

Міністерство освіти і науки України
Луцький національний технічний університет
Факультет цифрових, освітніх та соціальних технологій
Кафедра соціогуманітарних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
ЗА СТУПЕНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ «БАКАЛАВР»

УЯВЛЕННЯ ПРО ПРОФЕСІЙНУ КОМПЕТЕНТНІСТЬ У СТУДЕНТІВ-
ПСИХОЛОГІВ

спеціальність 053 Психологія
освітня програма Психологія

Виконав: здобувач вищої освіти
Групи ПС-41
Панчук Ілона Вікторівна

Керівник:
канд. психол. н., доцент
Бабій Микола Федорович

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«__» _____ 2026 р.
к.психол. н., доцент
Гарант освітньої програми:
Савчук Н. А.

АНОТАЦІЯ

Панчук І. В. Уявлення про професійну компетентність у студентів-психологів. Рукопис.

Кваліфікаційна робота бакалавра ОП «Психологія» спеціальності 053 Психологія. Луцький національний технічний університет. Луцьк, 2026.

Кваліфікаційна робота бакалавра складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків (згідно структури кваліфікаційної роботи, затвердженої кафедрою).

У роботі досліджено особливості уявлень студентів-психологів про професійну компетентність як важливу умову професійного становлення майбутнього фахівця.

Установлено, що професійна компетентність розглядається як багатокomпонентне утворення, яке поєднує професійні знання, практичні вміння, професійну мотивацію, ціннісні орієнтації та здатність до рефлексії. На основі аналізу наукових джерел визначено когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний і рефлексивний компоненти професійної компетентності, що стали основою емпіричного дослідження.

В емпіричній частині досліджено особливості уявлень студентів різних курсів про професійно компетентного психолога. У дослідженні взяли участь 62 студенти спеціальності «Психологія» 1–4 курсів.

У результаті дослідження встановлено, що уявлення студентів-психологів про професійну компетентність мають багатокomпонентний характер і змінюються залежно від етапу професійної підготовки. Виявлено перехід від переважно гуманістичного розуміння професії на молодших курсах до більш цілісного усвідомлення професійної компетентності як інтеграції професійних знань, практичних умінь, професійної спрямованості, рефлексивності та готовності до професійного розвитку.

Ключові слова: професійна компетентність, професійне навчання, компетенції, підготовка, професійне становлення, професійна рефлексія,

ABSTRACT

Panchuk I. V. Perceptions of Professional Competence among Psychology Students. Manuscript.

Bachelor's Qualification Thesis in the Educational Program *Psychology*, Specialty 053 Psychology. Lutsk National Technical University. Lutsk, 2026.

The bachelor's qualification thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references, and appendices (in accordance with the structure of the qualification thesis approved by the department).

The thesis investigates the characteristics of psychology students' perceptions of professional competence as an important condition for the professional development of future specialists.

It was established that professional competence is considered a multidimensional construct integrating professional knowledge, practical skills, professional motivation, value orientations, and the capacity for reflection. Based on the analysis of scientific literature, the cognitive, activity-related, motivational-value, and reflective components of professional competence were identified and formed the conceptual basis of the empirical study.

The empirical part of the research examined the characteristics of students' perceptions of a professionally competent psychologist across different years of study. The study involved 62 first- to fourth-year students enrolled in the Psychology program.

The findings demonstrated that psychology students' perceptions of professional competence have a multidimensional nature and change depending on the stage of professional training. A transition was identified from a predominantly humanistic understanding of the profession among junior students to a more holistic perception of professional competence as an integration of professional knowledge, practical skills, professional orientation, reflectivity, and readiness for professional development.

Keywords: professional competence, professional education, competencies, professional preparation, professional development, professional reflection.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ	
1.1. Професійна компетентність в ракурсі наукових досліджень	10
1.2. Особливості формування професійної компетентності в період фахової підготовки	14
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАНОЇ ПРОБЛЕМИ	
2.1. Програма та організація дослідження	22
2.2. Аналіз, інтерпретація та узагальнення результатів емпіричного дослідження	24
ВИСНОВКИ	34
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	36
ДОДАТКИ	39

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах реформування системи вищої освіти особливої уваги набуває питання якісної професійної підготовки майбутніх фахівців. Одним із ключових орієнтирів підготовки психологів є формування їхньої професійної компетентності як поєднання знань, умінь, навичок, особистісних якостей та ціннісних орієнтирів, необхідних для ефективної професійної діяльності.

Окремий напрям досліджень пов'язаний із проблемою професійного становлення особистості у студентському віці. У працях вітчизняних і зарубіжних авторів студентський період розглядається як сенситивний етап формування професійної ідентичності, професійної самосвідомості та ціннісного ставлення до майбутньої діяльності. У цей період відбувається не лише засвоєння професійних знань, а й формування уявлень про зміст професії, її вимоги та власну відповідність цим вимогам.

Водночас аналіз наукових джерел засвідчує, що попри достатній рівень теоретичного опрацювання поняття професійної компетентності, питання суб'єктивних уявлень студентів-психологів про її зміст і структуру залишається недостатньо висвітленим. У більшості досліджень акцент робиться на рівні сформованості компетентності або на умовах її розвитку, тоді як особливості того, як самі студенти розуміють професійну компетентність, які компоненти вважають визначальними та як співвідносять їх із власними можливостями, потребують подальшого емпіричного вивчення.

Таким чином, науковий аналіз проблеми свідчить про необхідність комплексного дослідження уявлень студентів-психологів про професійну компетентність як важливого чинника їхнього професійного становлення. Саме це зумовлює актуальність і доцільність обраної теми дослідження.

Мета дослідження – дослідити уявлення студентів-психологів про професійну компетентність.

Об'єкт дослідження – параметри професійної компетентності психолога.

Предмет дослідження – особливості уявлень студентів-психологів про професійну компетентність.

Відповідно до поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати сучасні наукові підходи до розуміння у сучасній психологічній науці вибраної проблеми та механізми формування професійної компетентності під час професійного навчання.

2. Скласти програму емпіричного дослідження та провести її апробацію.

3. Узагальнити отримані результати та розробити практичні рекомендації щодо формування адекватних уявлень про професійну компетентність у процесі професійної підготовки.

Методи дослідження. У процесі дослідження використовувались наступні методи: метод теоретичного аналізу та узагальнення наукових джерел, метод контент-аналізу, метод анкетування, психодіагностичні методики, методи кількісної та якісної обробки даних.

Інформаційна база дослідження становлять наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених з проблем професійної компетентності, професійного розвитку особистості та фахової підготовки майбутніх психологів. Теоретичну основу дослідження склали праці І. Беха, Л. А. Гуцан, О. А. Дубасенюк, О. В. Вознюк, Т. М. Зелінської, І. А. Зязюна, А. І. Кузьмінського, С. Д. Максименка, Н. Г. Ничкало, Л. Е. Орбан-Лембрик, О. І. Пометун, В. В. Рибалки, К. Ю. Савченко, С. О. Сисоєвої, Т. М. Сорочан, С. У. Гончаренка, М. М. Фіцули, І. В. Шербакової, В. І. Юрченка, Л. Г. Подоляк, В. В. Ягупова, а також зарубіжних дослідників Д. МакКлелланда, Р. Бояціса, Дж. Равена, Фр. Вайнерта, Гі Ле Ботерфа, Д. Шона, Л. Спенсера, С. Спенсер, Л. Аргот та Е. Мірон-Спектор. У процесі дослідження були використані монографії, наукові статті, підручники, навчально-методичні посібники, матеріали науково-практичних конференцій та сучасні електронні наукові ресурси.

Під час виконання кваліфікаційної роботи бакалавра було використано інструменти штучного інтелекту для редагування та форматування тексту виключно як допоміжний засіб для пошуку ідей, уточнення формулювань та

опрацювання літератури. Усі твердження, висновки та результати дослідження належать автору та ґрунтуються на власному аналізі, а отримані результати від генеративного ШІ були перевірені на достовірність та відповідність академічній доброчесності.

Методологічну основу дослідження становлять положення компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх фахівців, особистісно орієнтованого підходу до розвитку особистості, а також концепції професійного становлення та професійної ідентичності особистості. У дослідженні враховано психологічні положення щодо формування професійної самосвідомості, професійно важливих якостей та особливостей професійної підготовки майбутніх психологів.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі Луцького національного технічного університету. У дослідженні взяли участь 62 студенти 1-4 курсів спеціальності «Психологія», Факультету цифрових, освітніх та соціальних технологій.

РОЗДІЛ 1

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ПРЕДМЕТ ДОСЛІДЖЕННЯ

1.1. Професійна компетентність в ракурсі наукових досліджень

Проблема професійної компетентності є провідною у сучасній психологічній науці та педагогіці у контексті реформування системи освіти та зростання вимог до професійної підготовки фахівців. У сучасних дослідженнях підкреслюється, що орієнтація на компетентнісний підхід зумовлена необхідністю підготовки фахівців, здатних діяти в умовах невизначеності та змінності професійного середовища.

Особливого значення набуває дослідження змісту, структури та умов формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів. У сучасних психолого-педагогічних концепціях зазначається, що ефективність підготовки фахівця визначається не лише обсягом знань, а й здатністю їх інтеграції у практичну діяльність.

У науковій літературі професійна компетентність вивчалась такими зарубіжними науковцями як Джон Равен, Л. Спенсер та С. Спенсер, Д. МакКлелланд, Д. Шон, Р. Бояцис, та вітчизняними психологами О. Пометуном, І. Бехом, Н. Чичкалом, Л. Орбан-Лембриком та іншими. Загалом вони вивчали феномен професійної компетентності як визначення поняття та його складову, інтеграцію в певні освітні середовища або чинники, які впливають на підвищення її рівня.

Компетентність у сучасному розумінні є інтегративною характеристикою особистості, яка включає когнітивні, діяльнісні, мотиваційні та ціннісні компоненти. Компетентнісний підхід спрямований на розвиток здатності особистості до самостійного розв'язання професійних завдань, прийняття рішень та адаптації до змінних умов професійної діяльності.

Проте сучасне розуміння професійної компетентності сформувалося у процесі тривалої еволюції наукових підходів до дослідження професійної

діяльності та професійного розвитку особистості. У працях сучасних дослідників підкреслюється перехід від моделі освіти, заснованої лише на отримання знань до особистісно-діяльнісної спрямованості.

Перші дослідження професійної компетентності відбувались на початку ХХ століття і були пов'язані з розвитком психології праці та професійної діяльності. Над цим питанням працював Фредерік Вінслоу Тейлор. У центрі його досліджень були ефективність трудових операцій, стандартизація дій працівника та розвиток професійних навичок («hard skills»). Також паралельно Гуго Мюнстерберг у своїх працях досліджував професійний відбір, увагу, швидкість реакції та придатність людини до певної професії. Тобто у межах цих досліджень увага зосереджувалася на професійно важливих якостях особистості, які забезпечують успішність виконання професійних функцій.

