МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ЛУЦИК ГАЛИНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 159.923:[378.016:159.9-051]:159.922.76-056.49:316.624

ДИСЕРТАЦІЯ

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ

05 Соціальні та поведінкові науки
053 Психологія
Подається на здобуття наукового ступеня доктор філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело _____Галина ЛУЦИК

Науковий керівник: СОЗОНЮК Ольга Степанівна, кандидат психологічних наук, доцент

Рівне – 2026

АНОТАЦІЯ

Луцик Г. О. Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 Психологія 05 Соціальні та поведінкові науки. – Рівненський державний гуманітарний університет, Рівне, 2026.

У дисертації теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Конкретизовано розуміння готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Деталізовано основні теоретичні дефініції процесу професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Систематизовано та узагальнено різні підходи до визначення та проявів девіантної поведінки в підлітковому віці. Узагальнено, що девіантна поведінка підлітків є системою неодноразово повторюваних інтеріоризованих вчинків, що суперечать загальновизнаним соціальним правилам та зразкам, які обумовлені комплексом взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників, детерміновані внутрішніми протиріччями стосовно власних можливостей та суспільних вимог, що виникли в результаті порушення процесів соціалізації і призводять до деформації соціальних взаємин підлітка-девіанта. З'ясовано, що психологічний супровід та систематична робота з підлітками із проявами девіантної поведінки є необхідною умовою зменшення її негативного впливу на особистісний розвиток індивіда, сприяє зниженню соціальної ізоляції та закріпленню усвідомленої конструктивної поведінки.

Уточнено, що підготовку майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками доцільно розглядати як процес систематичного засвоєння теоретичних знань, набуття практичних умінь та формування

особистісних якостей, необхідних для реалізації оптимального вибору методів психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи з ними.

Конкретизовано, що результатом процесу підготовки майбутніх психологів у закладах освіти є готовність до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. У дослідженні готовність виступає в якості системного особистісного утворення, основою якого є установка на професійну діяльність. Зазначене утворення представлене належним рівнем розвитку когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер, що забезпечує відповідну обізнаність, адекватну оцінку всіх аспектів взаємодії з підлітками-девіантами, спрямованість на її виконання й оволодіння необхідними для цього компетентностями майбутнього фахівця.

Охарактеризовано компоненти готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками: *когнітивний*, *ціннісно-мотиваційний*, *креативно-практичний*, *регулятивний.* Когнітивний компонент відображає рівень засвоєння теоретичних знань, необхідних для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, уміння осмислювати та структурувати інформацію, інтегрувати її для реалізації професійних завдань. Ціннісно-мотиваційний компонент відображає систему мотивів та цінностей, що визначають спрямованість особистості на професійну діяльність та визначає готовність до взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки. Креативно-практичний компонент забезпечує готовність майбутніх психологів застосовувати знання та навички в професійно важливих ситуаціях, знаходити креативні та нестандартні рішення. Регулятивний компонент демонструє здатність до самоконтролю, вміння адекватно реагувати на професійні виклики та забезпечує стабільність професійної позиції.

Розкрито особистісні детермінанти готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, які відіграють важливу роль у її формуванні. Особистісні детермінанти готовності майбутніх психологів

до професійної діяльності охоплюють особистісні якості індивіда, такі як комунікативні здібності, емпатія, емоційний інтелект, рефлексія, критичне мислення, стресостійкість тощо. Особистісні риси є базовими компонентами особистісних диспозицій, які формують установку майбутніх психологів на професійну взаємодію з підлітками-девіантами.

Проведене емпіричне дослідження дало змогу підтвердити, що готовність майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, характеризується внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників і компонентів. З'ясовано, що *когнітивний* компонент готовності визначається високим ступенем вираженості знань щодо основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; знань щодо форм і методів роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах; знань щодо основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки; *ціннісно-мотиваційний* компонент – високим ступенем вираженості ціннісних орієнтацій у професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій; соціально-психологічних настанов у мотиваційній сфері; інтересу до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; *креативно-практичний* компонент – високим ступенем вираженості рівня креативності в роботі; схильністю до пошуку нових алгоритмів взаємодії; володінням практичними методами й навичками роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, психокорекційному аспектах; розвитком комунікативних та організаторських здібностей; *регулятивний* компонент – високим ступенем вираженості вольової саморегуляції; рівня суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій; рефлексії професійних можливостей.

З'ясовано, що чинниками, які визначають специфічні особливості прояву й ступінь готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, є *гендерна приналежність*, *курс фахової підготовки*

в закладі вищої освіти, соціально-психологічний статус в академічній групі.

Узагальнено факторну модель особистісної структури майбутніх психологів, основу якої визначив комплекс інтегральних особистісних диспозицій. Виявлено, що змістовно-структурний характер прояву диспозиції «*особистісного самоконтролю»* майбутніх психологів визначається високим рівнем вираженості самоконтролю, самокерівництва, емоційної стійкості, а також низьким ступенем вираженості емоційної лабільності, внутрішньої конфліктності й невротичності; диспозиції «*особистісної відкритості»* – високим рівнем вираженості екстраверсії, відкритості, товариськості, а також низьким рівнем вираженості підозріливості й напруженості; диспозиції «*особистісного самоприйняття»* – високим ступенем вираженості самоприйняття, експресивності, самоприхильності й самоцінності; диспозиції «*особистісної незалежності»* – високим ступенем вираженості нонконформізму, дзеркального «Я» і сміливості.

Констатовано, що інтегральні диспозиції слід розглядати як прогностичні особистісні детермінанти готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. У якості прогностичних особистісних детермінант сформованості креативно-практичного компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками визначено диспозиції «*особистісної відкритості»* та «*особистісного самоприйняття»*; когнітивного компонента готовності – диспозиції «*особистісного самоконтролю»* та «*особистісної незалежності»*; ціннісно-мотиваційного компонента готовності – диспозицію «*особистісної відкритості»*; регулятивного компонента готовності – диспозицію «*особистісного самоконтролю»*.

Визначено емпіричну типологію майбутніх психологів залежно від рівня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Структурну основу емпіричної типології склали чотири типи майбутніх фахівців-психологів: тип з високим ступенем

сформованості *регулятивного*, *когнітивного*, *креативно-практичного* й *ціннісно-мотиваційного* структурних компонентів готовності; тип з високим ступенем сформованості *креативно-практичного* й *регулятивного*, а також достатнім ступенем сформованості *ціннісно-мотиваційного* й *когнітивного* структурних компонентів готовності; тип із достатнім ступенем сформованості *креативно-практичного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *регулятивного* структурних компонентів готовності; тип із низьким ступенем сформованості *регулятивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* і *креативно-практичного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Обґрунтовано психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки: *розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів,* що визначають їхні особистісні диспозиції та детермінують готовність до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; *створення рефлексивного освітнього середовища*, яке забезпечує якісну професійну підготовку, інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь та орієнтує здобувачів вищої освіти на усвідомлення специфіки професійної діяльності; *формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів,* що передбачає прийняття клієнта без упереджень, готовність до професійної взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, здатність реалізовувати індивідуальний підхід, критично мислити та приймати обґрунтовані рішення.

Розроблено та апробовано психотренінгову технологію формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, яка складається з трьох компонентів: інформаційного, діагностичного, розвивального. *Інформаційний компонент технології* спрямований на ознайомлення учасників із професійними завданнями психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, професійно важливими якостями, особливостями професійної позиції майбутніх психологів. *Діагностичний компонент* орієнтований на аналіз

основних напрямків діяльності майбутніх психологів з підлітками з проявами девіантної поведінки, оцінку професійно важливих якостей, необхідних для ефективної фахової діяльності, усвідомлення особистого ставлення до окресленої роботи, аналіз наявних упереджень щодо взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки. *Розвивальний компонент* забезпечує формування професійної самосвідомості, професійної мотивації, особистісної ресурсності, емоційної компетентності, навичок конструктивної комунікації та внутрішньої професійної позиції майбутніх психологів.

Узагальнено результати формувального етапу емпіричного дослідження та встановлено, що у відношенні всіх без винятку релевантних психологічних показників майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки було підтверджено достовірний характер відмінностей їх середніх *z*-значень за результатами вступного та підсумкового етапів діагностичного контролю.

Статистично значущий характер зростання кількісних значень вираженості підтверджено у відношенні наступних психологічних показників випробуваних експериментальної вибірки: *емоційної стійкості*, *сміливості*, *самоприхильності*, *відкритості*, *екстраверсії*, *експресивності*, *дзеркального «Я»*, *самокерівництва*, *самоцінності*, *самоконтролю*, *товариськості*, *самоприйняття, нонконформізму*. Також у майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки за результатами проведення формувальних заходів спостерігається зниження проявів *напруженості*, *внутрішньої конфліктності*, *підозріливості*, *невротичності, емоційної лабільності*.

Підтверджено, що система спеціальних заходів і засобів формувального впливу забезпечила досягнення більш надійних і стабільних результатів у напрямі формування готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Констатовано, що психотренінгова технологія є ефективною системою методів, прийомів і технік психологічного впливу, які забезпечуватимуть більш успішне формування в майбутніх фахівців-психологів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Ключові слова: психологічні умови, готовність, професійна підготовка, майбутні психологи, формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної діяльності, девіація, девіантна поведінка, підлітки, схильні до девіантної поведінки підлітки.

ABSTRACT

Lutsyk, H. O. Psychological conditions for the formation of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour. Qualifying scientific work submitted as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the specialty 053 Psychology 05 Social and Behavioural Sciences. – Rivne State University of the Humanities, Rivne, 2026.

The dissertation provides a theoretical substantiation and an empirical study of the psychological conditions for the formation of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour.

The understanding of future psychologists' readiness for professional activity has been specified. The main theoretical definitions of the professional training process for future psychologists in higher education institutions have been elaborated in detail. Various approaches to the definitions and manifestations of deviant behaviour in adolescence have been systematized and summarized. It has been generalized that deviant behaviour of adolescents is a system of repeatedly internalized actions that contradict generally accepted social rules and patterns conditioned by a complex of interrelated socio-psychological factors, determined by internal contradictions with regard to one's own capabilities and societal demands, which have arisen as a result of disruptions in socialization processes and lead to the distortion of the social relations in a deviant adolescent. It has been found that psychological support and systematic work with adolescents exhibiting deviant behaviour is a necessary condition for minimizing its negative impact on an individual's personal development, helping to reduce social

isolation and reinforce conscious, constructive behaviour.

It has been clarified that the training of future psychologists to work with adolescents prone to deviant behaviour should be viewed as a process of systematically acquiring theoretical knowledge, developing practical skills and cultivating the personal qualities necessary for the optimal selection of psycho-diagnostic, preventive, counseling and psycho-corrective methods for working with them.

It is specified that the outcome of the training process for future psychologists in educational institutions is their readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour. In the study, readiness is viewed as a systemic personal construct, the foundation of which is an orientation toward professional activity. This construct is represented by an appropriate level of development of the cognitive, emotional-volitional, value-motivational, and operational spheres of personality, which ensures appropriate awareness, an adequate assessment of all aspects of interaction with adolescents exhibiting deviant behaviour, an orientation toward its implementation, and the acquisition of the competencies required for future professionals.

The components of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviuor have been described: *cognitive, value-motivational, creative-practical*, and *regulatory*. The cognitive component reflects the level of theoretical knowledge acquisition necessary for working with adolescents prone to deviant behaviour, the ability to comprehend and structure information, and to integrate it for the fulfillment of professional tasks. The value-motivational component reflects the system of motives and values that determine the individual's orientation towards professional activity and their readiness to interact with adolescents exhibiting deviant behaviour. The creative-practical component ensures future psychologists' readiness to apply knowledge and skills in professionally significant situations and to find creative and non-standard solutions. The regulatory component demonstrates the ability for self-control, the capacity to respond appropriately to professional challenges, and ensures the stability of a professional position.

The personal determinants of future psychologists' readiness to work with

adolescents prone to deviant behaviour, which play a significant role in its formation, have been identified. The personal determinants of future psychologists' readiness for professional activity encompass individual's personal qualities, such as communication skills, empathy, emotional intelligence, reflection, critical thinking, stress resilience, and so on. Personality traits are the basic components of personal dispositions that form future psychologists' attitude toward professional interaction with adolescents exhibiting deviant behaviour.

The conducted empirical research made it possible to verify that the readiness of future psychology professionals to work with adolescents prone to deviant behaviour is characterized by an internally organized and hierarchically structured system of interrelated psychological indicators and components. It has been found that the cognitive component of readiness is determined by a high degree of knowledge concerning the key categories that characterize the issue of working with adolescents prone to deviant behaviour; knowledge of forms and methods of work in diagnostic, preventive, counseling and corrective aspects; knowledge of the main concepts and theoretical approaches to the analysis of deviant behaviour; the value-motivational component – a high degree of value orientations in professional work with adolescents prone to deviance; socio-psychological attitudes in the motivational sphere; interest in working with adolescents prone to deviant behaviour; creative-practical component – a high degree of creativity in work; a tendency to seek new interaction algorithms; mastery of practical methods and skills in diagnostic, preventive, counseling and psycho-correctional aspects; development of communicative and organizational abilities; regulatory component – a high degree of volitional self-regulation; a level of subjective control in interaction with adolescents prone to deviations; reflection on professional capabilities.

It has been found that the factors determining the specific characteristics of manifestation and the degree of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour are *gender, the professional training course at a higher education institution*, and *socio-psychological status in the academic group*.

A factor model of the personality structure of future psychologists has been generalized, the basis of which was determined by a set of integrated personality dispositions. It has been revealed that the content-structural nature of the manifestation of the «*personal self-control»* disposition in future psychologists is determined by a high level of self-control, self-direction and emotional stability, as well as a low level of emotional lability, internal conflict and neuroticism; the disposition of «*personal openness»* – by a high level of extraversion, openness and sociability, as well as a low level of suspiciousness and tension; the «*personal self-acceptance»* disposition – a high level of self-acceptance, expressiveness, self-affection and self-worth; the «*personal independence»* disposition – a high level of non-conformity, the mirror self and courage.

It has been found that integral dispositions should be regarded as predictive personal determinants of the readiness of future psychology professionals to work with adolescents prone to deviant behaviour. The dispositions of «*personal openness»* and «*personal self-acceptance»* have been identified as predictive personal determinants of formation of the creative-practical component of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour; for the cognitive component of readiness – the dispositions of «*personal self-control»* and «*personal independence»*; for the value-motivational component of readiness – the disposition of «*personal openness»*; and for the regulatory component of readiness – the disposition of «*personal self-control»*.

An empirical typology of future psychologists has been determined depending on the level of formation of the structural components of their readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour. The structural basis of the empirical typology was composed of four types of future psychologists: a type with a high degree of formation of the *regulatory, cognitive, creative-practical* and *value-motivational* structural components of readiness; a type with a high degree of formation of the *creative-practical* and *regulatory* structural components of readiness, as well as a sufficient degree of formation of the *value-motivational* and *cognitive* structural components of readiness; a type with a sufficient degree of formation of the *creative-*

practical, value-motivational, cognitive and *regulatory* structural components of readiness; a type with a low degree of formation of the *regulatory, value-motivational, cognitive* and *creative-practical* structural components of readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour.

The psychological conditions for the formation of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour have been substantiated: *the development of professionally significant qualities in future psychologists*, which define their personal dispositions and determine their readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour; *the creation of a reflective educational environment* that ensures high-quality professional training, the integration of theoretical knowledge and practical skills, and guides students toward understanding the specifics of professional activity; *the formation of an anti-stigmatization professional position among future psychologists*, which presupposes acceptance of the client free from prejudice, readiness for professional interaction with adolescents exhibiting deviant behaviour, the ability to implement an individualized approach, think critically and make reasoned decisions.

A psychotraining technology for forming the readiness of future psychologists to work with adolescents prone to deviant behaviour has been developed and validated. The technology comprises three components: informational, diagnostic, and developmental. *The informational component of the technology* is aimed at familiarizing participants with the professional tasks of a psychologist when working with adolescents prone to deviant behaviour, professionally important qualities, and the specific features of the professional role of future psychologists; *the diagnostic component* is to reveal the main areas of professional activity of future psychologists working with adolescents exhibiting deviant behaviour, the development of professionally important qualities necessary for effective professional activity, awareness of one's own attitude toward this type of work, and analysis of existing biases regarding work with adolescents exhibiting deviant behaviour; *the developmental component* is aimed at fostering professional self-awareness, professional motivation, personal resourcefulness, emotional competence, constructive communication skills and

the internal professional stance of future psychologists.

The results of the formative stage of the empirical study have been summarized, and it has been established that statistically significant differences in mean *z*-scores were confirmed for all relevant psychological indicators of future psychologists in the experimental sample, based on the results of the pre-test and post-test diagnostic stages.

A statistically significant increase in the levels of manifestation has been confirmed for the following psychological indicators among the participants in the experimental sample: *emotional stability, courage, positive self-attachment, openness, extraversion, expressiveness, the mirror self, self-regulation, self-worth, self-control, sociability, self-acceptance,* and *non-conformity*. Furthermore, among the future psychologists in the experimental sample, the results of the formative intervention revealed a decrease in the manifestations of *tension, internal conflict, suspiciousness, neuroticism and emotional lability*.

It has been confirmed that the system of special formative interventions and means has insured more reliable and stable results in forming readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour. It has been determined that psychotraining technology represents an effective system of methods, techniques and tools of psychological intervention that ensures more successful formation of future psychologists' readiness to work with adolescents prone to deviant behaviour.

Keywords: psychological conditions, readiness, professional training, future psychologists, formation of future psychologists' readiness for professional activity, deviance, deviant behaviour, adolescents, adolescents prone to deviant behaviour.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дисертації

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Луцик Г. О. Чинники схильності підлітків до девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту.

Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 175–180. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/issue/view/9/8.

2. Луцик Г. О. Психолого-педагогічний потенціал дисципліни «Психологія важковиховуваних» в аспекті підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 16. С. 128–134. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.228.

3. Луцик Г. О. Психологічний аналіз стресостійкості майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 17. С. 48–54. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i17.255.

4. Луцик Г. О. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів в контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2022. Вип. 19. С. 32–39. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.316.

5. Луцик Г. О. Копінг-поведінка як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Наукові перспективи*. 2023. Вип. 12 (42). С. 852–865. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-852-865

6. Луцик Г. О. Особистісні диспозиції майбутніх психологів як детермінанти готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2024. Вип. 23. С. 97–104. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi23.402.

7. Павелків Р. В., Луцик Г. О. Типологізація майбутніх психологів залежно від ступеня їх готовності до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.*

Серія 12. Психологічні науки. Київ, 2025. Вип. 28. С. 125–135. URL: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.28(73).11

Опубліковані праці апробаційного характеру

8. Луцик Г. О. Характерологічні прояви девіантної поведінки у підлітковому віці. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 трав. 2017 р. Одеса, 2017. С. 43–46. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5936/.

9. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у світлі компетентнісного підходу. *Проблеми та перспективи розвитку освіти* : матеріли IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 22–23 черв. 2018 р. Херсон, 2018. С. 66–70. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5922/.

10. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на засадах практико-орієнтованого підходу. *Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 17 трав. 2019 р. Чернівці, 2019. С. 198–202. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5925/.

11. Луцик Г. О. Акмеологічний підхід як умова формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування :* матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 21–22 черв. 2019 р. Херсон, 2019. С. 65–68. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5879/.

12. Луцик Г. О. Здатність до саморегуляції як чинник готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Science-the future of the world* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Прага, 23–24 черв. 2020 р. Прага, Чехія, 2020. С. 81–85. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5883/.

13. Луцик Г. О. Рефлексія як аспект готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 10–11 лип. 2020 р. Київ, 2020. Ч. ІІ. С. 26–28. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5927/.

14. Луцик Г. О. Емоційний інтелект у структурі готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 9–10 лип. 2021 р. Київ, 2021. С. 119–122. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/21256/.

15. Луцик Г. О. Використання арт-терапевтичних технологій у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія життєвого простору сучасної молоді* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 26–27 листоп. 2021 р. Рівне, 2021. С. 87–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/10238/.

16. Луцик Г. О. Формування емоційної саморегуляції майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives* : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-теор. конф., м. Вільнюс, 6 трав. 2022 р. Вільнюс, Литва, 2022. С. 21–23. URL: https://previous.scientia. report/index.php/archive/article/view/202.

17. Луцик Г. О. Роль критичного мислення у формуванні готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development* : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф., м. Женева, 26–28 лип. 2022 р. Женева, Швейцарія, 2022. С. 141–145 URL: https://archive.interconf. center/index.php/conference-proceeding/article/view/1021.

18. Луцик Г. О. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи з підлітками-девіантами в умовах дистанційного навчання. *Society and science: interconnction* : матеріали І Міжнар. наук.-практ.

конф., м. Порту, 26–28 листоп. 2022 р. Порту, Португалія, 2022. С. 177–180 URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/ view/1767.

19. Луцик Г. О. Емпатія як особистісна риса в структурі готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Scientific Community: Interdisciplinary Research* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Гамбург, 6–8 лип. 2023 р. Гамбург, Німеччина, 2023. С. 49–51. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/3997.

20. Луцик Г. О. Розвиток соціальної відповідальності майбутніх психологів під час формування готовності до професійної діяльності у воєнний період. *Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 29–30 листоп. 2023 р. Рівне, 2023. С. 88–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/12380/.

21. Луцик Г. О. Комунікативна компетентність майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Challenges in Science of Nowadays* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вашингтон, 6–8 груд. 2023 р. Вашингтон, США, 2023. С. 193–196. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/ article/view/4884.

22. Луцик Г. О. Особливості емоційного вигорання майбутніх психологів в умовах війни. *Science and Education in Progress* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дублін, 16–18 серп. 2024 р. Дублін, Ірландія, 2024. С. 64–66. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15873/.

23. Луцик Г. О. Факторний аналіз у дослідженні структури готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *У колі однодумців* : зб. матеріалів Всеукр. форуму аспірантів спец. 053 Психологія, м. Рівне, 3 жовт. 2024 р. Рівне, 2024. С. 26–27. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/17910/.

24. Луцик Г. О. Статева приналежність як чинник готовності майбутніх

психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations :* зб. матеріалів VII Міжнар. наук.-теор. конф., м. Амстердам, 29 листоп. 2024 р. Амстердам, Нідерланди, 2024. С. 132–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15871/.

25. Луцик Г. О. Соціально-психологічний статус в академічній групі як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів* : зб. матеріалів учасників наук.-практ. кругл. столу, м. Київ, 13 груд. 2024 р. Київ, 2024. С. 25–27. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/ server/api/core/ bitstreams/ae7c0822-a7ba-4986-8134-fe6a43a02ddc/content.

26. Луцик Г. О. Емоційна стійкість майбутніх психологів в умовах війни. *Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах* : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 10–11 квіт. 2025 р. Київ, Україна, 2025. URL: http://repository. rshu.edu.ua/id/eprint/21056/1/Psykhol_nauka_i_praktyka_%20Konf._Ch.1%20%D0%9B%D1%83%D1%86%D0%B8%D0%BA.pdf.

27. Луцик Г. О. STEM-підхід як інноваційний напрям у професійній підготовці психологів. *У колі однодумців* : зб. матеріалів II Всеукр. форуму аспірантів спец. С4 (053) Психологія, м. Рівне, 12 листоп. 2025 р. Рівне, 2025. С. 50–52. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/19699/.

28. Луцик Г. О. Супервізія у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Science And Information Technologies In The Modern World* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, 24–26 груд. 2025 р.). Афіни, Греція, С. 456–458. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/20924/.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати

дослідження

29. Луцик Г. О. Загальні підходи до розуміння девіантної поведінки підлітків в контексті підготовки майбутніх психологів у ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2016. Вип. 7. С. 131–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/689/.

30. Луцик Г. О. Готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки як теоретична проблема. О*новлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. № 17 (60). С. 280–284. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/1930/.

31. Луцик Г. О. Структура готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2018. Вип. 14. С. 30–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2018_14_7.

32. Луцик Г. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, в закладах вищої освіти: поетапна реалізація проблеми. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 4. С. 84–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_4_24.

33. Луцик Г. О. Стан сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль, 2019. № 2. С. 51–58. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/13866/1/Lutsyk.pdf.

34. Луцик Г. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Педагогічні науки* : зб. нацук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Херсон, 2020. № 92–93. С. 94–99. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4367/3864.

35. Луцик Г. Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. *Філософія освітнього простору вищої школи (психологічний та психолінгвістичний дискурс)* : колект. монографія / під ред. Н. В. Корчакової. Київ, 2022. Розділ: Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. С. 259–285. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/11234/.

ЗМІСТ

ВСТУП..... 23

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ 33

1.1. Терміносистема вивчення готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами 33

1.2. Структурний аналіз готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіацій підлітками..... 59

1.3. Особистісні детермінанти готовності здобувачів-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками..... 74

Висновки до першого розділу..... 84

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ 87

2.1. Організація і методи дослідження готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками..... 87

2.2. Аналіз та інтерпретація психологічних особливостей готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами..... 109

Висновки до другого розділу..... 162

РОЗДІЛ 3. ПСИХОТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 165

3.1. Обґрунтування психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками..... 165

3.2. Структурно-змістові складові психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної

поведінки підлітками 171

3.3. Результати апробації психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі їх професійної підготовки 182

Висновки до третього розділу 192

ВИСНОВКИ 195

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 200

ДОДАТКИ 237

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах війни, соціальної нестабільності та інформатизації суспільства відбувається трансформація механізму ціннісно-нормативної регуляції поведінки особистості. Під впливом травматичних подій та тривалого стресу зростає кількість поведінкових, емоційний, моральних порушень серед молоді. Воєнні дії на території України, часті тривоги, вимушене переміщення, втрата сімейних зв'язків негативно позначаються на психічному розвитку дітей та підлітків, формуючи почуття втрати безпеки та соціальної підтримки.

У таких обставинах виникає ризик неадекватного сприйняття та реалізації нормативних засад регуляції поведінки з боку підростаючого покоління, зокрема підлітків, які є схильними до психосоціальної активності в напрямі самовираження й самоствердження і, водночас, за несприятливих умов особистісного розвитку, – до емоційної неврівноваженості, втрати психічної стійкості, морального й духовного нігілізму, що виявляється, передусім, у низькому рівні культури поведінки, грубості, байдужості, жорстокості, егоцентризмі й може призвести до небезпечних наслідків, а саме – поведінкових девіацій.

Зазначене посилює актуальність підготовки майбутніх психологів, які здатні вчасно виявляти прояви девіантної поведінки в підлітковому середовищі, визначати її чинники та здійснювати кваліфіковану психологічну підтримку підлітків у напрямку зниження ризику поведінкових деформацій. Зважаючи на виклики сьогодення, важливим є розвиток здатності майбутніх психологів до професійної взаємодії з підлітками в кризових та травматичних умовах, формування емоційної саморегуляції та мотивації до конструктивного діалогу.

Якість професійної підготовки майбутніх психологів визначає їх готовність до професійної діяльності, здатність ефективно надавати психологічну допомогу в умовах сучасних соціальних викликів. Компетентність майбутніх фахівців визначається не лише рівнем теоретичної та практичної підготовки, але й розвитком особистісних якостей, зокрема комунікативних здібностей, емпатії, рефлексії,

критичного мислення тощо.

Тому важливим є удосконалення системи професійної підготовки майбутніх психологів, упровадження в освітній процес нових технологій, спрямованих на розвиток професійної позиції здобувачів та мотивацію до професійної реалізації в майбутньому.

Упродовж останніх років тема удосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців в закладах вищої освіти знайшла відображення у працях Ю. Бойко [20], М. Васильєвої [26], О. Євдокімової [63], А. Капської [76], О. Лазуренко [100], С. Литвиненко [107-109], С. Максименка [146], В. Моляко [164], Ю. Пелеха [198] та ін. Дослідники О. Андрієвська-Семенюк [2], Н. Байбекова [13], Б. Барчі [14], О. Боличева [22], Є. Варлакова [25], В. Вишньовський [30], Ж. Вірна [32; 33], М. Горенко [91], Ю. Демідова [57], Х. Дмитерко-Карабин [60], О. Затворнюк [66], Ю. Калюжна [73], Л. Карамушка [78], Т. Ковалькова [87], Т. Комар [91; 92], Л. Кулакова [96; 98], Н. Ларіонова [101], І. Матійків [159], І. Михайлюк [161], У. Мороховська [167], О. Олійник [176], В. Павелків [287], Н. Пихтіна [201], Н. Пов'якель [202], Р. Скірко [227], О. Созонюк [230; 231], Я. Чаплак [260-262], Н. Чепелєва [263], О. Черепєхіна [264-266] зосереджують увагу на підготовці майбутніх психологів до професійної діяльності. У науковому дискурсі представлені дослідження професійної підготовки майбутніх психологів в умовах війни (Н. Спиця [232]), в умовах невизначеності (С. Хілько [256; 257]) тощо.

У наукових розвідках О. Амплєєвої [1], О. Артемової [8], Л. Борисенко [23], О. Васильєвої [27], А. Закревської [71], А. Іващенко [68], О. Ічанської [71], О. Камінської [75], Л. Корват [23], Л. Маскалевої [156], Р. Павелківа [189], Г. Павленко [190], Н. Полюк [203], Т. Розової [216], Н. Сердюк [224], О. Созонюк [231], В. Ямницького [107; 108], Т. Ярої [285] та ін. порушується тема дослідження особистісних якостей майбутніх фахівців як важливих психологічних детермінант готовності до професійної взаємодії.

Цінними є дослідження умов успішної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти (В. Анушкевич [5], Т. Афанасьєва [10], І. Бойченко [21],

А. Литвин [105], В. Панок [193; 194], Л. Ребуха [214], Л. Руденко [105], Н. Шель [274; 275], Т. Ямчук [283]). Психологи-практики пропонують розробки психологічних технологій (К. Бабак [12], Н. Волкова [35], В. Волошина [37; 38], В. Зливков [67], Л. Карамушка [77; 79], В. Лефтеров [104], С. Лукомська [67], С. Максименко [212], І. Олійник [35]), зокрема в умовах соціальної напруженості (Л. Карамушка [79]), воєнного стану (Ю. Шмаленко [276]), які здатні розвивати особистісні якості, формувати готовність до соціальної взаємодії та професійної діяльності.

Зважаючи на актуальність підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки науковий інтерес представляють роботи, у яких розкривається сутність девіантної поведінки та її особливості в підлітковому віці (Р. Андрусишин [3], Я. Гошовський [42-46], Н. Гуртовенко [50-54], Х. Лелик [103], Н. Максимова [147-151], В. Павелків [185-187]), аналізуються її окремі форми: агресивна поведінка (Д. Гошовська [43; 45], Я. Гошовський [43; 45], В. Павелків [186]), Інтернет-залежність (Л. Кулакова [97], О. Немеш [170]), делінквентна поведінка (О. Петренко [245]). Багато дослідників зосереджують увагу на вивченні чинників девіантної поведінки (Н. Берегова [15], О. Романенко [217], А. Шеремет [15]), підходів до її профілактики (Н. Апетик [6; 7], В. Афанасьєва [9], Н. Гуртовенко [51], І. Данченко [55; 56], В. Кириченко [81], О. Лазаренко [99], С. Немченко [171], В. Оржеховська [180], І. Парфанович [195-197]) та корекції (Ю. Красілова [150], Н. Максимова [150], Т. Окушко [175], Н. Онищенко [177]). У період нестабільності посилюється науковий інтерес до вивчення проявів девіантної поведінки в умовах війни (С. Кузікова, С. Лукомська [94], Н. Максимова [147]).

