має досвіду практичної діяльності);
2. предпрофесійний рівень (людина має часткові уявлення про способи і засоби виконання функцій через недостатню професійну підготовку);

3. професійний рівень, що поділяється на звичний, що відповідає можливості виконувати спеціальну діяльність, і рівень професійної майстерності, що характеризується високою якістю діяльності, творчим підходом [21, с. 164].

Важливе значення для вирішення проблеми психологічної готовності має вчення про установку. Так, засновник грузинської психологічної школи Д. Н. Узнадзе називав установкою цілісний стан суб'єкта, стан готовності до активності в певному напрямі, обумовлений потребами суб'єкта і середовищем, яке впливає на людину в даний момент [24, с. 324].

Важливим компонентом структури психологічної готовності до професійної діяльності є спрямованість, до якої входить ставлення до діяльності. Науковці розуміють спрямованість як форму вияву здібностей і нахилів, які передують спрямованості і виступають її передумовою.

Так, ставлення студента психологічної спеціальності до навчання постає одним з істотних показників майбутньої майстерності мпеціаліста. Саме від особливостей ставлення майбутнього суб'єкта праці до праці, тобто до процесу оволодіння необхідною навчальною програмою (програмою передбаченою ВНЗ), можна робити висновок і про перспективу формування з нього (в майбутньому) майстра своєї професійної справи. Соціологічні дослідження доводять наявність тенденції падіння відношення студентів до навчання (зокрема зниження мотивації до навчання), що виявляється упродовж перших років навчання студента у ВНЗ. Головна причина, на думку дослідників, криється у відсутності у студентів ВНЗ належного досвіду самостійної роботи, адже до третього або четвертого курсу, згідно з програмою навчання і виховання, практична діяльність студентів обмежується споглядальною формою, так званою «пасивною практикою» (що особливо стосується гуманітарних ВНЗ).

Завдання підвищення пізнавальної активності студентів, разом з тим і самих викладачів у виборі змісту навчально–виховних впливів, постає найбільш гостро саме під час навчання студентів на середніх курсах. Вихід з

цього становища вбачається в якомога своєчасному залученні студентів до самостійної участі в реалізації професійної діяльності (від позиції «суб'єкт вибору» до «позиції суб'єкт праці»), принаймні, якщо і не в повному обсязі вимог та функцій, то хоча б у здійсненні окремих, але суттєвих з точки зору цілісного функціонування професійної діяльності, її компонентів. Так, результати багатьох емпіричних досліджень підтверджують, що в умовах вузівського етапу підготовки суб'єктів праці з'являється можливість для такої підготовки навіть тих студентів, які не виявили за час початкового етапу навчання вмотивованої професійної спрямованості [18, с. 26].

Таким чином, психологічну готовність до професійної діяльності необхідно розглядати як єдність багатьох компонентів, достатній розвиток і вираженість яких є показником рівня готовності спеціаліста до активної, самостійної і творчої професійної діяльності. Чинники, що впливають на мотивацію майбутніх практичних психологів, включають внутрішні та зовнішні мотиви, ціннісно–світоглядні установки, якість навчального процесу, індивідуально-психологічні особливості, а також рівень психологічної готовності до діяльності. Для ефективного формування мотивації необхідно створювати умови для практикоорієнтованого навчання, забезпечувати підтримку з боку викладачів та сприяти розвитку професійної спрямованості через залучення студентів до реальної діяльності.

1.4 Система чинників, що впливають на розвиток мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Розвиток мотивації до професійної діяльності у студентів, які здобувають освіту за спеціальністю «практична психологія», є процесом, що визначає їхню готовність до виконання професійних завдань. Мотивація в цій сфері формується під впливом низки чинників, які включають особистісні, соціальні, освітні та психологічні фактори. Ці чинники взаємодіють між собою, створюючи систему, що впливає на професійне становлення майбутніх психологів.

Одним із чинників розвитку мотивації є внутрішній інтерес до психологічної діяльності. Студенти, які обирають професію практичного психолога, часто керуються прагненням зрозуміти глибинні мотиви людської поведінки, емоцій та міжособистісних взаємодій. Цей інтерес може бути зумовлений особистими переживаннями, досвідом самопізнання або бажанням сприяти гармонізації психічного стану інших людей. Внутрішня мотивація, що ґрунтується на потребі у самореалізації, формує стійке бажання розвивати професійні компетенції, такі як аналіз психологічних станів, уміння слухати та надавати підтримку [37].

Особистісні якості – високий рівень емпатії, гнучкість мислення, толерантність до невизначеності та саморефлексія знаходять своє місце у формуванні мотивації. Студенти з розвиненою здатністю до самоспостереження краще усвідомлюють власні мотиви та цілі, що сприяє глибшому зануренню у професійну діяльність. Наприклад, здатність до рефлексії дозволяє майбутнім психологам аналізувати власні емоційні реакції під час взаємодії з клієнтами, що підвищує їхню впевненість у професійному виборі.

Соціальне середовище, в якому перебувають студенти, також суттєво впливає на розвиток їхньої мотивації. Вплив однолітків, професійної спільноти та суспільних очікувань формує уявлення про престижність професії психолога. Позитивне сприйняття професії в суспільстві, зокрема розуміння її значущості для вирішення індивідуальних і соціальних проблем, може посилювати мотивацію студентів. Наприклад, участь у волонтерських проєктах, психологічних тренінгах або громадських ініціативах дозволяє студентам відчути реальну цінність своєї майбутньої професії, що сприяє зміцненню їхньої мотиваційної основи [74].

Підтримка з боку сім’ї та близького оточення. Позитивне ставлення рідних до вибору професії психолога, їхня віра у здібності студента та заохочення до професійного розвитку можуть значно підвищувати мотивацію. Натомість брак підтримки або скептичне ставлення оточення

може призводити до сумнівів у правильності професійного вибору, знижуючи мотиваційний рівень.

Освітній процес є одним із найбільш суттєво впливових чинників, що впливають на мотивацію майбутніх психологів. Якість викладання, доступ до сучасних методик і технологій, а також можливість практичного застосування знань суттєво впливають на зацікавленість студентів. Навчальні програми, які включають інтерактивні методи, кейс-методи, рольові ігри, симуляції консультативних ситуацій, сприяють формуванню у студентів відчуття причетності до професійної діяльності.

Важливу роль відіграє також наставництво викладачів. Викладач, який виступає не лише як джерело знань, а й як приклад професійної поведінки, може надихати студентів на активне професійне зростання. Зворотний зв’язок, який надають викладачі, допомагає студентам оцінити власний прогрес, виявити сильні сторони та зони розвитку. Натомість надмірна критика або брак індивідуального підходу можуть знижувати мотивацію, викликаючи відчуття невпевненості.

Залучення студентів до практичної діяльності є необхідною задля розвитку мотивації. Участь у реальних психологічних консультаціях, стажуваннях, практичних заняттях або проєктах дозволяє студентам відчути себе в ролі психолога та сприяє формуванню професійної ідентичності. Практичний досвід дає змогу студентам застосовувати отримані знання, розвивати навички та бачити результати своєї роботи, що є потужним мотивуючим чинником. Наприклад, успішне проведення консультації або допомога клієнту у вирішенні психологічної проблеми може значно підвищити впевненість студента у своїх силах [2].

Умовою також є створення безпечного середовища для експериментування з професійними ролями. Супервізія, яка передбачає підтримку та аналіз дій студента під час практики, допомагає уникнути професійного вигорання та підтримує мотивацію на високому рівні. Такі

умови дозволяють студентам поступово адаптуватися до складнощів професійної діяльності.

Психологічна готовність до професійної діяльності включає здатність до саморегуляції, стресостійкість, а також готовність до роботи з різноманітними клієнтами. Студенти, які демонструють високий рівень психологічної готовності, легше адаптуються до викликів професії або більш схильні працювати з складними етичними дилемами. Ця готовність формується через поєднання теоретичної підготовки, практичного досвіду та особистісного розвитку.

На формування психологічної готовності впливають також тренінги з розвитку soft skills, де розвивається комунікативна компетентність, уміння вирішувати конфлікти та адаптивність. Такі тренінги допомагають студентам відчувати себе більш підготовленими до професійних викликів, що позитивно впливає на їхню мотивацію.

Розвиток мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів залежить від низки чинників, серед яких є внутрішній інтерес до професії, особистісні якості, соціальне середовище, якість освітнього процесу, практичний досвід і психологічна готовність. Для ефективного формування мотивації необхідно створювати умови, що сприяють інтеграції теоретичних знань із практичними навичками, забезпечувати підтримку з боку викладачів і оточення, а також розвивати у студентів професійну ідентичність і психологічну стійкість. Комплексний підхід до формування мотивації дозволяє майбутнім психологам не лише успішно опановувати професію, а й відчувати глибоке задоволення від своєї діяльності, що є запорукою їхнього професійного успіху.

РОЗДІЛ 2
ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Методики та процедура дослідження особливостей розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Емпіричне вивчення особливостей мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів передбачало створення комплексної дослідницької моделі, що дозволила б виявити як рівень мотивації, так і її структурні компоненти, взаємозв'язки з іншими психологічними характеристиками, релевантними до майбутньої професійної реалізації. З метою досягнення дослідницьких завдань було організовано системне вивчення респондентів у реальному освітньому процесі, що дозволило поєднати наукову точність з практичною доцільністю. Особливу увагу було приділено репрезентативності вибірки, релевантності методик, умовам проведення обстеження та етичним аспектам дослідження, що забезпечило не лише достовірність отриманих результатів, а й можливість їхньої практичної інтерпретації в освітньо-професійному середовищі.

Дослідження проводилося у лютому 2025 року на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка, що надає фахову підготовку за спеціальністю 053 «Психологія». Дослідження охопило студентів 3–4 курсів, які вже пройшли базову професійну соціалізацію, здобули певний практичний досвід у рамках навчальних дисциплін і мають більш-менш сформоване уявлення про специфіку майбутньої діяльності. Такий підхід дозволив працювати з учасниками, які здатні рефлексивно оцінювати власні професійні орієнтири, критично осмислювати вибір фаху та виявляти стабільніші мотиваційні установки. Участь у дослідженні взяли шістдесят здобувачів вищої освіти (35 жінок і 25 чоловіків) віком від дев'ятнадцяти до двадцяти двох років. Таким чином це дало змогу дотриматися гендерного балансу і зберегти об'єктивність при аналізі

результатів. Вибіркова сукупність була сформована із врахуванням добровільної участі, інформованої згоди та анонімності, що повністю відповідає етичним вимогам до психологічних досліджень.

Проведення дослідження вимагало добору психодіагностичного інструментарію, що забезпечив би комплексне охоплення мотиваційної сфери. Ураховуючи складність мотивації до професійної діяльності, було обрано методики, які дозволяли не лише зафіксувати загальний рівень мотиваційного залучення, а й виявити провідні типи мотивації, особливості самооцінювання, професійної спрямованості, а також рівень тривожності як потенційного гальмівного чинника мотиваційного процесу. Такий підхід забезпечив можливість багатофакторного аналізу та міжпоказникової кореляції.

З метою діагностики структури та вираженості навчальної і професійної мотивації було застосовано методику «Діагностика навчальної мотивації студентів» авторства А. Реана та В. Якуніна, яка дозволяє виявити не лише загальну мотиваційну спрямованість, а й співвідношення між внутрішніми та зовнішніми мотивами. Дана методика є валідованою та апробованою у вітчизняному освітньому середовищі, що забезпечує її надійність і застосовність у контексті професійної підготовки психологів. Її структура передбачає аналіз таких факторів, як інтерес до змісту навчання, прагнення до отримання оцінки, орієнтація на результат, уникнення покарання, самореалізація тощо. У межах дослідження ця методика дала змогу розмежувати основні типи мотивації серед студентів, а також виявити домінуючі тенденції в побудові їхнього ставлення до навчально-професійної діяльності.