Подальший етап розвитку досліджень пов'язаний із формуванням компетентнісного підходу, який став одним із провідних напрямів розвитку сучасної освіти. Новий підхід почав формуватися у другій половині ХХ століття, а найбільш активного розвитку набув у 1960–1970-х роках у США та країнах Західної Європи. Його виникнення було пов'язане з потребою перейти від оцінювання лише обсягу знань до визначення здатності людини ефективно діяти у професійних і життєвих ситуаціях.

Безпосередньо у сфері професійної діяльності значний внесок зробив Девід МакКлелланд. Одним із перших він звернув увагу на необхідність оцінювання не лише інтелектуальних здібностей, а й практичної готовності людини до виконання професійних функцій [24].

Значний внесок у розвиток теорії компетентності зробив Джон Равен, який розглядає компетентність як багатовимірне утворення, що охоплює не лише професійні знання та навички, але й систему мотиваційних установок, цінностей та особистісних характеристик [25].

На думку Дж. Равена, компетентність формується у процесі активної діяльності особистості та залежить від її здатності ефективно використовувати власний потенціал у різних професійних ситуаціях. Дослідник наголошував, що

професійна компетентність не є статичним утворенням, а постійно розвивається під впливом професійного досвіду та особистісного розвитку.

Важливий внесок у розвиток компетентнісного підходу зробили також Л. Спенсер та С. Спенсер, які розробили модель професійних компетенцій, що включає знання, навички, особистісні характеристики та мотиваційні чинники, необхідні для досягнення високих результатів у професійній діяльності [27]. Р. Бояцис у праці «The competent manager» розглядав компетентність як систему характеристик особистості, які безпосередньо впливають на успішність професійної діяльності. Дослідник також підкреслював роль мотивації, а також розглядав професійні цінності та емоційну зрілість у структурі компетентності [22]. А у працях Гі Ле Ботерфа професійна компетентність трактується як здатність людини мобілізувати власні знання, досвід та особистісні ресурси для ефективного вирішення професійних завдань у конкретних ситуаціях [23].

Особливого значення у сучасній психології набуває концепція рефлексивної практики Дональда Шона. Дослідник підкреслював, що професійна компетентність фахівця формується через постійний аналіз власної діяльності, професійний досвід та рефлексію [26].

У вітчизняній психологічній та педагогічній науці проблема професійної компетентності також посідає важливе місце. І. Бех розглядає професійну компетентність у контексті особистісно орієнтованого підходу та наголошує на необхідності цілісного розвитку особистості майбутнього фахівця. На думку І. Беха, професійна підготовка повинна бути спрямована не лише на формування професійних знань, а й на розвиток моральних цінностей, здатності до саморегуляції, відповідальності та професійного саморозвитку [1].

У своєму науковому баченні Н. Ничкало підкреслює, що компетентнісний підхід у сучасній освіті орієнтує навчальний процес на формування здатності особистості ефективно діяти у професійних ситуаціях, приймати рішення та адаптуватися до змінних умов професійного середовища [9]. С. Гончаренко визначав компетентність як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективно професійної діяльності. На думку дослідника, компетентна особистість повинна

володіти здатністю аналізувати професійні ситуації, прогнозувати результати діяльності та ефективно використовувати інформацію. Натомість О. Пометун зазначає, що компетентнісний підхід передбачає саме переорієнтацію освітнього процесу із засвоєння знань на формування здатності особистості застосовувати їх у реальному житті та професійній діяльності [11]. А Л. Орбан-Лембрик у своїй праці підкреслює, що професійна діяльність психолога передбачає розвиток таких особистісних якостей, як емпатійність, комунікативність, толерантність та рефлексивність [10].

У сучасних дослідженнях наголошується, що професійна компетентність психолога безпосередньо пов'язана із рівнем розвитку його комунікативної сфери. Психолог повинен володіти здатністю до встановлення довірливого контакту, ефективної міжособистісної взаємодії, активного слухання та професійної емпатії.

На думку Ягупова В.В. важливим показником сформованості професійної компетентності є професійна суб'єктність особистості, що проявляється у здатності до саморегуляції, рефлексії, відповідальності та усвідомленого професійного саморозвитку [20]. Автори Арготе Л., Майрон-Спектор Е. підкреслюють, що знання набувають професійної цінності лише тоді, коли вони можуть бути ефективно застосовані у практичній діяльності та забезпечують успішне вирішення професійних завдань [21]. Вейнерт Ф. І. зазначає, що компетентність завжди проявляється в контексті конкретних ситуацій і залежить від здатності особистості адаптувати свої знання та вміння до змінних умов діяльності [28].

Таким чином, аналіз наукових підходів до розуміння професійної компетентності свідчить про поступову еволюцію цього поняття. Якщо у ранніх дослідженнях воно розглядалося переважно як сукупність професійних знань і навичок, то сучасні наукові підходи трактують професійну компетентність як інтегративну характеристику особистості фахівця.

1.2. Особливості формування професійної компетентності в період фахової підготовки

Формування професійної компетентності є складним і багатограним процесом, що відбувається протягом усього періоду професійного становлення особистості. У сучасній педагогічній і психологічній науці цей процес розглядається як поетапний розвиток інтегративних якостей особистості, що забезпечують готовність до ефективної професійної діяльності в умовах динамічного освітнього та соціального середовища. Професійна компетентність не формується одномоментно, а є результатом тривалого поєднання теоретичної підготовки, практичного досвіду, особистісного розвитку та активної професійної взаємодії.

Початковою та рушійною точкою процесу навчання в цілому є професійне самовизначення - процес прийняття рішення особистістю щодо вибору майбутньої трудової діяльності. Воно полягає в усвідомленні особистістю себе як суб'єкта конкретної професійної діяльності і передбачає самооцінку людиною індивідуально-психологічних якостей та зіставлення своїх можливостей з психологічними вимогами професії до спеціаліста [16]. Саме професійне самовизначення створює основу для подальшого професійного розвитку, визначає рівень навчальної мотивації, професійних інтересів та прагнення до самореалізації у майбутній професії.

Особливе значення у цьому процесі має період навчання у закладі вищої освіти, оскільки саме в цей час відбувається інтенсивний розвиток професійних знань, формування професійних умінь і навичок, а також становлення професійної самосвідомості майбутнього фахівця. У процесі фахової підготовки студенти не лише опановують теоретичні основи професії, але й формують власне бачення професійної діяльності, усвідомлюють її соціальну значущість та визначають своє місце у майбутній професійній сфері [7]. Важливим аспектом цього процесу є поступовий перехід від навчальної діяльності до професійно орієнтованої, що супроводжується розвитком відповідальності, самостійності та професійної зрілості.

У сучасних дослідженнях підкреслюється, що період студентства є критично важливим етапом формування професійної ідентичності, оскільки саме в цей час відбувається інтеграція особистісних, когнітивних та діяльнісних структур у єдину систему професійного «Я». У межах цього процесу активно формується здатність до професійного самовизначення та усвідомлення власної ролі у майбутній професійній діяльності. Професійна ідентичність визначає ставлення особистості до професії, рівень її залученості до професійної діяльності та готовність до подальшого професійного розвитку.

Професійна діяльність психолога пов'язана з роботою у системі «людина — людина», тому вимагає не лише високого рівня теоретичної підготовки, а й сформованості професійно важливих особистісних якостей у процесі фахової підготовки. Майбутній психолог повинен володіти здатністю до емоційної саморегуляції, емпатії, толерантності, рефлексії та ефективної комунікації, оскільки саме ці якості забезпечують успішність професійної взаємодії з клієнтом.

У сучасних дослідженнях студентський вік розглядається як сенситивний період професійного становлення особистості. Саме в цей час формуються професійні цінності, професійна ідентичність, професійне мислення та ставлення до майбутньої діяльності. У студентському віці активно розвиваються механізми саморегуляції, професійної відповідальності та здатності до самостійного прийняття рішень, що є важливими умовами майбутньої професійної ефективності.

Окремо слід підкреслити роль концепції *experiential learning* (навчання через досвід), згідно з якою знання закріплюються лише через їх практичне застосування та рефлексію над досвідом. Це положення особливо актуальне для підготовки психологів, де практична діяльність є ключовим джерелом професійного становлення. Практичний досвід дозволяє студентам не лише закріплювати теоретичні знання, але й розвивати професійне мислення, вміння аналізувати поведінку людини та знаходити ефективні способи психологічної допомоги.

Не менш важливим чинником формування професійної компетентності є практична діяльність. У сучасній педагогічній психології вона розглядається як центральний елемент професійної підготовки, що забезпечує перехід від теоретичного засвоєння знань до їх операціоналізації в реальних умовах діяльності. Саме практична діяльність створює умови для розвитку професійної впевненості, здатності приймати рішення та адаптуватися до різних професійних ситуацій.

У процесі навчання студенти поступово набувають досвіду застосування теоретичних знань на практиці, що сприяє розвитку професійних умінь і навичок. Практичні заняття, тренінги, участь у психологічних дослідженнях та проходження практики у різних установах створюють умови для формування професійного досвіду майбутніх психологів. Важливу роль у цьому процесі відіграє активне залучення студентів до моделювання професійних ситуацій, аналізу практичних випадків та виконання професійно орієнтованих завдань.

Сучасні підходи також підкреслюють роль проблемно-орієнтованого навчання, яке сприяє розвитку здатності до аналізу складних професійних ситуацій та прийняття рішень в умовах невизначеності. Використання проблемних завдань у процесі підготовки майбутніх психологів стимулює розвиток критичного мислення, творчого підходу до професійної діяльності та здатності до самостійного пошуку рішень.

Значну роль у формуванні професійної компетентності відіграє процес професійної ідентифікації. Він передбачає усвідомлення студентом себе як майбутнього фахівця, прийняття професійних цінностей та формування позитивного ставлення до професії. Успішна професійна ідентифікація забезпечує внутрішню готовність до професійної діяльності та сприяє формуванню стійкої професійної мотивації.

Особливого значення у професійній підготовці майбутніх психологів набуває розвиток комунікативної компетентності. Оскільки професійна діяльність психолога здійснюється у сфері «людина — людина», майбутній фахівець повинен володіти високим рівнем комунікативних умінь, здатністю до

емпатії, толерантності та ефективної міжособистісної взаємодії. Комунікативна компетентність є необхідною умовою побудови довірливих стосунків з клієнтом та забезпечення ефективного психологічного супроводу.

Комунікативний рівень розвитку особистості забезпечує здатність встановлювати довірливі стосунки з клієнтом, конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та ефективно взаємодіяти у професійному середовищі. Водночас розвиток комунікативних умінь сприяє формуванню професійної впевненості, гнучкості у взаємодії та здатності враховувати індивідуальні особливості співрозмовника.