У науковій літературі представлені узагальнення щодо підготовки окремих фахівці до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки (Л. Вєнландє [28], Р. Козубовський [89], М. Малькова [153], І. Островська-Бугайчук [183]).

Однак дослідження, присвячені формуванню готовності майбутніх психологів до професійної взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, є поодинокими, а низка питань залишається недостатньо розкритою. Також не набули

належного наукового висвітлення змістові та структурні параметри готовності майбутніх психологів саме до роботи з підлітками-девіантами, відсутнє дослідження особистісних детермінант зазначеної готовності майбутніх фахівців, потребують удосконалення психологічні технології формування готовності здобувачів-психологів до професійної діяльності.

Отже, науковий інтерес до теми зумовлений актуальністю проблеми девіантної поведінки в сучасному кризовому суспільстві, потребою вдосконалення професійної підготовки майбутніх психологів до роботи із зазначеною категорією клієнтів та її недостатньою розробкою в наукових дослідженнях.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконане в межах науково-дослідних тем кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету «Моральні основи соціалізації особистості» (державний реєстраційний №0116U006541), кафедри загальної та практичної психології Рівненського державного гуманітарного університету «Психологічні особливості становлення майбутнього фахівця у сучасній вищій школі» (державний реєстраційний №0116U006145). Тема дисертації затверджена Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 3 від 25.03.2021 р.), узгоджена з бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 3 від 29.06.2021 р.), перезатверджена Вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 3 від 26.03.2026 р.).

Об'єкт дослідження: професійна підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти.

Предмет дослідження: психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, визначити та експериментально перевірити ефективність психологічних умов формування

готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, та уточнити термінологічний апарат дослідження.

2. Визначити структуру, компоненти та особистісні детермінанти готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

3. Емпірично дослідити рівень сформованості та психологічні особливості готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

4. Обґрунтувати психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

5. Розробити та апробувати психотренінгову технологію формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками та перевірити її ефективність.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети та вирішення визначених завдань у дисертаційному дослідженні використано комплекс взаємопов’язаних методів:

теоретичні: аналіз та узагальнення наукових джерел із проблематики дослідження; опрацювання психологічної, методичної літератури, нормативно-правових документів за дотичною тематикою для уточнення терміносистеми дослідження; порівняння, класифікації, систематизації та узагальнення для обґрунтування психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; моделювання та проєктування для побудови психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

емпіричні методи (спостереження, опитування, контент-аналіз, тестування, комплекс психодіагностичних методик): комплексний опитувальник щодо обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками для діагностики *когнітивного компоненту готовності*; опитувальник для визначення ціннісного ставлення майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, методика визначення соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційній сфері (за О. Потьомкіною), опитувальник для визначення рівня зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками для діагностики *ціннісно-мотиваційного компоненту готовності*; методика дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана, методика дослідження локусу-контролю Дж. Роттера, методика діагностики рефлексії А. Карпова для діагностики *регулятивного компоненту готовності*; методика «Діагностика особистісної креативності» Є. Тунік, тест творчого мислення Е. Торренса (Субтест 2. Закінчи малюнок), метод експертної оцінки, методика виявлення комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) за Б. Федоришиним і В. Синявським для діагностики *креативно-практичного компоненту готовності;* методика соціометричного дослідження Дж. Морено для вивчення *соціально-психологічних чинників готовності*; методика «Багатовимірний опитувальник самоставлення» С. Пантелеєва, методика «Багатофакторний особистісний опитувальник» Р. Кеттелла, методика «Фрайбурзький багатофакторний особистісний опитувальник» для вивчення *особистісних властивостей майбутніх фахівців-психологів*;

статистичні методи: метод порівняння середніх значень (Compare Means), непараметричний метод відмінностей для незалежних вибірок Манна-Вітні (Mann-Whitney Test), непараметричний метод відмінностей для залежних вибірок Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test), непараметричний метод відмінностей для ненаправлених альтернатив Джонкхієра-Терпстра (Jonckheere-Terpstra Test), метод факторного аналізу (Factor Analysis), метод множинного регресійного аналізу (Regression Analysis), метод кластерного аналізу (Cluster Analysis).

Для реалізації визначеного комплексу математико-статистичних процедур було використано комп'ютерний пакет статистичних програм SPSS for Windows (версія 20).

Наукова новизна очікуваних результатів. У дисертаційній роботі досягнуто таких результатів:

актуалізовано термінологічний апарат дослідження, у межах якого представлено авторську інтерпретацію базових понять дисертації, зокрема «девіантна поведінка», «підготовка майбутніх психологів», «готовність майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»;

схарактеризовано сутність основних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (когнітивного, ціннісно-мотиваційного, регулятивного, креативно-практичного), *досліджено* чинники зазначеної готовності;

доведено, що прогностичними особистісними детермінантами готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами є особистісні диспозиції;

проведено типологію майбутніх психологів залежно від рівня сформованості компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

виокремлено та схарактеризовано психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (*розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів, створення рефлексивного освітнього середовища, формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів*);

розроблено та апробовано авторську психотренінгову технологію формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Практичне значення очікуваних результатів полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти:

- діагностичного інструментарію для визначення рівня готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

- авторської психотренінгової технології формування готовності майбутніх

психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

- результатів емпіричного дослідження готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі викладання освітніх компонентів;

- обґрунтованих психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі оновлення освітніх програм підготовки психологів.

Результати дослідження можуть бути використані науково-педагогічними працівниками закладів вищої освіти для удосконалення курсу лекцій, практичних і лабораторних занять із навчальних дисциплін: «Робота з групами девіантних підлітків», «Психологія важковиховуваних», «Юридична психологія», «Психологія залежної поведінки», «Педагогічна психологія»; укладання робочих програм навчальних дисциплін, підручників, посібників, методичних рекомендацій, у практичній роботі психологів закладів освіти з питання профілактики девіантної поведінки підлітків.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Рівненського державного гуманітарного університету (м. Рівне) (довідка впровадження № 01-12/51 від 27.04.2026 р.), Національного університету водного господарства та природокористування (м. Рівне) (довідка впровадження № 011-08 від 10.04.2026 р.), Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (м. Рівне) (довідка впровадження № 01/295 від 27.04.2026 р.), Дніпровської академії неперервної освіти (м. Дніпро) (довідка впровадження № 210 від 23.04.2026 р.).

Особистий внесок здобувачки полягає в самостійному розробленні та науковому обґрунтуванні основних положень та висновків дисертаційного дослідження, психотренінгової програми формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

У публікації «Типологізація майбутніх психологів залежно від ступеня їх готовності до роботи з підлітками девіантної поведінки» у співавторстві з

Павелківим Р. В. здобувачкою здійснено типологізацію майбутніх психологів, залежно від рівня їх готовності до роботи з підлітками-девіантами, обґрунтовано показники готовності, за якими здійснено типологізацію (авторський внесок – 70%).

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднено під час виступів на наукових, науково-теоретичних, науково-практичних конференціях, семінарах, форумах, круглих столах різного рівня:

міжнародних: «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (м. Одеса, 2017 р.), «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (м. Одеса, 2018 р.), «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі» (м. Чернівці, 2019 р.), «Science-the future of the world» (м. Прага, 2020 р.), «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 2020 р.), «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 2021 р.), «Психологія життєвого простору сучасної молоді» (м. Рівне, 2021 р), «Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives» (м. Вільнюс, 2022 р.), «Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development» (м. Женева, 2022 р.), «Society and science: interconnction (м. Порту, 2022 р.), «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (м. Гамбург, 2023 р.), «Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди» (м. Рівне, 2023 р.), «Challenges in Science of Nowadays» (м. Вашингтон, 2023 р.), «Science and Education in Progress» (м. Дублін, 2024 р.), «Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations» (м. Амстердам, 2024 р.), «Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах» (м. Київ, 2025 р.), «Science And Information Technologies In The Modern World» (м. Афіни, 2025 р.), «Актуальні проблеми сучасної психології у вимірах війни та миру: проблеми, досвід, нові концепції та перспективи» (м. Вінниця, 2026 р.);

усеукраїнських: «Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне

застосування» (м. Харків, 2019 р.), «У колі однодумців» (м. Рівне, 2024 р.), «Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів» (м. Київ, 2024 р.), «Війна і травма: міжнародний досвід, українські підходи та практики» (м. Київ, 2025 р.), «У колі однодумців» (м. Рівне, 2025 р.);

регіональних: «Соціально-психологічна реабілітація ветеранів» (в межах Форуму з підтримки ветеранів, ветеранок та членів їх сімей «Рівненська єдність») (м. Рівне, 2025 р.).

Публікації. Результати дослідження представлено у 35 наукових публікаціях авторки, серед яких 7 відображають основні наукові результати дисертації, розміщені у фахових виданнях України; 21 апробаційного характеру; 7 додатково висвітлюють наукові результати (серед яких один розділ у монографії).

Структура та обсяг дисертації. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (310 найменувань, із них 24 іноземними мовами), 22 додатки на 93 сторінках. Загальний обсяг дисертації – 330 сторінок, обсяг основного тексту – 177 сторінок. Робота містить 10 таблиць і 1 рисунок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ

1.1. Терміносистема вивчення готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами

В умовах реформування вищої освіти в Україні відбувається процес оптимізації професійної підготовки фахівців різних спеціальностей, який би відповідав європейським вимогам та стандартам. Нагальна потреба в отриманні якісної освіти, вимога відповідності знань, умінь та навичок запитам на ринку праці викликала необхідність наукової розробки проблеми формування готовності майбутніх спеціалістів до професійної діяльності.

Воєнні дії на території України, перебування в умовах небезпеки та невизначеності негативно позначаються на ментальному здоров'ї населення, підвищують рівень тривожності, депресивних проявів та поведінкових деструкцій. У таких умовах актуалізується потреба в професійній підготовці психологів, які здатні надати кваліфіковану психологічну допомогу, сприяти відновленню психоемоційної стабільності клієнтів. Професія психолога складна тим, що об'єктом його діяльності є особистість іншої людини, з її потребами, інтересами та проблемами. Рівень професіоналізму фахівця впливає на якість надання ним послуг, психічний стан та поведінку тих людей, які звертаються за консультацією. Саме тому суспільству потрібні мотивовані, цілеспрямовані, впевнені в собі спеціалісти, які мають достатню теоретичну та практичну базу підготовки, володіють професійно важливими якостями.

Негативні суспільні настрої, деградація моральних цінностей, зневіра в стабільне майбутнє деформує уявлення молоді про норми та принципи суспільного життя. У зв'язку з цим посилюється тенденція до зневажливого

ставлення молоді до правил, які функціонують у суспільстві. Як наслідок, почастішали випадки вчинення протиправних дій дітьми підліткового віку. У світлі зазначеного, формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, набуває особливої актуальності.

Аналіз зазначеної проблеми доцільно розпочати зі з'ясування основних дефініцій, що становлять концептуальну основу вивчення готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки. Терміносистема включає аналіз таких понять як «освіта», «професійна освіта», «заклад вищої освіти», «підготовка», «професійна підготовка», «професійна підготовка психологів», «готовність», «готовність до професійної діяльності», «девіація», «девіантна поведінка», «підлітки, схильні до девіантної поведінки», «готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки».

Положення нормативно-правових документів дозволяють констатувати, що держава звертає посилену увагу на зміст та завдання освіти. Так, зокрема, у Національній доктрині розвитку освіти в Україні [208] зазначено, що освіта належить до пріоритетних напрямів державної політики. У вказаному документі визначено освіту «стратегічним ресурсом соціально-економічного, культурного і духовного розвитку суспільства, поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення міжнародного авторитету й формування позитивного іміджу нашої держави, створення умов для самореалізації кожної особистості» [208, с. 2]. Зважаючи на зазначене, можемо зробити узагальнення, що освіта є основою стабільності суспільного розвитку та чинником формування особистості.

Ідея розвитку особистості в освіті розкрита і в Законі України «Про освіту», де зазначено, що вона є основою розвитку та соціалізації особистості, необхідною умовою функціонування суспільства [209].

Розширюють уявлення про сутність освіти дослідники Л. Гриневич [47, с. 14], Г. Москалик [168, с. 41], В. Огнев'юк [174, с. 139], які розглядають її як

певну соціальну сферу, що сприяє розвитку людини та формуванню суспільства, лежить в основі світоглядних орієнтацій особистості.

Таким чином, категорія «освіта» є площиною соціалізації особистості, яка, розгортаючись як процес, сприяє засвоєнню системи знань, умінь та навичок, які необхідні для професійного самовизначення.

Похідним поняттям попередньої дефініції є категорія «професійна освіта», яка трактується як «підготовка в закладах освіти спеціалістів різних рівнів кваліфікації для трудової діяльності», що забезпечує набуття навичок і вмінь, формування психічних і моральних якостей особистості, важливих для роботи в певній сфері людської діяльності [41, с. 274-275], здатність майбутніх фахівців безперервно вдосконалюватися, професійно зростати та розвиватися як особистість [17].

Одним із рівнів у системі професійної освіти є вища освіта як сукупність «… компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти» [205]. Тому, у Законі України «Про вищу освіту» зазначається, що заклад вищої освіти є установою, яка «забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей»[205] .

Узагальнюючи, можемо погодитися з М. Братко, С. Маляр, Р. Шкурат, у тому що вища професійна освіта є «ключовим чинником особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця, здатного діяти в умовах постійних трансформацій та невизначеності» [24, с. 25]. А інституційно-освітнє середовище є «... цілісною системою взаємопов’язаних умов, ресурсів та взаємодій, що забезпечує не лише підготовку фахівця, а й формування його ціннісної позиції, професійної самосвідомості й життєвої стійкості в умовах сучасних цивілізаційних викликів» [24, с. 27].

Зважаючи на зазначене, вважаємо за доцільне проаналізувати зміст поняття «підготовка». У довідковій літературі «підготовка» визначена як запас знань,

навичок, досвіду, які набуті в процесі навчання чи практичної діяльності [229, с. 417]. Поділяємо наукову позицію М. Васильєвої щодо трактування підготовки як процесу, який здійснюється в ході навчання, самоосвіти або професійної освіти [26]. Тому, зміст поняття «підготовка» розкривається у контексті професійного навчання, що обумовлює потребу аналізу професійної підготовки фахівців певної галузі.

Питання професійної підготовки фахівців та формування особистості майбутнього професіонала є колом наукових інтересів Р. Винничук [29], С. Вітвицької [34], С. Литвиненко [109], А. Марушкевич [155], В. Семиченко [223], Г. Троцко [248] та ін.

Теоретичний аналіз літератури дозволяє виділити наступні позиції щодо розкриття змісту поняття «професійна підготовка»:

1) професійна підготовка як *система* знань, умінь та навичок, що забезпечують формування особистості майбутнього професіонала (Р. Винничук [29], А. Марушкевич [155], Г. Троцко [248]);

2) професійна підготовка як *процес* засвоєння під час навчання знань, умінь та навичок (С. Литвиненко [109], В. Семиченко [223], О. Файчук [250], М. Ярошко [286]).

Розглядаючи професійну підготовку як систему професійних знань, умінь та навичок (А. Марушкевич, І. Маріутс [297]), варто наголосити на її значенні у формуванні особистості майбутнього фахівця, забезпеченні професійної спрямованості (Р. Винничук [29]), що дозволяє здобувачам вищої освіти вийти на якісно новий рівень готовності до професійної діяльності (Г. Троцко [248]).

У працях В. Семиченко [223], О. Файчук [250] закцентована увага на тому, що професійна підготовка є процесом формування та становлення особистості майбутнього фахівця, що забезпечується наявними в освітньому закладі засобами та прийомами. В основі цього процесу, на думку М. Ярошко, лежить «формування світогляду, загальної культури, психологічна готовність до фахової діяльності, практична підготовленість до профілактично-корекційної роботи,

професійно-педагогічна спрямованість особистості, розвиток педагогічних здібностей» [286, с. 9].

Вагомий внесок у поглиблення теоретико-методологічного базису досліджуваного феномену внесли О. Ємчик [64], Н. Павлишина [302], які розглядають професійну підготовку не лише як процес засвоєння знань, умінь і навичок, але й як результат сформованості фахівця у певній галузі науки.

Актуальність професійної підготовки психологів посилює інтерес дослідників до аналізу окресленої проблеми. Окремі аспекти професійної підготовки психологів досліджували Ж. Вірна [33], С. Максименко [146], В. Панок [193], Н. Пов'якель [202], Л. Прудка [210], В. Рибалко [215], О. Созонюк [230], Н. Чепелєва [263], Н. Шель [274] та інші.

Аналізуючи становлення особистості практичного психолога в системі фахової підготовки Н. Токарєва розглядає професійну підготовку як «процес системного моделювання особистісних конструктів фахівця, які є детермінованими деонтологічними установками й спричиняють особистісне змінювання суб'єкта» [247, с. 25].

У контексті досліджуваного питання І. Ендеберя вважає, що професійна підготовка майбутніх психологів пов'язана не лише із вміннями відповідати кваліфікаційним вимогам, але й з наявністю професійно важливих якостей, які допомагають вирішувати конкретні завдання в розрізі фаху. Тому автор вважає, що навчальні заклади повинні забезпечити умови, необхідні для формування в здобувачів вищої освіти «інтересів, потреб, переконань, які б спрямовували їх на особистісну та професійну самореалізацію і самовдосконалення» [62, с.62].

Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» метою професійної підготовки визначає підготовку «висококваліфікованих фахівців у галузі психології, здатних розв'язувати складні задачі та практичні завдання у процесі навчання та професійної діяльності» [182]. Таким чином, кінцевим результатом процесу професійного становлення майбутнього психолога у закладі вищої освіти є сформованість компетентностей,

зміст яких відображено у Стандарті вищої освіти України із галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 «Психологія» [206; 207]. У Законі України «Про вищу освіту» компетентність визначається як «динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність» [205].

Сукупність компетентностей майбутнього фахівця формують готовність психологів до професійної діяльності. У контексті нашого дисертаційного пошуку імпонує позиція С. Литвиненко стосовно того, що «готовність є результатом і показником якості підготовки, яка реалізується та перевіряється в діяльності» [109].

У нашому науковому дослідженні ми розмежовуємо поняття професійної підготовки та готовності й вважаємо, що процес розвитку характеристик особистості, які дають змогу займатися тією чи іншою діяльністю (професійна підготовка), формують здатність діяти в опанованій сфері (готовність).

Питання готовності до професійної діяльності має міжпредметний характер. У науково-дослідницькому дискурсі готовність представлена як інтегральна властивість, що є результатом навчальної підготовки (М. Ярошко [286]) та трактується як динамічне утворення (С. Литвиненко [109]), що формується через набуття особистісних якостей, необхідних для здійснення ефективної професійної діяльності (Ю. Пелех [198]) і базується на ціннісних установках, потребах, мотивах особистості (О. Дишко [59]), вольових якостях, рефлексії (С. Хілько [256], Н. Шевченко [272]). Узагальнюючи зазначене, слід зауважити, що основою компетентного фахівця-психолога, на думку Є. Калюжної, О. Вдовіченко, В. Білогур, є професійна свідомість, яка включає самосвідомість та емпатію майбутнього професіонала [73].

Аргументованим у контексті окресленої проблематики постає твердження Н. Пихтіної, яке полягає в тому, що вказані якості формують «морально-

психологічну позицію, яка інтегрує професійний інтерес, виробничий обов'язок, принципову особистісну оцінку та стимулює потребу власного пошуку навчально-виховних шляхів» [201, с. 7]. Тому, як зазначає А. Капська, готовність є стійкою характеристикою особистості й формується в процесі діяльності [76].

Концептуально альтернативними постають погляди науковців (О. Євдокімова [63], Л. Потапкіна [204], Т. Сімко [226]), які розглядають готовність до професійної діяльності як динамічне утворення, що піддається змінам та вимагає комплексного аналізу.

Професійна готовність як «закономірний цілеспрямований результат визначеної спеціальної професійної підготовки спеціалістів, – на думку Л. Потапкіної, – формується в ході навчального процесу та забезпечує розвиток усіх професійних якостей, спрямованих на ефективне виконання професійних функцій» [204].

Психологічна наука розширює уявлення про сутність готовності й характеризує її як приведення в активний стан усіх психофізіологічних систем людського організму, необхідних для ефективного виконання певних дій [211, с. 89].

У психологічній літературі готовність розглядається як: передумова успішної та ефективної діяльності, що пов'язана з установками чи внутрішньою налаштованістю особистості на діяльність (М. Савчин [221], Д. Узнадзе [308]); або ж як «цілеспрямоване вираження особистості» (С. Максименко, О. Пелех [146]).

Важливим компонентом професійної готовності майбутніх фахівців є психологічна готовність, яку Р. Кириченко, А. Колодяжна розділяють на загальну та ситуативну. Перша, на думку авторів, формується упродовж тривалого часу та демонструє «потенційну психологічну здатність до виконання різних завдань під час здійснення діяльності». Натомість ситуативна психологічна готовність є короткочасною та забезпечує психологічну здатність до виконання конкретних професійних завдань. Дослідниці також зауважують, що загальна психологічна

готовність є основою формування стійкої здатності реалізовувати конкретний вид діяльності [82, с. 218-219].

У фокусі дослідницької уваги О. Євмєшкіної перебуває інтегральна характеристика психологічної готовності, яка включає інтелектуальні, емоційні й вольові властивості, професійно-моральні переконання, потреби, звички, знання, вміння й навички, управлінські здібності [309, с. 110].

Значна когорта сучасних дослідників солідаризуються в думці, що важливою ознакою психологічної готовності до професійної діяльності є наявність психологічних якостей, настанов і станів особистості, таких як емоційний інтелект (Я. Тиндик [242]), творчі здібності (Н. Павлик [191]), готовність до змін, стресостійкість [123], цілеспрямованість, висока організованість, послідовність, ініціативність (Н. Мілорадова, Н. Пашко [162]), що в майбутньому сприяє успішній адаптації та оптимальному виконанню трудових завдань. Саме тому О. Черепєхіна вважає психологічну готовність комплексом «взаємопов'язаних та взаємообумовлених психологічних якостей, які забезпечують успішну взаємодію всіх суб'єктів професійної діяльності» [265, с. 19].

Логічним продовженням та експлікацією тез попередніх авторів є концепція С. Стрельбицької, у центрі якої двовимірність психологічної готовності, що виявляється не лише як якість особистості, але й як психічний стан, який забезпечує цілеспрямований розвиток і зміну особистості для ефективного виконання її майбутньої професійної діяльності [236, с. 150].

Уточнює зміст досліджуваного поняття Т. Ковалькова, описуючи готовність майбутніх психологів до професійної діяльності через «наявність мотивів вибору професії психолога, професійної спрямованості (позитивне ставлення до даної професії, установка на професійну діяльність), професійно значущих якостей особистості; широкий обсяг спеціальних знань та умінь; наявність емоційних та вольових властивостей особистості, які сприяють її реалізації» [87, с. 10-11].

Таким чином, готовність майбутніх психологів до професійної діяльності

дослідники визначають як особистісний стан, ядром якого є «...сформованість взаємопов'язаних і взаємозумовлених досвіду, особистісних якостей, знань із галузі психології, умінь і навичок, ціннісних настанов, які знаходять вияв в ухваленні емоційно розумних рішень, здійсненні доцільних дій адекватно до професійної ситуації» (І. Матійків [159]), включає загальнотеоретичну й наукову підготовку, методологію, методики й технології практичної психології для успішної професійної діяльності (О. Затворнюк [66], О. Матвієнко [157]).

Викладене вище дозволяє констатувати, що в наукових працях вітчизняних фахівців сутність готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності розглядається:

– по-перше, як результат процесу набуття певних знань, умінь та навичок (М. Савчин [221], В. Семиченко [223], Я. Чаплак [260; 261] та ін.);

– по-друге, як властивість особистості, яка досягається в процесі цілеспрямованого навчання або як певний психічний стан (І. Матійків [159], С. Стрельбицька [236]).

Для визначення сутності готовності майбутніх психологів до одного з важливих аспектів їхньої професійної діяльності – до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, особливий інтерес викликають наукові розвідки, присвячені питанням девіації та девіантної поведінки. Серед наукових пошуків зазначеного напряму особливо важливими є дослідження, присвячені питанню девіантної поведінки підлітків – адже саме в цьому віці закладаються базові основи тих ідеальних поведінкових стереотипів, які пізніше можуть бути реалізовані в дорослому житті.

У зв'язку з цим набувають неабиякого значення праці, які дають змогу: виявити сутнісні характеристики девіантної поведінки (Я. Гошовський [45], Р. Козубовський [89], Н. Максимова [148; 149], С. Немченко [171], Т. Окушко [175], В. Павелків [186]); виокремити специфічні особливості її прояву в неповнолітніх (Н. Гуртовенко [53; 54], Х. Лелик [103], О. Романенко [217]); визначити можливості для її профілактики (В. Кириченко [80], О. Лазаренко [99],

В. Оржеховська [180], І. Парфанович [195], Т. Федорченко [251]). Досліджуючи складні соціальні наслідки девіантної поведінки (Р. Андрусишин [3], В. Лазаренко [99]), вчені виявляють значний інтерес до пошуку можливостей її попередження (Н. Апетик [6]), що зумовлює необхідність аналізу її чинників (О. Романенко [217]) та можливостей супроводу підлітків з девіантною поведінкою (Н. Гуртовенко [51]).

Кожне суспільство характеризується наявністю правил і норм (правових, моральних, релігійних тощо), які структурують та організовують взаємодію між його членами. Часто в суспільстві виникає стан, за якого окремі індивіди нехтують соціальними правилами, прагнучи задовільнити власні потреби та прагнення.

У науковій літературі загальний стан, пов'язаний з порушенням суспільної стабільності називають девіантністю [149]. Термін «девіантність» зустрічаємо в працях зарубіжного соціолога Дж. Смелзера [307], який розкривав її зміст через відповідність чи невідповідність дій та вчинків людини соціальним очікуванням. Тому девіантність вказує на суто психологічну характеристику позиції індивіда – прийняття або неприйняття соціальних норм, стандартів, цінностей. Поведінковим проявом девіантності є девіація (як одиничне відхилення від прийнятого суспільного стандарту) або девіантна поведінка (як систематичне порушення соціальних норм та принципів) [289].

Варто зазначити, що девіантна поведінка є предметом теоретичного аналізу представників багатьох галузей, що зумовлює багатоаспектність та багатогранність її розуміння. Водночас більшість вчених дотримуються спільної думки щодо доцільності розгляду досліджуваного феномена як різновиду людської поведінки, розуміння якої, у широкому сенсі, охоплює всі «зміни станів певної речі або істоти, що відповідає їхній внутрішній природі як цілому» [252, с. 490-491]; відрізняється від типової чи допустимої поведінки у групі [244]; а у вузькому значенні відображає специфічну систему суспільної детермінації суто людської активності, що полягає у взаємопов'язаних рефлекторних і свідомих

діях, які реалізуються людиною в процесі взаємодії із цим середовищем» [249].

У межах різних теоретичних підходів і концепцій феномен девіантної поведінки набуває специфічного тлумачення, залежно від предметної галузі, як це представлено у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Феномен «девіантна поведінка» у межах різних теоретичних підходів

Теоретичний підхід	Зміст феномену	Представники
Філософський підхід	Девіантна поведінка як наслідок порушення моральних орієнтирів особистості	С. Анісімов, Т. Гарасимів [40], А. Скрипник [252]
Правовий підхід	Девіантна поведінка як протиправне діяння	Р. Благута [19], Н. Ківенко [83]
Біологічний підхід	Девіантна поведінка як наслідок проблем особистості, зумовлених передусім особливостями анатомічної будови організму	Ч. Ломброзо, У. Шелдон, К. Лоренц, У. Пірс [55; 217]
Соціологічний підхід	Девіантна поведінка як результат аномії, тобто розрив між цілями особистості та суспільно схваленими засобами їх досягнення, конфлікт між субкультурою та панівними культурами суспільства	Я. Гілінський, Е. Дюркгейм, Р. Мертон, Т. Селлін, М. Міллер, Е. Сатерленд [55; 217; 298]
Педагогічний підхід	Девіантна поведінка як наслідок недоліків виховної системи	В. Оржеховська [180], Т. Федорченко [251]

Для нашого дослідження викликають інтерес праці представників психологічної науки, які аналізують проблему девіантної поведінки з погляду

конфлікту між індивідом та суспільством, неможливості самоактуалізації (А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс [55; 289; 304]), наявності комплексів чи незадоволення особистісних потреб (А. Адлер, Е. Еріксон, З. Фрейд, Е. Фромм, К. Хорні [55; 253; 289; 294]), що супроводжується неадекватними реакціями на стимули довкілля або ж як наслідок научіння подібних форм поведінки (А. Бандура, Б. Скіннер, Дж. Уотсон [55; 289; 290]).

Так, пояснення девіації нерідко базується на положенні про узгодженість потенційних можливостей та інтересів особистості із суспільними нормами. У випадку відсутності узгодженості між окресленими позиціями виникає відхилення в діях окремих індивідів, що є однією з форм девіантної поведінки. Відтак, можливим є припущення, що девіантна поведінка може виявлятись і в позитивних, прогресивних відхиленнях від прийнятих норм.

У психології девіантну поведінку розглядають як форму відхильної поведінки, що виникає в результаті конфлікту індивідуально-психологічних якостей особистості та вимог соціального середовища. Психологи акцентують увагу на внутрішніх механізмах, які визначають схильність до девіантної поведінки, мотиваційних чинниках такої форми взаємодії із суспільством.

Аналіз психологічних поглядів щодо девіантної поведінки дозволяє зробити висновок про те, що психологи звертають увагу на гармонійний розвиток особистості й задоволення її потреб та інтересів. Саме порушення зазначених позицій обумовлює виникнення девіантної поведінки.

Девіантна поведінка як наслідок особистісних проблем, представлена також у праці Т. Федорченко [251]. Відповідно до запропонованого дослідницею трактування це явище розглядається як система вчинків, що «суперечать прийнятим у суспільстві правовим та моральним нормам та характеризує її як стійку форму поведінки, яка спричиняє реальну шкоду суспільству чи самій особистості, а також супроводжується її соціальною дезадаптацією» [251, с. 45]. Тому у розумінні дослідниці, девіантна поведінка інтерпретується як специфічний спосіб зміни соціальних норм й очікувань особистості за допомогою демонстрації

ціннісного ставлення до них.