З метою дослідження самооцінки як значущого внутрішнього чинника мотиваційного вибору була використана методика С. Рубінштейна – А. Дембо, яка дозволяє зафіксувати рівень суб’єктивної оцінки студентами власного «Я» за низкою важливих якостей, а також розрив між реальним і бажаним рівнем. Такий підхід дав змогу встановити, наскільки впевнено

почуваються студенти у контексті професійної самореалізації, а також чи є в їхньому уявленні про себе внутрішня гармонія або, навпаки, дисонанс, що може знижувати мотиваційну спрямованість. Самооцінка, як психічне утворення, що інтегрує афективно-когнітивні компоненти образу «Я», має безпосередній вплив на ступінь внутрішньої автономії, готовність до прийняття рішень, ініціативність, а отже – й на рівень професійної мотивації.

Для визначення провідної професійної спрямованості студентів було обрано методику Б. Басса, яка дозволяє визначити, до якого типу професійної орієнтації тяжіє суб'єкт: на взаємодію з іншими, на досягнення результату чи на самореалізацію. Отримані за цією методикою результати дозволили виявити психологічну орієнтованість студентів у межах професійної діяльності, їхню поведінкову стратегію, мотиваційну домінанту та ступінь професійної залученості. Професійна спрямованість, визначена таким чином, стала основою для подальшого аналізу взаємозв'язку між типом мотивації, рівнем самооцінки та показниками емоційного стану.

Щоб визначити, якою мірою тривожність впливає на мотиваційну стабільність, було застосовано шкалу ситуативної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна. Ця методика дозволяє окремо оцінити схильність особистості до переживання тривоги як стійкої індивідуальної характеристики, а також фіксувати ситуативні емоційні реакції на конкретні події або умови. У контексті професійної підготовки майбутніх психологів, здатність ефективно справлятися з тривожністю є визначальною для формування впевненості в собі, стабільності самооцінки, здатності до прийняття рішень та емоційної витривалості. Результати, отримані за цією шкалою, дали змогу оцінити потенційні ризики, пов'язані з нестабільною мотивацією, яка за умов підвищеного рівня тривожності може втрачати свою інтенсивність і перетворюватися на захисну поведінку або уникнення діяльності.

Таким чином, всі використовувані методики можна подати у вигляді такого списку:

1. Реана -Якуніна «Діагностика навчальної мотивації студентів»
2. Дембо -Рубінштейн «Дослідження самооцінки»
3. Б. Басса «Діагностика професійної спрямованості»
4. Ч. Спілберг «Шкала ситуативної та особистісної тривожності»

Організація дослідження передбачала дотримання загальноприйнятих науково-етичних вимог. Усі учасники були попередньо ознайомлені з метою, змістом і умовами дослідження. Вони дали інформовану згоду на участь у дослідницьких процедурах, були поінформовані про добровільність участі, конфіденційність даних, а також право відмовитися від участі на будь-якому етапі без пояснення причин. Усі діагностичні процедури проводилися у зручному для студентів середовищі, в аудиторіях з відповідними умовами для зосередженої роботи, що мінімізувало вплив зовнішніх подразників та дозволило забезпечити достовірність результатів. Час, необхідний для проходження діагностичних методик, становив у середньому півтори години, що забезпечувало достатній рівень включеності без проявів втоми або втрати уваги.

Таким чином, методологічна основа дослідження була побудована на принципах наукової верифікованості, системності, етичності та практичної релевантності. Добір методик дозволив всебічно охопити як мотиваційну сферу студентів, так і ті психічні утворення, які з нею безпосередньо пов’язані або впливають на її формування. Репрезентативність вибірки, обґрунтованість інструментарію, дотримання етичних норм та належна організація дослідницького процесу створили підґрунтя для подальшого аналізу результатів, виявлення значущих психологічних закономірностей і формування рекомендацій щодо підтримки мотивації майбутніх практичних психологів у професійному становленні.

2.2 Аналіз результатів дослідження особливостей мотивації до професійної діяльності та чинників, які впливають на її розвиток

Емпіричне дослідження професійної мотивації майбутніх практичних психологів передбачало виявлення її рівнів, домінуючих типів і загальних тенденцій у мотиваційній структурі здобувачів вищої освіти. Особливий акцент був зроблений на аналізі співвідношення між внутрішніми та зовнішніми мотивами, вивченні динаміки їхнього прояву, а також з'ясуванні особливостей мотиваційної орієнтації респондентів у контексті майбутньої професійної реалізації. Отримані результати дали змогу проаналізувати глибину включення студентів у професійно орієнтовану діяльність, виявити провідні мотиваційні установки та дослідити значущі особистісні й емоційні супутники мотиваційного процесу.

Загальна структура мотивації учасників дослідження засвідчила переважання внутрішньої мотивації, що є позитивним прогностичним маркером їхньої майбутньої професійної ефективності. За результатами опрацювання методики Реана – Якуніна (табл. 2.7), більшість студентів виявили високу мотивацію до навчання і подальшої професійної діяльності, що опосередковано відображає їхню зацікавленість у змісті професії, прагнення до самореалізації та активне залучення в освітній процес. У таблиці нижче представлено співвідношення типів мотивації за кількісними показниками у відсотковому вираженні.

Таблиця 2.1

Співвідношення типів професійної мотивації у студентів-психологів

Тип мотивації	Відсоток респондентів	Характер прояву
Внутрішня	65 %	Орієнтація на інтерес до професії, саморозвиток
Зовнішня позитивна	25 %	Очікування соціального визнання, кар'єрного росту
Зовнішня негативна	10 %	Уникнення невдач, вплив тиску ззовні

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.1.



Рис. 2.1 Співвідношення типів професійної мотивації у студентів-психологів

Спостереження свідчить про те, що у значної частини студентів провідним джерелом професійної активності є не зовнішні стимули, а глибинна особистісна зацікавленість у професії. Зовнішня позитивна мотивація є важливою, однак її переважання без внутрішньої підтримки могло б зумовлювати нестабільність професійного вибору. Водночас зовнішня негативна мотивація, яка виявляється у вигляді прагнення уникнути невдач або відповідальності, наявна лише у меншості, що дозволяє зробити висновок про достатню усвідомленість професійної орієнтації у вибірці.

Оцінка інтенсивності типів мотивації за шкалами методики (табл. 2.2) показала відмінності у середньому рівні мотиваційних проявів, що свідчить про їхню нерівномірну представленість у структурі особистості студента. Узагальнені дані подано в наступній таблиці.

Таблиця 2.2

Середні бали за типами професійної мотивації

Тип мотивації	Середній бал	Стандартне відхилення
Внутрішня	4,2	0,8
Зовнішня позитивна	3,5	0,9
Зовнішня негативна	2,8	1,0

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.2.

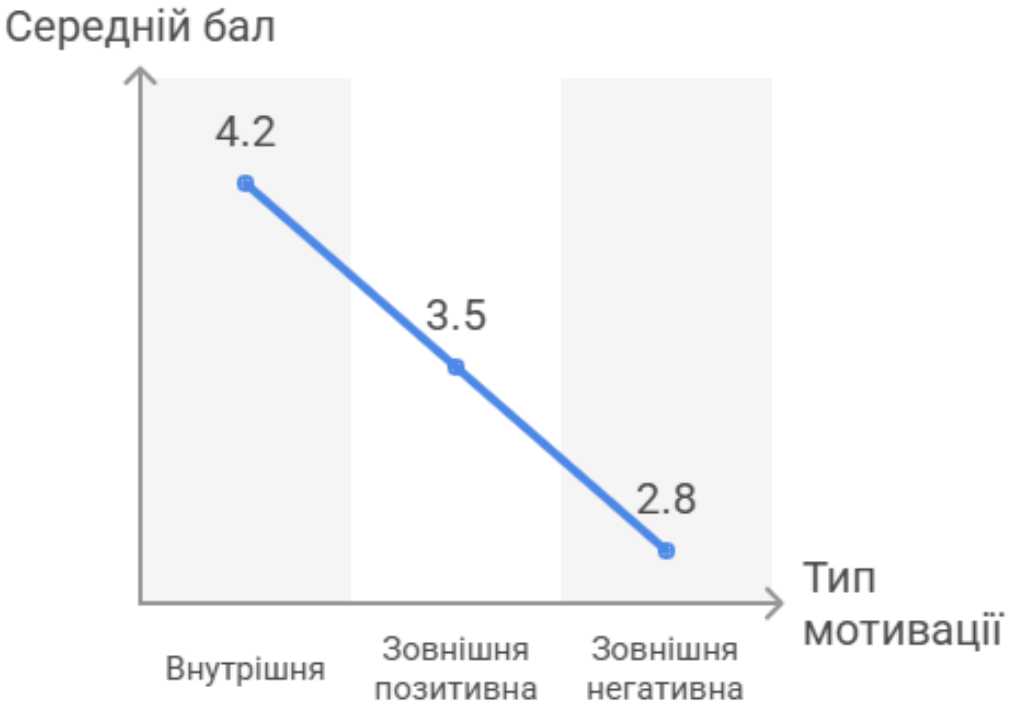


Рис. 2.2 Середні бали за типами професійної мотивації

Аналіз показав, що саме внутрішня мотивація характеризується найвищим рівнем інтенсивності, тоді як зовнішня негативна – найменшим. Ці дані узгоджуються з якісними спостереженнями й підсилюють гіпотезу про значущість інтересу до професії як головного рушія освітньої та професійної активності. Водночас порівняно високий рівень зовнішньої позитивної мотивації свідчить про важливість для студентів соціального схвалення, престижності професії та визнання з боку оточення.

Окрім типологічного аналізу, значну увагу було приділено рівню самооцінки, як одному з ключових чинників, що впливають на мотиваційну

стабільність та готовність до професійного зростання. За результатами методики Дембо – Рубінштейн (табл. 2.3) більшість студентів мали адекватний рівень самооцінки, що супроводжувалося високим рівнем впевненості у власних силах.

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів за рівнем самооцінки

Рівень самооцінки	Відсоток респондентів	Можливий вплив на мотивацію
Адекватна	55 %	Сприяє внутрішній мотивації
Завищена	30 %	Підвищує активність, однак може спотворювати оцінку складності завдань
Занижена	15 %	Знижує мотивацію, підвищує тривожність

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.3.