У процесі навчання розвиток комунікативних якостей відбувається через участь у групових формах роботи, психологічних тренінгах, практичних заняттях та професійній взаємодії у студентському середовищі. Саме групова взаємодія дозволяє студентам розвивати навички співпраці, конструктивного спілкування та взаєморозуміння, що є важливими складовими професійної діяльності психолога.

Важливою умовою професійного становлення є також розвиток організаційних якостей особистості. До них належать відповідальність, дисциплінованість, здатність до саморегуляції, самоорганізації та планування професійної діяльності. Сформованість цих якостей дозволяє майбутньому фахівцю ефективно організовувати власну діяльність, дотримуватися професійної етики та відповідально ставитися до виконання професійних обов'язків.

Організаційний рівень розвитку особистості забезпечує ефективність професійної діяльності, готовність до прийняття рішень, здатність до самоконтролю та відповідального ставлення до професійних обов'язків. Високий рівень самоорганізації сприяє успішній адаптації до професійних вимог та забезпечує здатність до продуктивної професійної діяльності в умовах високого емоційного навантаження.

У процесі професійного становлення важливу роль відіграє професійна орієнтація на сферу «людина — людина». Майбутній психолог повинен мати

стійкий інтерес до взаємодії з людьми, готовність до надання психологічної допомоги та гуманістичну спрямованість особистості. Саме гуманістична орієнтація визначає морально-етичну основу професійної діяльності психолога та забезпечує орієнтацію на підтримку і розвиток особистості клієнта.

У праці Щербакової І. М. зазначається, що важливим етапом становлення фахівця є професійна адаптація, яка передбачає входження особистості в систему професійних вимог, норм і умов діяльності та формування стабільного стилю роботи [18]. Професійна адаптація супроводжується розвитком здатності до професійної взаємодії, опануванням професійних ролей та поступовим формуванням професійної впевненості.

Юрченко В. І. та Подоляк Л. Г. зазначають, що важливою складовою професійної компетентності є розвиток особистісних якостей майбутнього фахівця, таких як відповідальність, самостійність, ініціативність, здатність до саморегуляції та саморозвитку [19]. Саме ці якості формуються у процесі фахової підготовки і забезпечують готовність студента до безперервного професійного вдосконалення та активної професійної діяльності.

Важливим психологічним механізмом розвитку професійної компетентності є рефлексія. Рефлексивні процеси дозволяють майбутньому фахівцю аналізувати власну діяльність, оцінювати результати професійної підготовки та визначати шляхи професійного вдосконалення. Завдяки рефлексії формується здатність до усвідомлення власних професійних досягнень і труднощів, а також готовність до корекції власної професійної поведінки.

Навчальна група виступає важливим соціальним середовищем, у якому формуються навички взаємодії, співпраці та взаємної підтримки. Саме у груповій діяльності розвиваються соціально-психологічні якості особистості, необхідні для майбутньої професійної діяльності психолога [10]. Крім того, студентське середовище створює умови для розвитку професійної комунікації, формування професійних цінностей та соціальної активності.

Як зазначає В. Рибалка, персонологічне мислення розглядається як особливий тип професійного мислення, що дозволяє майбутньому фахівцю

аналізувати особистість як цілісне, унікальне та динамічне утворення [12]. Розвиток такого типу мислення сприяє більш глибокому розумінню психологічних особливостей людини та забезпечує індивідуальний підхід у професійній діяльності психолога.

Формування професійної компетентності відбувається поступово в процесі теоретичної підготовки, практичного навчання та самостійної діяльності студентів. Важливу роль відіграє активна позиція здобувача освіти та його залученість до професійно орієнтованих завдань [13;17]. Саме активна навчально-професійна діяльність сприяє розвитку професійної самостійності, відповідальності та готовності до майбутньої професійної діяльності.

У сучасних психологічних дослідженнях професійна компетентність розглядається як складна система взаємопов'язаних компонентів. Більшість дослідників виділяють когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний та рефлексивний компоненти професійної компетентності. Особливого значення ці компоненти набувають у контексті фахової підготовки психолога для опанування професією.

Когнітивний компонент пов'язаний із системою професійних знань та уявлень про майбутню професійну діяльність. У процесі фахової підготовки студенти засвоюють систему спеціальних знань про закономірності психічного розвитку людини, особливості поведінки, психічні процеси та стани. У процесі навчання формується професійне мислення майбутнього психолога, яке забезпечує здатність аналізувати психологічні ситуації, визначати причини поведінки людини та обирати ефективні методи психологічної допомоги. Водночас когнітивний компонент включає здатність до критичного аналізу інформації, узагальнення наукових знань та застосування їх у професійній практиці.

Діяльнісний компонент, у свою чергу, передбачає здатність майбутнього психолога застосовувати теоретичні знання у практичній діяльності, здійснювати психологічну діагностику, консультування, психокорекційну та профілактичну роботу. Важливим аспектом діяльнісного компонента є високий

рівень комунікативних умінь, які забезпечують ефективну взаємодію з клієнтами, колегами та іншими учасниками професійного процесу.

Крім того, діяльнісний компонент включає організаційні та аналітичні вміння, необхідні для планування професійної діяльності, вибору адекватних методів роботи та оцінювання ефективності психологічного впливу. Важливого значення набуває здатність спеціаліста оперативно реагувати на зміну професійних ситуацій, приймати обґрунтовані рішення та адаптувати власну діяльність відповідно до потреб клієнта. Практична складова професійної компетентності формується під час проходження практики, виконання тренінгових завдань, участі у професійно орієнтованих заняттях та моделюванні професійних ситуацій.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає професійну спрямованість особистості, систему її професійних цінностей та інтересів. Позитивна мотивація до навчання забезпечує активність студентів у навчальному процесі, прагнення до професійного саморозвитку та готовність до подолання труднощів професійного становлення.

Мотиваційна сфера студентів поступово змінюється: від ситуативного інтересу до професії на початкових етапах навчання до стійкої внутрішньої професійної мотивації на старших курсах. Високий рівень позитивної мотивації до навчання сприяє активному засвоєнню знань, розвитку професійних умінь, формуванню відповідального ставлення до майбутньої діяльності та прагненню до професійного самовдосконалення.

У студентів-психологів мотиваційно-ціннісний компонент визначає рівень усвідомлення значущості професії психолога, готовність до професійного розвитку та прагнення до самореалізації у майбутній професійній діяльності. Важливими характеристиками цього компонента є гуманістична спрямованість особистості, відповідальне ставлення до професійних обов'язків, стійкий інтерес до психологічної діяльності та орієнтація на допомогу людині.

Рефлексивний компонент забезпечує здатність до самоаналізу, самоконтролю та професійного самовдосконалення. Він передбачає

усвідомлення майбутнім психологом власних професійних якостей, можливостей і труднощів у процесі професійної діяльності. Завдяки рефлексії спеціаліст здатний оцінювати результати власної роботи, аналізувати ефективність застосованих методів і визначати напрями подальшого професійного розвитку.

Особливого значення рефлексивний компонент набуває саме у діяльності психолога, оскільки професійна взаємодія з людьми вимагає високого рівня емоційної саморегуляції, здатності усвідомлювати власні переживання та контролювати емоційні реакції. Розвинена професійна рефлексія сприяє формуванню критичного мислення, адекватної професійної самооцінки та готовності до постійного оновлення знань і вдосконалення професійних умінь. Вона також забезпечує здатність до аналізу власного професійного досвіду, виявлення помилок та вироблення ефективних стратегій подальшої професійної діяльності.

Тож аналіз наукових підходів до проблеми професійної компетентності дозволяє розглядати її як багатокomпонентне утворення, що включає когнітивний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний та рефлексивний компоненти. Особливого значення у процесі професійного становлення майбутніх психологів набувають комунікативні та організаційні якості особистості, рівень професійної мотивації та здатність до професійної рефлексії.

Теоретичний аналіз проблеми став підґрунтям для організації емпіричного дослідження особливостей формування уявлення про професійну компетентність у майбутніх психологів у період фахової підготовки. У наступному розділі буде представлено організацію дослідження, характеристику вибірки, психодіагностичний інструментарій та результати емпіричного вивчення досліджуваної проблеми.

РОЗДІЛ II

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАНОЇ ПРОБЛЕМИ

2.1. Програма та організація дослідження

Емпіричне дослідження професійної компетентності майбутніх психологів було організоване відповідно до сучасних наукових уявлень про структуру професійної компетентності як цілісної системи взаємопов'язаних компонентів.

Базою дослідження виступили здобувачі вищої освіти спеціальності «Психологія». У дослідженні взяли участь студенти 1-4 курсів, а саме навчальних груп ПС-12, ПС-21, ПС-22, ПС-23, ПС-31, ПС-32, ПС-41, ПС-42 у кількості 62 особи. Усі респонденти брали участь у дослідженні добровільно. Під час проведення дослідження було дотримано принципів конфіденційності, анонімності та етичних норм психологічного дослідження.

Підбір психодіагностичного інструментарію здійснювався відповідно до визначених компонентів професійної компетентності та всі методики було об'єднано в єдиний опитувальник (Додаток А).

Для дослідження мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності було використано опитувальник «Мотивація до навчання», який дозволяє визначити особливості навчальної мотивації студентів, рівень їх зацікавленості у професійному навчанні, прагнення до професійного розвитку та ставлення до майбутньої професії. Використання даної методики у межах дослідження професійної компетентності є доцільним, оскільки мотиваційно-ціннісний компонент відображає професійну спрямованість особистості, її ціннісні орієнтації, інтерес до професії та готовність до професійного саморозвитку.

Для студентів-психологів показники мотивації здобуття знань, мотивації оволодіння професією та мотивації отримання диплома дозволяють визначити, наскільки їхні уявлення про професійну компетентність пов'язані із внутрішньою орієнтацією на професійне становлення, засвоєння змісту майбутньої діяльності та формальними мотивами навчання.

Діяльнісний компонент професійної компетентності досліджувався за допомогою опитувальника «КОЗ» на визначення рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей. Використання даної методики дозволило оцінити рівень сформованості навичок міжособистісної взаємодії, здатності до встановлення контактів, уміння працювати з людьми, організовувати власну діяльність та ефективно взаємодіяти у професійному середовищі.

Вивчення діяльнісного компонента є особливо важливим у контексті професійної підготовки майбутніх психологів, оскільки професійна діяльність психолога безпосередньо пов'язана з постійною взаємодією з людьми, необхідністю встановлення психологічного контакту, здійснення консультативної роботи та організації професійної взаємодії. Саме тому рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей значною мірою визначає готовність майбутнього спеціаліста до ефективної професійної діяльності.

Рефлексивний компонент професійної компетентності досліджувався за допомогою диференційно-діагностичного опитувальника (ДДО) Є. О. Клімова. Методика спрямована на визначення професійної спрямованості особистості та дозволяє встановити схильність студентів до певного типу професійної діяльності: «людина – людина», «людина – техніка», «людина – природа», «людина – знакова система» та «людина – художній образ».