Значний внесок у вивчення проблеми девіантної поведінки здійснили автори дисертаційних досліджень, які висвітлювали окремі аспекти зазначеної проблематики, зокрема зміст та методи корекції і профілактики девіантної поведінки, її причини та можливості попередження, соціальні наслідки, особливості супроводу підлітків з девіантною поведінкою [6; 9; 28; 56; 58; 89; 99; 153; 175; 177; 183; 186; 197; 222; 269].

Проведений аналіз наукового доробку в галузі психолого-педагогічних досліджень дає змогу виокремити декілька позицій до розуміння окресленого явища.

Так, переважна більшість дослідників характеризують девіантну поведінку через «призму відхилень від соціальних норм і правил» (В. Кириченко [81, с. 22]), які не відповідають «освітньо-виховним та морально-правовим» стандартам (Н. Онищенко [177, с.16]), або ж як «наслідок духовних проблем, пов'язаних з внутрішньоособистісними конфліктами та неадекватним психічним захистом» (С. Немченко [171, с. 60]).

Разом з тим, девіантна поведінка стає можливою, на думку Н. Гуртовенко, у разі поєднання «... впливу деструктивних чинників на психологічну, біологічну та духовну основи» акцентуйованої особистості, що зумовлює стан декомпенсації та ознаки аномальної особистісної мінливості [52, с. 74]. Вдаючись до девіантної поведінки, на переконання В. Афанасьєвої, «людина не дотримується вимог соціальної норми, обирає відмінний від вимог норми варіант поведінки у тій чи іншій ситуації, що призводить до порушення міри взаємодії особистості та суспільства, групи та суспільства, особистості та групи» [9, с. 18].

При цьому багато науковців дотримуються думки, що це явище є системним і репрезентується як комплекс дій та вчинків людини. Саме з таких позицій характеризують досліджуваний феномен І. Данченко [55; 56], Т. Окушко [175], І. Парфанович [196], які вважають девіантну поведінку функціональною моделлю дій чи вчинків людини або групи, що не відповідають

прийнятим у суспільстві соціальним нормам, стандартам (І. Данченко [55, с. 18]) і призводять до порушення моральних або правових норм (І. Парфанович [196, с. 24]).

Водночас, значущим виокремлюємо зауваження Т. Окушко, яка підкреслює той факт, що девіантні дії та вчинки здійснюють цілком здорові (у психічному сенсі) люди, а їх схильність до девіацій можна пояснити певними вадами розвитку, що виникли в процесі соціалізації [175, с. 15]. Дослідниця також наголошує на тому, що девіантна поведінка має три рівні проявів: відхилення, що порушують стереотипні уявлення суспільства про норми поведінки; соціальна дезадаптація; кримінальна поведінка [175, с. 20].

Привертає інтерес і позиція, згідно з якою девіантна поведінка розглядається як стереотип, що виникає при взаємодії особистості із соціальним середовищем. При цьому, як наголошує Л. Вєнландє, такий «стереотип» чи своєрідний «стиль життя», є наслідком соціалізації, що позначається на стійких особистих властивостях суб'єкта і призводить до постійно повторюваних порушень існуючих правил [28, с. 17] та, як стверджує М. Малькова, саморуйнує особистість підлітка [109, с. 10].

Аналіз теоретичних джерел щодо проблеми девіантної поведінки дає змогу зробити такі узагальнення:

– по-перше, девіантна поведінка є системою дій та вчинків, які відрізняються від загальноприйнятих норм та правил, періодично повторюються і позначаються на рольовій позиції особистості, порушують усталений спосіб життя в суспільстві;

– по-друге, девіантна поведінка є наслідком недостатньої збалансованості процесів соціалізації і дезадаптації особистості в соціальному середовищі, невідповідності моральних і правових норм очікуванням особистості;

– по-третє, характер девіантних вчинків обумовлений особистісними характеристиками індивіда, що формуються під впливом біологічних і соціальних чинників;

– по-четверте, девіантна поведінка є особливим способом зміни соціальних норм і очікувань, що зменшує розрив між цілями і засобами їх досягнення.

На підставі викладеного узагальнюємо, що девіантна поведінка є комплексним явищем, яке слід аналізувати у двох значеннях – негативному, тобто деструктивному (як відхилення в поведінці) та позитивному, тобто конструктивному (як стан послаблення контролю над бажаннями).

Девіантна поведінка в позитивному значенні – це стійка форма конструктивної поведінки людини, що має понаднормативний характер, і призводить до зміни різних соціальних аспектів у функціонуванні суспільства чи соціальної групи, до якої вона належить: соціальних норм, соціальних взаємин і навіть соціальної системи.

Девіантна поведінка в негативному значенні є стійкою формою деструктивної поведінки психічно здорової людини, яка сформувалась унаслідок її соціальної дезадаптації, виявляється як система неодноразово повторюваних аморальних або протиправних дій та вчинків, що негативно позначається як на її особистісному розвитку, так і на розвитку суспільства чи соціальної групи, до яких вона належить, і призводить до дисгармонії у відносинах девіантна з соціальним оточенням.

Отже, ми можемо припустити, що девіантна поведінка в її деструктивному розумінні завдає шкоди не лише суспільству, але й порушує узгодженість бажань, потреб та можливостей індивіда, призводить до його десоціалізації [116].

Результати наукових досліджень (Н. Апетик [6; 7], Н. Гуртовенко [50; 53; 54], Н. Максимова [147; 149], В. Оржеховська [180], В. Павелків [185], Т. Федорченко [251]) засвідчують, що девіантна поведінка найчастіше спостерігається в підлітковому віці. Зазначений етап вікового розвитку характеризується суперечністю внутрішньої позиції дитини, що пов’язана з пошуком власного місця в житті. З’ясовуючи сенс життя, підлітки починають аналізувати власні можливості, визначати життєві цінності та пріоритетні параметри міжособистісного оцінювання. Причиною цього, як вважає

А. Демічева [58], є те, що в підлітковому віці такі прояви визначаються чи не найвищою інтенсивністю. Причину цього автор вбачає у «соціальній незрілості й фізіологічних особливостях організму, що формується» [58, с. 14]. На думку авторки, вказані особливості проявляються в прагненні випробувати нові відчуття, у допитливості, цікавості, недостатній здатності прогнозувати наслідки тієї чи іншої дії, у підвищеному бажанні незалежності [58].

Прагнучи бути дорослими, підлітки ставлять завищені вимоги до себе, які часто не мають реальних підстав для реалізації. Це стає причиною порушення емоційного фону їхніх актуальних переживань, що поглиблює складну підліткову кризу, викликаючи негативізм, впертість, конфліктність, ігнорування заборон і, як наслідок, важковиховуваність та поведінкові відхилення.

У контексті дослідження нашої наукової проблеми, доцільно узагальнити причини девіантної поведінки. Представники класичних теорій психології пояснюють виникнення девіантної поведінки через аналіз *особистісних* – недорозвинена здатність до самоаналізу, самоконтролю, гармонійних соціальних відносин, що призводить до ірраціональної взаємодії з суспільством (Г. Олпорт [289]); *поведінкових* – позитивне підкріплення соціальних інтеракцій (А. Бандура [290]); *соціально-психологічних* – відчуження особистості від соціуму, що звільняє її від факту суспільної відповідальності (Е. Фромм [253]) детермінант.

Дослідники постулюють тезу про те, що в основі такої поведінки лежить конфлікт: конфлікт між свідомим та підсвідомим, коли він набуває найбільшої вираженості, породжуючи протест та деструктивні форми взаємодії із соціальним оточенням (З. Фрейда [294]); конфлікт між потребою особистості в самореалізації та зовнішніми оцінками, що формує викривлені уявлення особистості про себе (К. Роджерс [304]).

Розвиваючи конфліктологічний підхід до генезису девіантної поведінки, Н. Ківенко, І. Лановенко, П. Мельник доводять, що найбільш активною формою деструкції є конфлікт особи зі самою собою, який трансформується в зовнішнє середовище, при цьому особистість може руйнувати, змінювати його, за

допомогою своїх інтелектуальних, розумових здібностей та життєвій енергії [83, с.29].

Поділяємо наукову позицію Н. Максимової, щодо генези девіантної поведінки, пов'язаної як з біологічними факторами (несформованістю особистісних структур, особливостями будови вищої нервової системи), так і соціальними (невмілими виховними впливами, неадекватною самооцінкою та рівнем домагань, ефектом неадекватності тощо) [149]. Дослідниця відносить до важливих чинників девіантної поведінки генетичну схильність, коли у батьків з адиктивною поведінкою народжуються діти з низьким рівнем опору до психоактивних речовин [148]. Таким чином, девіантна поведінка є наслідком незадоволення життєво важливих потреб особистості, зокрема тих, які активізують психологічні механізми захисту, що зумовлюють викривлене відображення реальності. Наслідком таких новоутворень стає поведінка особистості, яка з одного боку задовольняє потреби індивіда, а з іншого – суперечить вимогам суспільства.

Значна плеяда науковців (Н. Гуртовенко [54], О. Лазаренко [99], Т. Окушко [175], І. Островська-Бугайчук [184], І. Парфанович [197]) виникнення поведінкових відхилень пов'язують з порушенням процесу соціалізації. До найсуттєвіших факторів девіантної поведінки відносять зовнішні соціальні умови, зокрема молодіжні субкультури (В. Павелків [187]), «суспільні процеси (мода, традиції, державна політика, вплив засобів масової інформації), соціальні групи (соціальний статус, субкультура), мікросоціальне середовище (рівень та стиль життя, психологічний клімат, характер взаємовідносин у родині, стиль сімейного виховання)» (С. Немченко [171, с. 55]), соціальну незрілість, що характеризується прагненням випробувати нові відчуття та підвищеним бажанням бути незалежним (В. Оржеховська [180]), несприятливе соціальне оточення, делінквентні зв'язки та контакти, негативний приклад з боку дорослих та збіг ряду обставин, що зумовлюють неправильну реакцію підлітка на соціальні норми та зразки поведінки (О. Лазаренко [99]).

Аналізуючи соціальні фактори виникнення девіантної поведінки підлітків, Л. Вєнландє звертає увагу на феномен «соціального сирітства», що тягне за собою підліткове бродяжництво та безпритульність. Автор вважає явище бродяжництва різновидом девіантної поведінки підлітків, яке проходить декілька стадій, на останній з яких переходить у «стійку звичку, призводить до зміни поведінки дитини в цілому, дезадаптації та порушення нормального процесу соціалізації» [28, с. 8-9].

У дослідженні А. Тлущак-Дельйовська, І. Андрощук, О. Петренко представлена узагальнена модель детермінації булінгу в підлітковому середовищі. Дослідниці зазначають, що аналіз причин ненормативної поведінки вимагає врахування багатоаспектної моделі, яка включає індивідуальні, сімейні, шкільні та соціально-культурні фактори [245, с. 83].

У сучасному суспільстві форми девіантної поведінки зазнають змін, тому вагомою причиною виникнення девіацій, О. Романенко називає соціальні мережі. Дослідник акцентує увагу на виникненні комунікативних девіацій, як наслідок зниження рівня морального розвитку підлітків та когнітивної переробки інформації в Інтернет-мережі [217]. В контексті зазначеного слід відмітити, що головною причиною Інтернет-адикцій є «недостатнє спілкування й взаєморозуміння з батьками, однолітками й значущими людьми» (Л. Кулакова [97, с. 376]), гіперкомпенсація внутрішньоособистісних проблем людини (О. Немеш [170]).

Досліджуючи фактори девіантної поведінки в умовах нестабільності, В. Павелків визначальними називає емоційну неврівноваженість та втрату безпеки, які спричинені війною. Тому девіантні прояви у поведінці підлітків є реакцією на травму та ізоляцію [185].

Нові аналітичні виміри в осмисленні чинників девіантної поведінки закладає у своїх працях сучасний український психолог Я. Гошовський, який зауважує, що відсутність сімейного тепла, рання сімейна депривація порушує образ «Я» підлітка, формує розмиті соціальні ролі та може виражатися в агресії.

Наслідком тривалої депривації батьківського спілкування та контролю, на думку автора, є те, що новоутворення підліткового віку набувають девіантної спрямованості [45, с. 55].

Вивчаючи процес порушення соціальних взаємин, З. Ковальчук зосереджує увагу на тому, що «складні стосунки в сім'ї, труднощі в спілкуванні з однолітками, перші любовні й сексуальні переживання» викликають у підлітків почуття самотності, що, на думку авторки, стає першопричиною девіантної поведінки [88, с. 64]. Тому, Р. Андрусишин наголошує, що найчастіше причиною поведінкових відхилень стає проблемна ситуація, коли індивід нездатний її вирішити, а це породжує внутрішній конфлікт [3, с. 18].

Зважаючи на складність суспільно-політичної ситуації в Україні, дослідниці С. Кузікова, С. Лукомська підкреслюють, що війна, часткова ізольованість та посилення ролі соціальних мереж у розвитку адаптивних можливостей сучасних підлітків спричиняють прояви девіантної поведінки [94, с. 67]. Тому Н. Максимова [147] констатує, що за роки війни кількість дітей з проявами девіантної поведінки значно зросла. Подібну тенденцію авторка пояснює тим, що діти не мають досвіду переживання психотравмуючих ситуацій, тому події сьогодення стають для них надмірним стресовим фактором, що зумовлює відхильну поведінку [147, с. 16].

Разом з тим, вагомого наукового значення набувають теоретичні рефлексії дослідників (Н. Апетик [6], В. Кириченко [81], Т. Моффіт [299], О. Шарапова [269]) щодо можливості детермінації підліткових девіацій внутрішніми чинниками.

Такі відхилення можуть бути зумовлені перевантаженістю негативними емоціями, що є наслідком розшаруванням суспільства, недоліків виховання та неузгодженості виховних впливів (О. Шарапова) [269, с. 35-36]; неврологічними проблемами (Т. Моффіт [299]); порушеннями у формуванні моральної саморегуляції поведінки (Н. Апетик) [6, с. 14].

Систематизує чинники девіантної поведінки підлітків В. Кириченко, яка

вважає необхідним здійснювати аналіз досліджуваної проблеми на основі поєднання біологічного, психологічного та соціального факторів. Їх сутність, на думку науковиці, полягає в тому, що:

– біологічний фактор «виражається у фізіологічних особливостях розвитку особистості на певних етапах онтогенезу»;

– психологічний фактор «характеризується особливостями темпераменту, акцентуаціями характеру, що зумовлюють підвищену навіюваність, швидке засвоєння асоціальних установок, схильність до уникнення складних ситуацій»;

– соціальний фактор «проявляється у взаємодії підлітка із найближчим соціальним оточенням» [81, с. 20-21].

Концептуальну єдність із висновками попереднього автора демонструють Н. Берегова, А. Шеремет, які зауважують, що, будучи багатофакторним явищем, девіантна поведінка зумовлена взаємодією біологічних, соціальних і особистісних чинників, які формуються в контексті індивідуального розвитку особистості. Багатогранність детермінант девіантної поведінки спричиняє негативний вплив на психічне та фізичне здоров'я людини, супроводжується рядом негативних наслідків як для самої особистості, так і для соціального оточення [15, с. 133].

Узагальнену характеристику чинників агресивних тенденцій підлітків знаходимо в дослідженні В. Павелківа, який відносить до основних факторів підліткових деструкцій специфіку підліткового віку (акцентуації характеру, бажання екстриму, емансипація від впливу дорослих, групування з однолітками, максималізм та віра у свою невразливість) та характеристики особистості підлітка (підвищений рівень збудливості, агресивності, навчальна дезадаптація, соціальна та/або педагогічна занедбаність тощо) [186, с. 208].

Резюмуючи викладений матеріал, маємо підстави стверджувати, що значний вплив на виникнення девіантної поведінки підлітків мають соціальні фактори, порушення особистісного розвитку підлітка, дисгармонійні стосунки з референтними особами, тому складовою попередження та корекції відхилень у поведінці є соціально-психологічний супровід їх становлення.

Проаналізовані підходи можуть бути підставою для виокремлення таких чинників девіантної поведінки підлітків, як:

1. *Суб'єктивні (внутрішні)*, пов'язані з особливостями розвитку підлітка:

– *генетичні*, детерміновані успадкованими проблемами фізіологічного розвитку індивіда, спричинені, зокрема, проблемами внутрішньоутробного розвитку, шкідливими звичками батьків під час пренатального розвитку дітей;

– *психологічні*, що виявляються в особливостях психічного розвитку особистості (темпераменту, характеру, інтелектуальної, емоційної, ціннісно-мотиваційної сфер) і зумовлюють готовність до навіюваності, виявлення дратівливості, негативізму, агресивності та інших негативних установок;

2. *Об'єктивні (зовнішні)*, що спонукають до порушень у процесі соціалізації особистості підлітка: формування спотворених уявлень, поглядів і переконань крізь призму фундаментальних етичних опозицій, виникнення неадекватної самооцінки та оцінки інших людей і явищ, асоціальних установок щодо взаємодії з оточенням:

– *мікросоціальні чинники*, породжені близьким соціальним оточенням (недоліками сімейного виховання, організацією освітнього середовища, спотворенням змісту соціальної спрямованості референтних для підлітків груп і особистостей);

– *макросоціальні чинники*, спродуковані соціальним середовищем на рівні суспільства та його інститутів (недосконалістю державної соціально-економічної політики та загальнодержавних превентивних заходів, зниженням рівня життя, ігноруванням численних культурних традицій та цінностей, негативним медіавпливом та впливом мережевих технологій, дефектами у формуванні підліткової субкультури, певних тенденцій щодо дестандартизації уявлень про естетичну привабливість) [142, с. 178].

Зазначене може бути підставою для висновків відносно того, що:

– по-перше, спадковість, проблеми пренатального розвитку, шкідливі звички батьків можуть стати одним із чинників виникнення девіацій у

підлітковому віці;

– по-друге, вплив референтних груп, порушення процесів соціалізації індивіда, недоліки сімейного виховання та недосконала система виховного впливу в закладах освіти визначають сукупність зовнішніх чинників схильності до девіантної поведінки.

Уявлення щодо сутності девіантної поведінки поглиблює дослідження характерних особливостей її прояву в підлітковому віці. У науковому дискурсі І. Островської-Бугайчук обґрунтовано характеристику підлітка з девіантною поведінкою, якого автор описує як «особу, у якої виробився досить стабільний стереотип поведінки, що відхиляється від норм і стандартів, прийнятих у конкретному суспільстві» [183, с. 7], що, на думку О. Лазаренко, спровоковано в пубертатному періоді «незбалансованістю психічних процесів, неадекватністю, порушенням процесу самоактуалізації, морального та естетичного контролю над особистісною поведінкою» [99, с. 24].

У контексті зазначеного І. Тараненко аргументує позицію стосовно основних мотивів поведінки підлітків, яка виникає через власні бажання та примхи, що призводять до формування егоїстичних рис характеру, які створюють значні труднощі у міжособистісній взаємодії [239, с. 102].

Перебування у стані хронічного стресу, зумовленого війною, на думку Н. Максимової, М. Максимова, негативно позначається на поведінці підлітків, яка проявляється у демонстрації агресивності, нездатності чітко мислити, переживанні екстремальних емоційних станів [151].

Досліджуючи різні форми девіантної поведінки депривованих підлітків Я. Гошовський, Д. Гошовська зазначають, що психологічними проявами девіацій є низька самооцінка, почуття відкинутості, переживання емоційної ізоляції [43], тривожність, фрустрованість, амбівалентність, депресивність психостанів [44], деформації мотиваційно-ціннісної сфери та соціальних установок [46].

Не обмежуючись аналізом психічний складових девіантної поведінки у підлітковому віці, Т. Федорченко називає основними проявами девіацій у

підлітків недисциплінованість, порушення правил поведінки, напружені стосунки з однолітками, бійки, зухвала манера поведінки, лайки, хуліганство та правопорушення, а також дратівливість та схильність до вживання психоактивних речовин [251].

Розширюючи ці характеристики, Н. Апетик звертає увагу на те, що такі підлітки нерідко вдаються до залежної поведінки, можуть демонструвати агресію, вдаватись до злочинних дій, а по відношенню до себе – до суїциду [6, с. 9].

Запропонований синтез психічних, культурних та соціальних характеристик девіацій у підлітковому віці знаходимо у дослідженні Т. Окушко, яка вважає, що девіантна поведінка в підлітковому віці може проявлятися в «особливостях психічних процесів, зокрема активності чи пасивності, зосередженості чи неуважності, відкритості чи замкнутості; у формі низької загальної культури; у вигляді соціально зумовлених якостях та рисах характеру». При цьому авторка виокремлює такі характеристики девіантної поведінки, як неорганізованість, недисциплінованість, грубість, агресивність, а також деструктивні звички (паління, вживання алкоголю, різні види залежності) [175, с. 21].

Аналогічний вектор наукового пошуку обирає А. Самойлов, інтегруючи до структури девіантної поведінки такі прояви як: низьку загальну культуру, відсутність позитивних інтересів і прагнень, зневажливе ставлення до оточення, агресивність, грубість, запальність, недисциплінованість, шкідливі звички (куріння, наркоманія, алкоголізм, вживання нецензурної лексики) [222, с. 6]. Зазначене, на думку автора, «ускладнює процеси саморозвитку та конструктивної самореалізації особистості» [222, с. 14].

Позиціонуючи характерологічні прояви девіантної поведінки в підлітковому віці, Т. Циганчук, Ю. Ареф’єва-Пашко до типово підліткових проявів девіацій відносять «амбівалентне або негативне ставлення до себе, до педагогів, членів родини». Автори зауважують, що амбівалентність ставлень посилюють негативізм, фізичну та вербальну агресію, почуття провини [259, с. 519].

Узагальнюючи викладені думки вчених стосовно характерологічних проявів

девіантної поведінки підлітків, вбачаємо доцільним виокремити ще й такі їх різновиди, як: виражені прояви, які є помітними у реальній поведінці (агресивність, недисциплінованість, постійні протести, небажання виконувати прохання дорослих, ухилення від відвідування уроків у школі, неадекватні реакції, шкідливі звички, вживання ненормативної лексики); приховані прояви (відсутність зацікавленості в навчанні, закомплексованість у взаємодії з дорослими та однолітками, невпевненість під час розмови, постійна тривожність та апатія) [141].

У контексті викладеного, теоретичного дослідження проблеми девіантної поведінки підлітків можливим стає формулювання висновків:

– по-перше, в основі девіантної поведінки підлітків лежить принцип порушення усталених норм, правил, зразків; вона призводить до руйнування цілісності особистості та ускладнення взаємин девіантів з оточенням;

– по-друге, девіації у поведінці підлітків зумовлені як зовнішніми (порушення системи виховання, недосконаліть освітнього середовища), так і внутрішніми факторами (особливості психічних реакцій дитини у критичних ситуаціях);

– по-третє, девіантна поведінка у підлітковому віці є комплексом чітко виражених дій та вчинків у поєднанні з прихованими формами порушення психічних процесів.

Таким чином, *девіантна поведінка підлітків є системою неодноразово повторюваних інтреріоризованих вчинків, що суперечать загальновизнаним соціальним правилам та зразкам, які обумовлені комплексом взаємопов'язаних соціальних, психологічних та педагогічних чинників, детерміновані внутрішніми протиріччями стосовно власних можливостей та суспільних вимог, недоліками сімейного виховання та освітньо-виховного процесу і призводять до порушення соціальних взаємин підлітка-девіанта.*

Складність феномену девіантної поведінки та її негативний вплив на розвиток особистості підлітка зумовлює необхідність спеціальної роботи,

спрямованої на її попередження або корекцію, що підтверджує важливість підготовки майбутніх психологів, до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Цілком закономірними й науково обґрунтованими є твердження О. Митника, Е. Івашкевича, І. Чанчикова, В. Предко, О. Стахової про те, що в міру неадаптивності підлітків до соціальних змін, непідготовленості до самостійності в сучасному інформаційному суспільстві кваліфікована психологічна допомога молоді є необхідною умовою їх подальшої соціалізації. Тому автори наголошують на важливості вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців, що вирішується шляхом її професіоналізації, гуманізації та творчого підходу [301].

Основний зміст наукового доробку М. Малькової [153], В. Оржеховської [180] дають змогу зробити висновок про те, що готовність майбутніх фахівців до роботи з підлітками-девіантами характеризується сформованістю вміння й потреби аналітично мислити, розвитком творчих можливостей, від яких залежить успішне виконання професійних обов'язків [110].

Згідно з концептуальними підходами О. Товканець [246], Р. Козубовського [89], готовність до роботи з девіантами визначається сформованістю такого психологічного утворення, як установка. Як зазначає Р. Козубовський, готовність треба розуміти як «позитивну установку на співробітництво і формування довірливих відносин під час надання допомоги» [89, с. 12].

Трактування досліджуваного концепту у працях Л. Вєнландє має чітко виражений системно-структурний характер. Авторка презентує його як прикінцеве цілісне активне особистісне утворення, що є синтезом мотиваційної, емоційно-вольової, розумової, операційної підготовленості особистості до здійснення корекційно-виховної роботи з підлітками-девіантами. При цьому, на думку дослідниці, підготовка до окресленої вище роботи має розглядатися як «процес формування сукупності науково-педагогічних знань, професійно-педагогічних умінь, навичок, а також якостей особистості, що обумовлюють

ефективне вирішення завдань корекційно-виховної роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки» [28, с. 67].

Підтримує автора і М. Ярошко, яка розглядає педагогічну занедбаність як різновид девіантної поведінки. Дослідниця вважає, що сформовані в процесі підготовки в майбутніх фахівців необхідні знання, уміння й навички забезпечують ефективну професійну реалізацію профілактичної та корекційної функцій у роботі з девіантами [286, с.15].

Аналізуючи феномен підготовленості майбутніх соціальних працівників до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, М. Волошенко солідаризується з наведеними вище дедуктивними висновками. Науковиця характеризує досліджуваний феномен як «інтегративну характеристику, що базується на комплексі здобутих у процесі професійної підготовки знань, умінь, навичок, якостей». Дослідниця вказує на те, що сформованість зазначених характеристик передбачає здатність до виправлення та попередження відхилень у поведінці підлітка, дозволяє змінити орієнтацію цінностей девіанта та запобігає поширенню девіантної поведінки [36, с. 70].

Тому, на думку І. Островської-Бугайчук, сформованість готовності до роботи з підлітками-девіантами, яку автор характеризує як «інтегровані мотиви, цінності, знання, уміння й особистісні якості майбутнього фахівця», дозволяє ефективно проводити виховні заходи з учнями, що мають прояви девіантної поведінки, які спрямовані на профілактику поведінкових відхилень [183, с. 7].

Відповідно, мету підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки вбачаємо у формуванні під час навчання в закладі вищої освіти таких теоретичних знань, практичних вмінь, особистісних якостей, які в майбутньому уможливлять реалізацію ефективних профілактичних та корекційних заходів, спрямованих на попередження або ж усунення девіацій [112].

Таким чином, на підставі викладеного можна зробити висновок, що *підготовка майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до*

девіантної поведінки, є процесом, який забезпечує цілісне системне освоєння теоретичних знань, практичних вмінь та формування особистісних якостей, необхідних для оптимального вибору методів психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи з ними, спрямованих на попередження або ж усунення девіацій.

Тоді готовність (як результат підготовки) майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, варто розуміти як сформоване під час навчання в закладі вищої освіти системне особистісне утворення, ядром якого є установка на професійну діяльність, представлене належним рівнем розвитку когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер, що забезпечує відповідну обізнаність та адекватну оцінку усіх аспектів такої роботи, спрямованість на її виконання й оволодіння необхідними для цього уміннями, навичками й здібностями, що виявляється в компетентності майбутнього фахівця [112, с. 282].

Таким чином, забезпечення готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, є важливим завдання професійної підготовки здобувачів у закладах вищої освіти, що вимагає системної роботи, спрямованої на формування необхідного обсягу знань, ціннісних критеріїв, емоційно-вольових та мотиваційних регулятивів, розвитку особистісних якостей, необхідних для реалізації досліджуваного аспекту професійної діяльності.

1.2. Структурний аналіз готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіацій підлітками

Практико-орієнтований простір діяльності психологів детермінує виникнення деструкцій або системних суперечностей, що актуалізують потребу в експертній інвазії. Серед таких проблем є подолання асоціальних девіацій у поведінці підлітків. Зазначений напрям діяльності набуває особливої актуальності в сучасних умовах підвищення соціальної напруги та зростання рівня

нормативно-правового нігілізму, що мають місце в українському суспільстві. У зв'язку з цим, формування готовності до роботи з підлітками-девіантами становить одне з важливих завдань професійної підготовки майбутніх психологів.

У контексті вивчення окресленої проблеми привертають увагу праці, у яких здійснено обґрунтування структури готовності до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки: педагогів (Л. Вєнландє [28], І. Островська-Бугайчук [184]), соціальних педагогів (Р. Козубовський [89], М. Малькова [153], М. Ярошко [286]); висвітлено структуру готовності майбутніх психологів до професійної діяльності (Є. Варлакова [25], В. Вишньовський [30], Л. Карамушка [78], В. Павелків [287], Н. Пихтіна [201], Я. Чаплак [260], Т. Ярая [285]). Також викликають інтерес роботи, в яких аналізується структура готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в інших галузях трудової діяльності (С. Литвиненко [109], Ю. Пелех [198], Г. Першко [200]).

Низка теоретичних досліджень, спрямованих на вивчення структури готовності до професійної діяльності не вичерпує всіх її аспектів. Зокрема, відсутні дослідження, в яких: була б представлена структура готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підліткам; здійснено системний аналіз зазначеного явища у єдності його системно-компонентного, системно-структурного та системно-функціонального аспектів.

Для дисертаційного пошуку ключовим є аналіз таких системних характеристик готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, як її компонентний склад, зв'язки між компонентами системи та виконувані ними функції.

Передусім зазначимо, що в наукових джерелах представлені різносторонні думки вчених щодо змісту готовності загалом та готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, і до роботи з підлітками-девіантами зокрема. У працях дослідників готовність постає як: якість чи потенціал особистості, особистісний стан (Ю. Демідова [57], В. Панок [194], Б. Якимчук [281]), цілісний прояв особистості (О. Хуртенко, І. Якимчук [258]), установка чи налаштованість на

професійну діяльність (Л. Онуфрієва [178]), сукупність загальних і спеціальних знань та вмінь (І. Ендеберя [62], О. Затворнюк [66], О. Матвієнко [157]).

Водночас існують розбіжності в поглядах дослідників і на структуру готовності. Так, аналізуючи готовність особистості до професійної діяльності у наукових позиціях дослідників (С. Литвиненко [109], Н. Пихтіна [201], Ю. Пелех [198], Г. Першко [200]) простежується консенсус щодо архітектоніки зазначеного феномену, де представлені знання, вміння та мотиви майбутніх фахівців стосовно окресленої діяльності. Відповідно, зазначені автори виокремлюють такі компоненти згаданого феномена, як: мотиваційний, змістовий, діяльнісний, креативний (С. Литвиненко[109]); мотиваційний, змістовий, операційний (Н. Пихтіна [201]); мотиваційний, теоретичний, операційний (Г. Першко [200]).