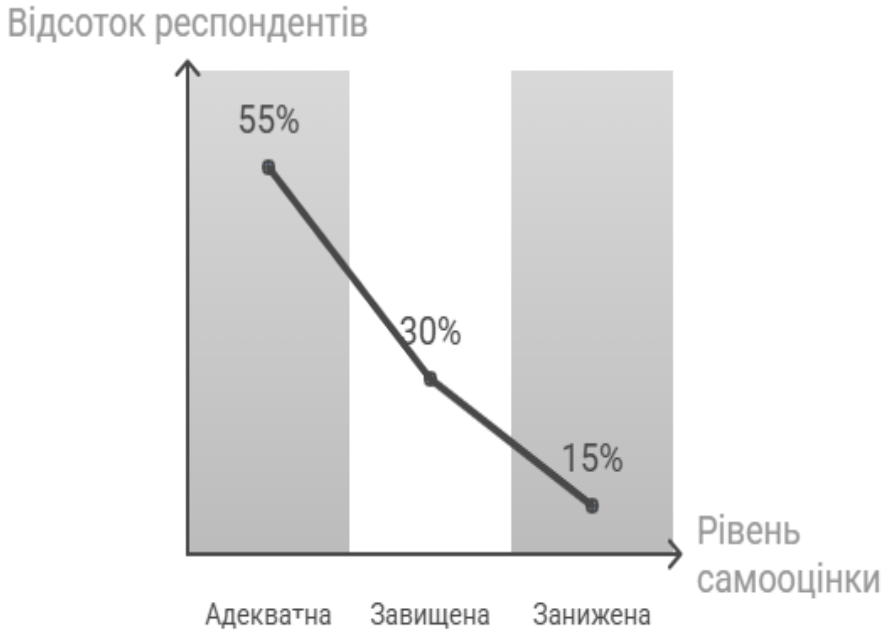


Рис. 2.3 Розподіл респондентів за рівнем самооцінки

Отримані результати дозволяють стверджувати, що формування зрілої професійної мотивації тісно пов’язане з позитивним образом «Я», усвідомленням особистісних ресурсів і відчуттям внутрішньої узгодженості. Ті респонденти, які виявили високий рівень самооцінки, мали також вищі

показники внутрішньої мотивації, що підтверджується результатами подальшого кореляційного аналізу, який буде представлено в наступному підрозділі.

Вивчення професійної спрямованості продемонструвало цікаві закономірності (табл. 2.4). Найбільша частка студентів орієнтується на взаємодію, тобто на потребу у встановленні міжособистісного контакту, розв'язанні соціально-психологічних проблем і участі у процесах підтримки та супроводу. Це свідчить про відповідність їхньої особистісної спрямованості специфіці психологічної професії.

Таблиця 2.4

Розподіл респондентів за типом професійної спрямованості

Тип спрямованості	Відсоток респондентів	Характер впливу на мотивацію
На взаємодію	60 %	Підсилює внутрішню мотивацію, емоційну включеність
На завдання	25 %	Орієнтує на досягнення результатів
На себе	15 %	Підвищує роль зовнішніх факторів у мотивації

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.4.



Рис. 2.4 Розподіл респондентів за типом професійної спрямованості

Студенти, орієнтовані на взаємодію, частіше демонструють готовність до емоційного включення в процес допомоги, виявляють високий рівень емпатії, співчуття і відповідальності, що є професійно значущими рисами у практиці психолога. Водночас орієнтація на завдання, хоча й менш поширена, свідчить про цілеспрямованість і фокусування на результат, що також є позитивною характеристикою у професійному контексті. Натомість домінування спрямованості на себе потенційно може свідчити про нестачу альтруїстичної мотивації або невисоку включеність у професійні цінності.

Оцінювання рівня тривожності дозволило з’ясувати, що хоча більшість студентів мають помірні показники, певна частка респондентів продемонструвала високий рівень ситуативної та особистісної тривожності, що може істотно впливати на зниження професійної мотивації, зокрема в умовах невизначеності, стресових ситуацій або нестачі досвіду (табл. 2.5).

Таблиця 2.5

Розподіл респондентів за рівнем особистісної тривожності

Рівень тривожності	**Відсоток респондентів**	**Психологічний вплив на мотивацію**
Низький	30 %	Підтримує впевненість і активність
Помірний	50 %	Не створює перешкод для професійного зростання
Високий	20 %	Знижує мотивацію, підвищує невпевненість

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.5.

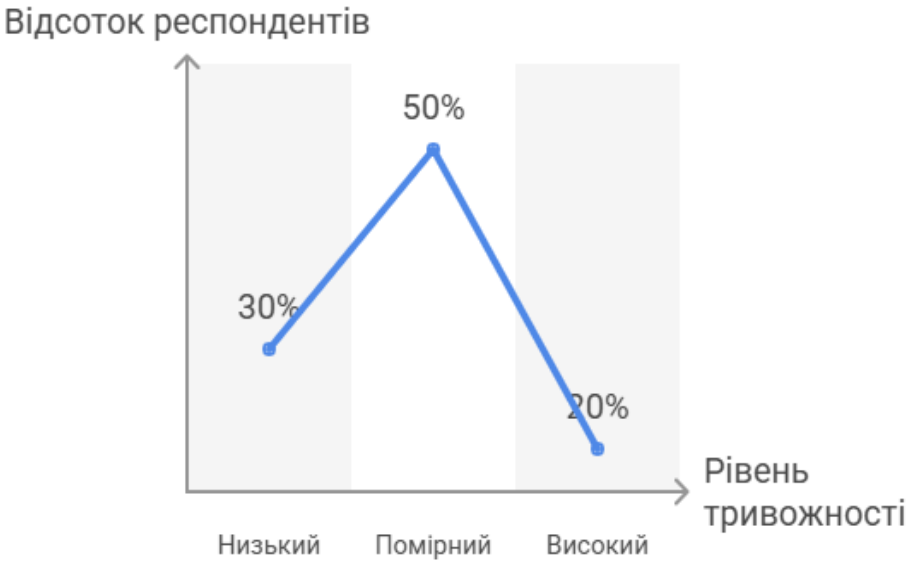


Рис. 2.5 Розподіл респондентів за рівнем особистісної тривожності

Подальше вивчення тривожності виявило також різницю у впливі на мотивацію залежно від типу навчального завдання. Найбільш тривожними для студентів виявилися ситуації, пов’язані з виконанням практичних завдань, що може бути зумовлено страхом помилки або відповідальністю перед іншими людьми (табл. 2.6). Теоретичні заняття викликають менше тривоги, що пояснюється їхньою відносною безпечністю та структурованістю.

Таблиця 2.6

Вплив навчальних ситуацій на рівень тривожності

Вид завдань	**Відсоток респондентів з високою тривожністю**	**Характер впливу на мотивацію**
Практичні завдання	40 %	Знижують активність і впевненість
Теоретичні заняття	15 %	Мають незначний вплив на мотиваційний стан

Зведені показники за шкалою Спілбергера також підтвердили ці спостереження, продемонструвавши вищі середні значення ситуативної тривожності у порівнянні з особистісною, що свідчить про контекстну залежність емоційного стану студентів і потенційну чутливість до навчальних стресорів (табл. 2.7).

Таблиця 2.7

Середні бали за шкалами тривожності

Тип тривожності	Середній бал	Стандартне відхилення
Особистісна	42,5	8,2
Ситуативна	45,3	9,1

Загальний аналіз отриманих даних свідчить про відносну зрілість мотиваційної сфери студентів-психологів, домінування внутрішньої мотивації, сприятливу самооцінку, позитивну спрямованість на взаємодію, а також помірну тривожність, яка не блокує навчальну активність, але потребує цілеспрямованої психопрофілактики. Представлені таблиці дозволяють зробити висновки про цілісність мотиваційної структури, її позитивну динаміку і потребу в подальшій підтримці у процесі професійного становлення майбутніх психологів.

Мотивація до професійної діяльності є не лише автономною внутрішньою характеристикою особистості, а й результатом взаємодії з рядом інших психологічних змінних, серед яких провідну роль відіграють рівень самооцінки, тривожність і професійна спрямованість. Ці компоненти не існують ізольовано, а утворюють складну, динамічну систему, що визначає не лише наявність мотивації як такої, а й її якісні характеристики: стабільність, цілеспрямованість, стійкість до впливу зовнішніх чинників, а також конструктивний потенціал щодо подолання труднощів у навчальній і професійній сферах. Аналіз взаємозв’язків між означеними психологічними утвореннями дозволяє не лише описати загальний профіль студентської аудиторії, а й окреслити чинники підтримки або ризику в контексті майбутньої професійної реалізації.

Результати емпіричного дослідження засвідчили наявність виразної залежності між рівнем самооцінки та домінуючим типом мотивації. Особи з адекватною самооцінкою виявляли вищий рівень внутрішньої мотивації, що проявлялося у глибшому зацікавленні змістом професійної діяльності, прагненні до особистісного зростання, схильності до рефлексії, а також у

більшій готовності брати відповідальність за власні дії. У тих випадках, коли самооцінка була завищеною, мотивація часто набувала зовнішнього характеру з позитивним емоційним забарвленням, але з тенденцією до переоцінки власних можливостей і недостатньої критичності у ставленні до фахових труднощів. Занижена самооцінка найчастіше асоціювалася з наявністю зовнішньої негативної мотивації, що базується на униканні, страхові помилитися та бажанні мінімізувати участь у діяльності, пов'язаній із емоційним ризиком чи публічною відповідальністю.

Кореляційний аналіз між показниками мотивації та самооцінки виявив статистично значущу залежність між адекватністю самооцінки та рівнем внутрішньої мотивації. Коефіцієнт кореляції $r = 0,62$ при рівні значущості $p < 0,05$ свідчить про середню силу позитивного зв'язку, що вказує на те, що у разі зростання рівня реалістичної самооцінки спостерігається також посилення внутрішньої професійної зацікавленості. Водночас між завищеною самооцінкою та зовнішньою позитивною мотивацією був зафіксований зв'язок меншої сили ($r = 0,42$, $p < 0,05$), що свідчить про схильність до орієнтації на зовнішню оцінку та престиж, притаманну респондентам із не зовсім критичним уявленням про себе (табл. 2.8). Це пояснює, чому така мотивація виявляється менш стійкою й уразливою до фрустрацій.

Таблиця 2.8

Результати кореляційного аналізу

Показник	Коефіцієнт кореляції (r)	Рівень значущості (p)
Адекватна самооцінка	0.62	< 0.05
Спрямованість на взаємодію	0.58	< 0.05
Особистісна тривожність	-0.55	< 0.05

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.6.

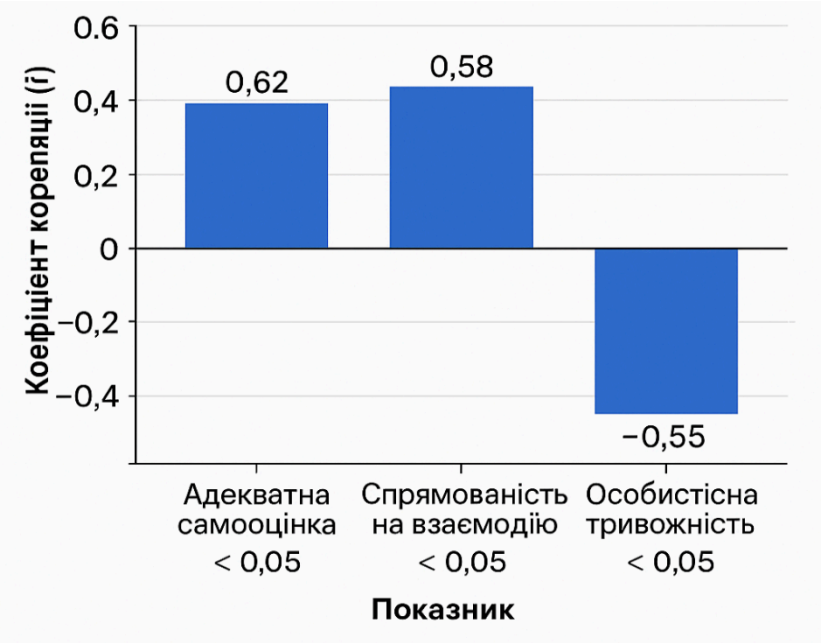


Рис. 2.6 Результати кореляційного аналізу

Наявність значущого кореляційного зв'язку між рівнем тривожності та мотивацією до професійної діяльності підтверджує тезу про важливість емоційного стану для збереження мотиваційної стабільності. Особи з високим рівнем особистісної тривожності демонстрували нижчі показники внутрішньої мотивації, що зумовлено не стільки відсутністю інтересу до професії, скільки домінуванням тривожного фону, який знижує здатність до саморегуляції, породжує сумніви у правильності професійного вибору, спричиняє емоційне виснаження та страх помилок. Коефіцієнт кореляції між високим рівнем особистісної тривожності та низькою внутрішньою мотивацією становив r = –0,55 при p < 0,05, що вказує на обернений, але достатньо виразний зв'язок між цими змінними (табл. 2.9).