Для майбутніх психологів особливого значення набуває орієнтація на професії типу «людина – людина», оскільки саме цей тип професійної діяльності передбачає взаємодію з людьми, надання психологічної допомоги, здатність до розуміння емоційних станів та особливостей поведінки особистості.

Кількісний аналіз передбачав узагальнення отриманих показників, визначення рівнів сформованості окремих компонентів професійної компетентності та встановлення основних тенденцій у досліджуваній вибірці. Якісний аналіз був спрямований на інтерпретацію відповідей студентів, виявлення особливостей їх професійних уявлень, професійної мотивації та ставлення до майбутньої професії.

2.2. Аналіз, інтерпретація та узагальнення результатів емпіричного дослідження

Першим етапом емпіричного дослідження було вивчення мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності майбутніх психологів. Відповідно до теоретичних положень, розглянутих у першому розділі, даний компонент відображає систему професійних мотивів особистості, ставлення до навчальної діяльності, професійну спрямованість та готовність до подальшого професійного саморозвитку.

Для дослідження мотиваційно-ціннісного компонента було використано опитувальник «Мотивація до навчання», який дозволив визначити особливості навчальної мотивації студентів різних курсів підготовки за трьома показниками: мотивація здобуття знань (М ЗЗ), мотивація оволодіння професією (М ОП) та мотивація отримання диплома (М ОД).

З метою виявлення особливостей професійної мотивації було здійснено порівняльний аналіз результатів студентів 1–4 курсів.

Таблиця 2.1

Порівняльний аналіз показників мотивації до навчання (середні значення за шкалами методики)

Курс	Кількість респондентів	М ЗЗ	М ОП	М ОД
1 курс	18	0,66	0,53	0,59
2 курс	21	0,68	0,55	0,33
3 курс	12	0,72	0,58	0,57
4 курс	10	0,57	0,57	0,38

Аналіз результатів показав, що найвищі показники за шкалою мотивації здобуття знань спостерігаються у студентів третього курсу (0,72). Це може свідчити про найбільш виражену орієнтацію даної групи студентів на отримання професійно значущих знань та активне включення у навчально-професійну діяльність. Дещо нижчі показники зафіксовано у студентів другого (0,68) та першого курсів (0,66).

Найнижчий показник за даною шкалою виявлено у студентів четвертого курсу (0,57). Це може бути пов'язано зі зміною структури навчальної мотивації на завершальному етапі навчання, коли увага частково зміщується із процесу засвоєння знань на професійну реалізацію та завершення освітнього етапу.

Показники за шкалою мотивації оволодіння професією демонструють відносно стабільний рівень серед усіх курсів. Найвищий показник зафіксовано у студентів третього та четвертого курсів (0,58 та 0,57 відповідно), що може свідчити про поступове посилення професійної спрямованості та усвідомлення значущості майбутньої професії у процесі навчання.

Водночас студенти першого курсу продемонстрували дещо нижчий рівень мотивації оволодіння професією (0,53), що можна пояснити початковим етапом професійної адаптації та недостатнім досвідом взаємодії зі змістом майбутньої професійної діяльності.

За показником мотивації отримання диплома спостерігається більш виражена варіативність результатів. Найнижчий показник встановлено у студентів другого курсу (0,33), що може свідчити про домінування внутрішніх мотивів навчання над формальною орієнтацією на результат у вигляді отримання документа про освіту.

Водночас відносно вищі показники за даною шкалою виявлено серед студентів першого (0,59) та третього курсів (0,57), що може бути пов'язано з більшою значущістю зовнішніх навчальних мотивів на окремих етапах професійного становлення.

Зміна співвідношення між орієнтацією на здобуття знань, оволодіння професією та отримання формального результату навчання може відображати особливості професійного становлення студентів та поступове уточнення їхніх професійних очікувань. Водночас більш виражена орієнтація на внутрішні мотиви навчання може свідчити про глибше усвідомлення змісту майбутньої професійної діяльності та формування більш цілісних уявлень про професійну компетентність психолога.

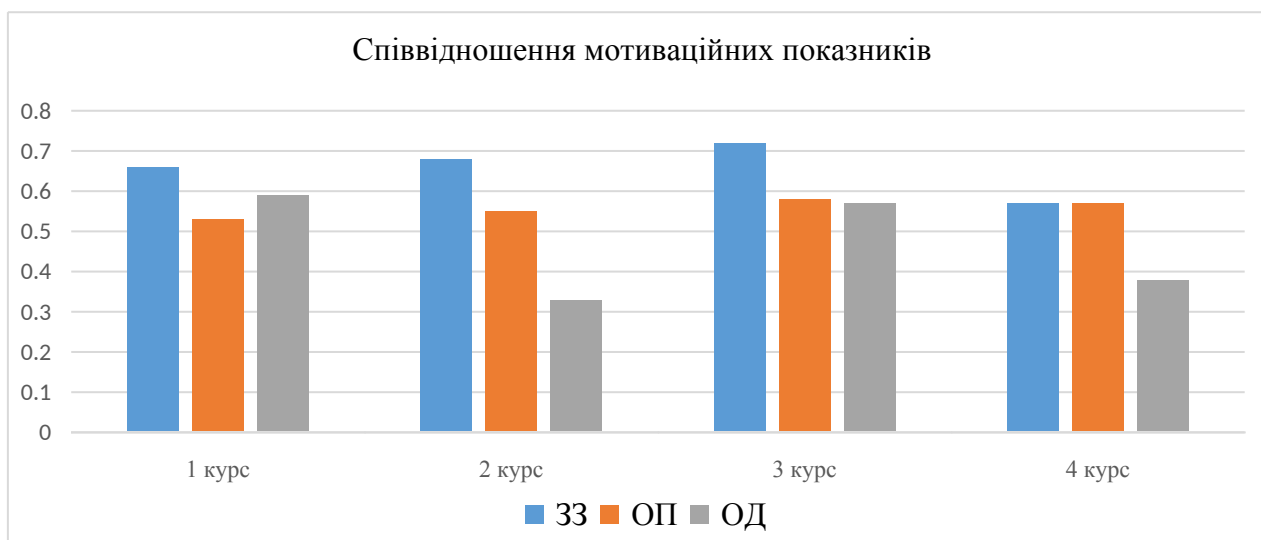


Рисунок 2.1. Порівняльна характеристика показників мотивації до навчання студентів-психологів різних курсів, середні значення за шкалами методики

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що загалом у досліджуваній вибірці переважають внутрішні навчально-професійні мотиви, орієнтовані на здобуття знань та професійне становлення. Найбільш сприятливий рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента професійної компетентності виявлено у студентів третього курсу, тоді як у студентів першого та четвертого курсів простежуються окремі особливості структури навчальної мотивації, пов'язані зі специфікою етапів професійної підготовки.

Наступним етапом емпіричного дослідження було вивчення діяльнісного компонента професійної компетентності майбутніх психологів. Відповідно до теоретичних положень, представлених у першому розділі, діяльнісний компонент відображає здатність майбутнього фахівця реалізовувати професійні знання у практичній діяльності, здійснювати ефективну взаємодію з людьми, організовувати власну професійну діяльність та використовувати професійні вміння у процесі розв'язання професійних завдань. Тому для дослідження діяльнісного компонента було використано опитувальник КОЗ, який дозволяє визначити рівень розвитку комунікативних та організаторських навичок студентів. Вони відображають здатність особистості встановлювати контакти, підтримувати ефективну взаємодію, проявляти відкритість у спілкуванні та

здійснювати конструктивну міжособистісну комунікацію. Організаторські здібності характеризують уміння планувати діяльність, координувати взаємодію, приймати рішення та організовувати виконання професійних завдань.

Для визначення особливостей розвитку діяльнісного компонента було здійснено порівняльний аналіз результатів студентів 1–4 курсів.

Таблиця 2.2

Порівняльний аналіз показників КОЗ

Курс	Кількість респондентів	Середній показник комунікативних здібностей	Середній показник організаторських здібностей
1	18	3,83	3,50
2	21	1,95	1,86
3	12	2,50	2,42
4	10	2,20	3,10

Отримані результати свідчать про наявність відмінностей у рівні сформованості діяльнісного компонента професійної компетентності студентів різних курсів.

Найвищі показники за шкалою комунікативних здібностей були виявлені у студентів першого курсу (3,83 бала). Це може свідчити про достатньо високий рівень відкритості до міжособистісної взаємодії, готовність до встановлення соціальних контактів та активне включення у навчальне середовище на початковому етапі професійної підготовки.

У студентів третього курсу середній показник комунікативних здібностей становив 2,50 бала, що свідчить про середній рівень розвитку даної характеристики. Для студентів четвертого курсу показник склав 2,20 бала, а найнижчий рівень зафіксовано серед студентів другого курсу (1,95 бала).

Подібна тенденція простежується і щодо організаторських здібностей. Найвищий середній показник виявлено у студентів першого курсу (3,50 бала), що може бути пов'язано з високим рівнем включеності у навчальний процес та активною соціальною взаємодією.

Дещо нижчі результати продемонстрували студенти четвертого курсу (3,10 бала), що може свідчити про достатній рівень сформованості

організаційних умінь та професійної самостійності, сформованої у процесі навчання та проходження практики.

Студенти третього курсу показали середній рівень розвитку організаторських здібностей (2,42 бала), тоді як найнижчий результат було отримано серед студентів другого курсу (1,86 бала).

Порівняльний аналіз показав, що найбільш виражені відмінності між курсами спостерігаються саме за показниками комунікативних здібностей. При цьому у студентів старших курсів простежується більш збалансоване співвідношення комунікативних та організаторських характеристик, що може бути пов'язано з поступовим переходом від переважно соціальної активності до більш структурованої професійної взаємодії.