У світлі представленого дослідження доцільно звернути увагу на представлення психологічної готовності здобувачів освіти до здійснення майбутньої професійної діяльності в наукових розвідках. Зокрема, Л. Карамушка, Т. Канівець переконують у доцільності виділити в структурі психологічної готовності мотиваційного, когнітивного, операційного та особистісного компонентів, які інтегруються в систему психологічних якостей, необхідних для майбутньої професійної діяльності [78, с. 217]. У дослідженні Г. Афузової, З. Огороднійчук, В. Павелківа, О. Мамічевої, О. Прокоф'євої, К. Андросович структурними компонентами професійної орієнтації спеціалістів-психологів, які займаються корекційною допомогою дітям, визначають мотиваційно-цільовий, емоційно-гностичний, регулятивний компоненти [287].

У контексті досліджуваної проблеми цінними є висновки, зроблені Н. Спицею, про те, що психологічна готовність студентів-психологів до професійної діяльності в умовах війни, включає п'ять основних компонентів: мотиваційно-вольовий, когнітивно-оперативний, соціально-психологічний, етико-аксіологічний та особистісної стресостійкості. Дослідниця акцентує, що важливою складовою професійної підготовки майбутніх психологів є формування

фахової самооцінки, яка розвивається у процесі практичної діяльності та ґрунтується на усвідомленні й оцінюванні власних якостей, що забезпечують ефективне виконання професійних обов'язків [232, с. 231].

Важливим джерелом виокремленої нами проблеми є праці, у яких презентовано моделі готовності психологів до роботи у різних напрямках, і, зокрема, з підлітками та їхніми сім'ями. Аналіз таких праць дав змогу пересвідчитись у збігові поглядів окремих авторів стосовно присутності в структурі такої готовності складників, які охоплюють систему знань, спонукань та практичних можливостей майбутніх фахівців. Відповідно готовність майбутніх психологів до роботи в умовах інклюзивної освіти представлена сукупністю когнітивного, мотиваційно-почуттєвого та поведінкового компонентів (Т. Ярая [285]), до розв'язання міжособистісних конфліктів – мотиваційного, когнітивного, операційного та комунікативного складників (Є. Варлакова[25]), до роботи зі старшокласниками – особистісно-професійного, теоретичного та практичного компонентів (Я. Чаплак [260]).

Розширює уявлення про компонентний склад структури готовності В. Вишньовський, який у контексті підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками обґрунтовує наявність у ній мотиваційно-професійної, когнітивно-діагностичної, проблемно-інтерпретуючої, креативно-корекційної, когнітивно-технолого-результативної та емоційно-фіксуючої складових [30].

Наукова спільнота, що рефлексує над композиційною цілісністю готовності майбутніх фахівців до превентивної взаємодії з підлітками із проявами девіантної поведінки, концептуалізує приналежність до її компонентного складу когнітивного, ціннісно-мотиваційного, суб'єктивного, технологічного (Р. Козубовський [89]); мотиваційно-ціннісного, когнітивного, практичного, особистісного (І. Островська-Бугайчук [183]); когнітивного, діяльнісного, мотиваційного, емоційно-вольового (Л. Вєнландє [28]) елементів.

Як бачимо, висловлені авторами погляди щодо структури досліджуваної якості є доволі близькими, оскільки запропонований ними компонентний склад

визначається переважно відмінностями у назвах складників. Водночас, узагальнюючи викладене, маємо підстави стверджувати, що готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, визначається тим, що вони знають: про зміст та можливості реалізації такої роботи (в інтерпретаціях дослідників: теоретичний, науково-теоретичний, когнітивно-діагностичний, проблемно-інт

ерпретаційний компоненти); на які цінності орієнтуються та якими мотивами керуються у її здійсненні (мотиваційно-почуттєвий, мотиваційний, ціннісно-мотиваційний компоненти); наскільки успішно (вміло й творчо) реалізують її на практиці (операційний, практичний, когнітивно-технолого-регулятивний, технологічний, діяльнісний компоненти); наскільки адекватно оцінюють отримані результати, чи знаходять можливості для самоконтролю та саморегуляції у взаємодії з такою складною категорією підлітків (емоційно-фіксуючий, емоційно-вольовий, суб'єктивний, особистісний, психологічний компоненти).

Відповідно, серед окреслених вище характеристик можна виділити чотири компоненти досліджуваної якості: *когнітивний, ціннісно-мотиваційний, креативно-практичний та регулятивний* [133].

Необхідність когнітивного та креативно-практичного компонентів зумовлена завданнями вищої освіти, яка в Законі Україні «Про вищу освіту» визначена як «сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти… » [205, ст. 1 п. 5]. З огляду на положення нормативно-правового документу, результатом навчання є сформованість знань, умінь, навичок, які «особа здатна продемонструвати після завершення освітньої програми або окремих освітніх компонентів» [205, ст. 1 п. 19].

Наукова дефініція О. Боличевої розкриває сутнісні характеристики когнітивного компонента. Авторка переконує в необхідності забезпечення

персоніфікації отриманих студентами знань, що дає змогу керувати процесами «переходу від одного умовного рівня знання до іншого, як у певних предметних галузях, так і розповсюджуючись на всю систему особистісного знання людини» та уможливлює коригування системи знань у подальшій професійній діяльності [22, с. 5-6].

Відповідний рівень теоретичної підготовки майбутніх психологів досягається завдяки розвинутому критичному мисленню (Н. Сердюк [225]), професійному мисленню (О. Созонюк [231]), професійному світогляду (О. Затворнюк [66]), сформованій системі загальних і спеціальних знань (Т. Ковалькова [87]).

Релевантним вектору нашого наукового пошуку є імператив Я. Чаплака про те, що високий рівень сформованості зазначеного компонента (в інтерпретації автора – теоретичного компонента) розкривається через «досконале володіння визначеною сукупністю психологічних і спеціальних знань та оперування ними за допомогою аналітичних, прогностичних, проєктивних та рефлексивних умінь» [260, с.13].

Дослідники, що займалися вивченням проблеми професійної готовності до різних видів діяльності, в її структурі виділяють компонент, пов’язаний з теоретико-пізнавальною підготовкою майбутніх фахівців. У більшості наукових робіт він має назву когнітивний (Є. Варлакова [25], Л. Вєнландє [28], Р. Козубовський [89], І. Островська-Бугайчук [183], Т. Ярая [285]). Науковці одностайно визначають зазначений компонент як сукупність знань, потрібних для кваліфікованого виконання професійних обов’язків [133].

У наукових доробках сучасних дослідників можна зустріти й інші назви зазначеного компонента. Так, зокрема Г. Першко [200], Я. Чаплак [260; 262] називають його теоретичний. Акцентуючи увагу на важливості концептуальних знань в реалізації професійних задач, В. Ірклієнко. В. Яковлев [70] репрезентують компонент як науково-теоретичний. Зустрічаємо також назви змістовий (С. Литвиненко [109], Н. Пихтіна [201]), когнітивно-діагностичний

(В. Вишньовський [30]), професійно-організаційний (Ю. Пелех [198]).

Зазначене може бути підставою для висновку про те, що *когнітивний компонент* виконує у структурі готовності здобувачів до професійної діяльності *функцію забезпечення обізнаності майбутніх психологів з теоретичними засадами та практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, отже, відображення у свідомості майбутніх фахівців системи знань, необхідних для такої роботи*.

Результатом навчання майбутніх психологів є сформованість конструктивних, комунікативних, організаційних, проєктивних вмінь і навичок реалізації професійних завдань (Р. Козубовський [89, с. 11]), що становить основу кваліфікації професіонала й забезпечує його спроможність здійснювати психологічний аналіз процесів, ініціативно реагувати на запити, використовувати стратегії конструктивного розв'язання проблем (Є. Варлакова [25, с. 9]); формувати толерантні установки, досягати широти поглядів та легкості в спілкуванні (Т. Ярая [285, с. 9]).

Варто підкреслити, що на сучасному етапі розвитку вищої освіти дослідники (О. Артемова [8], Т. Розова [216], С. Шандрук [268]) приділяють увагу формуванню як когнітивно-операційних можливостей майбутніх психологів, так і виробленню у них здатності самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання професійних проблем, виявляти оригінальність і творчість.

Крізь призму теоретичного підходу С. Шандрука, «професійне становлення особистості здобувача-психолога здійснюється у взаємодоповненні: а) здобутих ним фундаментальних наукових знань; б) сформованих базових професійних компетенцій; в) учинково актуалізованих творчих здібностей і розвиненої особистісної креативності; г) набору освоєних форм, методів, засобів та інструментів майбутньої психологічної діяльності» [268, с. 241].

Аналогічної наукової позиції дотримується О. Артемова, аргументуючи, що креативність – «обов'язкова характеристика цілісної особистості, що зумовлена … високим рівнем сформованості її професійних та особистісних

якостей» і досягається за рахунок розвитку творчого мислення, здатності до самостійності й нестандартності рішень, інтелектуальної компетентності [8, с. 25].

У зв'язку з цим, Т. Розова зміст креативності розкриває через аналіз ряду показників: «креативний потенціал, оригінальність, гнучкість, швидкість мислення, розвинену уяву, надання переваг труднощам, схильність до ризику, допитливість, соціальну, особистісну, вербальну, невербальну, комунікативну креативність» [216, с. 17].

Обґрунтованим є твердження І. Литвиненко щодо інтенсифікації професійної підготовки майбутніх психологів за умови імплементації закладами вищої освіти практико-орієнтованої парадигми навчання, яке базується на діяльнісно-компетентнісному підході. На думку автора, навчальний процес має забезпечувати не лише формування наукових знань (діяльнісний підхід), але і їх компетентне використання у практичному вирішенні професійних завдань (компетентнісний підхід) [106, с. 167].

Поділяючи наукову позицію автора, вважаємо імперативним аналіз зрілості професійно-діяльнісного компонента готовності майбутніх психологів. Сформованість вказаного компонента дозволяє фахівцю розвиватися та самовдосконалюватися у професійній діяльності. В авторських моделях готовності майбутніх фахівців описаний компонент інтерпретується по-різному: операційний (Є. Варлакова [25], Г. Першко [200], Н. Пихтіна [201]), практичний (І. Островська-Бугайчук [183], Я. Чаплак [260]), діяльнісний (Л. Вєнландє [28], С. Литвиненко [109]), операційно-дійовий (Ю. Пелех [198]), технологічний (Р. Козубовський [89]), поведінковий (Т. Ярая [285]).

Беручи до уваги викладені позиції, вважаємо, що сутність компонента, який забезпечує функцію реалізації роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, точніше відображатиме назва *креативно-практичний*. На підставі викладеного, суттєво розширюється розуміння його функціонального призначення, що має охоплювати ще й *спроможність майбутніх психологів до творчих пошуків, знаходження оригінальних шляхів розв'язання проблем, які*

виникають під час такої роботи, та прийняття нестандартних рішень.

Очевидно, що якість і результативність такої діяльності значною мірою залежить від наявності та змісту мотивації майбутніх психологів. На важливості зазначеного аспекту професійної підготовки майбутніх фахівців наголошують Ж. Вірна [32], Н. Пов'якель [202], Н. Чепелєва [263], які відзначають важливість формування мотиваційного ресурсу готовності. Мотиваційна складова, на думку У. Мороховської, репрезентується як «складний комплекс семантичних факторів у свідомості суб'єкта професійного становлення, які забезпечують конструювання та структурацію професійного мислення, засвоєння професійних смислів, становлення й корекцію професійного задуму та виражаються в мотивах, смисложиттєвих орієнтаціях, цінностях та образах, пов'язаних із професією» [167, с. 15].

Крім того, А. Яблонський стверджує, що мотиваційна готовність до професійної діяльності інтегрує в собі усвідомлення кожним виконавцем соціальної значущості її змісту й наслідків, налаштованості на особистісний і, зокрема, професійний розвиток [278, с. 79], що, на думку Х. Дмитерко-Карабин, забезпечує прагнення працювати в обраній професійній сфері, спонукання до дій, їх спрямування і регулювання [60, с. 9]. Дослідниця зауважує, що смисложиттєві орієнтації протягом навчання в закладі освіти можуть зазнавати динамічних змін [60].

Підсумовує дискусію О. Созонюк, яка зазначає, що важливою складовою професійної реалізації майбутніх психологів є мотиваційні чинники саморегуляції поведінки особистості [230].

Зважаючи на це, більшість дослідників (Є. Варлакова [25], Л. Вєнландє [28], С. Литвиненко [109], Г. Першко [200], Н. Пихтіна [201]) у структурі готовності до професійної діяльності виділяють мотиваційний компонент, у якому розкрито ставлення майбутніх фахівців до обраного профілю занять. Мотиваційний компонент виражає спрямованість особистості, її інтереси у професійній діяльності, можливість реалізації власного «Я», установки на роботу за обраним

профілем [131]. Крім того, Л. Вєнландє паралельно з мотиваційним компонентом, виділяє емоційно-вольовий, який розкриває ставлення майбутнього фахівця до професійної діяльності (в доробку автора – ставлення до підлітків девіантної поведінки) [28, с. 10].

Разом з тим, солідарної оцінки потребують доробки дослідників (Р. Козубовський [89], І. Островська-Бугайчук [183]), котрі надають пріоритетного статусу аксіологічному аспекту мотивації особистості. У цьому контексті в структурі готовності майбутніх психологів до професійної діяльності виокремлюють мотиваційно-ціннісний компонент. Важливість цінностей та ціннісних орієнтацій як центрального утворення в структурі досліджуваної якості пояснюється властивістю зазначеного феномена бути чинником осягнення смислу виконуваних дій – цінність, як доречно зазначає Ю. Пелех, становить «інтеріоризований у свідомості особистості й пов'язаний із задоволенням духовних і матеріальних потреб індивідуальний максимум, що у процесі соціалізації набув ознак еталона, уніфіковано класифікувавшись у часовій абстракції» [198, с. 21].

У розвитку окресленої дискусії А. Фурман акцентує на тому, що ціннісні орієнтації майбутнього психолога дозволяють реалізовувати потенціал на практиці та формувати професійно важливі якості фахівця, що, у свою чергу, допомагає пристосовуватися до виконання професійно важливих задач та сприяє особистісному росту [254, с. 17]. Професійні цінності у взаємозв'язку з теоретичними знаннями формують професійну свідомість майбутнього психолога, що, на думку Н. Шевченко, є умовою якісної професійної підготовки та репрезентує цілісність професійного образу [271, с. 17].

Саме тому усвідомлення майбутніми психологами цінності професійної діяльності (В. Волошина [37]) виступає «важливим елементом внутрішньої структури особистості фахівця, який завдяки рефлексії переходить у стан відтворення набутих знань, умінь і навичок у професійній діяльності» (О. Шолох) [277, с. 229].

Узагальнюючи теоретичні візії, О. Галян резюмує, що розвинуті професійні інтереси та ціннісні орієнтації є передумовою вибору професії психолога [39, с. 196]. Така позиція сприяє, на думку автора, «виробленню професійних установок, функціонально-рольових позицій у реалізації професійних функцій» [39, с. 202].

У концептуальних моделях готовності до професійної діяльності представлені авторські інтерпретації мотиваційного компоненту: мотиваційно-професійний (В. Вишньовський [30]), ціннісно-смисловий (Н. Ларіонова [101]), особистісно-професійний (Я. Чаплак [260]), мотиваційно-емоційний (А. Савицька [220]), мотиваційно-почуттєвий (Т. Ярая [285]), ціннісно-мотиваційний (Н. Павлик [192]). Науковий інтерес викликає концептуальний підхід В. Ягупова [280], згідно з яким у структурі готовності майбутніх фахівців зазначений компонент, включає не лише мотиваційну складову, але й ступінь творчої активності, здатність до самоаналізу, емоційне ставлення та рефлексію.

У світлі викладених ідей, вважаємо ядром готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки ціннісні орієнтації, бажання, потреби, внутрішні спонукання, що формують мотивацію особистості до діяльності вказаної якості [131]. Бачиться доцільним виділити в структурі готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки *ціннісно-мотиваційний компонент*, представлений системою внутрішніх спонукань особистості (бажань, потреб, інтересів, прагнень, ціннісних орієнтацій тощо), є смислоутворювальним ядром готовності до роботи з підлітками-девіантами й, водночас, – тим внутрішнім джерелом, яке спрямовує на діяльність певного змісту. Отриманий висновок дає змогу виокремити функцію зазначеного компонента, що полягає в *забезпеченні спрямованості майбутніх психологів щодо роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки* [131, с. 54].

Науково обґрунтованою є позиція М. Малькової щодо наявності у структурі готовності особистих та професійних якостей; педагогічних, комунікативних,

організаторських здібностей; педагогічних технологій (самостійності, педагогічного керівництва, уважності, упевненості, поєднання ділового та емоційного контакту в спілкуванні, вміння взаємодіяти) [153, с. 33].

Разом з тим, деякі науковці виділяють у структурі готовності окремою складовою компонент, що характеризує якості майбутнього фахівця та їх значення в професійній діяльності. Зокрема, І. Островська-Бугайчук [183] аналізує особистісні риси та якості професіоналів, тому виділяє особистісний компонент. Екстраполюючи вищевикладене, Є. Варлакова [25] актуалізує значення комунікативного потенціалу як базового предиктора успішності майбутніх психологів (комунікативний компонент). Натомість С. Литвиненко [109] вважає важливими у професійному становленні оригінальність, творчість та саморозвиток, які утворюють креативний компонент. Узагальнює Р. Козубовський [89], який звертає увагу на здатність активізувати особистісні ресурси, встановлення взаємин у роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки (суб'єктний компонент).

З огляду на це, логічно обґрунтованим постає виокремлення завдання щодо формування у майбутніх психологів автономної професійної готовності до діяльності в окресленому науковому векторі, що актуалізує потребу вдосконалення системи саморегуляції як механізму оптимізації особистісних можливостей [117]. Сутність такого механізму, як стверджує М. Гринців, полягає в умінні визначати цілі та способи виконання дій у конкретних умовах, забезпечувати її реалізацію, контролювати й оцінювати результати, коригувати діяльність на цій основі [48, с. 243].

З точки зору психології саморегуляція розглядається як системний багаторівневий процес, який «...дозволяє керувати та коригувати свої дії, мотивацію в контексті професійного розвитку» (О. Лазуренко [100, с. 106]), зумовлений системою інтер- та інтрапсихічних чинників (М. Тесленко, Н. Юдіна [240]) та розвивається у період становлення особистості, формування ціннісних орієнтацій і моральних переконань (Ю. Стрижак [237]).

Узагальнюючи погляди вчених, є підстави стверджувати, що будучи виявленням особистісної активності суб'єкта діяльності, саморегуляція передбачає вироблення програми дій у конкретних умовах професійної практики, їх реалізацію та неперервний контроль, оцінку за визначеною системою критеріїв, прийняття та виконання (за необхідності) корекції станів і дій [139].

Разом з тим, Н. Пов'якель звертає увагу на недостатню сформованість саморегуляції у майбутніх психологів, що проявляється у «підвищеній імпульсивності та невпорядкованості пошуку й прийняття рішень при розв'язанні змодельованих типових завдань психологічної практики» [202, с. 32]. Тому формування саморегуляції в навчальній діяльності, на думку Ю. Стрижак, починається з розвитку самоконтролю [237, с. 70].

Не менш важливою особистісною складовою готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами є здатність до самоаналізу, самооцінки, здатність рефлексувати з приводу своїх професійних можливостей.

Сучасний психологічний дискурс конвертує до положення про те, що рефлексія є важливим компонентом професійної свідомості майбутнього психолога, який поряд зі знаннями та практичним досвідом дозволяє сформувати в студентів професійно важливі якості [125]. Український вчений Р. Павелків [189] розглядає рефлексію як процес самоусвідомлення, яка виступає провідним механізмом саморегуляції поведінки та сприяє саморозвитку та самовдосконаленню особистості. Завдяки рефлексивному осмисленню проблеми та кінцевого результату реалізовується професійне самовдосконалення, саморозвиток особистості (А. Іващенко) [68, с. 119], розвивається здатність виділяти, аналізувати, оцінювати, пізнавати, усвідомлювати свої можливості, особистісні й професійно важливі якості, різні аспекти своєї діяльності й розвитку як професіонала (Г. Легендзевич) [102, с. 106].

Представники наукової спільноти (О. Амплєєва [1], А. Закревська, О. Ічанська [71], Н. Коврига, Н. Носенко [172]) доводять, що емоційний інтелект відіграє важливу роль у професійному становленні майбутніх психологів [114].

Так, емоційний інтелект, на думку О. Амплєєвої, сприяє «емпатичному інтуїтивному осягненню переживань клієнта і його проблем» [1, с. 11]. Як важлива професійна якість майбутнього психолога емоційний інтелект виконує стресозахисну та адаптивну функції (Н. Коврига, Н. Носенко [172]), сприяє засвоєнню соціальних норм та стандартів поведінки, регулює емоційні стани (Т. Андрющенко, Л. Лохвицька, Н. Мартовицька, О. Куліш [4]), що сприяє соціально-психологічній адаптації особистості, виступає ресурсом професійної підготовки студентів-психологів (О. Ічанська, А. Закревська [71]).

Зважаючи на значення схарактеризованого механізму для оптимальної організації та досягнення ефективності в підготовці майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами, вважаємо необхідним виокремити в структурі їхньої готовності до такої діяльності *регулятивний компонент*, функції якого полягають в *усвідомленому самостійному регулюванні та реалізації «самосуб'єктивного впливу»* (М. Гринців [48, с. 243] як засобу оптимізації власних процесів і станів.

На підставі викладених характеристик стає можливим встановити взаємозв'язок між виокремленими компонентами. Відповідно до принципу ієрархічності основоположним компонентом готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами є *когнітивний*, який забезпечує формування її теоретичної моделі. У ході її формування тезаурус суб'єкта діяльності збагачується інформацією ціннісного змісту, забарвлюється почуттями та продуктами мисленнєвої діяльності, що призводить до виникнення спонукальних чинників, зосереджених у *ціннісно-мотиваційному* компоненті, збагачення теоретичної моделі ідеальними образами й намірами. Виконуючи смислоутворювальну функцію, зазначений компонент суттєво впливає на зміст та якість саморегуляції особистості (передусім у контексті цілепокладання та визначення критеріїв оцінки діяльності), що стає можливою завдяки *регулятивному* компоненту. І, нарешті, завдяки обізнаності з проблемою роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, під впливом ціннісно-

мотиваційних та контрольно-регулятивних чинників відбувається втілення сформованої ідеальної моделі у практику (*креативно-практичний* компонент). При цьому зазначимо, що схарактеризовані зв'язки між компонентами досліджуваного явища носять двосторонній характер і передбачають наявність зворотного впливу [133].

Отримані висновки можуть бути відображені в такій графічній інтерпретації (див. Рис. 1.1):

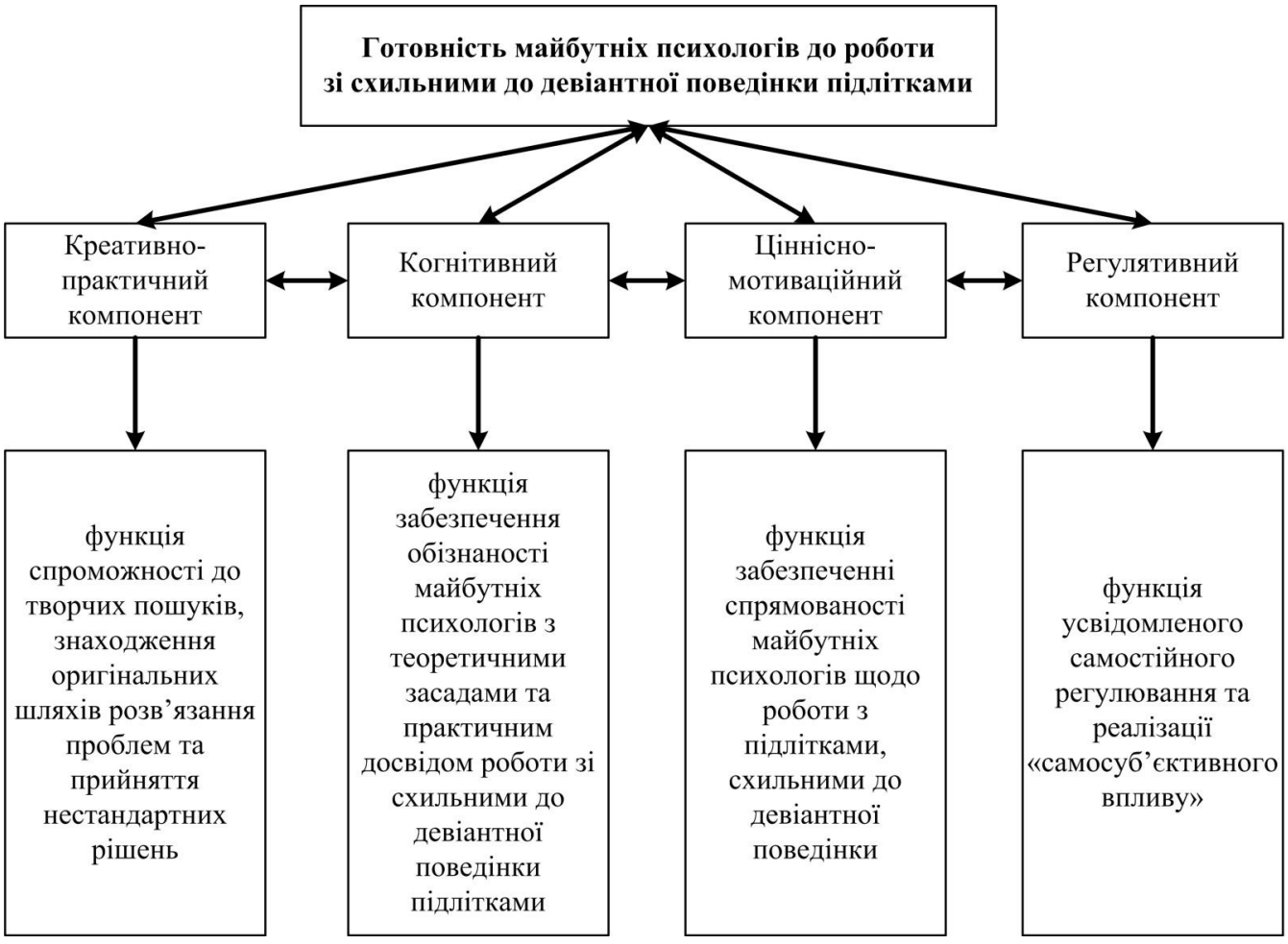

Рис. 1.1. Готовність майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Таким чином, сформованість готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, залежить від

взаємодоповнювальної єдності креативно-практичного, когнітивного, ціннісно-мотиваційного та регулятивного компонентів. Виділені компоненти є умовними, оскільки вони утворюють цілісність. Відсутність або недостатня сформованість хоча б одного з них унеможливлює ефективну роботу з підлітками з проявами девіантної поведінки.

1.3. Особистісні детермінанти готовності здобувачів-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Сучасні трансформаційні процеси у сфері вищої освіти, кризові умови життєдіяльності та нестабільність у суспільстві, зумовлюють необхідність оновлення процесу професійної підготовки майбутніх психологів, яке передбачає поєднання інтегральної, загальних і спеціальних компетентностей та виражається у відповідному стані готовності молодого фахівця до реалізації сформованих результатів навчання.

Метою професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти є забезпечення їх готовності надавати психологічну допомогу різним категоріям населення, а в контексті посилення деструктивних тенденцій у підлітковому середовищі – підліткам з проявами девіантної поведінки. Наведена детермінанта інституціоналізує роль закладів вищої освіти як провідних суб'єктів забезпечення якісної професійної підготовки майбутніх психологів до профільної діяльності.

Теоретичні і практичні аспекти проблеми формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності висвітлено в наукових дослідженнях Б. Барчі [14; 284], Є. Варлакової [25], В. Вишньовського [30], М. Долинай [284], Я. Чаплака [260-262], Н. Шель [274; 275], Т. Ямчук [283; 284], Т. Ярої [285] та ін. Автори в проведених дослідженнях розкривають питання особистісного становлення психологів, їх професійного самовизначення та формування Я-концепції (Ж. Вірна[33], Т. Дуткевич [61], О. Затворнюк [66],

С. Максименко [146]), переконують у доцільності рівневої підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти (В. Панок [193], Н. Токарєва [247], Н. Чепелєва [263]), розробляють моделі особистості психолога-практика (Н. Пов'якель [202], Н. Чепелєва [263]).

Навчання в закладі вищої освіти, на думку Л. Прудкої, є важливим етапом професійного самовизначення майбутніх психологів. Авторка зазначає, що в процесі професійної підготовки здійснюється «індивідуальний розвиток особистості майбутнього спеціаліста, відбувається усвідомлення професійно значущих утворень, формується Я-концепція та виробляється стратегія професійної діяльності в гуманістичній парадигмі» [210, с. 2].

Успішність професійної діяльності психолога визначається вмінням інтегрувати в собі наукові знання і навички, які здобуваються в процесі теоретичної підготовки під час навчання в освітній установі (Ж. Вірна [33]).

Майбутні психологи ще на етапі здобуття вищої освіти, на думку Н. Шель, мають бути впевнені, що їх інтелектуальний та творчий потенціал забезпечить відповідність запитам ринку праці, сприятиме швидкій адаптації до змін, розвитку кар'єрних орієнтацій та професійній реалізації в майбутній діяльності [274, с. 188]. Зазначене обґрунтовує необхідність зміни моделі поведінки здобувачів освіти, зокрема від пасивного засвоєння знань до дослідницько-активної, самостійної та самоосвітньої діяльності (О. Михайленко [160]), що в підсумку призведе до « ...розвитку ініціативи, готовності до творчості, повного розкриття потенціалу особистості» (Н. Перегончук [199, с. 219]).

Динаміка підходів до професійної підготовки здобувачів-психологів дозволяє розглядати її як відкриту саморегулюючу систему, основою якої є особистість у системі багатовимірних зв'язків освітнього процесу, міжособистісних відносин та суспільства в цілому (О. Черепєхіна [264; 265; 266]).

Аналіз наукових джерел дозволяє узагальнити, що дослідники в процесі формування готовності здобувачів-психологів до професійної діяльності

зосереджують увагу на важливості теоретичного тезаурусу (Я. Чаплак [260; 261]), який може переходити від «одного умовного рівня знання до іншого, як в певних предметних галузях, так і розповсюджуватись на всю систему особистісного знання людини», що відбувається з допомогою процесу персоніфікації (О. Боличева [22, с. 5-6]) .

Формування теоретичної компетентності є «необхідною передумовою розвитку спеціаліста у закладі вищої освіти, що визначає якість, ефективність його підготовки та забезпечує результативність навчально-професійної діяльності» (Ю. Бойко [20, с. 8]).

В окресленому проблемному полі В. Моляко [164], Т. Дуткевич, О. Савицька [61], О. Олійник [176] акцентують на тому, що важливим новоутворенням для фахівця із вищою освітою є розвиток здатності застосувати психологічні знання в умовах професійної діяльності, вирішувати професійні завдання, максимально наближені до реальних виробничих ситуацій.