Таблиця 2.9

Результати кореляційного аналізу

Показник	Коефіцієнт кореляції (r)	Рівень значущості (p)
Спрямованість на себе	0.49	< 0.05
Завищена самооцінка	0.42	< 0.05

Дані таблиці графічно представлені на рис. 2.7.

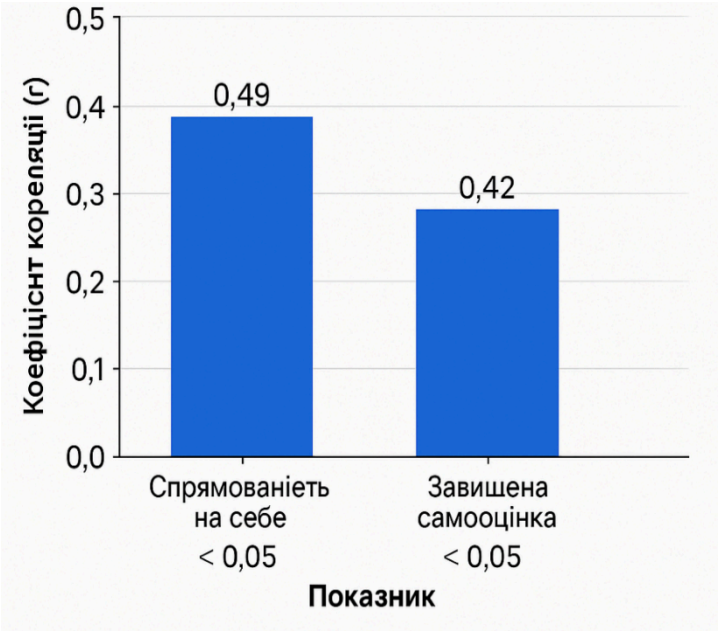


Рис. 2.7 Результати кореляційного аналізу

Тривожність, як емоційно–когнітивне утворення, відіграє роль модулятора у процесі формування мотивації. Помірний її рівень може мати мобілізуючий ефект, сприяючи ретельнішій підготовці, підвищеній відповідальності та реалістичному оцінюванню власних ресурсів. Проте за умови хронічного або високого рівня тривожності мотивація набуває дефенсивного характеру, що проявляється у виборі менш ризикованих форм діяльності, уникненні емоційно напружених ситуацій, бажанні знизити рівень активності заради психологічного комфорту. Це своєю чергою знижує рівень професійної включеності та блокує готовність до складних, але необхідних професійних викликів.

Узагальнення результатів дало змогу змоделювати умовно чотири типи мотиваційного профілю студентів залежно від поєднання рівня самооцінки, типу професійної спрямованості та рівня тривожності.

У першому типі поєднуються адекватна самооцінка, орієнтація на взаємодію та низький рівень тривожності – цей тип демонструє найвищий рівень внутрішньої мотивації та психологічної готовності до професійної реалізації.

У другому типі наявна завищена самооцінка, орієнтація на себе й помірний рівень тривожності – такий профіль характеризується переважанням зовнішньої позитивної мотивації, нестабільністю внутрішніх установок, а також високою залежністю від зовнішнього оцінювання.

Третій тип поєднує занижену самооцінку, орієнтацію на взаємодію та високий рівень тривожності – попри наявність гуманістичних установок, такий тип демонструє знижену мотивацію внаслідок емоційної уразливості й низького рівня впевненості в собі.

Нарешті, четвертий тип – це поєднання завищеної самооцінки, орієнтації на завдання та низької тривожності, що дає змогу підтримувати високу активність, орієнтовану на результат, однак без достатнього гуманістичного підґрунтя.

Таким чином, вивчення взаємозв’язків між мотивацією та іншими психологічними утвореннями дає змогу сформувати комплексне уявлення про внутрішню логіку мотиваційної динаміки у студентській вибірці. Отримані дані переконливо демонструють, що професійна мотивація не може розглядатися ізольовано, без урахування емоційного фону, когнітивних уявлень про себе та глибинної спрямованості особистості. Адекватна самооцінка формує внутрішню опору для активності, гуманістична спрямованість забезпечує ціннісну наповненість професійної діяльності, а низький рівень тривожності підтримує психологічну стійкість і здатність до прийняття професійних викликів. З огляду на це, психолого–педагогічна робота з формування професійної мотивації має бути комплексною, охоплювати не лише навчальну сферу, а й особистісну підтримку, розвиток самоусвідомлення, формування впевненості у власних силах і ціннісне осмислення професійного вибору.

Здійснений емпіричний аналіз мотивації до професійної діяльності у студентів спеціальності «психологія» дозволив виявити комплексні взаємозв’язки між психологічними змінними, що забезпечують формування, стійкість і якісну наповненість мотиваційної сфери. Загальна тенденція

отриманих результатів демонструє переважання внутрішньої мотивації, орієнтованої на змістовне сприйняття професії, самореалізацію та досягнення особистісної і соціальної значущості через допомогу іншим. Водночас наявні індивідуальні варіації, які засвідчують вплив ряду чинників, серед яких особливо важливими постають рівень самооцінки, емоційна стабільність і спрямованість особистості в контексті фахового самовизначення.

Виявлене домінування внутрішньої мотивації в мотиваційному профілі більшості студентів свідчить про якісну орієнтацію їхнього професійного вибору. Таке домінування не є випадковим або формальним, воно виражає глибоку зацікавленість у сфері психологічної діяльності, що базується не лише на когнітивному інтересі до предмета, а й на емпатійному включенні в майбутню професійну роль. Студенти демонструють прагнення до поглиблення знань, готовність до міжособистісної взаємодії та бажання бути залученими до процесу позитивних змін у житті інших. Це дозволяє говорити про формування у них ціннісно–змістовної основи фахової ідентичності, що, своєю чергою, є однією з головних умов високої професійної ефективності у сфері психологічного супроводу особистості.

Разом із тим, у ряду учасників простежується тенденція до поєднання внутрішньої і зовнішньої мотивації, при чому зовнішні стимули мають позитивний характер, пов’язаний із очікуванням соціального схвалення, професійного визнання, можливості стабільного працевлаштування та кар’єрного зростання. Це поєднання не знижує якості мотивації, якщо зовнішні чинники не є єдиним джерелом активності, а функціонують як підкріплювальний елемент. Таке комбінування є характерним для етапу студентства, коли майбутні фахівці ще не мають повного уявлення про реальні умови професійної практики й формують свої очікування на основі частково уявлених або соціально трансльованих моделей. Цей мотиваційний рівень може еволюціонувати в напрямку поглиблення внутрішньої мотивації за умови ефективної практичної підготовки та позитивного досвіду професійної взаємодії.

Зовнішня негативна мотивація, хоч і представлена незначною часткою респондентів, вказує на наявність певної фрагментарності в особистісному прийнятті професії, недостатню впевненість у правильності професійного вибору або вплив обставин, не пов’язаних із власним свідомим прагненням. У таких випадках мотиваційна активність є наслідком прагнення уникнути негативних наслідків – осуду, низької успішності, необхідності пошуку альтернативної професії, а не результатом усвідомленого прагнення до фахової реалізації. Подібна установка потребує додаткової підтримки з боку освітнього середовища, залучення студентів до ситуацій, які дозволяють прожити досвід ефективної професійної дії, що підвищує мотиваційну зрілість і долає бар’єри емоційної дистанції до обраної професії.

Аналіз самооцінки, проведений у контексті мотивації, засвідчив її функцію як регулятора внутрішньої активності та визначника готовності до складної фахової діяльності. Адекватна самооцінка, що домінувала у вибірці, є позитивним чинником, що забезпечує конструктивну самоорганізацію, оптимізм у подоланні труднощів, відчуття контролю над життєвими подіями, а також відкритість до нових форм діяльності. Особи з такою самооцінкою сприймають навчання як засіб досягнення особистісно значущих цілей, а не як формальну обов’язковість. Завищена самооцінка може супроводжувати високу активність, однак у поєднанні з нестачею самокритичності вона здатна формувати завищені очікування та гіперідентифікацію з професією, що у перспективі може спричинити фрустрації або втрату мотивації при зіткненні з реальними професійними викликами. Занижена самооцінка має пригнічувальний ефект, обмежує сферу активності та формує захисні механізми уникнення, які виявляються в обмеженій участі в практичних завданнях, зниженій ініціативності та схильності до сумнівів у власній професійній компетентності.

Тривожність як емоційна характеристика виявила себе як істотний модератор мотивації. Помірний її рівень не справляє деструктивного впливу, а навіть сприяє мобілізації ресурсів, активізації підготовки, самодисципліні.

Проте високі показники ситуативної або особистісної тривожності створюють підґрунтя для зниження мотиваційної стійкості, формування відчуття втоми, зниження самооцінки та відмови від активної участі у навчальній діяльності. Особливу увагу слід приділити тому, що тривожність студентів часто пов’язана з ситуаціями практичної взаємодії, відповідальності за рішення, необхідності виступати публічно або застосовувати знання у непередбачених умовах. Це свідчить про потребу в додаткових навчальних практиках, які поступово підвищують толерантність до невизначеності, навчають технік саморегуляції та знижують тривожне очікування неуспіху.

Професійна спрямованість є ще одним важливим чинником, що демонструє не лише тип мотивації, а й орієнтацію на певні аспекти майбутньої діяльності. Орієнтація на взаємодію, яка домінує серед опитаних студентів, відповідає гуманістичній природі психологічної професії та свідчить про глибоку особистісну зацікавленість у встановленні конструктивних стосунків із клієнтами, наданні підтримки, створенні умов для розвитку іншої людини. Така спрямованість корелює з високим рівнем внутрішньої мотивації, а також із показниками емпатії, толерантності, здатності до емоційної присутності у взаємодії. Орієнтація на завдання, хоч і менш поширена, виявляється у структурованості мислення, аналітичних здібностях, прагненні до результативності, що також є необхідним у професійній діяльності. Орієнтація на себе здебільшого вказує на домінування інтересів, пов’язаних із особистісною вигодою, визнанням або компенсацією, що у разі низької внутрішньої мотивації може формувати вузьку й утилітарну професійну позицію.

У результаті здійсненого аналізу мотиваційна структура студентів–психологів постає як полікомпонентна система, яка формується на основі взаємодії пізнавальних, емоційних, ціннісних і поведінкових складових. Її стрижнем є внутрішнє спонукання до професійної діяльності, яке отримує підтримку у вигляді стабільної самооцінки, позитивної емоційної регуляції та гуманістичної професійної орієнтації. За відсутності такої

підтримки мотивація набуває оборонних форм, знижує свою інтенсивність або трансформується у ригідні зовнішні установки, що обмежують гнучкість професійної поведінки та знижують ефективність особистісного зростання.

Таким чином, отримані дані дозволяють зробити висновок, що для збереження і зміцнення професійної мотивації студентів необхідним є створення умов, у яких відбувається одночасний розвиток їхньої пізнавальної, емоційної, соціальної та особистісної сфер. Освітнє середовище має сприяти формуванню адекватної самооцінки, забезпечувати підтримку в умовах емоційного навантаження, сприяти усвідомленню цінності професії й створювати простір для формування індивідуального професійного сенсу. Тільки у таких умовах мотивація стає не лише стійкою, а й зростаючою силою, яка веде студента до особистісної зрілості та ефективної реалізації в гуманістично орієнтованій професійній сфері.