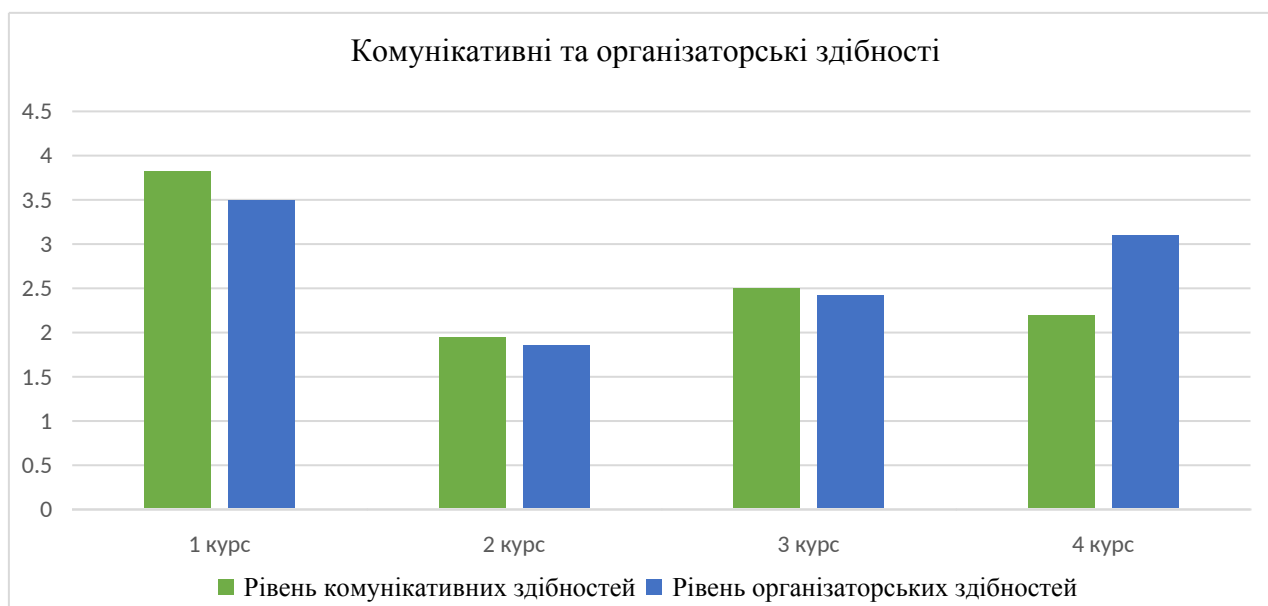


Рисунок 2.2. Порівняльний аналіз рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей студентів-психологів різних курсів, середні значення за шкалами методики

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що діяльнісний компонент професійної компетентності майбутніх психологів сформований нерівномірно залежно від етапу професійної підготовки. Найвищі показники загального розвитку діялісного компонента були виявлені серед студентів першого курсу, тоді як у студентів другого курсу зафіксовано найнижчі значення за обома показниками. Студенти третього та четвертого

курсів демонструють поступове вирівнювання структури діяльнісної готовності до майбутньої професійної діяльності.

Наступним етапом емпіричного дослідження було вивчення рефлексивного компонента професійної компетентності майбутніх психологів. Відповідно до теоретичних положень, рефлексивний компонент відображає здатність особистості до самоаналізу, усвідомлення власних професійних інтересів, оцінювання власних можливостей та професійного самовизначення.

Для дослідження рефлексивного компонента було використано диференційно-діагностичний опитувальник (ДДО) Є. О. Клімова, який дозволяє визначити професійну спрямованість особистості та встановити її схильність до певних типів професійної діяльності.

З метою виявлення особливостей професійного самовизначення студентів було проведено порівняльний аналіз результатів між студентами 1–4 курсів.

Таблиця 2.3

Розподіл типів професійної спрямованості за ДДО, %

Тип професійної спрямованості	1 курс (%)	2 курс (%)	3 курс (%)	4 курс (%)
Людина – людина	61,1	33,3	58,3	60,0
Людина – природа	16,7	14,3	16,7	0,0
Людина – художній образ	5,6	23,8	0,0	20,0
Людина – знакова система	5,6	0,0	8,3	0,0
Людина – людина + людина – знакова система	5,6	0,0	0,0	0,0
Людина – людина + людина – природа	5,6	0,0	8,3	0,0
Людина – людина + людина – художній образ	0,0	19,0	0,0	10,0
Людина – людина + людина – техніка	0,0	4,8	0,0	10,0
Людина – знакова система + людина – художній образ	0,0	0,0	8,3	0,0
Людина – людина + людина – природа + людина – художній образ	0,0	4,8	0,0	0,0

Отримані результати показали, що на всіх курсах переважає професійна спрямованість типу «людина – людина», що є закономірним для майбутніх психологів. Найвищий рівень даної спрямованості виявлено серед студентів

першого курсу (61,1%) та четвертого курсу (60,0%), тоді як серед студентів другого курсу цей показник знижується до 33,3%.

Такі результати можуть свідчити про те, що на початковому етапі навчання студенти демонструють більш однозначне уявлення про майбутню професію та її відповідність власним інтересам. У процесі професійної підготовки відбувається переоцінка професійних орієнтацій, що особливо помітно серед студентів другого курсу.

Для другого курсу характерна найбільша варіативність професійної спрямованості. Зокрема, 23,8% студентів продемонстрували орієнтацію на тип «людина – художній образ», а ще 19,0% поєднали спрямованість типу «людина – людина» та «людина – художній образ». Це може свідчити про активний процес професійного пошуку та поєднання інтересу до психологічної діяльності із потребою у творчій самореалізації.

Серед студентів третього курсу спостерігається повернення до більш чітко вираженої професійної спрямованості: 58,3% студентів орієнтовані на тип «людина – людина». Водночас окремі студенти демонструють комбіновані типи професійної спрямованості, що може свідчити про розширення професійної самосвідомості та більш глибоке усвідомлення власних професійних можливостей.

У студентів четвертого курсу знову простежується тенденція до стабілізації професійного самовизначення: 60,0% демонструють чітку орієнтацію на професію типу «людина – людина». Разом із тим частина студентів поєднує інтерес до роботи з людьми з творчою або технічною спрямованістю.

Також у контексті дослідження рефлексивного компонента професійної компетентності наявність комбінованих типів професійної спрямованості при цьому може розглядатися не як ознака професійної невизначеності, а як прояв більш складного та багатовимірного бачення майбутньої професійної діяльності психолога.



Рисунок 2.3. Розподіл типів професійної спрямованості серед студентів-психологів різних курсів, %

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що у більшості студентів сформований достатній рівень рефлексивного компонента професійної компетентності, який проявляється в усвідомленні власної професійної спрямованості та відповідності обраної спеціальності особистісним інтересам. Водночас найбільш виражений процес переосмислення професійного вибору спостерігається серед студентів другого курсу, тоді як на старших курсах простежується тенденція до стабілізації професійного самовизначення.

Заключним етапом емпіричного дослідження було вивчення когнітивного компонента професійної компетентності майбутніх психологів. Відповідно до теоретичних положень, когнітивний компонент відображає систему професійних знань, уявлень про зміст професійної діяльності психолога, розуміння професійно важливих якостей спеціаліста та усвідомлення вимог до майбутньої професії. Для дослідження цього компонента було використано відкрите питання, у межах якого студентам пропонувалося визначити п'ять основних якостей професійно компетентного психолога.

З метою систематизації отриманих відповідей було проведено контент-аналіз, у процесі якого окремі характеристики були об'єднані у більш загальні змістові категорії:

- емоційно-етичні якості (емпатія, толерантність, етичність, чесність, повага, співчуття тощо);
- комунікативні навички (уміння слухати, комунікабельність, встановлення контакту, взаємодія з клієнтом);
- професійна компетентність (професійні знання, компетентність, аналітичне мислення, професійна допомога);
- саморозвиток і рефлексія (саморефлексія, професійний розвиток, навчання, самовдосконалення);
- особистісна стійкість і відповідальність (стресостійкість, відповідальність, емоційна стабільність, організованість).

Для виявлення особливостей професійних уявлень було здійснено порівняльний аналіз результатів студентів 1–4 курсів.

Таблиця 2.4

Результати відкритого опитування, %

Категорія якостей	1 курс (%)	2 курс (%)	3 курс (%)	4 курс (%)
Емоційно-етичні якості	94,4	100,0	91,7	90,0
Комунікативні навички	77,8	28,6	58,3	50,0
Особистісна стійкість і відповідальність	72,2	52,4	41,7	70,0
Професійна компетентність	33,3	33,3	83,3	50,0
Саморозвиток і рефлексія	16,7	33,3	25,0	40,0

Результати дослідження показали, що незалежно від курсу підготовки домінуюче місце у професійних уявленнях студентів займають емоційно-етичні якості психолога. Частота їх згадування коливається від 90,0% до 100,0%, що свідчить про високий рівень усвідомлення студентами гуманістичної спрямованості професії психолога.

Найвищий показник за даною категорією зафіксовано серед студентів другого курсу (100,0%), що свідчить про одностайне сприйняття психолога

насамперед як спеціаліста, діяльність якого базується на емпатії, етичності та повазі до особистості клієнта.

Другою за поширеністю категорією серед студентів першого курсу стали комунікативні навички (77,8%) та особистісна стійкість і відповідальність (72,2%). Це може свідчити про орієнтацію студентів молодших курсів переважно на міжособистісний аспект професії та загальні особистісні характеристики психолога.

Особливу увагу привертають результати студентів третього курсу, серед яких найбільш виражене зростання продемонструвала категорія професійної компетентності (83,3%). Це може свідчити про перехід від загальних гуманістичних уявлень до більш професійно орієнтованого розуміння діяльності психолога та усвідомлення значущості спеціалізованих знань і професійних умінь.

У студентів четвертого курсу спостерігається найвищий показник за категорією саморозвитку і рефлексії (40,0%), що може бути пов'язано з наближенням завершення навчання, професійним самовизначенням та усвідомленням необхідності постійного професійного вдосконалення.

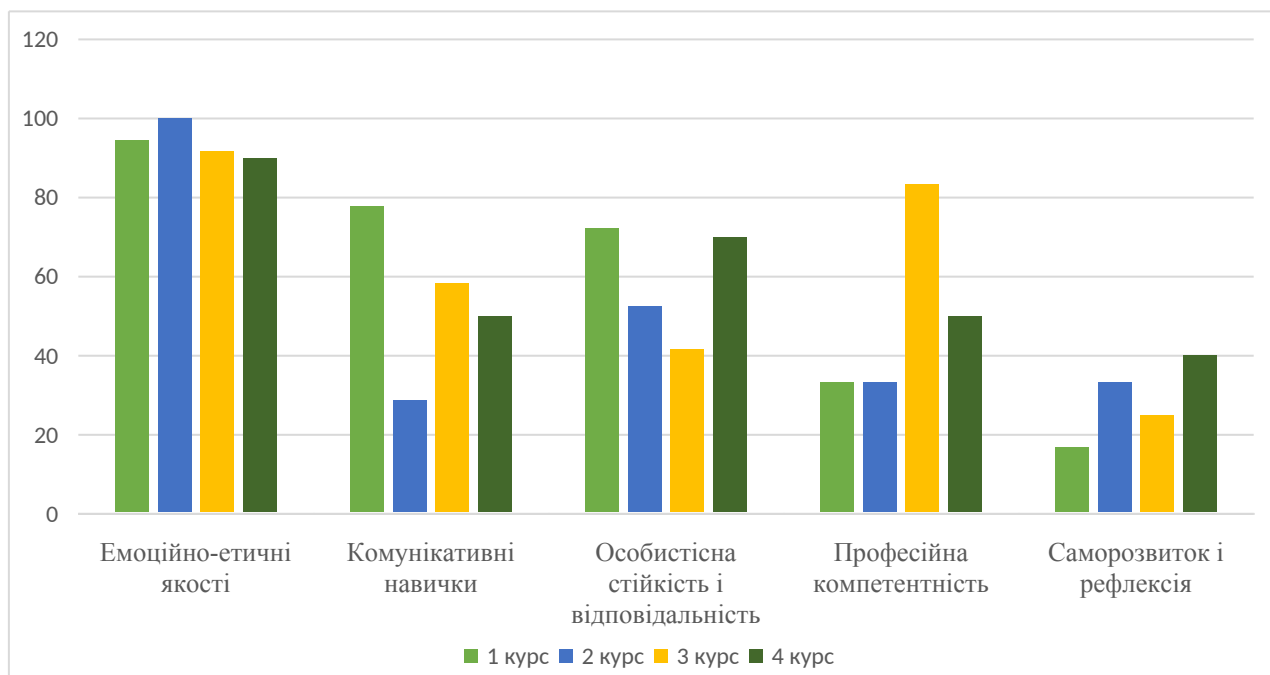


Рисунок 2.4. Порівняльна характеристика уявлень студентів-психологів різних курсів про професійно важливі якості психолога, %

Таким чином, результати дослідження дозволяють зробити висновок, що когнітивний компонент професійної компетентності майбутніх психологів має позитивну динаміку розвитку. Якщо на молодших курсах професійні уявлення студентів переважно пов'язані з емоційно-етичними та комунікативними характеристиками психолога, то на старших курсах поступово зростає значущість професійної компетентності, саморозвитку та більш глибокого розуміння змісту професійної діяльності.