Фокусуючи увагу на теоретичній підготовці майбутніх психологів, дослідники проблеми представляють моделі професійного становлення майбутніх фахівців. Зокрема, В. Панок [193] виділяє три рівні підготовки здобувачів-психологів у закладах вищої освіти: загальнотеоретичний (теорії, гіпотези, факти окремих досліджень у галузі психології), практичний (оволодіння практичними навичками в галузі психології) та технологічний (прийоми та досвід роботи в конкретній техніці).

Узагальнення низки наукових досліджень (Ж. Вірна [33], В. Панок [194], Н. Пов’якель [202], Н. Чепелєва [263] та ін.) доводить, що процес формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності охоплює теоретичний і практичний компоненти підготовки. Саме поєднання зазначених складових готовності майбутніх психологів дозволяє забезпечити сформованість цілісного утворення, яке виражається в можливості ефективно виконувати професійні завдання [136].

Проте, формування готовності майбутніх психологів до професійної

діяльності не можна обмежити лише опануванням нормативними професійними знаннями та вміннями, яке реалізовується в закладі освіти. Ю. Вінтюк [31] демонструє переконання в доцільності застосування комплексного підходу до формування професійної компетентності здобувачів-психологів, який орієнтований не лише на теоретичну та практичну складову професійної підготовки, але й на розвиток міжособистісних взаємин з питань професійної реалізації, створення атмосфери довіри, співпраці, обміну досвідом, що сприятиме формуванню позитивної Я-концепції, особистісному та професійному становленню майбутніх фахівців [31, с. 299].

Досліджуючи формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи в освітніх закладах, Н. Байбекова [13] виділяє «загальнотеоретичну і наукову підготовку, методологію практичної психології, методики і технології практичної психології». Разом з тим, дослідниця звертає увагу на те, що поглиблення професійної орієнтації внаслідок поступового збагачення бази знань здобувачів, дозволяє формувати професійно значущі риси особистості та навички практичної діяльності майбутнього спеціаліста [13, с. 25].

Зважаючи на це, Т. Ярая [285] виділяє три основні компоненти реалізації професійної підготовки майбутніх психологів: *інформаційний* (формування системи знань майбутніх психологів щодо змісту та особливостей їх майбутньої професійної діяльності), *формувальний* (розвиток професійно важливих якостей майбутніх психологів як складових особистісної готовності до професійної діяльності), *закріплювальний* (реалізація отриманих знань, умінь, навичок у професійних ситуаціях) [234, с. 13-15]. Як бачимо, авторка значну увагу приділяє саме розвитку професійно важливих якостей у ході формування готовності до професійної діяльності.

Водночас, досліджуючи професійну підготовку майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання, Г. Лялюк, Л. Кузьо зауважують, що однією з ефективних умов підготовки є реалізація особистісно-орієнтованого підходу, який створює оптимальні умови для особистісно-професійного розвитку майбутнього

психолога [144, с. 71]. Підтримують попередніх авторів О. Біляковська, О. Біницька, які переконують, що в умовах змішаного, дистанційного формату навчання потребує зміна підходів до професійної підготовки. Автори наголошують, що актуальною є спрямованість на «...усвідомлення здобувачами відповідальності за процес навчання, творення власної освітньої траєкторії», яка досягається через конструктивний діалог та продуктивну співпрацю учасників освітнього процесу [18, с. 14].

Вищевикладене дедукує, що сформованість готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, зокрема й до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки, не обмежується теоретичною та практичною складовою професійної компетентності, адже цінним видається сформованість внутрішньої позиції майбутніх фахівців, тобто врахування психологічних детермінант професійного становлення особистості. У наукових дослідженням представлено узагальнення про те, що психологічні характеристики особистості відіграють провідну роль у формуванні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (Н. Ткаченко, О. Алещенко [243]) та є основою професійної самоідентичності (Т. Ямчук [283]).

Апелюючи до вищезазначених тенденцій, Н. Чепелєва констатує, що через опанування відповідної системи знань, технології практичної діяльності відбувається розвиток «професійної свідомості, психологічної культури та професійно значущих особистісних якостей» [263].

Адже процес професійної підготовки, на думку Р. Скірко [227], забезпечує інтегрування в свідомості студентів розрізнених уявлень про майбутню діяльність, створення розгалуженої системи професійного самовираження здобувачів, підвищення їхньої фахової та професійної компетентності. У цьому процесі, на думку Ю. Демідової, особистісні характеристики відіграють важливу роль, тому процеси формування особистості повинні посідати центральне місце в структурі готовності [57, с. 467].

Зважаючи на це, основною проблемою професійного становлення майбутніх

психологів, на думку Б. Якимчук, І. Якимчук, є чинники особистісного розвитку здобувачів, які пов'язані із самоспостереженням, самоаналізом, особистісною психокорекцією [282].

Особистісна готовність майбутніх психологів є складним структурним утворенням, ядром професійної діяльності практичного психолога (В. Вишньовський [30, с. 19]), яка ґрунтується на стійкій внутрішній професійній мотивації (Т. Ярая [285, с.8]).

Розширює уявлення про особистісну готовність майбутніх психологів Я. Чаплак [261], який вважає останню динамічною сукупністю інтелектуальних, рефлексивних і психофізіологічних компонентів, які формують у здобувача-психолога уміння й навички психологічного обстеження особистості клієнтів, встановлення психологічного діагнозу, визначення причин, що утруднюють розвиток, навчання та працю; здійснення психолого-корекційних заходів для усунення можливих відхилень у психічному розвитку й поведінці.

Особистісна готовності до професійної діяльності, на думку В. Панка [193], містить в собі «сукупність рис і якостей особистості, що передбачає усвідомлення нею своїх професійних цілей, має гуманістичну спрямованість». Аналізуючи найбільш важливі професійно значущі якості психолога автор звертає увагу на комунікативні здібності, які є інтегративною властивістю й включають когнітивний, емоційний, поведінковий та рефлексивний компоненти [193, с. 139].

Унісонно з вищезазначеним концептом виступає позиція Л. Кулакової, яка відзначає, що успішність професійної діяльності майбутніх психологів значною мірою залежить від особистісних якостей, зокрема системи цінностей, розвиненої рефлексії, світогляду тощо. Авторка переконує у важливості особистісного розвитку майбутніх фахівців, за якого формуються «професійно важливі якості, гуманістична спрямованість, психологічна культура та здатність до професійної ідентифікації» [96, с. 351].

Процес формування професійно важливих якостей та здібностей майбутніх психологів, з позиції Н. Полюк, супроводжується «активним якісним

перетворенням особистістю свого внутрішнього світу, що приводить до принципово нового способу життєдіяльності – творчої самореалізації в професії» [203, с. 135]. Проте В. Рибалко вважає, що професійними вміннями й навичками психолога можна назвати лише ті, які забезпечують максимальну відповідність між діями та намірами, цілями дій: рівень набутих ним знань у практичній діяльності; рівень розвитку професійних навичок, які він демонструє в консультуванні та терапевтичній роботі; вміння викликати в клієнтів під час психотерапевтичної роботи бажані зміни [215, с. 29-32].

Експліковані наукові розвідки верифікують статус індивідуально-психологічних якостей здобувачів як фундаментальних предикторів їхнього професіогенезу та становлення фахової ідентичності. Тому зарубіжні науковці, A. Schweinsberg, M.E. Mundy, K.R. Dyer, F. Garivaldis [305] зауважують, що знання та вміння, які майбутні фахівці здобувають в закладах вищої освіти, впливають на готовність до професійної діяльності та формують їх психологічну компетентність. Л. Борисенко, Л. Корват [23] фокусують дослідницький вектор на положенні про те, що недостатньо розвинені професійні якості здобувачів вищої освіти визначають невідповідність рівнів готовності до професійної дільності фахівців-психологів у різних сферах, що зумовлює потребу в розробці та реалізації спеціальних методик та методів з розвитку професійно важливих якостей майбутніх психологів.

У дослідженні Л. Мороз, С. Діхтяренко доведено, що особистісними детермінантами готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри є особистісні якості, які дослідники згрупували в декілька кластерів, зокрема когнітивний, емоційно-вольовий, мотиваційний та комунікативний. На думку дослідниць, окреслені особистісні детермінанти мають універсальний характер та незначну гендерну відмінність [166, с. 95-96].

У науковому дискурсі представлені дослідження важливих особистісних якостей майбутніх психологів. Так, Б. Барчі переконує, що в процесі професійної діяльності відбувається професіоналізація особистості здобувача, формуються

професійна ідентичність, професійна рефлексія, професійне мислення, які визначать готовність до професійної діяльності [14, с. 5].

Водночас Е. Сколота важливим складником професійної самореалізації майбутніх психологів визначає асертивну поведінку, яка значно підвищує адаптаційні можливості майбутніх фахівців та сприяє їх соціалізації в професійному середовищі [228, с. 82].

Професійна компетентність майбутніх психологів, на думку Н. Сердюк, значною мірою залежить від атракційності, яку дослідниця інтерпретує як привабливість фахівця, його прийняття клієнтом, що формує відповідний рівень довіри [224, с. 71]. У контексті викликів, зумовлених трансформацією вимог до професійної підготовки здобувачів-психологів, О. Васильєва [27] номінує резильєнтність як фундаментальну особистісну властивість фахівця, яка забезпечує здатність особистості відновлюватися після стресових та травматичних ситуацій, що виникають у професійній діяльності.

Не менш важливими професійними якостями майбутніх психологів, які ймовірно забезпечуватимуть готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами, слід назвати комунікативні навички та психологічну стійкість (Т. Комар, М. Горенко [91]; С. Шевченко, Н. Фалько [273]), уміння виражати свої думки та вміння чути і розуміти інших (Н. Полюк [203]), уміння спілкуватися з клієнтом (Б. Якимчук [281]), емпатію (S. Baron-Cohen [291]), ціннісні орієнтації (Л. Ребуха [214]), емоційний інтелект (Я. Тиндик [242]), професійну рефлексію (А. Іващенко [69]; Н. Стовба [234], О. Сорокіна, О. Шевцова [270]), критичне мислення (P. Richard, E. Linda [303]), стресостійкість (О. Камінська [75], Р. Кулаков, Л. Кулакова [95]).

Зважаючи на викладене, вважаємо, що особистісні риси є важливим психологічним чинником формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Система рис особистості визначає індивідуальну траєкторію поведінки, емоційного реагування та взаємодії з іншими. Таким чином, особистісні риси створюють основу формування внутрішньої готовності

до реалізації професійних завдань, спрямовують особистість на професійний розвиток, самореалізацію, визначають спосіб вирішення професійних задач, тобто визначають особистісні диспозиції майбутніх психологів.

Ґрунтовним дослідженням особистісних диспозицій є роботи P. Costa, R. McCrae, які виділяють п'ять базових диспозицій особистості: нейротизм, екстраверсія, відкритість досвіду, доброзичливість, сумлінність [293]. Г. Павленко трактує особистісні диспозиції як «схильність до певних проявів суб'єктної активності» та переконує, що останні є ресурсом особистості, визначають її успішність та ступінь задоволеності життям [190, с. 211].

Х. Стельмащук, О. Мороз, С. Грабовської, Т. Партико у межах свого наукового пошуку доводять прогностичну валідність особистісних диспозицій щодо моделювання паттернів поведінки індивіда у кризових умовах, а, відтак, сприяють побудові ефективних методик психологічної допомоги та корекції поведінкових реакцій [233, с. 61].

Як було обґрунтовано вище, рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності залежить значною мірою від особистісного потенціалу здобувача. Таким чином, особистісні риси визначають професійну спрямованість особистості через зміст особистісних диспозицій. Відповідно, особистісні диспозиції, як готовність особистості до суб'єктивної взаємодії із соціумом, детермінують розвиток компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Розглянуті концепції професійного становлення здобувачів свідчать про те, що готовність майбутніх психологів до професійної діяльності базується на системі професійно значущих якостей особистості, які в сукупності формують професійну компетентність майбутнього фахівця. Досягнення такого результату стає можливим за умови спеціально організованого професійного навчання (М. Міщенко, М. Горенко [163]), що передбачає актуалізацію проблемних навчальних завдань, використання ефективних засобів та методів навчання майбутніх психологів, посилення практико-орієнтованого компонента навчання

(Н. Опушко [179]), розробку програм психоконсультативної практики студентів, що включає комплекс соціально-психологічних тренінгів щодо формування особистісно-професійної готовності майбутніх психологів (Я. Чаплак [260, с. 16]).

Крізь призму викладеного особливої значущості в процесі формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності, на думку Ю. Калюжної, набуває потреба впровадження активних методів навчання, які «...забезпечують максимальну самостійність здобувачів у визначенні та формулюванні цілей фахової праці та підбір адекватних засобів для досягнення її ефективності». При цьому, дослідниця відстоює ідею пріоритетності активної позиції здобувачів та позицію викладача як організатора цього процесу [74, с. 215].

Екстраполяція вищезазначених теоретичних підсумків актуалізує потребу в системному аналізі психологічних детермінант, факторів та організаційно-педагогічних умов, фасилітації професійної підготовки майбутніх психологів. Так, Є. Варлакова чинники формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності поділяє на зовнішні та внутрішні. Серед зовнішніх чинників дослідниця називає статус професії психолога в контексті трансформаційних соціально-економічних процесів у суспільстві та недоліки професійної підготовки. До внутрішніх чинників авторка відносить мотиви вибору професії, а також особистісну зрілість психолога, відсутність деструктивних внутрішньоособистісних проблем [25, с. 10].

Узагальнюючи різноаспектні наукові розвідки підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності, дослідники демонструють авторську позицію у визначенні чинників та умов формування їх готовності до професійної діяльності. Так, у дослідженні І. Михайлюк [161] професійно важливі якості (самопізнання, емпатійність, конгруентність та рефлексивність) визначено психологічними чинниками діалогової компетентності майбутніх психологів. Натомість С. Хілько [257] психологічними умовами формування толерантності до невизначеності в майбутніх психологів визначає освітнє розвивальне середовище,

що сприятиме формуванню професійної компетентності майбутніх психологів, розвиток рефлексивного осмислення та усвідомлення власного мислення, та психологічну підготовку, що включає формування її компонентного складу. У доповнення Н. Сердюк [225] виділяє умови формування конкурентноздатності майбутніх психологів, серед яких називає спонукання здобувачів до усвідомлення своєї позиції в професійній діяльності, активізація елементів контекстного навчання та моделювання професійно спрямованих комунікативних ситуацій.

Психолого-педагогічними умовами розвитку рефлексивності майбутніх психологів у закладах вищої освіти, на думку Л. Маскалевої [156], є реалізація компетентнісного підходу до організації професійної підготовки, рефлексивне середовище та суб'єктна позиція учасників освітнього середовища, інтеграція технологій навчання для створення простору власних можливостей.

Таким чином, психологічними детермінантами готовності майбутніх психологів до професійної діяльності є особистісні якості, які формуються в процесі професійної освіти. Не відкидаючи важливості формування теоретичної та практичної компетентності майбутніх фахівців, вважаємо, що вивчення особистісних диспозицій майбутніх психологів в контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволить окреслити психологічні умови її формування.

Висновки до першого розділу

Синтез теоретико-методологічного аналізу досліджуваного феномену готовності майбутніх психологів до превентивної та інтервенційної роботи з девіантними підлітками уможливлює формулювання таких наукових висновків:

1. Встановлено, що девіантна поведінка в науковій літературі розглядається як система дій та вчинків, які відрізняються від загальноприйнятих норм та правил, періодично повторюються й позначаються на рольовій позиції особистості. Така поведінка є наслідком недостатньої збалансованості процесів соціалізації і дезадаптації особистості в соціальному середовищі, невідповідності

моральних і правових норм очікуванням особистості, її характер обумовлений особистісними характеристиками індивіда, що формуються під впливом біологічних і соціальних чинників.

Девіантна поведінка є комплексним явищем, тому розглядається в позитивному значенні як стійка форма конструктивної поведінки людини, що має понаднормативний характер, і призводить до зміни різних соціальних аспектів у функціонуванні суспільства чи соціальної групи, до якої вона належить: соціальних норм, соціальних взаємин і навіть соціальної системи.

Девіантна поведінка в негативному значенні є стійкою формою деструктивної поведінки психічно здорової людини, яка сформувалась унаслідок її соціальної дезадаптації, виявляється як система неодноразово повторюваних аморальних або протиправних дій та вчинків, що негативно позначається як на її особистісному розвитку, так і на розвитку суспільства чи соціальної групи, до яких вона належить, і призводить до дисгармонії у відносинах девіантна з соціальним оточенням.

Девіантна поведінка у її деструктивному розумінні завдає шкоди не лише суспільству, але й порушує узгодженість бажань, потреб та можливостей індивіда, призводить до його десоціалізації, тому потребує удосконалення процес підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами.

Узагальнюючи підходи до вивчення девіантної поведінки підлітків, встановлено що вона є системою неодноразово повторюваних інтреріоризованих вчинків, що суперечать загальновизнаним соціальним правилам та зразкам, які обумовлені комплексом взаємопов’язаних соціальних, психологічних та педагогічних чинників, детерміновані внутрішніми протиріччями стосовно власних можливостей та суспільних вимог, недоліками сімейного виховання та освітньо-виховного процесу й призводять до порушення соціальних взаємин підлітка-девіанта.

2. Узагальнено, що підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти є цілеспрямованим процесом, який забезпечує цілісне системне освоєння

теоретичних знань, практичних вмінь та формування особистісних якостей, необхідних для реалізації ефективних профілактичних та корекційних заходів, спрямованих на попередження або ж усунення девіацій.

Результатом цього процесу є готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами, яка розглядається нами як установка на професійну діяльність та представлена належним рівнем розвитку когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер. Вона забезпечує відповідну обізнаність та адекватну оцінку усіх аспектів такої роботи, спрямованість на її виконання й оволодіння необхідними для цього уміннями, навичками й здібностями, що виявляється у компетентності майбутнього фахівця.

Таким чином, готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, характеризується внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників і компонентів.

Аналіз теоретичних підходів до вивчення готовності майбутніх психологів до професійної реалізації дозволяє виділити когнітивний, ціннісно-мотиваційний, креативно-практичний та регулятивний компонент, кожний з яких виконує важливі функції, що в поєднанні забезпечують ефективну реалізацію зазначеного напряму професійної діяльності.

3. Констатовано, що процес формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в закладах вищої освіти спрямований на формування теоретичної та практичної компетентності майбутнього фахівця.

Окреслено, що важливими психологічними детермінантами готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками є особистісні риси, які є базовими компонентами особистісних диспозицій. У свою чергу, особистісні диспозиції сприятимуть формуванню установки майбутніх психологів на професійну взаємодію з підлітками-девіантами.

Матеріали першого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [110; 112; 114; 116; 117; 123; 125; 129; 131; 133; 136; 139; 141; 142].

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ІЗ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ

2.1. Організація і методи дослідження готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Актуальність підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі психології передбачена Законом України «Про вищу освіту» [205], Стратегією розвитку вищої освіти в Україні [235], освітньо-професійними програмами [181; 182]. Відповідно до архітектоніки нашого дослідження системного аналізу потребує науково-методичний супровід процесу підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у роботі закладів вищої освіти.

Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» [182] передбачає підготовку фахівців, здатних розв'язувати складні задачі та практичні завдання у процесі навчання та професійної діяльності. Таким чином, фахівець, який у майбутньому буде працювати з підлітками, схильними до девіантної поведінки, повинен володіти не лише теоретичними знаннями, але практичними вміннями. Якщо теоретичні знання в галузі девіантології можна поглибити під час лекційних та семінарських занять, в ході опрацювання науково-методичної літератури, то практичні вміння виробляються в процесі розв'язання практичних ситуацій, безпосереднього спілкування з підлітками-девіантами, проведенні круглих столів з психологами-практиками тощо [137].

З метою узагальнення рівня підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, нами було проаналізовано основні компоненти освітньо-професійної програми першого (бакалаврського)

рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» [182], «Практична психологія» [181] Рівненського державного гуманітарного університету.

Згідно положень, вищевказаних освітньо-професійних програм [181; 182], важливими для роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, є такі програмні компетентності: «здатність самостійно збирати та критично опрацьовувати, аналізувати та узагальнювати психологічну інформацію з різних джерел; здатність самостійно планувати, організовувати та здійснювати психологічне дослідження; здатність аналізувати та систематизувати одержані результати, формулювати аргументовані висновки та рекомендації; здатність організовувати та надавати психологічну допомогу; здатність здійснювати просвітницьку, психопрофілактичну діяльність відповідно до запиту» [181; 182]. Таким чином, у результаті цілеспрямованого навчання майбутні психологи зможуть «аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання; пропонувати власні способи вирішення психологічних задач і проблем у процесі професійної діяльності, приймати та аргументувати власні рішення щодо їх розв'язання (зокрема, щодо організації заходів раннього втручання); складати та реалізовувати програму надання психологічної допомоги з урахуванням специфіки запиту та індивідуальних особливостей клієнта, забезпечувати ефективність власних дій» [181; 182]. Разом з тим, слід відмітити, що зазначені компетентності носять узагальнений характер, а тому відсутня чітка орієнтація на формування компетентностей, важливих для роботи з підлітками-девіантами [138].

Освітньо-професійна програма першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності «Психологія» [182], «Практична психологія» [181] включає обов'язковий та вибірковий компоненти, в межах яких варто виділити ряд навчальних дисциплін, які диференційовано орієнтують майбутніх психологів у проблемах, пов'язаних з девіантною поведінкою підлітків. До переліку вказаних дисциплін слід віднести:

1. Обов'язковий компонент: «Соціальна психологія», «Вікова психологія»,

«Патопсихологія», «Педагогічна психологія», «Психокорекція»;

2. Вибіркові дисципліни: «Юридична психологія», «Робота з групами девіантних підлітків», «Психологія важковиховуваних», «Психологія залежної поведінки».

Зміст зазначених навчальних дисциплін висвітлює ключові аспекти проблеми девіантної поведінки, чинники та характерологічні прояви у підлітковому віці. Результати аналізу засвідчують сформованість базової когнітивної компоненти здобувачів у визначеній площині, водночас диференціація окремих аспектів носить переважно оглядовий характер, увага зосереджується на ключових питаннях, тому обізнаність майбутніх психологів щодо особливостей психодіагностичної, консультативної, профілактичної та психокорекційної роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки потребує поглиблення.

Специфіка роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, вимагає систематизованої підготовки здобувачів вищої освіти до роботи у відповідному напрямку, яка не обмежується теоретичними та практичними знаннями та вміннями, але й ґрунтуватиметься на розвитку особистісних якостей майбутніх психологів.

За результатами проведеного опитування серед майбутніх психологів констатовано, що й здобувачі поділяють нашу думку (див. Додаток А. 1). Серед опитаних 73 % вважають проблему девіантної поведінки в підлітковому віці актуальною, проте більша частина здобувачів висловлюють побоювання щодо подальшої роботи з підлітками, які мають поведінкові відхилення. Причину невпевненості в майбутніх професійній діяльності з підлітками-девіантами вбачають у несформованій мотивації до роботи з ними та сумніваються у своїй професійній компетентності. При цьому 91 % опитаних переконані в необхідності спеціальної підготовки до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Зважаючи на актуальність проблеми та результати проведеного опитування,

нами було організовано емпіричне вивчення готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Дослідження проводилося протягом 2021-2026 рр. серед здобувачів вищої освіти ОПП «Психологія», «Практична психологія» у закладах вищої освіти: Рівненський державний гуманітарний університет, Національний університет водного господарства та природокористування, Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука, Дніпровська академія неперервної освіти.

Вибірка досліджуваних складалася із 376 осіб, серед яких 248 (66%) здобувачів вищої освіти жіночої статі та 128 (34%) здобувачів вищої освіти чоловічої статі. З огляду на специфіку динаміки навчання здобувачів на відповідному році здобуття освіти, у вибірці представлено 136 (36%) здобувачів вищої освіти «першого-другого курсів ОС «Бакалавр», 124 (33%) здобувачі вищої освіти «третього-четвертого курсів ОС «Бакалавр», 116 (31%) здобувачів вищої освіти «першого-другого курсів ОС «Магістр».

В основу емпіричної розробки проблеми готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками покладено принцип комплексного вивчення феноменологічної сутності досліджуваного явища, який передбачає всебічне охоплення й розкриття найбільш значимих його аспектів у рамках реалізації стратегії якісного й психометричного дослідницьких підходів. Означена стратегія на основі інтеграції якісного й психометричного підходів у вивченні значимих аспектів актуальної проблеми дозволяє найбільш повно представити в єдиній концептуальній і цільовій рамці дослідження принцип послідовного вивчення змістовно релевантних її феноменів.

Основні параметри організації і планування емпіричного дослідження були визначені відповідно до завдань дисертації з урахуванням базових науково-дослідницьких нормативів і стандартів [93; 145; 219]. Зміст і процедура емпіричної розробки актуальної проблеми передбачала необхідність реалізації комплексу дослідницьких етапів, які відповідали основним цілям і задачам

вивчення психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Зокрема, в якості основних емпіричних дослідницьких етапів визначено *констатувальний* та *формувальний*. Така логіка диференціації етапів дослідження виправдана з огляду на специфіку й важливість вирішуваних у рамках їх реалізації дослідницьких задач. Важливо зауважити, що кожний означений етап представляв собою комплекс взаємопов'язаних, послідовних дослідницьких дій, у межах яких вирішувались відносно незалежні й специфічні у процесуальному й методичному плані дослідницькі завдання. Реалізуючи принцип поступового ускладнення ступеня вирішуваних завдань у рамках кожної дослідницької дії, остання завжди була строго підпорядкована логіці й змісту загальної цілі конкретного дослідницького етапу [152].

Спираючись на викладені вище теоретичні положення, *констатувальний* та *формувальний* етапи емпіричного дослідження представляють собою послідовність концептуально й логічно узгоджених, незалежних у методичному й процесуальному плані дослідницьких дій, відмінних за характером і способом отримання емпіричних даних. Власне, змістовно представимо характер етапів емпіричного дослідження, специфіку вирішуваних завдань і діагностичні можливості використаного в межах кожної дослідницької дії вимірювального інструментарію, а також охарактеризуємо обрані методи статистичного аналізу та змістової інтерпретації отриманих результатів.

Відправним етапом верифікації загальнотеоретичної моделі формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками стало емпіричне обґрунтування системи її психологічних структурних корелятів як єдності взаємопов'язаних, внутрішньо детермінованих й ієрархічно організованих структурних компонентів. Емпіричне дослідження компонентної структури такої готовності дозволить забезпечити фундамент для більш системного розуміння логіки й специфіки професійної підготовки майбутніх психологів у контексті роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної

поведінки. З урахуванням вищевикладеного, першочерговим завданням ***першої дослідницької дії*** *констатувального експерименту* психологічного дослідження стала емпірична верифікація моделі готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, зміст якої визначатиметься специфічною системою інтегральних структурних компонентів. Передбачається, що кожний експлікований інтегральний компонент готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у своїй основі детермінуватиметься внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників і компонентів [85].

На основі теоретико-методологічного базису нашого дослідження феномен готовності концептуалізується як системний ефект професійної підготовки, детермінований збалансованим розвитком когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер здобувачів вищої освіти [112]. З огляду на це, обґрунтуємо в рамках даної дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження змістову структуру базових компонентів готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, через аналіз тих психологічних показників, які розкривають їх зміст. Відтак, скомпонуємо сукупність відповідних психологічних показників *когнітивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *регулятивного* й *креативно-практичного* компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

У якості емпіричних корелятів *когнітивного* компоненту готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, було виміряно низку наступних психологічних показників випробуваних:

– за розробленим комплексним опитувальником щодо обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (див. Додаток А. 2) – *знання основних категорій,*

які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; *знання форм і методів роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у діагностичному, профілактичному, консультативному та психокорекційному аспектах*; *знання основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки.*

Емпіричними корелятами *ціннісно-мотиваційного* компоненту готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, було виміряно низку наступних психологічних показників випробуваних:

– за авторським опитувальником для визначення ціннісного ставлення майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки (див. Додаток А. 3) – *ціннісні орієнтації майбутніх психологів у професійній діяльності з підлітками, схильними до девіантної поведінки;*

– за методикою визначення соціально-психологічних настанов особистості в мотиваційній сфері (за О. Потьомкіною) [65] – *соціально-психологічні настанови в мотиваційній сфері*;

– за опитувальником для визначення рівня зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками (див. Додаток А. 4) – *інтерес до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки;*

Емпіричними корелятами *регулятивного* компоненту готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було виміряно масив наступних психологічних показників випробуваних:

– за методикою дослідження вольової саморегуляції А. Звєрькова та Є. Ейдмана [213] – *вольова саморегуляція*;

– за методикою дослідження локусу-контролю Дж. Роттера [90] – *рівень суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіантної поведінки;*

– за методикою діагностики рефлексії А. Карпова [257] – *рефлексія професійних можливостей.*

У якості емпіричних корелятів *креативно-практичного* компоненту

готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, було виміряно сукупність наступних психологічних показників випробуваних:

– за методикою «Діагностика особистісної креативності» Є. Тунік [16] – *рівень креативності в роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки*;

– за тестом творчого мислення Е. Торренса (Субтест 2. Закінчи малюнок) [213] – *схильність до пошуку нових алгоритмів взаємодії з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки*;

– за експертною оцінкою (див. Додаток А. 5) – *володіння практичними методами роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у діагностичному, профілактичному, консультативному та психокорекційному аспектах;*

– за методикою виявлення комунікативних та організаторських схильностей (КОС-2) за Б. Федоришиним і В. Синявським [213] – *розвиток комунікативних та організаторських здібностей*.

З метою емпіричного обґрунтування компонентної структури готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками було використано метод факторного аналізу (ФА) (Factor Analysis) [86; 158; 219].

Аргументованою є наукова позиція В. Климчука [86], який наголошує на тому, що факторний аналіз дозволяє комплексно вивчити досліджуване явище у взаємозв’язках між його окремими компонентами. У дослідженнях M. Sellbom, A. Tellegen [306] концепція дістає свого логічного розширення через твердження, що психологічні дослідження включають багатовимірні елементи, які зручно структурувати в модель чи порівняти з альтернативною моделлю саме завдяки факторному аналізу.

ФА – це статистичний метод, який використовується в психології для виявлення інтегральних факторів або латентних диспозицій, які пояснюють закономірності взаємозв’язку між набором змінних. Означений статистичний

метод є важливим науково-дослідницьким інструментом, оскільки дозволяє виявляти значимі закономірності та структури в складних системах даних. Основна мета методу – трансформувати великий масив емпіричних даних у робочий набір зв'язків або інтегральних латентних факторів, які впливають на змінні, що вимірюються [86; 169].