2.3 Методичні рекомендації щодо розвитку мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів

Формування професійної мотивації у майбутніх практичних психологів ґрунтується на усвідомленні цінності обраної професії, глибокому розумінні її соціального сенсу та створенні умов, що сприяють особистісному зростанню. Мотиваційна готовність не виникає спонтанно – вона формується поступово, у процесі цілеспрямованого впливу освітнього середовища, яке покликане підтримувати інтерес, стимулювати ініціативу й надавати простір для професійного самовираження.

Однією з провідних умов, що сприяє формуванню стійкої мотивації до професійної діяльності, є емоційно безпечне та гуманістично зорієнтоване освітнє середовище. Атмосфера поваги, визнання й підтримки з боку викладачів формує у студентів почуття цінності власного професійного вибору. У таких умовах особистість здобувача освіти розглядається як активний суб’єкт навчального процесу, здатний до рефлексії, критичного мислення та усвідомленого прийняття професійних рішень.

Зміст професійної підготовки повинен бути не лише інформативним, а й практично значущим. Доступ до реальних професійних ситуацій, залучення до тренінгів, симуляцій, практикумів і супервізій відкриває студентам можливість набути впевненості у власних силах, побачити результативність своїх зусиль, а отже, й підсилити мотивацію до подальшого розвитку. Формування професійної мотивації значною мірою залежить від якості зворотного зв'язку – своєчасна, об'єктивна й підтримувальна оцінка з боку викладача підсилює прагнення студента до самовдосконалення.

Розвиток автономії студентів також становить важливу умову мотиваційного зростання. Надання можливості обирати тематику проєктів, формати взаємодії, індивідуальні траєкторії навчання сприяє підвищенню відповідальності, формує почуття контролю над власним розвитком і дозволяє студентам вибудовувати внутрішню мотивацію на основі особистісно значущих орієнтирів. Автономія у навчанні підтримує здатність до саморегуляції, що є необхідною передумовою професійної зрілості.

Формуванню мотивації сприяє також чітка усвідомленість цілей професійного становлення. Коли студент розуміє не лише зміст фахової діяльності, а й бачить власну роль у ній, мотивація набуває більшої внутрішньої сили. Таке розуміння посилюється через включення в діяльність, яка має суспільно корисне значення і відображає гуманістичну суть професії психолога. Саме можливість відчути власну причетність до позитивних змін у житті людей стає рушієм для самовдосконалення та відповідального ставлення до професії.

Соціальний контекст навчання – взаємодія з однолітками, наставниками, фахівцями-практиками – створює простір для ідентифікації з професійною спільнотою. Важливо, щоб студент мав змогу побачити реальні приклади професійної реалізації, долучитися до обговорення актуальних проблем, брати участь у спільних ініціативах. Така участь підсилює відчуття приналежності, активізує прагнення бути ефективним фахівцем і зміцнює внутрішню готовність до професійної діяльності.

Особистісні особливості – рівень емпатії, самооцінка, емоційна стійкість та потреба в самореалізації, виступають індивідуальним ресурсом, на якому вибудовується професійна мотивація. Завдання психолого-педагогічного супроводу – своєчасно виявляти й підтримувати ці ресурси, надаючи студенту можливість розкрити свій потенціал у безпечному й конструктивному середовищі.

На основі результатів проведеного дослідження, яке виявило переважання внутрішньої мотивації, вплив самооцінки, професійної спрямованості та тривожності, було розроблено психологічні рекомендації, спрямовані на підтримку та посилення мотиваційних спонукань. Ці рекомендації реалізовані через тренінгову програму.

Категорія учасників: здобувачі вищої освіти, майбутні практичні психологи.

Мета тренінгової програми: Підвищити рівень мотивації майбутніх практичних психологів до професійної діяльності через усвідомлення внутрішніх і зовнішніх мотиваторів, розвиток цілеспрямованості та саморегуляції.

Тренінгова програма спрямована на підвищення рівня мотивації майбутніх практичних психологів до професійної діяльності через усвідомлення внутрішніх і зовнішніх мотиваторів, розвиток цілеспрямованості, саморегуляції та формування позитивного ставлення до професії.

Завдання тренінгової програми:

1. Проаналізувати зміст поняття «мотивація до професійної діяльності».
2. Визначити основні внутрішні та зовнішні чинники мотивації до роботи психолога.
3. Дослідити психологічні особливості мотивації у студентів-психологів.
4. Виявити ймовірні перешкоди у формуванні мотивації.

5. Визначити шляхи розвитку мотивації через цілеспрямованість, саморегуляцію та позитивне ставлення.

Таблиця 2.11

Структура тренінгової програми

№ заняття	Компоненти	Вправи	Час (хв)
1. Знайомство та вступ	Вступна частина	Презентація тренера	5
		Вправа «Ім’я та мрія»	5
		Прийняття правил роботи групи	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з професією психолога»	10
		Вправа «Моя причина»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Чотири кути»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Коло згуртування»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90
2. Внутрішня мотивація	Вступна частина	Розминка: Вправа «Мій успіх»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з мрією»	10
		Вправа «Моя сила»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Знайти позицію»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Мій талант»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90

3. Зовнішня мотивація	Вступна частина	Розминка: Вправа «Хто мене підтримує?»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з визнанням»	10
		Вправа «Мій зовнішній стимул»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Чотири кути»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Коло підтримки»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90
4. Цілеспрямованість	Вступна частина	Розминка: Вправа «Моя маленька ціль»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з успіхом»	10
		Вправа «Моя ціль»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Кроки до мети»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Дорога до мети»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90
5. Саморегуляція	Вступна частина	Розминка: Вправа «Що мене відволікає?»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з дисципліною»	10
		Вправа «Мій план»	10

	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Знайти позицію»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Мій таймер»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90
6. Позитивне ставлення до професії	Вступна частина	Розминка: Вправа «Мій улюблений аспект професії»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з радістю»	10
		Вправа «Мій ідеальний робочий день»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Чотири кути»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Коло радості»	20
	Заключна частина	Рефлексія	10
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90
7. Підсумки та завершення	Вступна частина	Розминка: Вправа «Мій прогрес»	5
		Оголошення теми	5
		Вправа «Очікування»	5
	Основна частина: Інформаційно–смисловий компонент	Вправа «Асоціації з мотивацією»	10
		Вправа «Мій девіз»	10
	Основна частина: Діагностичний компонент	Вправа «Знайти позицію»	20
	Основна частина: Корекційно–розвивальний компонент	Вправа «Лист у майбутнє»	20
	Заключна частина	Рефлексія	5
		Завершення: Вручення	5

		«Мотиваційних браслетів»	
		Вправа «Долонька»	5
Загальна тривалість			90

Очікувані результати: Учасники/учасниці:

знатимуть зміст поняття «мотивація до професійної діяльності» та її основні чинники;

вмітимуть визначати власні мотиваційні стимули та перешкоди;

розумітимуть шляхи формування мотивації до професійної діяльності;

усвідомлюватимуть значення мотивації для професійного розвитку.

Слід зазначити, що при розробці тренінгових занять ми використовували сучасні психологічні підходи, зокрема методи групової динаміки, техніки рефлексії, творчі вправи та діагностичні інструменти, адаптовані до потреб студентів–психологів. Тренінгове заняття містить три компоненти: інформаційно–смисловий, діагностичний та корекційно–розвивальний, які забезпечують комплексний вплив на мотивацію учасників.

Програма містить техніки: організаційно–спрямовані (вправи на знайомство, встановлення правил, визначення очікувань), інформаційно–смислові (асоціації, рефлексія причин і мотиваторів), діагностичні (аналіз мотиваційних пріоритетів через групові та парні вправи) та корекційно–розвивальні (творчі завдання, групові взаємодії).

Важливо вказати, що смислові техніки спрямовані на усвідомлення учасниками власних мотиваційних чинників, розвиток саморефлексії та формування позитивного ставлення до професійної діяльності, що сприяє їхній професійній впевненості та готовності до роботи психолога.

Діагностичні техніки спрямовані на виявлення індивідуальних і групових мотиваційних чинників, перешкод та пріоритетів учасників, а також на оцінку їхнього ставлення до професійної діяльності психолога. Вони дозволяють учасникам усвідомити власні внутрішні та зовнішні стимули,

виявити сильні сторони, а також визначити аспекти, які потребують розвитку. Наприклад, вправа «Чотири кути» допомагає учасникам ідентифікувати, що є основним мотиватором їхньої професійної діяльності (для себе, для інших, для кар'єри чи престижу), а вправа «Знайти позицію» сприяє аналізу особистих перешкод і джерел натхнення. Ці техніки забезпечують тренеру та учасникам зворотний зв'язок, що є основою для подальшої корекційно–розвивальної роботи.

Корекційно–розвивальні техніки спрямовані на формування та вдосконалення мотиваційних установок, розвиток навичок саморегуляції, цілеспрямованості та позитивного ставлення до професійної діяльності. Вони сприяють подоланню виявлених перешкод, посиленню впевненості у своїх силах і створенню позитивного емоційного зв'язку з професією. Наприклад, вправа «Коло згуртування» зміцнює групову підтримку, а «Дорога до мети» через творчу візуалізацію допомагає учасникам уявити шлях до професійного успіху. Такі техніки також стимулюють розвиток творчого потенціалу та емоційної стійкості, що є важливими для майбутніх практичних психологів.

Контроль за ефективністю вивчення тренінгу передбачає опитування учасників тренінгу за допомогою анкети «Аналіз ефективності роботи тренінгу». Окрім того, подано список рекомендованої літератури, вивчення якої допоможе розширити та поглибити знання педагогічних працівників з означеної проблеми.

Обладнання: мультимедійний проектор, фліпчарт, маркери, стікери, папір А4, кольорові олівці, м'ячик, ручки.

Місце проведення: на базі Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти (вул. Миколи Сумцова, 5, м. Суми, 40007).

Загальний обсяг тренінгу складає 10,5 акад. год. (7 занять по 90 хвилин кожне)

ЗМІСТ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ

Перше тренінгове заняття

Знайомство та вступ

Заняття спрямоване на створення атмосфери довіри, знайомство учасників із тренером та один з одним, визначення очікувань від тренінгу та початкове усвідомлення ставлення до професійної діяльності як основи для формування мотивації.

Мета: Познайомити учасників із тренером, створити атмосферу довіри, визначити очікування від тренінгу.

Об’єкт: Ставлення до професійної діяльності як основа для формування мотивації.

Тривалість: 90 хвилин.

1. Знайомство/організаційна частина (15 хв)

Презентація тренера: До мене можна звертатися… Я практичний психолог/студентка, яка досліджує мотивацію до професійної діяльності. Мета тренінгу – допомогти учасникам розвинути мотивацію до роботи психолога.

Вправа «Ім’я та мрія» (5 хв): Учасники стають у коло, називають своє ім’я та професійну мрію (наприклад, «Оля – стати сімейним психологом»).

Мета: Запам’ятати імена, створити доброзичливу атмосферу.

Рефлексія: Чи легко було ділитися мрією?

Прийняття правил роботи групи (5 хв): Тренер пропонує учасникам назвати правила. Правила записуються на фліпчарті, проводиться голосування за їх прийняття.

Правила:

1. Висловлюватися від себе особисто.
2. Бути відкритим і активно брати участь.
3. Слухати уважно, не перебиваючи інших.
4. Обговорювати дії, а не критикувати людину.
5. Дотримуватися конфіденційності висловленого.
6. Поважати час і дотримуватися регламенту.
7. Мати право на коротку паузу за потреби.