Проведене емпіричне дослідження дозволило виявити особливості уявлень студентів-психологів про професійну компетентність та простежити їх трансформацію залежно від етапу професійної підготовки. Аналіз здійснювався через дослідження мотиваційно-ціннісного, діяльнісного, рефлексивного та когнітивного компонентів професійної компетентності, що дало змогу комплексно охарактеризувати зміст професійних уявлень майбутніх психологів та визначити особливості їх професійного становлення.

Результати дослідження мотиваційно-ціннісного компонента показали, що професійна компетентність у сприйнятті більшості студентів пов'язується насамперед із прагненням до здобуття знань, професійного розвитку та змістовного оволодіння майбутньою професією. Домінування внутрішньої навчально-професійної мотивації свідчить про орієнтацію студентів не на формальне завершення навчання, а на поступове професійне становлення та набуття готовності до майбутньої діяльності. Водночас встановлені відмінності між курсами дозволяють припустити, що навчальна мотивація не є стабільною характеристикою, а змінюється під впливом професійного досвіду, зміни навчальних вимог та переосмислення студентами власних професійних очікувань.

Аналіз діяльнісного компонента засвідчив, що уявлення студентів про професійно компетентного психолога значною мірою пов'язані зі здатністю до ефективної взаємодії з людьми, використання професійних умінь та організації власної діяльності. Водночас результати показали, що зі збільшенням професійного досвіду діялісна складова професійної компетентності

поступово переходить від загального розуміння комунікативності до усвідомлення необхідності професійної ефективності, відповідальності та практичного застосування психологічних знань. Це свідчить про поступове наближення професійних уявлень студентів до реального змісту професійної діяльності психолога.

Результати дослідження рефлексивного компонента підтвердили переважання професійної спрямованості типу «людина – людина», що відповідає специфіці професії психолога та відображає усвідомлення студентами її міжособистісної та гуманістичної спрямованості. Разом із тим виявлена варіативність професійних орієнтацій між курсами дозволяє припустити, що у процесі навчання відбувається не лише уточнення професійних інтересів, а й формування більш складної структури професійної ідентичності. Поява комбінованих типів професійної спрямованості може свідчити про розширення професійної самосвідомості та поступове усвідомлення багатогранності майбутньої професійної діяльності.

Результати аналізу когнітивного компонента дозволили встановити, що уявлення студентів про професійно компетентного психолога змінюються від переважно особистісно-гуманістичного бачення професії до більш професійно структурованого її розуміння. Якщо на молодших курсах центральне місце займають емоційно-етичні якості та загальні характеристики взаємодії з людьми, то на старших курсах професійна компетентність усе більше пов'язується із професійними знаннями, здатністю до саморозвитку, професійної рефлексії, аналітичного мислення та відповідального прийняття професійних рішень. Це дозволяє говорити про поступовий перехід від ідеалізованого образу професії до більш реалістичного та професійно диференційованого її розуміння.

Узагальнення результатів усіх компонентів дослідження дозволяє стверджувати, що уявлення студентів-психологів про професійну компетентність мають складний багатокomпонентний характер та змінюються у процесі професійної підготовки. При цьому трансформація уявлень

відбувається не ізольовано в межах окремих компонентів, а через їх постійну взаємодію. Формування більш зрілих когнітивних уявлень супроводжується змінами у мотиваційній сфері, розвитком діяльнісних характеристик та поглибленням професійного самовизначення.

Отримані результати дозволяють розглядати зміни уявлень про професійну компетентність не лише як наслідок накопичення професійних знань, а як результат поступової перебудови професійної самосвідомості майбутнього психолога. У процесі навчання відбувається не просто розширення змісту професійних уявлень, а зміна критеріїв оцінювання того, що саме студенти вважають проявом професійної компетентності. Якщо на початкових етапах професійна компетентність переважно ототожнюється із загальними позитивними якостями особистості, то на завершальному етапі підготовки вона починає сприйматися як інтеграція професійних знань, практичних умінь, професійної відповідальності, рефлексивності та готовності до безперервного професійного розвитку.

Водночас встановлена нерівномірність змін між курсами дозволяє зробити припущення про нелінійний характер професійного становлення майбутнього психолога. Окремі етапи навчання можуть супроводжуватися переоцінкою професійних очікувань, тимчасовим переглядом професійних орієнтирів та формуванням більш критичного ставлення до власних професійних можливостей. Це дозволяє розглядати професійну компетентність не як статичний результат підготовки, а як динамічне психологічне утворення, що розвивається під впливом професійного досвіду, освітнього середовища та активної позиції самого студента.

Отримані результати також мають практичне значення для вдосконалення системи професійної підготовки майбутніх психологів. Вони підкреслюють необхідність створення таких освітніх умов, які сприятимуть не лише передачі професійних знань і формуванню практичних навичок, але й розвитку професійної рефлексії, професійної ідентичності, усвідомленого ставлення до

майбутньої професійної діяльності та готовності до постійного професійного самовдосконалення.

Узагальнюючи результати емпіричного дослідження, можна відзначити, що процес формування професійної компетентності майбутнього психолога супроводжується поступовим переходом від зовнішнього засвоєння професійних норм і вимог до їх внутрішнього прийняття та інтеграції у структуру особистості. Виявлені особливості свідчать про те, що професійна компетентність у студентському віці формується як складна система взаємопов'язаних мотиваційних, когнітивних, діяльнісних і рефлексивних утворень, розвиток яких забезпечує становлення більш цілісного, усвідомленого та професійно зрілого бачення майбутньої діяльності психолога.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було здійснено теоретичне та емпіричне дослідження уявлень студентів-психологів про професійну компетентність. Актуальність теми зумовлена сучасними вимогами до підготовки майбутніх психологів та необхідністю глибшого розуміння того, як саме студенти усвідомлюють зміст професійної компетентності, які характеристики вважають визначальними для професійної діяльності та як ці уявлення змінюються у процесі навчання.

У межах теоретичного аналізу було встановлено, що у сучасній психологічній науці професійна компетентність розглядається як інтегративне багатокomпонентне утворення, яке поєднує професійні знання, практичні вміння, професійну мотивацію, ціннісні орієнтації та здатність до рефлексії. Аналіз наукових підходів дозволив визначити, що професійна компетентність не обмежується рівнем теоретичної підготовки, а формується у процесі професійного становлення особистості та проявляється у здатності ефективно реалізовувати професійні функції. Особливого значення у підготовці майбутніх психологів набуває взаємозв'язок когнітивного, діяльнісного, мотиваційно-ціннісного та рефлексивного компонентів професійної компетентності.

Емпірична частина дослідження була спрямована на вивчення особливостей уявлень студентів спеціальності «Психологія» про професійну компетентність. У дослідженні взяли участь 62 студенти 1–4 курсів, а для реалізації поставленої мети використано опитувальник «Мотивація до навчання», методику КОЗ, диференційно-діагностичний опитувальник Є. О. Клімова та відкрите питання щодо визначення професійно важливих якостей компетентного психолога.

Результати дослідження мотиваційно-ціннісного компонента показали переважання внутрішньої навчально-професійної мотивації серед студентів, що свідчить про сприйняття професійної компетентності переважно як процесу професійного становлення та оволодіння змістом майбутньої діяльності.

Аналіз діяльнісного компонента засвідчив, що студенти розглядають професійно компетентного психолога як спеціаліста, здатного до ефективної комунікації, взаємодії з людьми та організації професійної діяльності, а зі зростанням професійного досвіду уявлення про діяльність психолога стають більш практично орієнтованими.

Дослідження рефлексивного компонента показало переважання професійної спрямованості типу «людина – людина», що відповідає специфіці професії психолога. Водночас було встановлено, що у процесі навчання професійні орієнтації студентів стають більш диференційованими та складними, що свідчить про розвиток професійного самовизначення та формування більш усвідомленого бачення власної професійної ролі.

Результати аналізу когнітивного компонента показали, що уявлення студентів про професійно компетентного психолога поступово змінюються: від переважання емоційно-етичних та комунікативних характеристик на молодших курсах до більш складного розуміння професійної компетентності, яке включає професійні знання, саморозвиток, рефлексивність та готовність до безперервного професійного вдосконалення.

Отже, результати дослідження підтверджують, що уявлення студентів-психологів про професійну компетентність є динамічними та змінюються у процесі фахової підготовки: від переважно гуманістичного та узагальненого розуміння професії до її усвідомлення як інтеграції професійних знань, практичних умінь, професійної спрямованості та готовності до професійного розвитку. Це дозволяє розглядати формування уявлень про професійну компетентність як важливу умову професійного становлення майбутнього психолога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. Київ : ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Гуцан Л. А. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Формування базових компетентностей у вихованцях позашкільних навчальних закладів : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. Київ : ПП «Фірма «Гранмна», 2013. С. 52–56.
3. Дубасенюк О. А., Вознюк О. В. Концептуальні підходи до професійно-педагогічної підготовки сучасного педагога. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 114 с.
4. Зелінська Т. М. Амбівалентність особистості: теорія, діагностика і психокорекція. Київ : Каравела, 2010. 256 с.
5. Зязюн І. А. (ред.). Педагогічна майстерність. Київ : Вища школа, 2000. 376 с.
6. Кравченко О. В. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців у сучасних умовах. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 86, ч. 2. С. 86–91
7. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи. Київ : Знання, 2011. 486 с.
8. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2004. 272 с.
9. Ничкало Н. Г. Професійна освіта і компетентнісний підхід. *Педагогіка і психологія*. 2010. № 4. С. 5–12
10. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : Либідь, 2004. 576 с.
11. Пометун О. І. Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи. Київ : К.І.С., 2004. 112 с.
12. Рибалка В. В. Формули особистості і персонологічне мислення. *Психологія і суспільство*. 2017. № 4(54). С. 88–100.
13. Савченко К. Ю. Формування професійної компетентності майбутніх учителів філологічних спеціальностей. Кривий Ріг : КДПУ, 2013. 180 с.

14. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
15. Сорочан Т. М. Безперервний професійний розвиток педагогічних працівників у системі післядипломної освіти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2011. № 20 (231). С. 274–284
16. Український педагогічний словник. уклад. С. У. Гончаренко. Київ, 1997. 275 с.
17. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.
18. Шербакова І. В. Психологія праці : навч. посіб. Суми : Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка, 2014. 320 с.
19. Юрченко В. І., Подоляк Л. Г. Психологія вищої школи. Київ : Каравела, 2011. 360 с.
20. Ягупов В. В. Професійний розвиток особистості фахівця. Особистість в умовах кризових викликів сучасності : матеріали методологічного семінару НАПН України (24 берез. 2016 р.). Київ, 2016. С. 229–237
21. Argote L., Miron-Spektor E. Organizational learning: From experience to knowledge. *Organization Science*. 2011. Vol. 22, № 5. P. 1123–1137
22. Boyatzis R. E. The competent manager: a model for effective performance. New York : John Wiley & Sons, 1982. 300 p.
23. Le Boterf G. Construire les compétences individuelles et collectives. Paris : Éditions d'Organisation, 2000. 246 p.
24. McClelland D. C. Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*. 1973. Vol. 28, № 1. P. 1–14
25. Raven J. Competence in modern society: its identification, development and release. Unionville, NY : Royal Fireworks Press, 1997. 253 p.

26. Schön D. A. The reflective practitioner. New York : Basic Books, 1983. 374 p.
27. Spencer L. M., Spencer S. M. Competence at work: models for superior performance. New York : John Wiley & Sons, 1993. 372 p.
28. Weinert F. E. Concept of competence. OECD Education Reports. 2001. 45–65 p.

ДОДАТКИ

Комплексний опитувальник «Уявлення про професійну компетентність студентів-психологів»

Група _____

Додаток А1 «Мотивація до навчання»

Інструкція: відмітьте вашу згоду знаком "+" або незгоду — знаком "-" — з нижче наведеними твердженнями.

1. Найкраща атмосфера на заняттях - це атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю з великим напруженням.
3. У мене рідко бувають головні болі через пережиті хвилювання і неприємності.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, які, на мою думку, необхідні для моєї майбутньої професії.
5. Яку з притаманних вам рис ви більше всього цінуєте? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від розв'язуванню на заняттях важких задач.
8. Я не бачу сенсу в більшості робіт, які ми виконуємо у вузі.
9. Велике задоволення мені приносить розповідь знайомим про мою майбутню професію.
10. Я середній студент, ніколи не буду хорошим, і тому не бачу сенсу прикладати зусилля, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я впевнений у правильності вибору своєї професії.
13. Від яких притаманних вам якостей ви б хотіли позбутися? Відповідь напишіть поруч.
14. При можливості я використовую на іспиті шпаргалки, конспекти і т.д.
15. Найкраща пора в житті - це студентські роки.
16. У мене дуже неспокійний сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією, всі дисципліни

потрібно вивчати однаково добре.

18. При можливості я би поступив у другий вуз.

19. Зазвичай, я спочатку беруся за легкі завдання, а складні залишаю на кінець.

20. При виборі професії для мене було важко зупинитися на одній з них.

21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.

22. Я впевнений, що моя професія дасть мені моральне задоволення і матеріальний достаток в житті.

23. Я вважаю, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.

24. Для мене дуже важливо мати диплом з вищою освітою.

25. З деяких практичних міркувань цей вуз найбільш зручний для мене.

26. У мене досить сили волі, щоб вчитися без нагадувань з боку адміністрації.

27. Життя для мене майже завжди пов'язане з величезною напругою.

28. Іспити потрібно здавати, витрачаючи при цьому мінімум зусиль.

29. Є багато вузів, в яких би я міг вчитися з таким же інтересом.

30. Яка з притаманних вам якостей найбільше заважає вчитися? Відповідь напишіть поруч.

31. Я людина, яка дуже всім захоплюється, і всі мої захоплення пов'язані з моєю майбутньою роботою.

32. Хвилювання через іспит чи роботу, яка не виконана вчасно, часто заважають мені спати.

33. Висока заробітна плата після завершення вузу для мене не головне.

34. Мені треба бути в дуже хорошому настрою, аби підтримати спільне рішення групи.

35. Я повинен був поступити до вузу, щоб зайняти відповідний соціальний статус, і не йти в армію.

36. Я вивчаю матеріал для того, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

37. Мої батьки хороші спеціалісти, і я хочу бути схожим на них.

38. Для просування по службі, мені необхідно мати вищу освіту.

39. Яка з ваших якостей допомагає вам вчитися? Відповідь напишіть поруч.
40. Мені дуже важко змусити себе вивчати ті дисципліни, які прямо не пов'язані з моєю спеціальністю.
41. Мене сильно турбують можливі невдачі.
42. Найкраще я вчуся після відповідного стимулювання, коли мене підхльостують.
43. Мій вибір даного вузу - остаточний.
44. Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу від них відставати.
45. Щоби в чомусь переконати групу, мені приходиться самому дуже наполегливо працювати.
46. В мене, переважно, хороший настрій.
47. Мене приваблює легкість, зручність майбутньої професії.
48. До вступу у вуз, я багато цікавився цією професією, багато читав про неї.
49. Моя професія найважливіша і найперспективніша.
50. Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного вузу.

Методика «КОЗ»

Інструкція: відмітьте вашу згоду на питання знаком "+" або незгоду — знаком "-" — з нижче наведеними твердженнями.

1. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто Вам удається схилити більшість своїх товаришів до прийняття рішення, запропонованого Вами?
3. Чи довго Вас турбує образа, яка була заподіяна Вам кимось з Ваших друзів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи прагнете Ви до нових знайомств?
6. Чи подобається Вам займатися громадською роботою?
7. Чи правда, що Вам приємніше й простіше працювати з книгою, або займатися іншими справами, ніж спілкуватися з людьми?
8. Якщо виникають деякі труднощі у здійсненні Ваших намірів, чи легко Ви від них відмовляєтесь?
9. Чи легко Ви встановлюєте контакт з людьми значно старших за віком?
10. Чи любите Ви придумувати або організовувати з друзями різноманітні ігри та розваги?
11. Чи важко Вам «входити» в нову компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте «на потім» справи, які варто було б вирішити сьогодні?
13. Чи легко Ви налагоджуєте контакт з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете Ви до того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам вжитися в новий колектив?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, обіцянок?

17. Чи прагнете Ви при нагоді познайомитися та поспілкуватися з новими людьми?
18. Чи часто у розв'язанні важливих проблем ініціатива надходить від Вас?
19. Чи дратують Вас оточуючи і чи хочеться Вам побути наодинці з самим собою?
20. Чи правда, що зазвичай Ви погано орієнтуєтесь у незнайомій обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи дратує Вас, коли не вдається завершити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте Ви труднощі, незручність і ніяковість, якщо доводиться виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви стомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите Ви брати участь у колективним іграх?
26. Чи часто Ви виявляєте ініціативу при розв'язанні питань, які стосуються інтересів Ваших товаришів?
27. Чи правда, що Ви почуваетесь ніяково серед малознайомих людей?
28. Чи правда, що Ви рідко прагнете доводити свою правоту?
29. Чи вважаєте Ви, що можете легко внести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи берете Ви участь у громадській діяльності групи, факультету, університету?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих незначною кількістю осіб?
32. Чи вірно, що Ви не прагнете відстоювати власну думку або рішення, якщо вони не були одразу прийняті Вашими товаришами?
33. Чи почуваете Ви себе невимушено в незнайомій компанії?
34. Чи охоче Ви починаєте організацію різноманітних заходів для своїх товаришів?

35. Чи правда, що Ви не відчуваєте досить упевнено і спокійно, коли доводиться щось говорити великій групі людей?
36. Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у Вас багато друзів?
38. Чи часто Ви опиняєтесь у центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви ніяковієте, відчуваєте скутість при слідуванні з незнайомими людьми?
40. Чи вірно, що Ви не дуже впевнено почуваете себе у великій компанії?

Методика «ДДО»

Інструкція: «Припустимо, що після відповідного навчання Ви зможете виконувати будь-яку роботу. Та якби Вам довелось вибирати із двох можливостей, якій би роботі Ви віддали перевагу?»

Текст опитувальника

1а Доглядати за тваринами	або	1б Обслуговувати машини, прибори, (слідкувати, регулювати)
2а Допомогати хворим людям	або	2б Складати таблиці, схеми, програми для обчислювальних машин
3а Слідкувати за якістю книжкових ілюстрацій, плакатів, художніх листівок, аудіо-відеокасет	або	3б Слідкувати за станом, розвитком рослин
4а Обробляти матеріали (дерево, тканину, залізо, пластмасу тощо)	або	4б Доводити товари до споживача, рекламувати, продавати
5а Обговорювати науково-популярні книги, статті	або	5б Обговорювати художні книги (або п'єси, концерти)
6а Вирощувати молодняк (тварин певної породи)	або	6б Переконувати однолітків, знайомих у виконанні будь-яких дій (трудових, навчальних, спортивних)
7а Копіювати малюнки, зображення (або налагоджувати музичні інструменти)	або	7б Керувати будь-яким вантажним чи транспортним засобом, трактором, тепловозом тощо

8а Повідомляти, роз'яснювати людям потрібну їм інформацію (в бюро довідок, на екскурсії тощо)	або	8б Оформляти виставки, вітрини (або приймати участь в підготовці п'єс, концертів)
9а Ремонтувати речі, вироби (одяг, техніку), житло	або	9б Шукати і виправляти помилки в текстах, таблицях, малюнках
10а Лікувати тварин	або	10б Виконувати обчислення і підрахунки
11а Виводити нові сорти рослин	або	11б Конструювати, проектувати нові види промислових виробів (машини, одяг, будинки, продукти харчування тощо)
12а Вирішувати конфліктні ситуації між людьми, переконувати, роз'яснювати, наказувати, заохочувати	або	12б Розбиратися в кресленні, схемах, таблицях (перевіряти, уточнювати, приводити в порядок)
13а Спостерігати, вивчати роботу гуртків художньої самодіяльності	або	13б Спостерігати, вивчати життя мікробів
14а Обслуговувати, налагоджувати медичні прибори, апарати	або	14б Надати людям медичну допомогу при пораненнях, вивихах, опіках тощо
15а Художньо описувати, зображувати події (що спостерігаються і уявляються)	або	15б Складати точні описи-звіти про явища, події, що спостерігаються, об'єкти, що вимірюються, тощо
16а Робити лабораторні аналізи в лікарні	або	16б Приймати, оглядати хворих, розмовляти з ними, призначати