Ідея застосування ФА у психологічних дослідженнях полягає в тому, що безліч вимірюваних змінних (психологічних показників) можна звести до меншої кількості латентних факторів – інтегральних диспозицій, які пояснюють основні тенденції та зв'язки між цими психологічними змінними. Означений метод статистичного аналізу дозволяє визначити, які інтегральні латентні фактори-диспозиції впливають на змінні, що вимірюються, і які саме змінні найбільш чутливі до їх впливу [86; 145; 306]. Фактор в даному випадку інтерпретується як причина спільної мінливості кількох вихідних вимірюваних психологічних показників.

У межах репрезентованого емпіричного дослідження було використано один із основних варіантів або модифікацій означеного методу – експлораторний (розвідувальний, дослідницький) ФА [93; 306]. Експлораторний варіант ФА використовується, коли структура вимірюваних емпіричних даних наперед невідома. Його формальною метою є виявлення базових латентних диспозицій або факторів, які пояснюють закономірності взаємозв'язків між набором вимірюваних психологічних змінних (показників).

Фактично в рамках реалізації першої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження за допомогою експлораторного ФА було забезпечено оптимізацію масиву виміряних психологічних показників майбутніх психологів шляхом зменшення їх розмірності до значно меншої кількості незалежних інтегральних факторів або диспозицій, а саме – системи структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками [135].

У подальшому на основі емпірично верифікованої структурної моделі

готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками для кожного випробуваного було обчислено факторні оцінки для всіх виділених аналізом незалежних інтегральних диспозицій, або структурних компонентів, – як основи для подальших статистичних обрахунків, зокрема, на етапі вивчення соціально-психологічних чинників, які ймовірно визначатимуть у майбутніх психологів специфічні особливості прояву готовності до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Важливо відмітити, що факторна оцінка представляє собою кількісну міру вираженості інтегральної диспозиції – структурного компоненту готовності, – представлену в одиницях стандартного відхилення від середнього (середнього квадратичного відхилення), тому її середнє значення знаходитиметься в межах від –3 до +3 [86; 169; 306].

Резюмуючи, наголосимо, що застосування ФА дозволяє здійснити квантитативну верифікацію та інтеграцію показників, тому трансформація цього узагальнення на змістовий, а в нашому випадку, – психологічний рівень є доволі складним завданням, вирішення якого вимагає глибокого розуміння використаних математичних абстракцій.

У ході реалізації ***другої дослідницької дії*** *констатувального експерименту* емпіричного дослідження було визначено сукупність соціально-психологічних чинників готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. У якості ймовірних чинників або предикторів, які визначатимуть специфічні особливості прояву й ступінь готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, виступатимуть: *гендерна приналежність*, *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти, соціально-психологічний статус в академічній групі*.

Інформацію про гендерну приналежність майбутніх психологів та курс їх фахової підготовки в закладі вищої освіти було отримано із джерел відкритого доступу, а дані щодо їх соціально-психологічного статусу в академічній групі – за допомогою методики соціометричного дослідження Дж. Морено [300].

Соціометрія – ефективний метод дослідження соціальних груп (наприклад, академічних студентських груп у закладі вищої освіти) на предмет вивчення специфіки формальних або неформальних міжособистісних стосунків у групі чи колективі, їх динаміки, структури, особливостей комунікації. За результатами соціометричного дослідження можна робити висновки про ступінь соціально-психологічної сумісності представників первинної соціальної групи, де кожний її член безпосередньо взаємодіє з усіма іншими членами; соціально-психологічну атмосферу всередині групи тощо. Важливою перевагою соціометричного методу є можливість вивчати типологію соціальної поведінки особистості в умовах спільної групової діяльності. У цьому контексті Дж. Морено зазначає, що сукупність міжособистісних стосунків у групі складає ту первинну соціально-психологічну структуру, характеристики якої суттєво визначають не лише цілісні характеристики групи, але й психоемоційний стан кожного члена групи [300].

Важливим в рамках емпіричного дослідження є можливість отримання за допомогою соціометричного методу соціограми, або схеми наочного уявлення про соціально-психологічний (соціометричний) статус майбутніх психологів в академічній групі. У якості інформативного кількісного критерію, на підставі якого визначався соціометричний статус майбутніх психологів, виступала частота або кількість їх взаємних виборів у студентській групі.

У відповідності з цим, усіх випробуваних здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, які брали участь на даному етапі емпіричного дослідження, було класифіковано у декілька груп: випробувані, які не отримали жодного вибору; випробувані, які отримали менше половини усіх виборів; випробувані, які отримали половину або більшу частину усіх виборів; випробувані, які отримали максимальну кількість усіх виборів.

Соціометричне дослідження соціально-психологічного статусу майбутніх психологів в академічній групі було проведено за допомогою і під контролем викладачів, закріплених у статусі кураторів академічних студентських груп, та штатних спеціалістів соціально-психологічних служб закладів вищої освіти

(психологів), які на даному етапі виступали базою емпіричного дослідження.

Передбачалось, що гендерна приналежність майбутніх фахівців-психологів, курс фахової підготовки в закладі вищої освіти та соціально-психологічний статус в академічній групі можуть виступати прогностичними предикторами або чинниками прояву їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

З цією метою було здійснено порівняльний аналіз вираженості кожного виділеного в рамках реалізації попередньої дослідницької дії констатувального етапу дослідження інтегрального структурного компоненту готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, диференційованих у різні категорії на підставі їх:

– *гендерної приналежності* (248 (66%) здобувачів вищої освіти жіночої статі, 128 (34%) здобувачів вищої освіти чоловічої статі);

– *курсу фахової підготовки в закладі вищої освіти* (136 (36%) здобувачів вищої освіти «першого-другого курсів ОС «Бакалавр», 124 (33%) здобувачі вищої освіти «третього-четвертого курсів ОС «Бакалавр», 116 (31%) здобувачів вищої освіти «першого-другого курсів ОС «Магістр»;

– *соціально-психологічного статусу в академічній групі* – (52 (14%) здобувачі вищої освіти зі статусом «ізольовані», 206 (55%) здобувачів вищої освіти зі статусом «прийняті», 83 (22%) здобувачі вищої освіти зі статусом «бажані», 35 (9%) здобувачів вищої освіти зі статусом «зірки».

Формально, у межах другої дослідницької дії констатувального етапу дослідження вирішувалось завдання визначення характеру відмінностей у середніх значеннях вираженості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, диференційованих у різні категорії на підставі означених вище групуючих змінних (критеріїв). З цією метою було використано комплекс методів статистичного аналізу:

– для порівняння середніх значень вираженості структурних компонентів

готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в майбутніх фахівців-психологів різних груп (категорій) – метод порівняння середніх значень (Compare Means) [169; 219; 288; 292];

– для визначення статистично достовірних відмінностей у середніх значеннях вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в майбутніх фахівців-психологів, диференційованих у різні групи (категорії) на підставі критерію *гендерної приналежності*, – непараметричний статистичний метод відмінностей для незалежних вибірок Манна-Вітні (Mann-Whitney Test) [169; 219; 288; 292];

– для визначення статистично достовірних відмінностей у середніх значеннях вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в майбутніх фахівців-психологів, диференційованих у різні групи (категорії) на підставі критеріїв *курсу фахової підготовки в закладі вищої освіти* та *соціально-психологічного статусу в академічній групі*, – непараметричний статистичний метод відмінностей для незалежних вибірок Джонкхієра-Терпстра (Jonckheere-Terpstra Test) [169; 219; 288; 292].

Методологічна доцільність застосування окресленого статистичного інструментарію продиктована тим, що він дозволяє не лише порівнювати вибірки (категорії) випробуваних між собою на предмет достовірних відмінностей між вимірюваними ознаками, але й виявляти в отриманих результатах певні тенденції (тренди), які є наслідком дії якої-небудь упорядкованої або направленої за своїми градаціями класифікаційної змінної. Власне, такими змінними в нашому дослідженні виступають *гендерна приналежність*, *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти* майбутніх психологів та їх *соціально-психологічний статус в академічній групі*.

Загалом, на цьому етапі емпіричного дослідження означені статистичні методи дозволять перевірити припущення про те, що кожна класифікаційна змінна або критерій (як незалежні змінні) – *гендерна приналежність*, *курс*

фахової підготовки в закладі вищої освіти та *соціально-психологічний статус в академічній групі* – здійснює достовірний вплив на залежну змінну – кожний визначений у межах першої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження структурний компонент готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. З позицій формального аналізу, це дозволить підтвердити гіпотезу про те, що середні значення, які відповідають різним градаціям або ступеням вираженості залежної змінної, статистично достовірно відрізняються.

За результатами реалізації ***третьої дослідницької дії*** *констатувального етапу* дослідження було емпірично обґрунтовано модель інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів. Передбачалося, що змістовий характер прояву в майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками визначатиметься специфічним комплексом їх інтегральних особистісних диспозицій (факторів). Власне, емпірична експлікація в майбутніх психологів комплексу інтегральних особистісних диспозицій забезпечить основу для подальшого, більш цілісного та повного, розуміння специфічних особистісно релевантних особливостей формування їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Загалом, на даному етапі емпіричного дослідження був виміряний широкий спектр психологічних характеристик майбутніх фахівців-психологів, які ймовірно виступатимуть структурною особистісною основою вираженості їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. З урахуванням цього, у логіці визначеного завдання доцільним буде обґрунтування комплексу психодіагностичних засобів вимірювання особистісно релевантних характеристик майбутніх психологів – особистісних рис, станів, властивостей та особливостей ставлення до себе, які визначатимуть в рамках експлікованої моделі основу їх інтегральної особистісної структури.

У якості емпіричних індикаторів, змістовно обґрунтованих проявам особистісних властивостей майбутніх фахівців-психологів, було виміряно

сукупність наступних психологічних показників випробуваних:

– за методикою «Багатовимірний опитувальник самоставлення» С. Пантелеєва [238] – особистісні компоненти самоставлення: *самовпевненість*, *самокерівництво*, *дзеркальне «Я»*, *самоцінність*, *самоприйняття*, *самоприхильність*, *внутрішня конфліктність*, *самозвинувачення*;

– за методикою «Багатофакторний особистісний опитувальник» Р. Кеттелла [90; 213] – інтегральні особистісні риси: *товариськість – замкнутість*, *високий інтелект – низький інтелект*, *емоційна стійкість – емоційна нестійкість*, *домінантність – підпорядкованість*, *високий самоконтроль – низький самоконтроль*, *сміливість – боязкість*, *висока нормативність поведінки – низька нормативність поведінки*, *чутливість – жорсткість*, *підозріливість – довірливість*, *дипломатичність – прямолінійність*, *мрійливість – практичність*, *тривожність – спокій*, *радикалізм – консерватизм*, *нонконформізм – конформізм*, *напруженість – розслабленість*, *експресивність – стриманість*;

– за методикою «Фрайбурзький багатофакторний особистісний опитувальник» [241] – особистісні стани та властивості: *спонтанна агресивність*, *депресивність*, *комунікабельність*, *врівноваженість*, *дратівливість*, *реактивна агресивність*, *відкритість*, *сором'язливість*, *емоційна лабільність*, *маскулінність-фемінність*, *невротичність*, *екстраверсія-інтроверсія*.

Емпірична експлікація у майбутніх психологів комплексу інтегральних особистісних диспозицій була здійснена шляхом факторизації масиву релевантних психологічних показників, виміряних за допомогою методик «Багатовимірний опитувальник самоставлення» С. Пантелеєва, «Багатофакторний особистісний опитувальник» Р. Кеттелла й «Фрайбурзький багатофакторний особистісний опитувальник». З цією метою було використано експлораторний ФА (Factor Analysis) [93; 158; 169].

Четверта дослідницька дія *констатувального етапу* емпіричного дослідження була спрямована на визначення прогностичних особистісних

детермінант готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Передбачалося, що виражений ступінь готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками детермінується в майбутніх фахівців-психологів специфічною системою прогностичних диспозицій – особистісних детермінант. Таким чином, у рамках четвертої дослідницької дії констатувального етапу дослідження визначались прогностичні особистісні диспозиції майбутніх фахівців-психологів, які в найбільшому ступені детермінуватимуть, тобто здійснюватимуть найбільш істотний вплив на їх готовність до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. З цією метою було використано метод множинного регресійного аналізу (МРА) (Regression Analysis) [93; 158; 169; 292].

МРА призначений для вивчення взаємозв'язку однієї змінної (залежної) та кількох інших змінних (незалежних). Зазвичай, у психології окреслений метод застосовується для вивчення можливостей передбачення деякого результату за низкою попередньо виміряних характеристик. При цьому передбачається, що зв'язок між однією залежною змінною (Y) і кількома незалежними змінними (X) можливо виразити лінійним рівнянням:

$$Y=b+b_1x_1+b_2x_2+\ldots+b_px_p+e,$$

де Y – залежна змінна; x_1, …, x_p – незалежні змінні; b, b_1, …, b_p – параметри моделі; e – помилка передбачення.

Рівняння регресії дозволяє за обчисленими параметрами множинної регресії здійснити оцінку невідомих значень залежної змінної за відомими значеннями незалежних змінних [158; 169; 288].

Окрім передбачення та визначення його точності, МРА дозволяє виявити, які незалежні змінні найбільш суттєві, важливі для передбачення, а якими можна знехтувати, виключивши їх з регресійного аналізу [93].

У нашому дослідженні в якості незалежних змінних визначено інтегральні особистісні диспозиції майбутніх психологів, а в якості залежних змінних – структурні компоненти їх готовності до роботи зі схильними до девіантної

поведінки підлітками.

У ході реалізації основного завдання означеної дослідницької дії констатувального етапу дослідження всю сукупність експлікованих особистісних диспозицій майбутніх психологів було піддано МРА за допомогою стандартного методу (Enter) [85; 169; 288].

Передбачається, що результати МРА можуть бути покладені в основу обґрунтування спеціальної системи психологічних умов формування готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Насамкінець, у ході реалізації ***п'ятої дослідницької дії*** *констатувального етапу* емпіричного дослідження шляхом групування індивідуальних факторних оцінок випробуваних, отриманих у ході факторизації масиву релевантних психологічних показників, було визначено типологію майбутніх психологів залежно від ступеня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. З цією метою було використано метод кластерного аналізу (КА) (Cluster Analysis) [93; 158; 219].

Слушно зауважують В. Краєвський, Я. Остапенко, Т. Паянок та Н. Параниця, що кластерний аналіз дозволяє об'єднати досліджувані об'єкти в однорідні класи за допомогою попарного порівняння їх за попередньо визначеними критеріями [93, с. 75]. Екстраполюючи вищезазначені положення, В. Климчук акцентує увагу на тому, що кластерний аналіз є незамінним методом обробки даних, якщо постає потреба побудови різноманітних класифікацій, структур, виявити класи даних та чіткіше окреслити перспективи подальшої роботи в дослідженні [84, с. 35].

КА – це метод багатомірного статистичного дослідження, до якого належать збір даних, що містять інформацію про вибіркові об'єкти та упорядкування їх у порівняно однорідні, схожі між собою групи (класи, кластери). При цьому передбачається, що відсутня інформація (вихідні дані) ні про склад класів, ні про їх відмінності один від одного. У даному випадку, наявна

лише інформація про характеристики (ознаки) для об'єктів, що дозволяє робити висновок про подібність (відмінність) об'єктів [158; 169].

Варіанти КА – множина або сукупність обчислювальних процедур, що використовуються для класифікації об'єктів. Класифікація об'єктів – групування їх у класи так, щоб об'єкти в кожному класі були більш схожі один на одного, ніж на об'єкти з інших класів. Формально метою КА є групування об'єктів (змінних або досліджуваних) у відносно однорідні класи на основі їх попарного порівняння за допомогою попередньо визначених і виміряних критеріїв [145; 219].

Метою застосування КА в нашому дослідженні стало визначення емпіричної типології майбутніх психологів залежно від специфіки й ступеня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Передбачається, що за результатами кластерного аналізу стане можливим емпірично ідентифікувати типи (кластери) їх представників з низьким ступенем вираженості компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. У подальшому у відношенні типів майбутніх психологів з низьким ступенем сформованості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, а відтак, – недостатнім рівнем розвитку релевантних особистісних детермінант, – актуальним стане реалізація формувальних заходів у формі розробки та впровадження (апробації) в освітній процес профільних закладів вищої освіти спеціальної авторської психотренінгової технології формування (оптимізації) готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Очевидно, що зміст, форма і характер заходів формувального впливу у відношенні майбутніх психологів з низьким ступенем вираженості певних структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками матимуть свою індивідуальну якісну специфіку, модальність та направленість залежно від змістових характеристик їх релевантних особистісних детермінант.

Схарактеризуємо загальний опис змісту й характеру актуальних завдань, які

вирішували в ході реалізації *формувального етапу* емпіричного дослідження, а також стисло охарактеризуємо методи їх вирішення в рамках реалізації системи заходів формувального впливу.

Як вже було зазначено вище, система формувальних заходів була розроблена у формі психотренінгової технології формування в майбутніх психологів готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Тому більш розлогий аналіз та обґрунтування засад, структури та змісту авторської системи засобів і заходів формувального впливу будуть представлені в останньому розділі дисертаційного дослідження. У межах цього підрозділу закцентуємо увагу на дескриптивному аналізі завдань та діагностичного інструментарію, релевантних архітектоніці формувального етапу дослідження.

Важливо розуміти, що вирішення завдань формувального етапу дослідження потребувало ретельної підготовчої роботи в напрямку визначення базових психологічних властивостей і характеристик майбутніх психологів, стосовно яких планувалось здійснювати заходи і використовувати засоби формувального впливу.

За результатами реалізації завдань констатувального етапу емпіричного дослідження стало можливим стверджувати, що психологічним фундаментом низького ступеня сформованості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, є недостатній рівень розвитку їх релевантних особистісних детермінант. Згідно з експлікованими вище результатами, певні конфігурації особистісних характеристик майбутніх психологів (особистісні компоненти самоставлення, інтегральні особистісні риси, особистісні стани й властивості) в найбільшій мірі визначають (детермінують) сформованість конкретних структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Відтак, найбільш прогностичні особистісні детермінанти майбутніх психологів, які визначають низький рівень сформованості певних структурних компонентів такої готовності,

виступатимуть у якості їх базових психологічних властивостей, на формування та оптимізацію яких буде спрямована спеціальна авторська система заходів і засобів формувального впливу. Власне, такі конфігурації прогностичних особистісних детермінант майбутніх психологів, які релевантні різним структурним компонентам їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, визначатимемо в якості *критеріальних змінних* на етапі експериментального обґрунтування ефективності спеціальної авторської психотренінгової технології.

Таким чином, врахування специфіки вираженості прогностичних особистісних детермінант у майбутніх психологів з низьким рівнем сформованості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволить вже на етапі розробки (конструювання) спеціальної авторської психотренінгової технології більш цілеспрямовано й диференційовано підійти до вирішення важливих завдань формувального етапу дослідження.

Загалом, уся сукупність завдань, які вирішувались у межах формувального етапу дослідження, можна умовно представити у вигляді двох дослідницьких дій.

У рамках реалізації ***першої дослідницької дії*** *формувального етапу* дослідження були вирішені завдання обґрунтування психологічних умов і засобів оптимізації у майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, розробки системи заходів змістовно-технологічного забезпечення ефективного розвитку (формування) готовності майбутніх психологів до професійної взаємодії з підлітками-девіантами та її компонентів.

Завданням ***другої дослідницької дії*** *формувального етапу* дослідження стала апробація або впровадження в освітній процес профільних закладів вищої освіти спеціальної авторської психотренінгової технології формування (оптимізації) готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Ще одним похідним, але не менш важливим, завданням формувального етапу в рамках означеної дослідницької дії стало

забезпечення експериментальної перевірки ефективності реалізації спеціальної системи заходів і засобів формувального впливу.

Розробку та апробацію спеціальної системи заходів і засобів формувального впливу в напрямку психотехнологічного забезпечення ефективного розвитку прогностичних особистісних детермінант майбутніх психологів стосовно конкретних структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було здійснено у відповідності з основною гіпотезою з урахуванням результатів констатувального етапу дослідження, а перевірку та обґрунтування її ефективності – за допомогою спеціальних методів статистичного аналізу.

Вирішення завдань у межах реалізації системи заходів формувального етапу дослідження передбачало визначення якісного та кількісного складу вибірки майбутніх психологів, у яких за результатами реалізації констатувального етапу виявлено низький ступінь сформованості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Загалом, з-поміж 376 здобувачів вищої освіти – майбутніх психологів, які в якості випробуваних брали участь у реалізації завдань констатувального етапу емпіричного дослідження, було виявлено 85 осіб з низьким рівнем сформованості основних структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. У подальшому шляхом рандомізованого відбору було відібрано 32 особи, на основі яких за допомогою процедури блокової рандомізації були сформовані дві еквівалентні за чисельністю дослідницькі групи – експериментальна і контрольна.

В експериментальній групі система заходів формувального впливу була побудована на психологічних засадах та принципах і мала структурований та організований характер. Їх реалізацію було здійснено на основі застосування спеціальних форм та методів соціально-психологічного впливу, розроблених автором. У контрольній групі система формувальних заходів була реалізована на основі типового стандартного технологічного сценарію соціально-психологічної

роботи закладів вищої освіти без використання спеціальних психотренінгових прийомів і методів [145; 169].

За результатами впровадження в освітній процес закладів вищої освіти спеціальної авторської психотренінгової технології формування в майбутніх психологів готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, вирішувалось завдання експериментальної перевірки її ефективності. З цією метою в кожній дослідницькій групі – експериментальній і контрольній – було проведено два діагностичні зрізи – на вступному й підсумковому етапах діагностичного контролю, тобто до та після реалізації системи заходів формувального впливу.

Діагностичні зрізи були проведені на основі тих *критеріальних змінних* випробуваних (особистісних детермінант), які продемонстрували в межах кожного структурного компоненту готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, високий ступінь залежності (детермінації). Тобто, *критеріальні змінні* виступатимуть у межах формувального етапу дослідження корелятами характеристик випробуваних експериментальної і контрольної вибірки, якісний та кількісний характер зміни яких на підсумковому етапі діагностичного контролю визначатиме ефективність спеціальної авторської психотренінгової технології формування в майбутніх психологів готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

Експериментальна перевірка ефективності впровадження в освітній процес закладів вищої освіти авторської системи формувальних заходів – психотренінгової технології формування у майбутніх психологів готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки – була проведена за допомогою спеціальних методів статистичного аналізу. Зокрема, у нашому дослідженні були використані наступні методи:

– для порівняння середніх значень вираженості критеріальних змінних у випробуваних експериментальної і контрольної груп до та після реалізації заходів формувального впливу – метод порівняння середніх значень (Compare Means) [93;

169; 219; 288];

– для визначення статистично достовірних відмінностей у середніх значеннях вираженості критеріальних змінних у випробуваних експериментальної і контрольної груп до та після реалізації заходів формувального впливу – непараметричний статистичний критерій відмінностей для залежних вибірок Вілкоксона (Wilcoxon Signed Ranks Test) [93; 169; 219; 288].

Для реалізації визначеного комплексу математико-статистичних процедур було використано комп'ютерний пакет статистичних програм SPSS for Windows (версія 20) [288; 292].

Результати, отримані на кожному із зазначених вище дослідницьких етапів – констатувальному й формувальному, представлені відповідно у другому та третьому розділах дисертації.

2.2. Аналіз та інтерпретація психологічних особливостей готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами

З метою визначення стану готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, було проведено емпіричне дослідження за допомогою обраних методів та методик.

Наступним кроком нашого дослідження є аналітико-інтерпретаційне оцінювання емпіричних даних, отриманих у межах *констатувального етапу* емпіричного дослідження. З огляду на вищезазначене, загальна дослідницька стратегія в межах означеного етапу емпіричного дослідження була спрямована на вирішення комплексу завдань, релевантних основним цілям вивчення психологічних детермінант готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками:

– на верифікацію моделі структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки;

– на дослідження соціально-психологічних чинників готовності майбутніх фахівців психологічного профілю до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками;

– на обґрунтування моделі інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів;

– на визначення прогностичних особистісних детермінант структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– на визначення типології майбутніх психологів залежно від ступеня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

Перейдемо до аналізу результатів реалізації стратегії *констатувального етапу* емпіричного дослідження в рамках його основних дослідницьких дій.

Перша дослідницька дія *констатувального етапу* емпіричного дослідження була спрямована на верифікацію моделі готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. З формальної, тобто прагматичної точки зору, було здійснено факторизацію (оптимізацію) відповідних психологічних показників випробуваних шляхом зменшення їх розмірності до значно меншої кількості незалежних інтегральних факторів (диспозицій), а з психологічної – експлікацію структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. У подальшому на основі емпірично верифікованої структурної моделі готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками для кожного випробуваного було обчислено факторні оцінки для усіх виділених аналізом незалежних інтегральних диспозицій, або структурних компонентів, – як основи для подальших статистичних обрахунків. Отож, здійснимо аналіз та змістову інтерпретацію результатів, отриманих у рамках реалізації означеної дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження.

Факторизація методом головних компонент (Principal Components) з наступним варімакс-обертанням (Varimax normalized) [288] матриці релевантних психологічних показників дозволила отримати однозначно інтерпретовану факторну модель готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (див. Табл. 2.1).

Величини критеріїв КМО й сферичності Бартлета [288] характеризують високий ступінь прийнятності емпіричних даних та адекватності вибіркової сукупності для здійснення факторного аналізу (0,763; $p<0,001$) (див. Додаток Б).

Факторне рішення з простою структурою та мінімальними втратами вихідної інформації забезпечило прийнятний рівень повноти факторизації (53,4%). Структуру фінального варіанту емпіричної моделі визначили чотири незалежні фактори (інформативність першого фактора складає – 15,9%, другого фактора – 12,8%, третього фактора – 12,5%, четвертого фактора – 12,2%), що дозволяє перейти до аналізу та змістової інтерпретації інтегральних структурних компонентів моделі готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками (див. Табл. 2.1.).

Таблиця 2.1

Факторна модель готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Психологічні показники	Фактори			
	1	2	3	4
рівень креативності в роботі	0,914			
схильність до пошуку нових алгоритмів взаємодії	0,878			
володіння практичними методами і навичками роботи у діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах	0,746			

Продовження таблиці 2.1

розвиток комунікативних та організаторських здібностей	0,612			
знання основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки		0,847		
знання форм і методів роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах		0,718		
знання основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки		0,596		
ціннісні орієнтації в професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій			0,783	
соціально-психологічні настанови в мотиваційній сфері			0,645	
інтерес до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки			0,524	
вольова саморегуляція				0,760
рівень суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій				0,617
рефлексія професійних можливостей				0,506

Узагальнені в таблиці 2.1 дані унаочнюють, що *перший фактор*, пояснюючи 15,9% дисперсії ознак, відображає вимірювані характеристики майбутніх фахівців-психологів, які змістовно визначаються додатнім полюсом чотирьох психологічних показників. Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає високий ступінь готовності й здатності майбутніх фахівців-психологів до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; до прийняття нестандартних рішень; до знаходження оригінальних шляхів розв'язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Психологічну основу означеного фактора слід категоризувати як виражену практичну здатність випробуваних самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної

практики, виявляти оригінальність (авторство) і творчість, і що важливо, – здатність нестандартно й нетривіально (креативно) застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, консультативний, корекційний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

З найбільшою факторною вагою в структуру першого фактору увійшли наступні психологічні показники випробуваних:

– *рівень креативності в роботі* (0,914), який змістовно характеризує здатність проявляти винахідливість, вміння швидко переключатись на нові види діяльності, продукувати нові ідеї та моделі взаємодії;

– *схильність до пошуку нових алгоритмів взаємодії* (0,878), який змістовно визначає здатність творчо мислити, яка виступає основою для пошуку нових шляхів результативності професійної діяльності;

– *володіння практичними методами й навичками роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах* (0,746), який змістовно характеризує сформований базис спеціальних знань щодо способів і методів психологічного впливу, а також системних аналітико-рефлексивних, операційно-виконавських та організаційно-конструктивних умінь і досвіду їх практичного застосування;

– *розвиток комунікативних та організаторських здібностей* (0,612), який змістовно визначає уміння встановлювати контакт із суб'єктом професійного запиту, а також здатність організовувати процес професійної міжособистісної взаємодії залежно від його характеру та якості.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру першого фактора, то можна виділити спільну для них особливість – усі вони, певною мірою, відображають особистісну диспозицію випробуваних на самостійний, активний, ініціативний пошук нестандартних рішень у площині прикладання практичних (професійних) зусиль.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які

увійшли до першого фактора, інтерпретуємо його як *креативно-практичний* компонент готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Другий фактор, пояснюючи 12,8% дисперсії ознак, відображає вимірювані характеристики випробуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом трьох психологічних показників (див. Табл. 2.1). Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає високий ступінь розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; глибокого розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій.

З найбільшою факторною вагою в структуру другого фактора увійшли наступні психологічні показники випробуваних:

– *знання основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки* (0,847), який змістовно характеризує рівень термінологічної грамотності, зокрема в аспекті розуміння випробуваними психологічної сутності категорій, змістовно релевантних проблематиці поведінкових девіацій: «девіантність», «девіація», «девіантна поведінка», «девіанти»;

– *знання форм і методів роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах* (0,718), який змістовно характеризує рівень знань випробуваних щодо специфіки діагностичного, консультативного, профілактичного та корекційного напрямів роботи психолога, особливостей їх застосування у взаємодії з підлітками-девіантами;

– *знання основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки* (0,596), який змістовно визначає якість знань концепцій та теоретичних підходів до вивчення девіантної поведінки в психологічній науці.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру другого фактора, то можна стверджувати, що його сутність може бути

розкрита через систему знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; через розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; через володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, тобто, через відображення у свідомості майбутніх психологів системи знань, необхідних для такої роботи.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які увійшли до другого фактора, інтерпретуємо його як *когнітивний* компонент готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Третій фактор, пояснюючи 12,5% дисперсії ознак, відображає особистісні характеристики випробуваних, які змістовно визначаються додатнім полюсом трьох психологічних показників (див. Табл. 2.1).

Психологічну основу означеного фактора слід категоризувати як виражену особистісну зорієнтованість майбутніх фахівців-психологів на ціннісне ставлення до професійної діяльності. Також категоризацію означеного фактора доцільно проводити в річищі їх ціннісного самовизначення, особистої зацікавленості в результатах майбутньої професійної діяльності.