Рефлексія: Чи комфортно працювати за цими правилами?

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують на стікерах: 1) що хочуть дізнатися про професію, 2) які навички розвинути, 3) свій настрій. Стікери клеяться на фліпчарт.

Мета: Визначити очікування учасників.

Рефлексія: Чи співпадають очікування з темою тренінгу?

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно-смисловий компонент (20 хв): Вправа «Асоціації з професією психолога» (10 хв): Учасники записують на фліпчарті асоціації до слова «психолог». Обговорення: що приваблює, що викликає сумніви?

Мета: Визначити рівень обізнаності про професію.

Рефлексія: Які асоціації переважають – позитивні чи негативні?

Вправа «Моя причина» (10 хв): Учасники записують одну причину, чому обрали професію психолога.

Роздатковий матеріал: Аркуші А4 з написом «Я обрав професію психолога, тому що…».

Рефлексія: Чи легко було визначити причину?

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Чотири кути» (20 хв): Кути: 1) для себе, 2) для інших, 3) для кар’єри, 4) для престижу. Учасники обирають кут і пояснюють вибір у парах.

Роздатковий матеріал: Картки з питаннями «Чому ти обрав цей кут?».

Мета: Виявити мотиваційні пріоритети.

Рефлексія: Чи вплинув вибір інших на ваш?

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Коло згуртування» (20 хв): Учасники передають м’ячик і кажуть, що їм подобається в професії психолога.

Мета: Посилити групову згуртованість.

Рефлексія: Чи відчули ви підтримку групи?

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Учасники відповідають: Що сподобалося? Як почуваєтеся?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники обводять долоньку на аркуші та відповідають:

Що було найкорисніше?

На що звернули увагу?

Що було цінніше: змістовна чи практична складова?

Чого не вистачило?

Що засмутило?

Мета: Визначити, чи виправдалися очікування.

Рефлексія: Чи отримали те, на що сподівалися?

Регламент роботи:

Початок: 15 хв

Основна частина (інформаційно-смисловий компонент): 20 хв

Основна частина (діагностичний компонент): 20 хв

Основна частина (корекційно-розвивальний компонент): 20 хв

Заключна частина: 15 хв

Друге тренінгове заняття

Внутрішня мотивація

Заняття спрямоване на усвідомлення учасниками внутрішніх стимулів до професійної діяльності, таких як особисті інтереси та прагнення до саморозвитку, через рефлексію та творчі вправи.

Мета: Допомогти учасникам усвідомити внутрішні стимули до професійної діяльності.

Об’єкт: Внутрішні чинники мотивації (особисті інтереси, саморозвиток).

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Мій успіх» (5 хв): Учасники називають один професійний чи навчальний успіх.

Мета: Активізувати позитивний настрій.

Рефлексія: Як успіх впливає на мотивацію?

Оголошення теми (5 хв): Внутрішня мотивація як бажання працювати для себе.

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують на стікерах очікування від заняття.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно-смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з мрією» (10 хв): Учасники записують, як професія психолога пов’язана з їхніми мріями.

Мета: Виявити зв’язок між мріями та професією.

Рефлексія: Чи мотивує мрія працювати?

Вправа «Моя сила» (10 хв): Учасники записують одну сильну сторону як майбутнього психолога.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Моя внутрішня мотивація».

Рефлексія: Чи легко було визначити сильну сторону?

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Знайти позицію» (20 хв): Учасники в парах діляться, що їх надихає працювати психологом.

Роздатковий матеріал: Картки «Що мене мотивує?».

Мета: Виявити внутрішні стимули.

Рефлексія: Чи збігаються ваші стимули з іншими?

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Мій талант» (20 хв): Учасники малюють, у чому вони хороші як майбутні психологи.

Роздатковий матеріал: Аркуші А4, кольорові олівці.

Мета: Активізувати творчий потенціал.

Рефлексія: Чи допомогла вправа відчути впевненість?

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Чи важлива внутрішня мотивація для професії?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання (аналогічно до заняття 1).

Третє тренінгове заняття

Зовнішня мотивація

Заняття спрямоване на дослідження впливу зовнішніх стимулів, таких як визнання та кар'єрний ріст, на мотивацію до роботи психолога та формування розуміння їх значення.

Мета: Розкрити вплив зовнішніх стимулів на мотивацію до професійної діяльності.

Об'єкт: Зовнішні чинники мотивації (визнання, кар'єрний ріст).

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Хто мене підтримує?» (5 хв): Учасники називають людину, яка мотивує їх у професійному розвитку.

Оголошення теми (5 хв): Зовнішня мотивація (визнання, кар'єра).

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують очікування від заняття.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно–смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з визнанням» (10 хв): Учасники записують, що їх мотивує ззовні в професії.

Вправа «Мій зовнішній стимул» (10 хв): Учасники записують один зовнішній мотиватор.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Мої зовнішні стимули».

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Чотири кути» (20 хв): Кути: 1) визнання, 2) кар'єра, 3) фінансова винагорода, 4) соціальний статус.

Роздатковий матеріал: Картки «Що тебе мотивує?».

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Коло підтримки» (20 хв): Учасники передають м’ячик і кажуть комплімент іншому як майбутньому психологу.

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Як зовнішня мотивація допомагає в професії?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання.

Четверте тренінгове заняття

Цілеспрямованість

Заняття спрямоване на розвиток навичок постановки професійних цілей та планування їх досягнення, що сприяє зміцненню мотивації через чітке бачення успіху.

Мета: Розвинути навички постановки цілей у професійній діяльності.

Об’єкт: Цілеспрямованість як чинник мотивації.

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Моя маленька ціль» (5 хв): Учасники називають одну професійну ціль на місяць.

Оголошення теми (5 хв): Цілеспрямованість як шлях до успіху.

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують очікування.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно–смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з успіхом» (10 хв): Учасники записують, що означає успіх у професії психолога.

Вправа «Моя ціль» (10 хв): Учасники записують одну професійну ціль.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Моя професійна ціль».

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Кроки до мети» (20 хв): Учасники планують 3 кроки до своєї цілі в парах.

Роздатковий матеріал: Картки «Мої кроки».

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Дорога до мети» (20 хв): Учасники малюють шлях до своєї професійної цілі.

Роздатковий матеріал: Аркуші А4, кольорові олівці.

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Чи легко ставити професійні цілі?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання.

П’яте тренінгове заняття

Саморегуляція

Заняття спрямоване на формування в учасників умінь контролювати свій час, емоції та зусилля в процесі професійної підготовки, що підтримує стійку мотивацію.

Мета: Навчити учасників контролювати себе в процесі професійної підготовки.

Об’єкт: Саморегуляція як чинник мотивації.

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Що мене відволікає?» (5 хв): Учасники називають одну перешкоду в професійній підготовці.

Оголошення теми (5 хв): Саморегуляція як ключ до мотивації.

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують очікування.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно–смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з дисципліною» (10 хв): Учасники записують, що допомагає бути зібраним.

Вправа «Мій план» (10 хв): Учасники записують план професійного розвитку.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Мій розпорядок».

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Знайти позицію» (20 хв): Учасники в парах діляться, що заважає професійній підготовці.

Роздатковий матеріал: Картки «Мої перешкоди».

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Мій таймер» (20 хв): Учасники малюють годинник із розподілом часу на навчання, практику, відпочинок.

Роздатковий матеріал: Аркуші А4, кольорові олівці.

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Як самоконтроль допомагає в професійному розвитку?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання.

Шосте тренінгове заняття

Позитивне ставлення до професії

Заняття спрямоване на формування позитивного емоційного сприйняття професійної діяльності через акцент на її цінності, творчому потенціалі та радості від роботи.

Мета: Сформувати позитивне сприйняття професійної діяльності психолога.

Об’єкт: Емоційне ставлення до роботи як чинник мотивації.

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Мій улюблений аспект професії» (5 хв):

Учасники називають, що люблять у роботі психолога.

Оголошення теми (5 хв): Позитив як мотивація до професії.

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують очікування.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно–смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з радістю» (10 хв): Учасники записують, що робить професію цікавою.

Вправа «Мій ідеальний робочий день» (10 хв): Учасники описують ідеальний день психолога.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Мій ідеальний робочий день».

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Чотири кути» (20 хв): Кути: 1) допомога клієнтам, 2) професійне зростання, 3) командна робота, 4) творчість.

Роздатковий матеріал: Картки «Що робить професію цікавою?».

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Коло радості» (20 хв): Учасники передають м’ячик і кажуть, що їх тішить у професії.

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 хв): Чи може професія бути цікавою?

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання.

Сьоме тренінгове заняття

Підсумки та завершення

Заняття спрямоване на підбиття підсумків тренінгу, закріплення мотиваційних чинників та завершення програми в позитивній атмосфері з інтеграцією отриманого досвіду.

Мета: Підбити підсумки, закріпити мотивацію, завершити тренінг позитивно.

Об’єкт: Інтеграція чинників мотивації в особистому досвіді учасників.

Тривалість: 90 хвилин.

1. Вступна частина (15 хв)

Розминка: Вправа «Мій прогрес» (5 хв): Учасники називають, що змінили у ставленні до професії.

Оголошення теми (5 хв): Підведення підсумків.

Вправа «Очікування» (5 хв): Учасники записують очікування.

2. Основна частина (60 хв)

Інформаційно–смисловий компонент (20 хв):

Вправа «Асоціації з мотивацією» (10 хв): Учасники записують, що для них означає мотивація до роботи психолога.

Вправа «Мій девіз» (10 хв): Учасники придумують мотиваційний девіз.

Роздатковий матеріал: Аркуші «Мій девіз».

Діагностичний компонент (20 хв):

Вправа «Знайти позицію» (20 хв): Учасники в парах діляться, що найбільше запам’яталося.

Роздатковий матеріал: Картки «Що я беру із собою?».

Корекційно–розвивальний компонент (20 хв):

Вправа «Лист у майбутнє» (20 хв): Учасники пишуть собі лист про професійні успіхи через рік.

Роздатковий матеріал: Аркуші А4, ручки.

3. Заключна частина (15 хв)

Рефлексія (10 мин): Учасники додають стікери «Чи отримали, що очікували?».

Завершення (5 хв): Вручення символічних «Мотиваційних браслетів» (паперові стрічки з написом «Я можу бути успішним психологом!»).

Вправа «Долонька» (5 хв): Учасники відповідають на питання.

Ефективність тренінгової програми формування професійної мотивації майбутніх практичних психологів була перевірена у процесі її апробації в умовах вищого педагогічного закладу. У дослідженні взяли участь здобувачі вищої освіти спеціальності «Психологія», що знаходяться на завершальному етапі фахової підготовки, що забезпечило високу релевантність отриманих результатів для подальшого використання програми у практиці професійного навчання. Проведення тренінгових занять передбачало створення інтерактивного простору, у якому студенти могли вільно виражати власні мотиви, оцінювати рівень особистісної готовності до професійної діяльності, рефлексувати досвід фахового становлення та шукати внутрішні смисли у професійній взаємодії.

Програма реалізовувалась у межах чітко структурованого циклу занять, кожне з яких мало визначену мету, методичне забезпечення та логічний зв’язок із загальними завданнями дослідження. Методологічною основою структурування тренінгової програми стала гуманістично орієнтована концепція розвитку особистості, яка розглядає професійну мотивацію як внутрішню силу, що детермінує активне, відповідальне й емоційно включене

ставлення до фахової діяльності. Всі компоненти програми були спрямовані на посилення внутрішньої мотивації студентів, розвиток усвідомленості у виборі професійного шляху, формування стійкої професійної ідентичності та готовності до подолання викликів майбутньої діяльності.