		лікування
17а Фарбувати або розписувати стіни приміщень, поверхню виробів	або	17 б Здійснювати монтаж або збір машин, приладів
18а Організовувати культпоходи ровесників в театри, музеї, екскурсії, туристичні походи тощо	або	18б Грати на сцені, приймати участь у концертах
19а Виготовляти за ескізами деталі, вироби (машини, одяг), будувати будинки	або	19б Займатися кресленнями, копіювати ескізи, карти
20а Вести боротьбу з хворобами рослин, із шкідниками лісу, саду	або	20б Працювати на клавiшних машинах (друкарській машині, телетайпі, клавіатурі комп'ютера)

Додаток А4**«Відкрите питання»**

Напишіть 5 якостей професійно компетентного психолога (на Вашу думку):

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

Додаток Б

Результати опитувальника «Уявлення про професійну компетентність студентів-психологів»

Група	М-33	М-ОП	М-ОД	КОЗ-РК	КОЗ-РО	ДДО	Відкрите питання - 5 якостей професійно компетентного психолога
ПС-12	0,47	0,5	0,25	3	1	Людина-людина	Емпатія, чуйність, доброзичливість, толерантність, відкритість
ПС-12	0,42	0	0	3	4	Людина-природа	Емпатія, комунікабельність, відповідальність, стресостійкість
ПС-12	0,52	0,8	0,35	3	4	Людина-людина	Стресостійкість, розуміння, саморефлексія, навички активного слухання
ПС-12	0,38	0,5	0,1	5	5	Людина-людина	Емпатія, комунікабельність, конфіденційність, відповідальність, етичність
ПС-12	1	0,6	0,1	2	2	Людина-людина	Відповідальність, конфіденційність, дисципліна, сміливість, чесність
ПС-12	0,57	0,7	0,6	5	5	Людина-людина	Спокійний, уважний. Емпатія, начитаний, амбіційний
ПС-12	0,9	0,2	0	4	4	Людина-людина. Людина-Знакова система	Емпатія, вміння слухати, уважність, стабільність, пунктуальність
ПС-12	1	0,8	6	5	5	Людина-людина. Людина-Природа	Емпатія, знання, комунікабельність, емоційна стабільність, етичність
ПС-12	0,7	0,5	0,25	2	3	Людина-Знакова система	Емпатія, вміння слухати, етичність, постійний розвиток, конфіденційність
ПС-12	0,7	0,3	0	5	3	Людина-людина	Емпатія, активне слухання, відповідальність, тактовність, чесність
ПС-12	1	0,5	0,75	5	4	Людина-людина	Емпатія, комунікабельність, конфіденційність, орієнтованість в своїй професії, етичність
ПС-12	0,57	0,1	0,75	5	5	Людина-природа	Вміння слухати, емпатія, взаєморозуміння,

							стресостійкість, комунікабельність
ПС-12	0,89	0,8	0,25	4	3	Людина-людина	Емпатія, професійні знання, відповідальність, комунікабельність
ПС-12	0,7	0,7	0	1	1	Людина-людина	Конфіденційність, впевненість, компетентність, чесність
ПС-12	0,09	0,6	0	5	5	Людина-людина	Конфіденційність, емпатія, відповідальність, етичність, комунікабельність
ПС-12	0,7	0,6	0,7	4	1	Людина-природа	Активне слухання, етичність, аналітичне мислення, емоційна стійкість, толерантність
ПС-12	0,7	0,6	0,6	3	3	Людина-художній образ	Емпатія, комунікабельність, активне слухання, саморегуляція, саморефлексія, терпіння, емоційна стабільність
ПС-12	0,6	0,8	0	5	5	Людина-людина	Етичність, взаєморозуміння, приємна атмосфера в кабінеті, не тиснути на клієнта, вміння надавати професійну допомогу
Аналіз	0,6616 67	0,5333 33	0,5944 44	3,8333 33	3,5		
ПС-21	0,57	0,6	0,6	3	4	Людина-людина, людина-художній образ	Відповідальність, чесність, етичність, конфіденційність, емпатія, стресостійкість
ПС-21	1	0,5	0	3	2	Людина-людина, людина-художній образ	Компетентність, щирість, терплячість, адаптивність, емпатія, співчуття, вміння виразити
ПС-21	0,7	0,8	0	5	1	Людина-людина	Емпатія, уважність, вміння співпереживати, конфіденційність, безоцінковість
ПС-21	0,57	0,8	0,75	5	4	Людина-людина	Емпатія, етичність, самовдосконалення, відповідальність, терпіння
ПС-21	0,48	0,5	0,9	1	1	Людина-природа	Емпатія, конфіденційність, підвищення кваліфікації, особиста терапія, любов до своєї справи
ПС-21	0,7	0,8	0,85	1	1	Людина-художній	Емпатія, постійний розвиток, вміння слухати,

						й образ	терпіння, щирість
ПС-21	0,6	0,6	0,4	1	1	Людина-художній образ	Толерантність, вміння слухати, дбає про себе, регулярні супервізії, компетентність, не дає порад
ПС-22	0,47	0	0	1	1	Людина-людина, людина-природа, людина-художній образ	Повага, лояльність, альтруїзм, емпатія
ПС-22	0,47	0,5	0,25	3	2	Людина-людина	Емпатія, комунікативні навички, емоційна стійкість, спостережливість, етичність, відповідальність
ПС-22	0,7	0,4	0	1	2	Людина-людина, людина-художній образ	Компетентність, етичність, емпатія, вміння знайти підхід до людей, щирість, відвертість, результативність
ПС-22	0,85	1	0,6	1	1	Людина-природа	Емпатія, розсудливість, врівноваженість, різносторонність, неупередженість
ПС-22	0,28	0,3	0	1	1	Людина-художній образ	Асертивність, конфіденційність, етичність, освіченість в роботі, організованість
ПС-22	0,6	0,4	0	1	1	Людина-людина	Конфіденційність, науковість, етичність, супервізія, толерантність
ПС-22	0,6	0,3	0	3	2	Людина-природа	Емоційна стабільність, компетентність, емпатія, вміння глибоко розуміти
ПС-22	0,28	0,3	0	1	2	Людина-людина	Конфіденційність, емпатія, повага, відсутність подвійних стандартів, критичне мислення
ПС-22	0,9	0,1	0	3	4	Людина-людина	Емпатія, активне слухання, стабільність, конфіденційність, мислення
ПС-23	1	0,7	0,6	2	2	Людина-людина	Емпатія, коунікабельність, відповідальність, терплячий, стресостійкий
ПС-23	1	0,6	0,85	1	1	Людина-художній образ	Вища освіта, супервізії, конфіденційність, компетентність, щирість

ПС-23	0,76	1	0	1	1	Людина-людина, людина-художній образ	Компетентність, конфіденційність, етика, емпатійність,
ПС-23	1	0,6	0,6	1	2	Людина-художній образ	Емпатія, вміння подбати про себе, самовдосконалення, компетентність, відмежовувати роботу і особисте життя
ПС-23	0,7	0,8	0,5	2	3	Людина-техніка, людина-людина	Емпатія, довіра, м'якість, справедливість, чесність
Аналіз	0,677619	0,552381	0,328571	1,952381	1,857143		
ПС-31	0,57	0,6	0,75	4	2	Людина-людина	Вміння слухати, емпатія, компетентність, легкість, відповідальність
ПС-31	0,47	0,5	0,6	2	1	Людина-Знакова система	Емпатія. Компетентність, повага до особистості, етичність, саморефлексія
ПС-31	0,57	0,2	0,75	1	1	Людина-людина	Емпатія, активне слухання, толерантність, професійна етика, постійне навчання
ПС-31	0,6	0,7	0,85	2	2	Людина-людина	Вміння слухати, не тиснути, професійний аналіз. Вміння відпускати клієнта з успіхом
ПС-31	0,9	0,8	0,7	3	4	Людина-людина	Емпатія, стресостійкість, активне слухання, організованість, повага до особистості
ПС-31	0,47	0,5	0,7	3	3	Людина-природа	Емпатія, компетентність, комунікативні навички, емоційна стабільність, етичність, ідповідальність
ПС-32	0,76	0,6	0,35	4	5	Людина-людина	Емпатія, прийняття, рефлексія, етичність, аналітичне мислення
ПС-32	1	0,8	0,6	3	2	Людина-людина	Емпатія, емоційна стійкість, компетентність, етичність, уважність
ПС-32	1	0,6	0,25	3	2	Людина-людина	Уважність, конфіденційність, вміння слухати, розуміння, емпатичність
ПС-32	0,6	0,5	0,6	1	2	Людина-природа	Емпатія, толерантність, етичність, постійна самоосвіта, критичне

							мислення
ПС-32	0,9	0,7	0,4	1	2	Людина-природа, Людина-людина	Емпатичність, повага, досвід роботи, компетентність, самоконтроль
ПС-32	0,85	0,4	0,25	3	3	Людина-знакова система, людина-художній образ	Об'єктивність, професійність, емпатія, вміння слухати, постійне навчання, комунікативність
Аналіз	0,724167	0,575	0,566667	2,5	2,416667		
ПС-41	0,6	0,6	0	5	5	Людина-людина	Компетентність, конфіденційність, професійність, вайб, бажано палити
ПС-41	0,57	0,6	0,85	1	3	Людина-людина	Емпатія, любов до людей, високий рівень знань, саморозвиток, саморефлексія, цілеспрямованість, впевненість
ПС-41	1	0,6	0,35	3	3	Людина-людина	Емпатійність, етичність, уважність до клієнта, здатність до саморефлексії та постійного професійного розвитку
ПС-41	0,19	0,4	0	2	4	Людина-людина	Емпатія, достатній рівень знань, вміння швидко орієнтуватись у ситуації, дотримання вимог і кодексів
ПС-41	0,7	0,5	0,6	3	4	Людина-людина, людина-художній образ	Емпатія, відповідальність, стресостійкість, комунікативність, прагнення до саморозвитку
ПС-41	0,57	1	0,25	1	1	Людина-людина	Емпатія, етичність, емоційна стійкість, саморефлексія, відповідальність, спостережливість
ПС-42	0,66	0,6	0,7	2	3	Людина-художній образ	Емпатія, професійні навички, етичність, комунікативні навички, саморефлексія
ПС-42	0,61	0,6	0,75	1	2	Людина-людина	Емпатійність, комунікативність, стресостійкість, професійна обізнаність,

							спостережливість
ПС-42	0,19	0,4	0	3	4	Людина-людина, людина-техніка	Комунікабельність, емпатія, толерантність, впевненість, зібраність
ПС-42	0,61	0,4	0,25	1	2	Людина-художній образ	Емпатія, комунікабельність, професійні знання, емоційна стабільність, етичність
Аналіз	0,57	0,57	0,375	2,2	3,1		