З найбільшою факторною вагою в структуру третього фактора увійшли наступні психологічні показники випробуваних:

– *ціннісні орієнтації в професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій* (0,783), який змістовно визначає ціннісний сенс готовності випробуваних до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки; характеризує особистісні аспекти їх професійного самовизначення в напрямку персонального усвідомлення ціннісно-смислового характеру й значення такої роботи;

– *соціально-психологічні настанови в мотиваційній сфері* (0,645), який змістовно характеризує орієнтацію майбутніх психологів на допомогу іншим; репрезентує значення настанов їх особистості у сфері мотиваційного забезпечення професійної діяльності; відображає зосередженість на персональних

досягненнях у частині результативності професійної діяльності на основі чіткого усвідомлення системи мотиваційних спонукань;

– *інтерес до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки* (0,524), який змістовно визначає ступінь особистої зацікавленості щодо роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру третього фактора, то можна стверджувати, що його сутність може бути розкрита через систему усвідомленого ціннісно-смислового ставлення майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; через соціально-психологічне настановлення їх особистості на альтруїзм та результат такої діяльності; через усвідомлення власних мотиваційних спонукань та інтересу до роботи з потенційними девіантами.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які увійшли до третього фактора, інтерпретуємо його як *ціннісно-мотиваційний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Насамкінець, остання структурна складова моделі – *четвертий фактор*, пояснюючи 12,2% дисперсії ознак, відображає вимірювані характеристики майбутніх фахівців-психологів, які змістовно визначаються додатнім полюсом трьох психологічних показників (див. Табл. 2.1). Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає високий ступінь здатності контролювати персональні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними емоціями. Психологічну основу означеного фактора також можна визначити як виражену потребу брати на себе відповідальність за те, що відбувається в житті загалом, та в професійній діяльності зокрема.

З найбільшою факторною вагою в структуру четвертого фактора увійшли наступні психологічні показники випробуваних:

– *вольова саморегуляція* (0,760), який змістовно характеризує виражену

здатність майбутніх психологів до внутрішньої регуляції та контролю власних дій, поведінки та діяльності; вміння зосереджуватися на виконанні потрібних завданнях та забезпечувати його емоційний контроль і підтримку;

– *рівень суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій* (0,617), який змістовно характеризує здатність майбутніх психологів контролювати, керувати й відповідати за результати роботи з підлітками-девіантами, що пов'язано насамперед з вираженим відчуттям власної «сили», самоповагою, соціальною зрілістю і самостійністю;

– *рефлексія професійних можливостей* (0,506), який змістовно визначає ступінь здатності майбутніх психологів критично аналізувати, оцінювати власні можливості, а також прогнозувати наслідки своєї роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру четвертого фактора, то можна стверджувати, що його сутність може бути розкрита через систему емоційних і вольових механізмів саморегуляції майбутніх психологів у контексті роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Саморегуляція в даному випадку виступає засобом або суб'єктивним інструментом оптимізації у випробуваних власних психологічних процесів і станів.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які увійшли до четвертого фактора, маркуємо його як *регулятивний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Підводячи попередні підсумки, зазначимо, що результати факторного аналізу дозволили верифікувати факторну модель готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Зміст емпіричної факторної моделі визначив комплекс інтегральних структурних компонентів (факторів) – *креативно-практичний*, *когнітивний*, *ціннісно-мотиваційний*, *регулятивний*. Кожний експлікований інтегральний компонент

готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у своїй основі детермінується внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників:

– *креативно-практичний компонент* – високим ступенем вираженості *рівня креативності в роботі*; *схильністю до пошуку нових алгоритмів взаємодії*; *володінням практичними методами й навичками роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, психокорекційному аспектах*; *розвитком комунікативних та організаторських здібностей*;

– *когнітивний компонент* – високим ступенем вираженості *знань щодо основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки*; *знань щодо форм і методів роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах*; *знань щодо основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки*;

– *ціннісно-мотиваційний компонент* – високим ступенем вираженості *ціннісних орієнтацій у професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій*; *соціально-психологічних настанов в мотиваційній сфері*; *інтересу до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки*;

– *регулятивний компонент* – високим ступенем вираженості *вольової саморегуляції*; *рівня суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій*; *рефлексії професійних можливостей*.

Емпірично верифікована структурна модель готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками забезпечила основу для вирішення інших важливих завдань констатувального етапу дослідження, зокрема, – для вивчення соціально-психологічних чинників, які, ймовірно, визначатимуть у випробуваних специфічні особливості прояву готовності до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Власне, це завдання і стало предметом емпіричної розробки в рамках наступної

дослідницької дії.

Проаналізуємо отримані результати в рамках реалізації ***другої дослідницької дії*** *констатувального етапу* емпіричного дослідження. З огляду на вищезазначене, дана дослідницька дія забезпечила визначення соціально-психологічних чинників готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. У якості ймовірних чинників або предикторів, які визначатимуть специфічні особливості прояву й ступінь готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, виступатимуть: *гендерна приналежність*, *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти, соціально-психологічний статус в академічній групі*.

Виступаючи незалежними змінними, означені чинники (предиктори), ймовірно здійснюватимуть достовірний вплив на залежні змінні – визначені в межах першої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження структурні компоненти готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. З формальної точки зору це дозволить підтвердити припущення про те, що середні значення, які відповідають різним градаціям або ступеням вираженості залежної змінної, статистично достовірно відрізняються.

Зауважимо, що в якості порівнюваних кількісних показників вираженості інтегральних структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками використано середні значення їх факторних оцінок, попередньо обчислені на фінальному етапі факторизації масиву емпіричних даних.

Насамкінець, з міркувань коректності подальшої інтерпретації виявлених закономірностей залишимо поза увагою детального аналізу ті відмінності в середніх значеннях вираженості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, які не мають статистично значимого характеру. Враховуючи характер отриманих

результатів, узагальнення табличних даних доцільно буде провести з урахуванням рівня статистичної значимості виявлених закономірностей, а саме – у напрямку від найбільш до найменш достовірно значимих результатів. Узгоджуючись із логікою дослідження, зосередимо увагу на аналізі та концептуалізації результатів, що репрезентують другу дослідницьку дію констатувального етапу емпіричного дослідження.

З урахуванням гендерних особливостей розподіл середніх значень факторних оцінок структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволив виявити ряд важливих закономірностей (див. Табл. 2.2 та Додаток В. 1).

Таблиця 2.2

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів з урахуванням гендерної диференціації

Структурний компонент	Стать		p
	жінки	чоловіки	
креативно-практичний	0,327	1,216	0,000
когнітивний	1,053	-0,182	0,000
ціннісно-мотиваційний	0,345	0,329	0,878
регулятивний	1,146	1,204	0,017

Якщо проаналізувати дані Табл. 2.2, то стає очевидним, що у відношенні більшості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками підтверджено статистично достовірний характер відмінностей середніх значень їх вираженості в майбутніх психологів різної статі: *креативно-практичного* ($p \leq 0{,}001$), *когнітивного* ($p \leq 0{,}001$), *регулятивного* ($p \leq 0{,}05$).

Достовірні відмінності в середніх значеннях вираженості, зафіксовані у

відношенні означених структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, дозволяють нам підтвердити гіпотезу про те, що *стать* виступає соціально-психологічним чинником такої готовності.

Узагальнення результатів аналізу вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками в майбутніх психологів різної статі дозволяє констатувати, що, у порівнянні з жіночою частиною випробуваних, у майбутніх фахівців чоловічої статі зафіксовано достовірно вищий ступінь вираженості *креативно-практичного і регулятивного* компонентів. Натомість, у порівнянні з чоловічою частиною випробуваних, у майбутніх фахівців жіночої статі спостерігається достовірно вищий ступінь вираженості *когнітивного* компонента.

Якщо змістовно конкретизувати сутність виявлених відмінностей, то стає очевидним, що, у порівнянні з випробуваними жіночої статі, у чоловічої частини майбутніх психологів проявляється достовірно вищий ступінь вираженості готовності до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень; вміння знаходити оригінальні шляхи розв’язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Диференціація за гендерною ознакою засвідчила, що респондентам-чоловікам порівняно з жінками більшою мірою притаманний високий рівень професійної креативності та евристичності у розв’язанні практичних завдань, властива здатність виявляти оригінальність (авторство) і творчість; вміння креативно, нестандартно й нетривіально застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, консультативний, корекційний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Окрім того, майбутні фахівці-психологи чоловічої статі демонструють вищий рівень розвитку емпатійного саморегулювання, довільної уваги та поведінкою самоконтролю порівняно з колегами-жінками. У групі респондентів

чоловічої статі, порівняно з жіночим субконтингентом, домінуючою виявилася виражена потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається у житті загалом, та у професійній діяльності зокрема.

Ймовірним поясненням виявлених відмінностей вираженості в майбутніх психологів структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками може бути те, що гендерне виховання та гендерні стереотипи впливають на вираженість маскулінних та фемінних рис поведінки. Так, особи чоловічої статі частіше демонструють впевненість у собі, непохитність, здатність брати на себе відповідальність, схильність до ризику, здатність до пошуку нестандартних рішень. Як наслідок, вищі середні значення вираженості *креативно-практичного і регулятивного* компонентів спостерігаються у випробовуваних чоловічої статі [132].

Натомість, у порівнянні з майбутніми фахівцями-психологами чоловічої статі, у жіночої частини випробуваних проявляється достовірно вищий ступінь термінологічної грамотності, зокрема в аспекті розуміння психологічної сутності категорій, змістовно релевантних проблематиці поведінкових девіацій: «девіантність», «девіація», «девіантна поведінка», «девіанти». Тобто, для них характерним є більш високий рівень розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; глибокого розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій.

На противагу цьому, вектор особистісного розвитку майбутніх психологів-жінок більшою мірою маркований вищою якістю знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; більш глибоким і системним розумінням теоретичних засад майбутньої практичної роботи; кращим рівнем володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

Ймовірним поясненням виявлених гендерно специфічних особливостей вираженості в майбутніх психологів структурних компонентів готовності до

роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками може бути те, що майбутні фахівці-психологи жіночої статі більш відповідально ставляться до навчання, ретельніше готуються до занять і критичніше ставляться до дедлайнів, здатні краще організовувати навчальний матеріал, використовуючи різні методи запам'ятовування. Крім того, у жінок зазвичай краще розвинена вербальна пам'ять, що допомагає ефективніше запам'ятовувати та відтворювати інформацію [132].

Аналогічний вектор інтерпретації гендерної специфіки формування професійної готовності майбутніх фахівців-психологів простежується у працях Л. Мороз, О. Гульбс [165]. Таку диференціацію дослідниці пояснюють тим, що дівчата більше вмотивовані до отримання психологічних знань, частіше займаються психологічною практикою. Проте, хлопці мають вищий рівень «...теоретичного та абстрактного мислення, концентрації уваги, демонструють схильність до постановки конкретних та досяжних цілей, прагнення до престижності праці, що зумовлює їх більшу прихильність до розв'язання фундаментальних проблем психологічної науки» [165, с. 61].

Разом з тим, слід наголосити, що такий поділ є умовним, його слід розглядати як тенденцію, а не закономірність.

Подальший аналіз спрямовано на компаративне вивчення диференціації середніх значень вираженості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками залежно від курсу їх фахової підготовки у закладі вищої освіти.

Порівняння кількісних показників вираженості означених характеристик на предмет достовірних відмінностей дозволило виявити ряд важливих закономірностей. Так, у різних категоріях майбутніх фахівців-психологів, диференційованих за критерієм курсу фахової підготовки в закладі вищої освіти, середні значення факторних оцінок вираженості їх структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками розподілилися наступним чином (див. Табл. 2.3 та Додаток В. 2).

Таблиця 2.3

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів різного курсу фахової підготовки

Структурний компонент	Курс фахової підготовки			p
	Здобувачі ВО ОС «Бакалавр» (1-2 курс навчання)	Здобувачі ВО ОС «Бакалавр» (3-4 курс навчання)	Здобувачі ВО ОС «Магістр» (1-2 курс навчання)	
креативно-практичний	-0,210	0,185	0,546	0,000
когнітивний	0,137	0,489	1,064	0,000
ціннісно-мотиваційний	0,226	0,518	0,892	0,000
регулятивний	-0,245	0,113	0,678	0,000

На підставі аналізу даних Табл. 2.3 можна констатувати, що у відношенні усіх структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками підтверджено статистично достовірний характер відмінностей середніх значень їх вираженості в майбутніх психологів різного курсу фахової підготовки: *когнітивного* ($p \leq 0{,}001$), *регулятивного* ($p \leq 0{,}001$), *креативно-практичного* ($p \leq 0{,}001$), *ціннісно-мотиваційного* ($p \leq 0{,}001$).

Достовірні відмінності в середніх значеннях вираженості, зафіксовані у відношенні означених структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, дозволяють нам підтвердити гіпотезу про те, що *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти* виступає соціально-психологічним чинником такої готовності.

Аналітичне узагальнення табличного матеріалу дозволило виявити, що динаміка зміни середніх значень вираженості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками має строгий лінійний характер. Підтвердженням цьому є те,

що починаючи з наймолодшого курсу фахової підготовки здобувачі вищої освіти ОС «Бакалавр» (1-2 курс навчання) на кожному наступному етапі навчання (здобувачі вищої освіти ОС «Бакалавр» 3-4 курсу і далі – здобувачі вищої освіти ОС «Магістр» 1-2 курсу) у закладі вищої освіти відбувається поступове зростання середніх значень факторних оцінок вираженості структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Отож, проаналізуємо виявлені закономірності в порядку зниження рівня їх достовірності.

Згідно з даними Табл. 2.3 найвищі середні значення вираженості факторних оцінок *когнітивного* компоненту готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками зафіксовані в здобувачів вищої освіти ОС «Магістр» 1-2 курсу фахової підготовки, а найнижчі середні значення – у здобувачів вищої освіти ОС «Бакалавр» 1-2 курсу фахової підготовки. Фактично, спостерігаємо у майбутніх психологів лінійний тренд до зростання кількісних показників вираженості *когнітивного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Це дозволяє нам стверджувати, що протягом усього повного циклу або періоду фахової підготовки майбутніх психологів відбувається позитивна динаміка розвитку термінологічної грамотності, зокрема в аспекті розуміння психологічної сутності категорій, змістовно релевантних проблематиці поведінкових девіацій: «девіантність», «девіація», «девіантна поведінка», «девіанти»; зростання рівня розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; поглиблення розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій. Також до завершення повного циклу професійної підготовки майбутніх психологів очевидним є суттєвий приріст якості знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; більш глибоке й системне розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; кращий рівень володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом

роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки [124].

Ймовірним поясненням такої закономірності є те, що зважаючи на більш тривалий період навчання та опанування більшого обсягу освітніх компонентів, міждисциплінарну інтеграцію знань здобувачі старших курсів демонструють вищі показники вираженості факторних оцінок *когнітивного* компоненту готовності до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки. Крім того, здобувачі старших курсів вже адаптувались до освітнього середовища, тому можуть ефективніше та продуктивніше готуватись до занять, і, як наслідок, демонструвати більш систематизовані та усвідомленні знання.

Подібна тенденція до інтенсифікації середніх показників факторних оцінок випробуваних спостерігаємо у відношенні *регулятивного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Так, найвищий рівень означеного компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками зафіксований у майбутніх психологів ОС «Магістр» 1-2 курсу фахової підготовки, а найнижчий рівень готовності – у здобувачів вищої освіти ОС «Бакалавр» 1-2 курсу фахової підготовки. Така динаміка зміни середніх значень вираженості факторних оцінок майбутніх психологів дозволяє узагальнити, що протягом повного циклу або періоду професійної підготовки майбутніх психологів відбувається позитивна динаміка розвитку їх здатності контролювати власні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними емоціями, а також все більш виразно проявляється потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається у житті загалом, та в професійній діяльності зокрема.

Причинами окресленої закономірності може бути те, що здобувачі вищої освіти старших курсів починають аналізувати, порівнювати та застосовувати інформацію в практичних ситуаціях, що розвиває професійне мислення та самоконтроль [126]. Старшокурсників залучають до участі в семінарах, практикумах, конференціях, а це потребує не лише знань, а й уміння швидко приймати рішення, контролювати свої емоції, адаптуватися до нових умов й

ефективно працювати в команді.

Виражений лінійний тренд до зростання середніх значень вираженості факторних оцінок майбутніх психологів спостерігаємо у відношенні *креативно-практичного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Як і в попередньому випадку, констатуємо, що найвищий рівень означеного компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками зафіксований у майбутніх психологів ОС «Магістр» 1-2 курсу фахової підготовки, а найнижчий рівень готовності – у майбутніх психологів ОС «Бакалавр» 1-2 курсу фахової підготовки. Це дозволяє нам стверджувати, що протягом повного циклу або періоду фахової підготовки майбутніх психологів відбувається позитивна динаміка розвитку готовності до творчих і нестандартних підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень; вміння знаходити оригінальні шляхи розв'язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; здатність самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність (авторство) і творчість; вміння креативно, нестандартно й нетривіально застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, консультативний, корекційний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Пояснюючи динаміку вираженості *креативно-практичного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками ймовірним є припущення, що здобувачі вищої освіти старших курсів починають застосовувати теоретичні знання в практичній діяльності, що вимагає пошуку ефективних шляхів розв'язання реальних проблем професійного характеру. Написання наукових робіт розвиває аналітичне мислення та вміння шукати нові рішення, адже майбутнім психологам потрібно не просто вивчити матеріал, але й зробити власні висновки, інколи навіть запропонувати щось нове. Старшокурсники володіють навичками аналізу різних джерел інформації, що

позитивно впливає на розвиток здатності до прийняття креативних рішень.

Насамкінець, проаналізуємо характер вираженості середніх значень факторних оцінок *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. На підставі табличних даних у відношенні означеного компонента готовності також фіксуємо виражений лінійний тренд до зростання в майбутніх фахівців-психологів середніх значень вираженості його факторних оцінок. Так, найвищий рівень означеного компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками спостерігаємо у майбутніх психологів ОС «Магістр» 1-2 курсу фахової підготовки, а найнижчий рівень готовності – у майбутніх психологів ОС «Бакалавр» 1-2 курсу фахової підготовки. Це дозволяє нам стверджувати, що протягом усього повного циклу або періоду професійної підготовки майбутніх психологів відбувається позитивна динаміка розвитку їх ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, ціннісного самовизначення та особистої зацікавленості в її результатах. Можна констатувати, що протягом усього періоду навчання в закладі вищої освіти в майбутніх психологів активно формується, досягаючи піку високого рівня на завершальному його етапі, ціннісний сенс готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Також відбувається закономірний процес професійного самовизначення майбутніх психологів у напрямку персонального усвідомлення ціннісно-смислового характеру й значення такої роботи.

Вищий рівень вираженості *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності у здобувачів вищої освіти старших курсів пояснюється зміною мотивації. У старшокурсників вона переходить у внутрішню, у порівнянні із здобувачами вищої освіти молодших курсів. У здобувачів вищої освіти старших курсів з'являється відповідальність перед собою та суспільством, усвідомлене бажання працювати за обраним фахом, тому вони й демонструють вищий рівень вмотивованості.

Розглянемо останній блок результатів порівняльного дослідження на предмет аналізу характеру відмінностей у середніх значеннях вираженості структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками залежно від їх соціально-психологічного статусу в академічній групі.

Порівняння кількісних показників вираженості означених характеристик на предмет достовірних відмінностей дозволило виявити важливі закономірності. Так, у різних категорій майбутніх фахівців-психологів, диференційованих за критерієм соціально-психологічного статусу в академічній групі, середні значення факторних оцінок вираженості їх структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками розподілилися наступним чином (див. Табл. 2.4 та Додаток В. 3).

Таблиця 2.4

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів з різним соціально-психологічним статусом у групі

Структурний компонент	Соціально-психологічний статус в групі				p
	«ізольовані»	«прийняті»	«бажані»	«зірки»	
креативно-практичний	-,121	,020	,198	,257	,028
когнітивний	-,263	,179	,204	,138	,004
ціннісно-мотиваційний	-,180	,164	,132	,208	,047
регулятивний	-,156	-,159	,017	-,084	,673

Аналітико-статистичний перегляд показників, фіксованих у таблиці, дає підстави припустити, що статистично значимий характер відмінностей середніх значень вираженості факторних оцінок у майбутніх фахівців-психологів з різним

соціально-психологічним статусом в академічній групі виявлено у відношенні майже усіх структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками – *когнітивного* ($p \leq 0,01$), *креативно-практичного* ($p \leq 0,05$), *ціннісно-мотиваційного* ($p \leq 0,05$).

Достовірні відмінності в середніх значеннях вираженості, зафіксовані у відношенні означених структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, дозволяють підтвердити гіпотезу про те, що *соціально-психологічний статус в академічній групі* виступає соціально-психологічним чинником такої готовності [130].

Інтерпретація даних таблиці дозволила виявити, що динаміка зміни середніх значень вираженості означених структурних компонентів готовності майбутніх психологів з різним соціально-психологічним статусом в академічній групі до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками має як строго виражений, так і нестрогий (умовний) лінійний характер.

На підставі аналізу отриманих даних можна констатувати, що категорія майбутніх фахівців-психологів, які мають в академічній групі статус «ізольовані», демонструє достовірно найнижчий, ніж усі інші категорії, рівень середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками (див. Табл. 2.4).

Конкретизація сутності виявлених закономірностей дозволяє стверджувати, що майбутні психологи – представники категорії «ізольовані», у порівнянні зі здобувачами вищої освіти з іншим соціально-психологічним статусом в академічній групі, характеризуються найнижчим ступенем сформованості:

– *когнітивного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що виражається низьким рівнем розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному розмовному, професійному словнику; низьким рівнем термінологічної грамотності, зокрема в аспекті розуміння сутності психологічних категорій, змістовно релевантних проблематиці

поведінкових девіацій; низьким рівнем розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій; низьким рівнем якості знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; низьким рівнем системного розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; низьким рівнем володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки;

– *креативно-практичного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що виражається низьким рівнем готовності до творчих і нестандартних підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; низьким рівнем здатності до прийняття нестандартних рішень; низьким рівнем вміння знаходити оригінальні шляхи розв'язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; низьким рівнем здатності самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність (авторство) і творчість; низьким рівнем вміння креативно, нестандартно й нетривіально застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, консультативний, корекційний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що виражається низьким рівнем розвитку ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності, ціннісного самовизначення та особистої зацікавленості в її результатах; низьким рівнем сформованості ціннісного сенсу готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки; низьким рівнем професійного самовизначення в напрямку персонального усвідомлення ціннісно-смислового характеру й значення такої роботи.

Окремої аналітичної фіксації потребує той факт, що найвищий рівень вираженості середніх значень факторних оцінок, а відтак – найвищий ступінь сформованості *когнітивного* компонента готовності до роботи зі схильними до

проявів девіантної поведінки підлітками спостерігається в майбутніх психологів із соціально-психологічним статусом в академічній групі «бажані», а найвищий ступінь сформованості *креативно-практичного* й *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками – у майбутніх психологів із соціально-психологічним статусом в академічній групі «зірки».

Ймовірними причинами окресленої закономірності є те, що здобувачі з високим соціальним статусом більш упевнені в собі, комфортно почуваються в колективі, тому й демонструють вищі показники готовності за окресленими компонентами, тоді як, низький соціальний статус негативно позначається на ментальному здоров'ї здобувачів, що частково заважає їм продуктивно навчатися та формувати компетентності, передбачені освітньою програмою.

Підводячи попередні підсумки, зазначимо, що за результатами реалізації другої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження виявлено соціально-психологічні чинники готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. У якості чинників або предикторів, які визначають специфічні особливості прояву й ступінь готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, верифіковано: *гендерну приналежність*, *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти, соціально-психологічний статус в академічній групі*.

Загалом, результати, отримані в межах реалізації другої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження можуть суттєво поглибити розуміння *готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками* як сформоване під час навчання в закладі вищої освіти системне полідетерміноване особистісне (психологічне) утворення здобувачів вищої освіти (майбутніх фахівців-психологів), яке представлене належним рівнем розвитку їх когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер і визначається специфічною системою

об’єктивних чинників [112].

Перейдемо до аналізу та інтерпретації результатів у рамках реалізації ***третьої дослідницької дії*** *констатувального етапу* емпіричного дослідження. Основною дослідницькою ціллю, на досягнення якої була спрямована означена складова констатувального етапу дослідження, стало емпіричне обґрунтування моделі інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів.

Емпіричним базисом факторизації особистісних характеристик майбутніх психологів і, відповідно, – верифікації моделі їх інтегральних особистісних диспозицій став масив релевантних психологічних показників, виміряних за допомогою методик «Багатовимірний опитувальник самоставлення» С. Пантелеєва [238], «Багатофакторний особистісний опитувальник» Р. Кеттелл [90; 213] і «Фрайбурзький багатофакторний особистісний опитувальник» [241]. З цією метою було використано експлораторний ФА (Factor Analysis) [93; 158; 169].

Емпіричне обґрунтування в майбутніх психологів системи інтегральних особистісних диспозицій забезпечить основу для більш повного та цілісного розуміння специфічних особистісно релевантних особливостей формування їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. У подальшому за результатами емпіричної верифікації моделі було обчислено факторні оцінки для усіх виділених аналізом інтегральних особистісних диспозицій, або змістовно-структурних компонентів, – як основи для подальших статистичних обрахунків. З урахуванням цього, проведемо аналіз та змістову інтерпретацію результатів, отриманих у рамках реалізації означеного завдання.

Факторизацію матриці релевантних психологічних показників (інтегральні особистісні риси, особистісні компоненти самоставлення, особистісні стани та властивості) було проведено методом головних компонент (Principal Components) з її наступним варімакс-обертанням (Varimax normalized) [288], що дозволило отримати в підсумку однозначно інтерпретовану факторну модель особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів (див. Табл. 2.5).

Величини критеріїв КМО й сферичності Бартлета [288] характеризують високий ступінь прийнятності емпіричних даних та адекватності вибіркової сукупності для здійснення факторного аналізу (0,816; p<0,001) (див. Додаток Г).

Факторне рішення з простою структурою та мінімальними втратами вихідної інформації забезпечило прийнятний рівень повноти факторизації (56,8%). Структуру остаточного варіанту емпіричної моделі визначили чотири незалежні фактори (інформативність першого фактора складає – 16,6%, другого фактора – 14,0%, третього фактора – 13,8%, четвертого фактора – 12,4%), що дозволяє перейти до змістової інтерпретації факторної моделі інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів.

Таблиця 2.5

Факторна модель інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів

Психологічні показники	Фактори			
	1	2	3	4
високий самоконтроль – низький самоконтроль	0,905			
емоційна лабільність	-0,858			
самокерівництво	0,802			
емоційна стійкість – емоційна нестійкість	0,724			
внутрішня конфліктність	-0,636			
невротичність	-0,549			
екстраверсія – інтроверсія		0,883		
відкритість		0,814		
товариськість – замкнутість		0,725		
підозріливість – довірливість		-0,648		
напруженість – розслабленість		-0,550		
самоприйняття			0,847	
експресивність – стриманість			0,776	
самоприхильність			0,681	

Продовження таблиці 2.5

самоцінність			0,545	
нонконформізм – конформізм				0,784
дзеркальне Я				0,622
сміливість – боязкість				0,548

Дані факторної матриці уможливлюють висновок про те, що *перший фактор*, пояснюючи 16,6% дисперсії ознак, відображає сукупність особистісних характеристик майбутніх психологів, які визначаються додатнім полюсом трьох та від'ємним полюсом трьох психологічних показників.

Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає високий ступінь усвідомлення соціальних вимог та рівень розуміння бажаної картини соціальної поведінки. Психологічну основу означеного фактора слід категоризувати як виражену здатність до контролю своїх дій і вчинків (поведінки), вияву емоційної стійкості, домінування власного «Я», обґрунтованість і послідовність своїх внутрішніх спонукань та цілей, здатність керувати своїми емоціями й настроєм, вміння знайти їм адекватне пояснення і реалістичне вираження, відчуття балансу між власними можливостями та вимогами навколишньої дійсності, емоційну зрілість і достатню об'єктивність в оцінці себе та інших [128].

З найбільшою факторною вагою в структуру першого фактора увійшли наступні психологічні показники майбутніх психологів:

– *високий самоконтроль – низький самоконтроль* (0,905), який змістовно характеризує здатність проявляти організованість, вміння добре контролювати свої емоції і поведінку; сильну волю й виражений самоконтроль (особливо над бажаннями); планомірність і розміреність у справах, наполегливість у подоланні перешкод; вміння організувати свій час та порядок виконання справ; високий ступінь усвідомлення соціальних вимог і прагнення їх ретельно виконувати;

– *емоційна лабільність* (-0,858), який з урахуванням знаку визначає високий

рівень стабільності емоційних станів, вміння володіти собою, емоційної стійкості, емоційного контролю, спроможності долати життєві труднощі, оптимістичного сприйняття реальності;

– *самокерівництво* (0,802), який змістовно відображає здатність переживати власне «Я» як внутрішній стрижень, який інтегрує та організує життєдіяльність; характеризує внутрішню переконаність, що життєві здобутки загалом і професійні досягнення зокрема залежать від ступеня прикладених персональних зусиль, тобто знаходяться у власних руках; відображає відчуття обґрунтованості й послідовності власних внутрішніх спонукань та цілей;

– *емоційна стійкість – емоційна нестійкість* (0,724), який змістовно відображає високий рівень суб'єктивного контролю над імпульсивними потягами та емоціями; здатності виражати емоції в соціально-прийнятній формі; визначає хороший емоційний контроль над власними діями та вчинками, стабільність настрою; характеризує наявність почуття відповідальності, а також спроможність долати життєві труднощі;

– *внутрішня конфліктність* (-0,636), який з урахуванням знаку змістовно характеризує позитивне ставиться до себе; відображає відчуття балансу між вимогами навколишньої дійсності й власними можливостями, між досягненнями й домаганнями; задоволеність власною життєвою ситуацією і собою;

– *невротичність* (-0,549), який з урахуванням знаку змістовно характеризує емоційну зрілість (дорослість), здатність завжди знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та обставин; відображає об'єктивність в оцінці себе та інших, сталість і традиційність у планах та уподобаннях; характеризує невимушеність, спокій і ментальну врівноваженість.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру першого фактора, то можна виділити спільну для них особливість – усі вони, тою чи іншою мірою, відображають особистісну диспозицію майбутніх психологів на забезпечення високого самоконтролю над власними емоціями та поведінкою, а також подіями та обставинами власного життя.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які увійшли до першого інтегрального фактора, маркуємо його як диспозицію *«особистісного самоконтролю»* майбутніх фахівців-психологів.

Другий фактор, пояснюючи 14,0% дисперсії ознак, відображає сукупність особистісних характеристик майбутніх психологів, які визначаються додатнім полюсом трьох та від'ємним полюсом двох психологічних показників.

Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає високий ступінь відкритості до нового досвіду, зацікавленості в зовнішньому середовищі, схильності до соціальних контактів. Психологічну основу означеного фактора слід категоризувати як виражену здатність досягати поставлених цілей, особливо в професійній сфері; легкість встановлення контакту з новими людьми, швидкість та ефективність адаптації в процесі взаємодії з навколишнім середовищем.