Оцінювання ефективності впровадження тренінгу здійснювалося з використанням валідованих психодіагностичних методик, що дозволяли здійснити комплексне вимірювання рівня професійної мотивації, а також виявити зміни у пов’язаних із нею психологічних характеристиках. Зокрема, вивчалися показники навчальної та професійної мотивації, рівень самооцінки, тип професійної спрямованості, інтенсивність тривожних станів, а також особливості ситуативної та особистісної тривожності, які потенційно впливають на здатність до цілеспрямованого професійного розвитку. До початку реалізації програми було проведене первинне тестування, яке дозволило встановити вихідний рівень розвитку мотиваційної сфери, що слугувало підґрунтям для подальшого аналізу змін після проходження тренінгу.

Аналіз результатів засвідчив позитивну динаміку за всіма цільовими параметрами. У студентів спостерігалося зростання внутрішньої професійної мотивації, що проявлялося у підвищенні зацікавленості у фаховій діяльності, активізації прагнення до саморозвитку та зростанні готовності брати відповідальність за власне професійне майбутнє. Посилення професійної ідентичності знайшло вияв у більш чітко сформульованих уявленнях про сутність обраної професії, зростанні впевненості у власній компетентності та здатності до ефективного виконання професійних функцій у майбутньому. Зменшення тривожності, як особистісної, так і ситуативної, засвідчило покращення емоційного самопочуття учасників тренінгу, що, своєю чергою, сприяло зміцненню мотиваційної стабільності та емоційної готовності до професійної взаємодії.

Суттєвими виявилися також зміни у структурі професійної спрямованості. До проходження тренінгу частина студентів демонструвала

переважно зовнішню позитивну або негативну мотивацію, що базувалася на очікуванні винагороди, уникненні невдач або впливі зовнішнього тиску. Після завершення тренінгового курсу більшість респондентів засвідчили домінування внутрішніх мотивів, які орієнтуються на особистісне значення професії, її гуманістичну місію та можливість реалізації себе через допомогу іншим. Показники самооцінки набули більшої стабільності та наблизилися до адекватного рівня, що є одним із ключових чинників успішної професійної адаптації. Особливої уваги заслуговує те, що за результатами повторного тестування виявлено зменшення кількості студентів із заниженою або завищеною самооцінкою, що свідчить про досягнення внутрішнього балансу у сприйнятті себе як суб'єкта професійної діяльності.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність взаємозв'язків між зростанням рівня професійної мотивації та позитивною динамікою інших особистісних параметрів, що були предметом вивчення. Зокрема, виявлено позитивний зв'язок між адекватною самооцінкою та внутрішньою мотивацією, що дозволяє розглядати розвиток реалістичного самосприйняття як передумову посилення професійної зацікавленості. Підтверджено також вплив спрямованості особистості на взаємодію на підвищення професійної активності, що свідчить про важливість розвитку соціальної компетентності в межах освітнього процесу. Натомість високий рівень тривожності продовжує відігравати роль обмежувального чинника, послаблюючи мотиваційні установки, що потребує подальшої уваги в межах корекційно-розвивальної роботи.

Отримані емпіричні дані дозволяють стверджувати, що тренінгова програма є ефективним інструментом для розвитку професійної мотивації у студентів-психологів. Її впровадження сприяє не лише активізації внутрішніх мотиваційних ресурсів, а й формуванню відповідального ставлення до професійної діяльності, підвищенню рівня психологічної готовності до роботи в умовах міжособистісної взаємодії, а також забезпеченню стійкого інтересу до професійного самозростання. Таким чином, апробація програми в

умовах реального освітнього середовища підтвердила її наукову обґрунтованість і практичну доцільність, а результати оцінювання ефективності створюють підґрунтя для її подальшого вдосконалення та розширеного застосування в системі професійної підготовки фахівців психологічної галузі.

ВИСНОВКИ

1. Мотивація до професійної діяльності є психологічним феноменом, що визначає успішність професійного становлення та самореалізації майбутніх практичних психологів. Вона включає внутрішні (інтерес до професії, прагнення до саморозвитку, самореалізації) та зовнішні (соціальне визнання, кар'єрне зростання, уникнення невдач) чинники, які взаємодіють на особистісному, освітньому та соціальному рівнях.

2. Змістові аспекти мотивації до професійної діяльності майбутніх практичних психологів включають гуманістичну спрямованість, що проявляється в альтруїстичному бажанні допомагати іншим, а також поєднання внутрішньої та зовнішньої мотивації.

3. За результатами проведеного дослідження серед здобувачів вищої освіти, виявлено, що мотивація майбутніх практичних психологів є переважно внутрішньою, що відображає їхній інтерес до професії та прагнення до саморозвитку. Самооцінка та професійна спрямованість відіграють значну роль у формуванні мотивації, тоді як висока тривожність може стримувати професійний розвиток.

4. На основі отриманих даних розроблено тренінгову програму « Формування мотивації до професійної діяльності у майбутніх практичних психологів». Тренінг використовує інтерактивні методи (вправи «Чотири кути», «Коло згуртування», «Лист у майбутнє»), які сприяють підвищенню мотивації через групову взаємодію, рефлексію та творчу активність. Апробація програми показала її ефективність у формуванні стійкої мотивації, підвищенні впевненості студентів у своїх силах і зміцненні їхньої професійної ідентичності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Альохіна Н. В. Дослідження мотивації навчання у вищому навчальному закладі. Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України., 2010. С. 7–14.

2. Андрійчук І. П. Психологічні особливості розвитку професійної мотивації в майбутніх психологів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. 2018. № 1. С. 14–19. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/nvkhp_2018_1(1)__4.pdf (дата звернення: 18.04.2025).

3. Астахов Д. В. Соціально-психологічний тренінг як метод оптимізації професійної групової взаємодії в командах фахівців ІКТ-сфери. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2022. № 6. С. 65–69. DOI: https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.6.10 (дата звернення: 01.04.2025).

4. Банцер В. С. Психологічні чинники формування управлінської творчості керівника: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. Одеса, 2010. 17 с.

5. **Басс Б.** Методика діагностики професійної спрямованості. Всеосвіта. 2023. URL: https://vseosvita.ua/library/metodika-diagnostiki-profesijnoi-spramovanosti-avtor-bbass-24008.html (дата звернення: 10.04.2025).

6. **Бондарчук О. І.** Психологія управління в освіті; АПН України, Ун-т менеджм. освіти. – К.: УМО АПН України, 2009. 76 с.

7. **Боришевський М. Й.** Духовні цінності як детермінанта розвитку й саморозвитку особистості. Педагогіка і психологія. 2008. С. 49–57.

8. **Бужинська С. М., Шукалова О. С., Зайцева О. О.** Показники психолінгвістичної компетентності та особливості загальної та професійної мотивації студентів закладів вищої освіти. Проблеми сучасної психології. 2021. № 2. С. 40–47. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2021-2-5 (дата звернення: 04.06.2025).

9. **Валявко І.** Зигмунд Фройд і психоаналіз в Україні (перша половина XX століття). Філософська думка. 2020. № 2. С. 65–85.

10. **Варава І. М.** Педагогічний супровід формування готовності студентів ЗВО до науково-дослідницької діяльності на засадах академічної доброчесності. Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки. 2021. Т. 2, № 3. С. 162–167. DOI: https://doi.org/10.26661/2522-4360-2020-3-2-24 (дата звернення: 20.04.2025).

11. **Василькевич Я. З.** Психологічні чинники процесуальної динаміки пошукової активності в умовах професійного навчання : автореф. дис. … канд. психол. наук: спец.– загальна психологія, історія психології. К., 2009. 20 с.

12. **Великий тлумачний словник сучасної української мови** / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2009. 1736 с.

13. **Вірна Ж. П.** Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога. Луцьк : РВВ «Вежа» Волинського держ. ун-ту ім. Л. Українки, 2003. 320 с.

14. **Вітенко І.С., Борисик А.С., Вітенко Т.І.** Соціально–психологічний тренінг: цикл вправ для підготовки лікарів–медичних психологів. Чернівці: Книги – XXI, 2006. 128 с.

15. **Власюк І. М.** Практична підготовка як чинник професійної мотивації. Вища освіта України. 2011. № 2. С. 67–73.

16. **Водолазська О. О.** Самооцінка та мотивація досягнень як чинники професійного становлення майбутніх психологів. Наука і освіта. 2015. № 10. С. 49–54. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM

=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/NiO_2015_10_11.pdf (дата звернення: 01.04.2025).

17. **Галян І. М.** Психодіагностика. –2-ге вид., стереотип. К.: Академвидав, 2011. 464 с.

18. **Діомідова Н. Ю.** Просоціальна мотивація як фактор розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2018. № 59. С. 35–48. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN
=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/VKhnpu_psykhol_2018_59_5.pdf (дата звернення: 05.04.2025).

19. **Дніпрова О. А.** Динаміка мотивації досягнення у студентів-психологів. Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. 2014. № 1. С. 17–21. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/vduep_2014_1_4.pdf (дата звернення: 14.04.2025).

20. **Драб В. В.** Діагностика навчальної мотивації студентів: метод. рек. Умань: УДПУ, 2023. 45 с. URL: https://fspo.udpu.edu.ua/wp-content/uploads/2023/12/Драб-В.В..pdf (дата звернення: 04.04.2025).

21. **Дранник В. А.** Мотивація молодих науковців. К.: КНУТД, 2023. 10 с. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/7989 (дата звернення: 04.04.2025).

22. **Дуб В. Г.** Психологічні особливості становлення ціннісно-смислової сфери майбутніх педагогів у процесі підготовки до професійної діяльності: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. – педагогічна та вікова психологія. К., 2015. 20 с.

23. **Дьяконов Г.** Психологічні особливості професійної мотивації майбутніх психологів. Наукові записки Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Педагогічні науки. 2012. № 106. С. 39–48. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nz_p_2012_106_8.pdf (дата звернення: 09.04.2025).

24. **Дячкова О.** Проблема формування мотивації фахівця до професійної діяльності в особливих умовах. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2020. № 3(53)Т1. С. 79–97. DOI: https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-53-3-1-79-97 (дата звернення: 04.06.2025).

25. **Єлісєєва М. О.** Фактори мотивації молодих учених України до наукової діяльності. К.: КНУТД, 2023. 12 с. URL: https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/7993 (дата звернення: 05.04.2025).

26. **Жигаренко І., Завацька Н.** Результативно-змістовні параметри особистісно-професійної адаптації фахівців соціономічної галузі. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2021. № 1(54). С. 162–172. DOI: https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-162-172 (дата звернення: 04.06.2025).

27. **Житник О. В.** Психологічні чинники мотивації вибору особистістю нової роботи: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.01. К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2004. 19 с.

28. **Занюк С. С.** Психологія мотивації: монографія. К.: Либідь, 2001. 352 с.

29. **Затворнюк О. М.** Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення: дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. К.: НПУ, 2016. 258 с. URL: https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.01/dis_Zatvornyuk_pdf.pdf (дата звернення: 07.04.2025).

30. **Калюжна Ю.** Особливості навчальної та трудової мотивації майбутніх психологів. Психологія і особистість. 2020. № 1. С. 158–168. URL: https://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/download/195244/196249 (дата звернення: 16.04.2025).

31. **Карамушка Л. М.** Психологія мотивації праці: монографія. К.: Логос, 2006. 298 с.

32. **Кияшко М. О.** Життєвий вибір як чинник духовного розвитку особистості в юнацькому віці: дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. К., 2012. 193 с.

33. **Коваленко Н. П.** Мотивація навчальної діяльності як запорука успішної професійної підготовки студента. Сучасний підхід до викладання навчальних дисциплін в контексті підвищення якості вищої освіти: матеріали 50-ї наук.-метод. конф. викладачів і аспірантів . Полтава, 2019. С. 13–16.

34. **Коломінський Я. Л.** Психологія професійного розвитку студентів-психологів: монографія. К.: Либідь, 2008. 325 с.

35. **Коломінський Я. Л.** Психологія соціального навчання: монографія. К.: Либідь, 2007. 318 с.

36. **Кутієва В. П.** Роль викладача у формуванні мотивації студентів. Вища освіта України. 2012. № 4. С. 78–84.

37. **Кучеренко С.В.** Розвиток самосвідомості осіб юнацького віку засобами колірного тренінгу : автореф. канд.. психол. наук.: 19.00.07. Київ. 2011. 20с

38. **Максименко С. Д.** Мотивація через встановлення цілей у професійній діяльності: монографія. К.: Науковий світ, 2008. 262 с.

39. **Максименко С. Д.** Психологія стресу і мотивації: монографія. К.: Науковий світ, 2009. 525 с.

40. **Москаленко В. В.** Соціальна підтримка як чинник мотивації. Соціальна психологія. 2009. № 3. С. 34–41.

41. **Мотивація студентів як запорука успішного професійного розвитку** / Н. П. Коваленко та ін. Медична освіта. 2020. № 3. С. 43–48. DOI: https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2020.3.11440 (дата звернення: 04.06.2025).

42. **Нечаєв М. П.**, Лізницька Г. Соціальні чинники мотивації у професійному становленні психологів. Соціальна психологія. 2011. № 5. С. 62–70.

43. **Олексюк В. Р.** Тренінг педагогічної рефлексії. Практична психологія та соціальна робота. 2011. № 5. С. 30–41.

44. **Онищенко І. В.** Навчально-професійна мотивація як складник професійного становлення майбутніх фахівців педагогічного профілю. Освітній вимір. 2016. Т. 48. С. 139–145. DOI: https://doi.org/10.31812/educdim.v48i0.2406 (дата звернення: 04.06.2025).

45. **Орбан-Лембрик Л. Е.** Соціальна психологія студентської групи: монографія. Ужгород: ЗакДУ, 2008. 184 с.

46. **П'янківська Л.** Професійна мотивація особистості: теоретичний аспект. Грааль науки. 2021. № 2-3. С. 532–536. DOI: https://doi.org/10.36074/grail-of-science.02.04.2021.108 (дата звернення: 04.06.2025).

47. **Павлова О. Г.** Професійна мотивація як педагогічна проблема. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2018. № 61. С. 121–128.

48. **Парафіян А. М.** Методика Дембо-Рубінштейна: бланк та інструкція. Всеосвіта. 2023. URL: https://vseosvita.ua/library/metodika-dembo-rubinstejna-blank-ta-instrukcia-437622.html (дата звернення: 03.04.2025).

49. **Перепелиця П.С., Рибалко В.В.** Психологія праці та професійної підготовки особистості. Розвиток особистості в процесі професіоналізації: професіогенез особистості. Хмельницький, 2001. С. 48-67.

50. **Пінська О.** Професійна мотивація як засіб підвищення

ефективності учбової діяльності студентів. Проблеми трудової і професійної підготовки. 2009. №

51. **Побережна Н. О.** Професійна мотивація та її роль у формуванні мотивації до вивчення іноземних мов у студентів немовних ВНЗ. Освітній вимір. 2013. Т. 38. С. 242–246. DOI: https://doi.org/10.31812/educdim.v38i0.3219(дата звернення:11.04.2025).

52. **Подшивайлова Л. І.** Вступ до спеціальності: психологія. Кам'янець- Подільський: ПП Буйницький, 2011. 320 с.

53. **Психологічний словник** / за ред. В. І. Войтка. К.: Вища школа, 1982. 216

54. Психологія особистості: словник-довідник / за редакцією П. П. Горностая,

55. **Радчук Г. К.** Аксіопсихологія вищої школи: монографія. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.

56. **Растворов А. А.**, Растворов І. А. Вмотивованість як чинник формування професійної спрямованості у студентів медичного ВНЗ. Медична освіта. 2018. № 4. С. 161–165. DOI: https://doi.org/10.11603/me.2414-5998.2018.4.9387 (дата звернення: 15.04.2025).

57. **Романова Ю. В.** Ціннісні детермінанти розвитку професійного мислення європейських психологів: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. К.: Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2014. 21 с.

58. **Савицька О. В.** Статеві та вікові особливості мотивів вибору професії та мотивів навчання студентської молоді. Проблеми сучасної психології: зб. наук. праць К-ПНУ ім. І. Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2013. № 21. С. 639–646.

59. **Савченко О. В.** Стереотипи про професію психолога в сучасному суспільстві. Психологія і суспільство. 2012. № 4. С. 55–62.

60. **Семиченко В. А.** Психологія практики у підготовці психологів: навч. посіб. К.: Освіта України, 2007. 281 с.

61. **Січкаренко Г.** Професійна мотивація педагогів. Гуманітарні науки: актуальні питання. 2019. Т. 3, № 20. С. 116–119. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4863.3/20.167525 (дата звернення: 04.06.2025).

62. **Спілбергер Ч.**, Ханін Ю. Шкала ситуативної та особистісної тривожності. Мозок. 2023. URL: https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trevogi-spilberge ra-STAI (дата звернення: 09.04.2025).

63. **Титаренко Т. М.** Психологія мотивації: особистісний підхід: монографія. К.: Либідь, 2004. 350 с.

64. **Титаренко Т. М.** Соціальні чинники професійного самовизначення: монографія. К.: Педагогічна думка, 2010. 286 с.

65. **Уманець Л. М.** Альтруїзм як основа мотивації практичних психологів. Психологія і суспільство. 2010. № 3. С. 45–52.

66. **Фоменко К.І.** Губристична мотивація в структурі спрямованості особистості студентів : дис.. канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2011. 239 с.

67. **Хекхаузен Х.** Мотивация и деятельность. СПб.: Питер, 2003. 860 с.

68. **Хомич Г. О.** Консультативна діяльність психолога у вищих навчальних закладах. Консультативна психологія. Вінниця : Нілан ЛТД, 2014. С. 403–410.

69. **Чаїнська М.О.** Психологічні чинники оптимізації професійного аксіоґенезу майбутніх педагогів: автореф. дис. канд. психол. наук: Івано- Франківськ, 2010. 20с.

70. **Черепащук А.А.** Рівні сформованості та шляхи підвищення мотивації навчально-пізнавальної діяльності студентів технічних спеціальностей. Вісник Черкаського ун-ту ім. Б. Хмельницького. 2008. №36. С. 92-95

71. **Шевченко В. В.** Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. Науковий вісник Миколаївського національного університету

імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. 2017. № 1. С. 203–206. URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?C21COM=2&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&IMAGE_FILE_DOWNLOAD=1&Image_file_name=PDF/Nvmdups_2017_1_37.pdf (дата звернення: 10.04.2025).

72. **Яблонський А.І.** Психолого-педагогічні умови формування мотиваційної готовності майбутніх учителів до професійної діяльності: автореферат дис. канд. психол. наук. Київ, 2013. 188 с

73. **Яценко Т. С.** Мотивація і особистість: психологічний підхід: монографія. К.: Вища школа, 2009. 346 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Результати відповідей респондентів

№ респондента	Ініціали	Методика 1: мотивація до досягнення (бал)	Методика 2: проф. мотивація (бал)	Методика 3: ключова цінність	Тип мотивації
1	Респ.01	25	15	Самореалізація	Внутрішня
2	Респ.02	27	17	Соціальне визнання	Професійна
3	Респ.03	29	17	Допомога іншим	Зовнішня
4	Респ.04	28	19	Пізнавальний інтерес	Змішана
5	Респ.05	30	19	Матеріальна стабільність	Внутрішня
6	Респ.06	32	21	Самореалізація	Професійна
7	Респ.07	31	15	Соціальне визнання	Зовнішня
8	Респ.08	33	17	Допомога іншим	Змішана
9	Респ.09	35	17	Пізнавальний інтерес	Внутрішня
10	Респ.10	34	19	Матеріальна стабільність	Професійна
11	Респ.11	26	19	Самореалізація	Зовнішня
12	Респ.12	28	21	Соціальне визнання	Змішана
13	Респ.13	27	15	Допомога іншим	Внутрішня
14	Респ.14	29	17	Пізнавальний інтерес	Професійна
15	Респ.15	31	17	Матеріальна стабільність	Зовнішня
16	Респ.16	30	19	Самореалізація	Змішана
17	Респ.17	32	19	Соціальне визнання	Внутрішня
18	Респ.18	34	21	Допомога іншим	Професійна
19	Респ.19	33	15	Пізнавальний інтерес	Зовнішня
20	Респ.20	35	17	Матеріальна стабільність	Змішана
21	Респ.21	27	17	Самореалізація	Внутрішня
22	Респ.22	26	19	Соціальне визнання	Професійна
23	Респ.23	28	19	Допомога іншим	Зовнішня
24	Респ.24	30	21	Пізнавальний інтерес	Змішана
25	Респ.25	29	15	Матеріальна стабільність	Внутрішня
26	Респ.26	31	17	Самореалізація	Професійна
27	Респ.27	33	17	Соціальне визнання	Зовнішня
28	Респ.28	32	19	Допомога іншим	Змішана
29	Респ.29	34	19	Пізнавальний інтерес	Внутрішня

30	Респ.30	36	21	Матеріальна стабільність	Професійна
31	Респ.31	25	15	Самореалізація	Зовнішня
32	Респ.32	27	17	Соціальне визнання	Змішана
33	Респ.33	29	17	Допомога іншим	Внутрішня
34	Респ.34	28	19	Пізнавальний інтерес	Професійна
35	Респ.35	30	19	Матеріальна стабільність	Зовнішня
36	Респ.36	32	21	Самореалізація	Змішана
37	Респ.37	31	15	Соціальне визнання	Внутрішня
38	Респ.38	33	17	Допомога іншим	Професійна
39	Респ.39	35	17	Пізнавальний інтерес	Зовнішня
40	Респ.40	34	19	Матеріальна стабільність	Змішана
41	Респ.41	26	19	Самореалізація	Внутрішня
42	Респ.42	28	21	Соціальне визнання	Професійна
43	Респ.43	27	15	Допомога іншим	Зовнішня
44	Респ.44	29	17	Пізнавальний інтерес	Змішана
45	Респ.45	31	17	Матеріальна стабільність	Внутрішня
46	Респ.46	30	19	Самореалізація	Професійна
47	Респ.47	32	19	Соціальне визнання	Зовнішня
48	Респ.48	34	21	Допомога іншим	Змішана
49	Респ.49	33	15	Пізнавальний інтерес	Внутрішня
50	Респ.50	35	17	Матеріальна стабільність	Професійна
51	Респ.51	27	17	Самореалізація	Зовнішня
52	Респ.52	26	19	Соціальне визнання	Змішана
53	Респ.53	28	19	Допомога іншим	Внутрішня
54	Респ.54	30	21	Пізнавальний інтерес	Професійна
55	Респ.55	29	15	Матеріальна стабільність	Зовнішня
56	Респ.56	31	17	Самореалізація	Змішана
57	Респ.57	33	17	Соціальне визнання	Внутрішня
58	Респ.58	32	19	Допомога іншим	Професійна
59	Респ.59	34	19	Пізнавальний інтерес	Зовнішня
60	Респ.60	36	21	Матеріальна стабільність	Змішана