З найбільшою факторною вагою в структуру другого фактора увійшли наступні психологічні показники майбутніх психологів:

– *екстраверсія – інтроверсія* (0,883), який змістовно характеризує високий рівень особистісної активності, амбітності; прагнення до тих видів діяльності, зокрема професійної, які пов'язані з широким невимушеним спілкуванням; прагнення до лідерства, контактності й комунікабельності; здатність брати на себе керівні ролі у взаєминах з оточенням, приймати рішення, розподіляти обов'язки та керувати процесами; прагнення до різного роду активності, викликів та пригод;

– *відкритість* (0,814), який змістовно характеризує високий рівень відкритості до світу; відображає іманентне прагнення до довірливої і відвертої взаємодії з оточенням при високому рівні самокритичності, здатність визнавати власні недоліки й помилки; схильність до підтримки позитивних форм взаємодії; здатність відкрито ділитися своїми думками, надіями, почуттями та фантазіями;

– *товариськість – замкнутість* (0,725), який змістовно характеризує високий рівень готовності до співпраці з іншими; прагнення чутливого, уважного

ставлення до інших, а також різноманітності та яскравості емоційних проявів у взаємодії з ними; надання переваги природності та невимушеності в поведінці; виражену доброту та сердечність, активність у налагодженні контактів з іншими; прагнення участі в громадських заходах та подіях; надання переваги новому досвіду;

– *підозріливість – довірливість* (-0,648), який з урахуванням знаку змістовно характеризує веселий, життєрадісний, позбавлений хоч найменших заздрощів особистісний тип, який легко довіряє іншим, відверто розповідає про себе навіть малознайомим і випадковим супутникам; вважає інших хорошими й добрими; характеризує відсутність прагнення виділитися в групі чи колективі, звернути на себе увагу, конкурувати з іншими; відображає здатність легко уживатися в колективі, проявляти щиру турботу про своїх товаришів та навіть малознайомих людей;

– *напруженість – розслабленість* (-0,550), який з урахуванням знаку змістовно характеризує особистісний тип, для якого властивим є байдужість до власних успіхів і невдач, задоволеність будь-яким станом справ; відсутність бажання змін і перетворень, прагнення досягати; характеризує особистісний тип, для якого властивим є розслабленість та емоційна врівноваженість, заспокоєність і незворушність.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, що визначили структуру другого фактора, то можна виділити спільну для них особливість –усі вони, певною мірою, відображають особистісну спрямованість майбутніх психологів на відкрите, щире та невимушене спілкування з іншими, на прояв товариськості, розслабленості й довірливості у взаємодії зі світом.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які визначили структуру другого інтегрального фактора, інтерпретуємо його як диспозицію *«особистісної відкритості»* майбутніх фахівців-психологів.

Третій фактор, пояснюючи 13,8% дисперсії ознак, відображає комплекс особистісних характеристик майбутніх психологів, які визначаються додатнім

полюсом чотирьох психологічних показників.

Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначає здатність особистості приймати себе такою, якою вона є в дійсності, з усіма об'єктивно значущими чеснотами, перевагами, недоліками, слабкостями, без самоосуду, докорів або, навпаки, самозахоплення. Психологічну основу означеного фактора слід категоризувати як вираженість почуття симпатії до себе, злагоди зі своїми внутрішніми спонуканнями, прийняття себе таким, який є; як виражений прояв самоприйняття, самоприхильності і самоцінності; як легкість сприйняття життя та себе в ньому.

З найбільшою факторною вагою у структуру третього фактора увійшли наступні психологічні показники майбутніх психологів:

– *самоприйняття* (0,847), який змістовно характеризує особистісний тип, якому властиві почуття симпатії до себе; безумовну внутрішню згоду із самим собою, схвалення своїх планів і бажань; емоційне й безумовне прийняття себе таким, який є насправді; суб'єктивне прийняття самого себе, що є інформативним симптомом внутрішньої адаптованості; іманентне дружнє ставлення до себе; характеризується як спосіб свідомо жити, приймати сильні й слабкі сторони себе з любов'ю і без критичного осуду; виступає як спосіб мати можливість жити у мирі із собою та тим, що оточує;

– *експресивність – стриманість* (0,776), який змістовно характеризує відкритість у спілкуванні, хороше володіння своїми емоціями та готовність виражати їх щиро; виступає ознакою активності, бадьорості, безтурботності та легкості сприйняття й ставлення до подій та обставин життя; віру в удачу й свій талант, байдужість щодо власного майбутнього, оптимістичне й безтурботне ставлення до життя;

– *самоприхильність* (0,681), який змістовно характеризує почуття та інтерес до власної персони, що може виступати симптомом ригідності «Я-концепції», прив'язаності до неї і небажання змінюватися на тлі загального позитивного ставлення до самого себе; характеризує суб'єктивні переживання, які часто

супроводжуються прив'язаністю до неадекватного Я-образу;

– *самоцінність* (0,545), який змістовно відображає емоційну оцінку себе, свого «Я» за внутрішніми інтимними критеріями любові, духовності та багатства внутрішнього світу; характеризує підвищений інтерес до свого внутрішнього світу, прийняття власного «Я», відсутність сумнівів щодо цінності власної персони; відображає зацікавленість у власному «Я», любов до себе, відчуття цінності власної особи й одночасно передбачувану цінність свого «Я» для інших.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, які визначили структуру третього фактора, то можна виділити спільну для них особливість – усі вони, тією чи іншою мірою, відображають особистісну спрямованість майбутніх психологів на безумовну внутрішню згоду із самим собою, на емоційне й безумовне прийняття себе такими, якими вони є насправді.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які визначили структуру третього інтегрального фактора, інтерпретуємо його як диспозицію *«особистісного самоприйняття»* майбутніх фахівців-психологів.

Четвертий фактор, пояснюючи 12,4% дисперсії ознак, відображає сукупність особистісних характеристик майбутніх психологів, які визначаються додатнім полюсом трьох психологічних показників.

Категоризація даного фактора дозволяє ідентифікувати його сутнісну основу, зміст якої визначається здатністю й прагненням відстоювати та зберігати свою індивідуальність, сліпо не дотримуючись встановлених у суспільстві правил і норм. Його психологічну основу слід категоризувати як відсутність застережень і страху перед порушенням суспільних правил; як відсутність прагнення вимагати схвалення з боку оточення. Характеристики, конгруентні психологічній сутності означеного фактора, притаманні особистостям, які є справжніми рушіями прогресу, оскільки вони постійно знаходяться в пошуках різних альтернатив, відмінних від тих, що встановлені й прийняті в суспільстві.

З найбільшою факторною вагою у структуру четвертого фактора увійшли наступні психологічні показники майбутніх психологів:

– *нонконформізм – конформізм* (0,784), який змістовно характеризує особистісний тип, якому властиві персональна ініціативність, відповідальність, незалежність, прагнення все робити самостійно. Незалежність виступає для нього пріоритетним і непорушним принципом існування, а зовнішнє схвалення та підтримка є абсолютно неважливими. Для означеного типу є нехарактерними залежність від групи, орієнтація на групову думку, прагнення підтримки й порад оточення;

– *дзеркальне «Я»* (0,622), який змістовно відображає уявлення суб'єкта про те, що його особистість, характер і діяльність здатні викликати в інших пошану, схвалення та розуміння; уявлення особистості про її здатність викликати в інших повагу та симпатію; характеризує ініціативність і рішучість у виборі власної лінії поведінки.

– *сміливість – боязкість* (0,548), який змістовно відображає схильність до ризику й переживання гострих почуттів, здатність вільно встановлювати контакти, не відчувати труднощів у спілкуванні, охоче й багато говорити, емоційно висловлюватися з приводу різних життєвих питань, проблем та ситуацій, не розгублюватися при зіткненні з непередбаченими обставинами; характеризує вміння протидіяти втомі при роботі з людьми, а також здатність витримувати великі емоційні навантаження.

Якщо змістовно узагальнити психологічні показники, які визначили структуру четвертого фактора, то можна виділити спільну для них особливість – усі вони, певною мірою, відображають особистісну настанову майбутніх психологів на вираження прагнення до прояву впевненості в собі, відкритості та незалежності.

Таким чином, змістовно узагальнюючи психологічні показники, які визначили структуру четвертого інтегрального фактора, інтерпретуємо його як диспозицію *«особистісної незалежності»* майбутніх фахівців-психологів.

Підбиваючи проміжні підсумки здійсненого аналізу, зауважимо, що результати факторного аналізу дозволили верифікувати факторну модель

інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів. Зміст факторної моделі особистісної структури майбутніх психологів визначив комплекс інтегральних диспозицій (факторів) – *«особистісного самоконтролю»*, *«особистісної відкритості»*, *«особистісного самоприйняття»*, *«особистісної незалежності»*.

Кожна інтерпретована інтегральна диспозиція майбутніх фахівців-психологів детермінується внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників:

– диспозиція *«особистісного самоконтролю»* – високим рівнем вираженості *самоконтролю*, *самокерівництва*, *емоційної стійкості*, а також низьким рівнем вираженості *емоційної лабільності*, *внутрішньої конфліктності* і *невротичності*;

– диспозиція *«особистісної відкритості»* – високим ступенем вираженості *екстраверсії*, *відкритості*, *товариськості*, а також низьким рівнем вираженості *підозріливості* й *напруженості*;

– диспозиція *«особистісного самоприйняття»* – високим ступенем вираженості *самоприйняття*, *експресивності*, *самоприхильності* й *самоцінності*;

– диспозиція *«особистісної незалежності»* – високим рівнем вираженості *нонконформізму*, *дзеркального «Я»* і *сміливості* [120].

Емпірично верифікована модель інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів забезпечить основу для вирішення інших важливих завдань констатувального етапу дослідження, зокрема, – для дослідження специфічних особистісно релевантних особливостей формування їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Власне, це завдання й стало предметом емпіричної розробки в рамках наступної дослідницької дії.

Перейдемо до аналізу та змістової інтерпретації результатів, отриманих у рамках реалізації ***четвертої дослідницької дії*** *констатувального етапу* емпіричного дослідження. Її результати стали закономірними в логіці перевірки основної гіпотези дослідження, а саме – виявлення специфічних особистісно

релевантних особливостей формування готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками. Отже, означена дослідницька дія констатувального етапу емпіричного дослідження була спрямована на визначення прогностичних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів, тобто особистісних детермінант, які здійснюватимуть найбільш істотний вплив на їх готовність до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

У цьому зв'язку зазначимо, що визначення прогностичних особистісних детермінант було здійснено у відношенні кожного структурного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. З формальної точки зору, на даному етапі досліджувалися причинно-наслідкові зв'язки між характеристиками особистісної структури майбутніх психологів та структурними компонентами їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Тобто, у якості незалежних змінних даного дослідження визначено інтегральні особистісні диспозиції майбутніх психологів, а в якості його залежних змінних – структурні компоненти їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. З урахуванням цього, здійснимо аналіз та змістову інтерпретацію результатів, отриманих у рамках реалізації означеної дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження.

У рамках вивчення прогностичних особистісних детермінант готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками розглянемо результати дослідження для *креативно-практичного* компонента.

За результатами множинної регресії було отримано остаточну регресійну модель, яка пояснює 65% дисперсії залежної змінної – *креативно-практичного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, що дає вагомі підстави перейти до її змістової інтерпретації.

Регресійним аналізом було виключено з остаточної регресійної моделі сукупність інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів – *«особистісного самоконтролю»* і *«особистісної незалежності»*, оскільки їх регресійні коефіцієнти виявилися статистично незначущими ($p>0,05$) (див. Додаток Д. 1).

Це дозволяє констатувати, що сформованість *креативно-практичного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками не пов'язана причинно-наслідковою залежністю, тобто не визначається (не детермінується) жодною з означених інтегральних особистісних диспозицій.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дозволяють зробити заключення у відношенні впливу (вкладу) інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів, відібраних в остаточну модель множинної регресії (див. Додаток Д. 1).

З урахуванням отриманих результатів можна констатувати, що статистично достовірний вплив, тобто вклад у дисперсію залежної змінної – ступінь сформованості *креативно-практичного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, було здійснено інтегральними особистісними диспозиціями – *«особистісної відкритості»* (0,489; $p\leq0,001$) та *«особистісного самоприйняття»* (0,463; $p\leq0,001$).

Зазначене свідчить, що *креативно-практичний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, який змістовно визначається їх високим рівнем креативності в роботі, схильністю до пошуку нових алгоритмів взаємодії, володінням практичними методами й навичками роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, психокорекційному аспектах, розвитком комунікативних та організаторських здібностей, у найбільшому ступені визначається комплексом прогностичних особистісних детермінант:

– особистісною активністю, амбітністю; прагненням до видів діяльності, зокрема професійної, які пов’язані з широким невимушеним спілкуванням; прагненням до лідерства, контактності й комунікабельності; здатністю брати на себе керівні ролі у взаєминах із соціальним оточенням, приймати рішення, розподіляти обов’язки та керувати процесами; прагненням до різного роду активностей, викликів та пригод;

– відкритістю до світу; прагненням до довірливої і відвертої взаємодії з оточенням при високому рівні самокритичності; здатністю визнавати власні недоліки й помилки; вираженою схильністю до підтримки позитивних форм взаємодії; здатністю відкрито ділитися своїми думками, надіями, почуттями та фантазіями;

– вираженою готовністю до співпраці з іншими; прагненням чутливого, уважного ставлення до інших, а також різноманітності та яскравості емоційних проявів у взаємодії з ними; наданням переваги природності та невимушеності у поведінці; вираженою добротою, сердечністю та активністю в налагодженні контактів з іншими; прагненням участі в громадських заходах і подіях; наданням переваги новому досвіду;

– вираженими життєрадісними та оптимістичними життєвими настановами; схильністю довіряти іншим, навіть випадковим людям; здатністю легко уживатися в колективі, проявляти щиру турботу про своїх товаришів та навіть малознайомих людей; відсутністю прагнення виділитися в групі чи колективі, звернути на себе увагу, конкурувати з іншими;

– байдужістю до власних успіхів і невдач, задоволеністю будь-яким станом справ; відсутністю бажання змін і перетворень та вираженого прагнення досягати; розслабленістю та емоційною врівноваженістю, заспокоєністю й незворушністю;

– почуттям симпатії до себе; безумовною внутрішньою згодою із самим собою, схваленням своїх планів і бажань; емоційним і безумовним прийняттям себе таким, який є насправді; суб’єктивним прийняттям самого себе, що є інформативним симптомом внутрішньої адаптованості; іманентним дружнім

ставленням до себе; вмінням свідомо жити, приймати сильні й слабкі сторони себе з любов'ю і без критичного осуду; вмінням жити у мирі із собою та тим, що оточує;

– відкритістю у спілкуванні, хорошим володінням своїми емоціями та готовністю виражати їх щиро; вмінням активно, бадьоро, безтурботно та легко сприймати й ставитися до подій та обставин життя; вираженою вірою в удачу й свій талант, індиферентністю щодо власного майбутнього, оптимістичним та безтурботним ставленням до життя;

– почуттям та інтересом до власної персони; прив'язаністю до власної «Я-концепції», небажанням змінюватися на тлі загального позитивного ставлення до самого себе; суб'єктивними переживаннями, які часто супроводжуються прив'язаністю до власного «Я-образу»;

– внутрішніми інтимними критеріями любові, духовності та багатства внутрішнього світу щодо емоційної оцінки себе, свого «Я»; підвищеним інтересом до свого внутрішнього світу, прийняттям власного «Я», відсутністю сумнівів щодо цінності власної персони; зацікавленістю у власному «Я», любов'ю до себе, відчуттям цінності власної особи й одночасно передбачуваною цінністю свого «Я» для інших.

Наступними в рамках вивчення прогностичних особистісних детермінант готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками розглянемо результати дослідження для *когнітивного* компонента.

За результатами множинної регресії було отримано остаточну регресійну модель, що пояснює 62 % дисперсії залежної змінної – *когнітивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що дає вагомі підстави перейти до її змістової інтерпретації.

Регресійним аналізом було виключено з остаточної регресійної моделі сукупність інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-

психологів – *«особистісної відкритості* й *«особистісного самоприйняття»*, оскільки їх регресійні коефіцієнти виявилися статистично недостовірними (p>0,05) (див. Додаток Д. 2).

Це дозволяє констатувати, що сформованість *когнітивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками не пов'язана причинно-наслідковою залежністю, тобто не визначається (не детермінується) жодною з означених інтегральних особистісних диспозицій.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дозволяють зробити узагальнення у відношенні впливу (вкладу) інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів, відібраних в остаточну модель множинної регресії (див. Додаток Д. 2).

З урахуванням отриманих результатів можна констатувати, що статистично достовірний вплив, тобто вклад у дисперсію залежної змінної – ступінь сформованості *когнітивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, було здійснено інтегральними особистісними диспозиціями – *«особистісного самоконтролю»* (0,976; p≤0,001) та *«особистісної незалежності»* (0,964; p≤0,001).

Констатований факт екстраполюється у твердження, згідно з яким *когнітивний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, який змістовно визначається їх високим рівнем знань щодо основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, знань щодо форм і методів роботи в діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах, знань щодо основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки, у найбільшому ступені визначається комплексом прогностичних особистісних детермінант:

– здатністю проявляти організованість, вмінням добре контролювати свої

емоції і поведінку; сильною волею і вираженим самоконтролем (особливо над бажаннями); планомірністю й розміреністю у справах, наполегливістю в подоланні перешкод; вмінням організувати свій час та порядок виконання справ; високим ступенем усвідомлення соціальних вимог й прагненням їх ретельно виконувати;

– стабільністю емоційних станів, вмінням володіти собою, вираженою емоційною стійкістю, емоційним контролем, спроможністю долати життєві труднощі, оптимістичним сприйняттям реальності;

– здатністю переживати власне «Я» як внутрішній стрижень, який інтегрує та організує життєдіяльність; внутрішньою переконаністю, що життєві здобутки загалом і професійні досягнення зокрема залежать від ступеня прикладених персональних зусиль, тобто знаходяться у власних руках; вираженим відчуттям обґрунтованості й послідовності власних внутрішніх спонукань та цілей;

– високим рівнем суб'єктивного контролю над імпульсивними потягами та емоціями; здатністю виражати емоції в соціально-прийнятній формі; хорошим емоційним контролем над власними діями та вчинками; стабільністю настрою, наявністю почуття відповідальності, спроможністю долати життєві труднощі;

– вираженим позитивним ставленням до себе; відчуттям балансу між вимогами навколишньої дійсності й власними можливостями, між досягненнями й домаганнями; задоволеністю власною життєвою ситуацією і собою;

– емоційною зрілістю (дорослістю), здатністю завжди знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та обставин; здатністю об'єктивно оцінювати себе та інших, сталістю й традиційністю в планах та уподобаннях; невимушеністю, спокоєм і ментальною врівноваженістю;

– вираженою особистісною ініціативністю, відповідальністю, незалежністю, прагненням все робити самостійно; незалежністю від зовнішнього схвалення та підтримки інших, незалежністю від групи; відсутністю орієнтації на групову думку, прагнення підтримки і порад оточення;

– вираженим уявленням про те, що власна особистість, характер і діяльність

здатні викликати в інших пошану, схвалення та розуміння; уявленням про персональну здатність викликати симпатію та повагу в оточення; вираженою рішучістю та ініціативністю у виборі власної лінії поведінки;

– схильністю до ризику й переживання гострих почуттів; вмінням вільно й легко встановлювати контакти, не відчувати труднощів у спілкуванні; здатністю емоційно висловлюватися з приводу різних життєвих питань, проблем та ситуацій; вмінням не розгублюватися при зіткненні з непередбачуваними обставинами, протидіяти втомі при роботі з людьми; здатністю витримувати великі емоційні навантаження.

Наступними в рамках вивчення прогностичних особистісних детермінант готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками розглянемо результати дослідження для *ціннісно-мотиваційного* компонента.

За результатами множинної регресії було отримано остаточну регресійну модель, що пояснює 59 % дисперсії залежної змінної – *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що дає вагомі підстави перейти до її змістової інтерпретації.

Регресійним аналізом було виключено з остаточної регресійної моделі сукупність інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів – *«особистісного самоприйняття»*, *«особистісного самоконтролю»*, *«особистісної незалежності»*, оскільки їх регресійні коефіцієнти виявилися статистично незначущими ($p>0,05$) (див. Додаток Д. 3).

Означене уможливлює формулювання висновку про те, що сформованість *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками не пов’язана причинно-наслідковою залежністю, тобто не визначається (не детермінується) жодною з означених інтегральних особистісних диспозицій.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дозволяють зробити

узагальнення у відношенні впливу (вкладу) інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів, відібраних в остаточну модель множинної регресії (див. Додаток Д. 3).

Узагальнення всього масиву отриманих емпіричних даних імплікує висновок, що статистично достовірний вплив, тобто вклад у дисперсію залежної змінної – ступінь сформованості *ціннісно-мотиваційного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, здійснено лише єдиною інтегральною особистісною диспозицією – *«особистісної відкритості»* (0,754; $p \leq 0{,}001$).

Окреслене виступає підґрунтям для верифікації тези про те, що *ціннісно-мотиваційний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, який змістовно визначається їх високим рівнем розвитку ціннісних орієнтацій у професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій, високим ступенем сформованості соціально-психологічних настанов в мотиваційній сфері, а також інтересу до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у найбільший мірі визначається комплексом прогностичних особистісних детермінант:

– особистісною активністю, амбітністю; прагненням до видів діяльності, зокрема професійної, які пов’язані з широким невимушеним спілкуванням; прагненням до лідерства, контактності і комунікабельності; здатністю брати на себе керівні ролі у взаєминах з оточенням, приймати рішення, розподіляти обов’язки та керувати процесами; прагненням до різного роду активностей, викликів та пригод;

– відкритістю до світу; прагненням до довірливої і відвертої взаємодії з оточенням при високому рівні самокритичності; здатністю визнавати власні недоліки й помилки; вираженою схильністю до підтримки позитивних форм взаємодії; здатністю відкрито ділитися своїми думками, надіями, почуттями та фантазіями;

– вираженою готовністю до співпраці з іншими; прагненням чутливого,

уважного ставлення до інших, а також різноманітності та яскравості емоційних проявів у взаємодії з ними; наданням переваги природності та невимушеності в поведінці; вираженою добротою, сердечністю та активністю в налагодженні контактів з іншими; прагненням участі в громадських заходах і подіях; наданням переваги новому досвіду;

– вираженими життєрадісними та оптимістичними життєвими настановами; схильністю довіряти іншим, навіть випадковим людям; здатністю легко уживатися в колективі, проявляти щиру турботу про своїх товаришів та навіть малознайомих людей; відсутністю прагнення виділитися в групі чи колективі, звернути на себе увагу, конкурувати з іншими;

– байдужістю до власних успіхів і невдач, задоволеністю будь-яким станом справ; відсутністю бажання змін і перетворень та вираженого прагнення досягати; розслабленістю та емоційною врівноваженістю, заспокоєністю і незворушністю.

Насамкінець, у рамках вивчення прогностичних особистісних детермінант готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками розглянемо результати дослідження для *регулятивного* компонента.

За результатами множинної регресії отримано остаточну регресійну модель, що пояснює 58% дисперсії залежної змінної – *регулятивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що дає вагомі підстави перейти до її змістової інтерпретації.

Регресійним аналізом було виключено з остаточної регресійної моделі сукупність інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів – *«особистісної відкритості»*, *«особистісного самоприйняття»* та *«особистісної незалежності»*, оскільки їх регресійні коефіцієнти виявилися статистично незначущими ($p>0,05$) (див. Додаток Д. 4).

Це дозволяє констатувати, що сформованість *регулятивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної

поведінки підлітками не пов’язана причинно-наслідковою залежністю, тобто не визначається (не детермінується) жодною з означених інтегральних особистісних диспозицій.

Величини стандартизованих коефіцієнтів регресії (β) дозволяють зробити узагальнення у відношенні впливу (вкладу) інтегральних особистісних диспозицій майбутніх фахівців-психологів, відібраних в остаточну модель множинної регресії (див. Додаток Д. 4).

У світлі здобутих результатів обґрунтованим є твердження про те, що статистично достовірний вплив, тобто вклад у дисперсію залежної змінної – ступінь сформованості *регулятивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, здійснено лише єдиною інтегральною особистісною диспозицією – *«особистісного самоконтролю»* (0,632; $p \leq 0{,}001$).

Констатований факт екстраполюється у твердження, згідно з яким *регулятивний* компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, який змістовно визначається їх високим рівнем розвитку вольової саморегуляції, суб’єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій, а також рефлексії професійних можливостей, у найбільшому ступені визначається комплексом прогностичних особистісних детермінант:

– здатністю проявляти організованість, вмінням добре контролювати свої емоції і поведінку; сильною волею і вираженим самоконтролем (особливо над бажаннями); планомірністю й розміреністю у справах, наполегливістю в подоланні перешкод; вмінням організувати свій час та порядок виконання справ; високим ступенем усвідомлення соціальних вимог і прагненням їх ретельно виконувати;

– стабільністю емоційних станів, вмінням володіти собою, вираженою емоційною стійкістю, емоційним контролем, спроможністю долати життєві труднощі, оптимістичним сприйняттям реальності;

– здатністю переживати власне «Я» як внутрішній стрижень, який інтегрує та організує життєдіяльність; внутрішньою переконаністю, що життєві здобутки загалом і професійні досягнення зокрема залежать від ступеня прикладених персональних зусиль, тобто знаходяться у власних руках; вираженим відчуттям обґрунтованості й послідовності власних внутрішніх спонукань та цілей;

– високим рівнем суб'єктивного контролю над імпульсивними потягами та емоціями; здатністю виражати емоції у соціально-прийнятній формі; хорошим емоційним контролем над власними діями та вчинками; стабільністю настрою, наявністю почуття відповідальності, спроможністю долати життєві труднощі;

– вираженим позитивним ставленням до себе; відчуттям балансу між вимогами навколишньої дійсності й власними можливостями, між досягненнями й домаганнями; задоволеністю власною життєвою ситуацією і собою;

– емоційною зрілістю (дорослістю), здатністю завжди знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та обставин; здатністю об'єктивно оцінювати себе та інших, сталістю й традиційністю в планах та уподобаннях; невимушеністю, спокоєм і ментальною врівноваженістю.

Підводячи попередні підсумки, зазначимо, що за результатами реалізації четвертої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження були визначені прогностичні особистісні детермінанти готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

У якості прогностичних особистісних детермінант сформованості *креативно-практичного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було верифіковано диспозиції *«особистісної відкритості»* та *«особистісного самоприйняття»*.

У якості прогностичних особистісних детермінант сформованості *когнітивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було верифіковано диспозиції *«особистісного самоконтролю»* та *«особистісної незалежності»*.

У якості прогностичних особистісних детермінант сформованості *ціннісно-*

мотиваційного компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було верифіковано диспозицію *«особистісної відкритості»*.

У якості прогностичних особистісних детермінант сформованості *регулятивного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками було верифіковано диспозицію *«особистісного самоконтролю»*.

Загалом, результати, отримані в рамках реалізації четвертої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження, можуть суттєво поглибити розуміння сутності готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками як сформоване під час навчання в закладі вищої освіти системне особистісне утворення, яке представлене належним рівнем розвитку їх когнітивно-мислиннєвої, емоційно-вольової, ціннісно-мотиваційної та операційної особистісних сфер, кожен структурний компонент якої визначається специфічною системою прогностичних особистісних детермінант [112].

Перейдемо до аналізу та інтерпретації результатів в рамках реалізації ***п'ятої дослідницької дії*** *констатувального етапу* емпіричного дослідження. Основною дослідницькою ціллю, на досягнення якої була спрямована означена складова констатувального етапу дослідження, стало визначення емпіричної типології майбутніх психологів залежно від рівня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Необхідність у цьому визначалась насамперед тим, що результати типологізації майбутніх фахівців-психологів передбачалось покласти в основу обґрунтування, розробки та впровадження у процес їх професійної підготовки в закладах вищої освіти спеціальної системи формувальних заходів.

Важливо відмітити, що у відношенні типів майбутніх фахівців-психологів з низьким ступенем сформованості структурних компонентів готовності до роботи

зі схильними до девіантної поведінки підлітками, а відтак, – недостатнім рівнем розвитку прогностичних особистісних детермінант, актуальним стане розробка та впровадження (апробації) в освітній процес профільних закладів вищої освіти спеціальної авторської психотренінгової технології формування готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки. Очевидно, що зміст, форма й характер заходів формувального впливу у відношенні майбутніх психологів з низьким рівнем сформованості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками матимуть свою індивідуальну якісну специфіку, модальність та направленість залежно від змістових характеристик їх прогностичних особистісних детермінант.

Перш, ніж розглянути результати емпіричної типологізації майбутніх фахівців-психологів, зазначимо, що групування у кластери в межах кожного їх типу було реалізовано методом кластерних центрів (K-Means Cluster), що дозволило в підсумку отримати кластерну структуру індивідуальних факторних оцінок випробуваних [169; 288; 292]. При оцінці кластерних центрів слід звернути увагу на те, що тут йдеться про середні значення факторів, які знаходяться в межах від –3 до +3. Враховуючи це, перейдемо до аналізу та змістової інтерпретації отриманих результатів.

Розглянемо кластерну структуру факторних оцінок структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (див. Табл. 2.6 та Додаток Е).

На підставі табличних даних проаналізуємо змістові характеристики кожного з чотирьох виділених процедурою КА типів майбутніх психологів залежно від ступеня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Таблиця 2.6

Кластерна структура факторних оцінок структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Структурні компоненти	Кластери			
	1	2	3	4
креативно-практичний	1,164	1,307	0,622	-1,074
когнітивний	1,268	-0,572	0,135	-1,118
ціннісно-мотиваційний	1,095	0,491	0,213	-1,186
регулятивний	1,429	1,256	-0,509	-1,219

Основу першого кластера чисельністю 88 осіб склали майбутні психологи з високим ступенем сформованості *регулятивного* (1,429), *когнітивного* (1,268), *креативно-практичного* (1,164) і *ціннісно-мотиваційного* (1,095) структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Для майбутніх психологів, що сформували даний тип, характерним буде:

– високий ступінь здатності контролювати й регулювати персональні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними емоціями; виражена потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається в житті загалом, та в професійній діяльності зокрема;

– високий рівень розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій; системи знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки;

– високий ступінь готовності до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень, до знаходження оригінальних шляхів розв'язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; практичної здатності самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність та творчість; вміння нестандартно й нетривіально (креативно) застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, корекційний, консультативний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– високий ступінь сформованості системи усвідомленого ціннісно-смислового ставлення до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, соціально-психологічного настановлення на альтруїзм та результат такої діяльності; усвідомлення власних мотиваційних спонукань та інтересу до роботи з потенційними девіантами.

Основу другого кластеру склали 109 майбутніх психологів з високим ступенем сформованості *креативно-практичного* (1,307) й *регулятивного* (1,256), а також достатнім ступенем сформованості *ціннісно-мотиваційного* (0,491) й *когнітивного* (-0,572) структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Для майбутніх психологів, що сформували даний тип, характерним буде:

– *високий ступінь* готовності до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень, до знаходження оригінальних шляхів розв'язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; практичної здатності самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність (авторство) і творчість; вміння нестандартно й нетривіально (креативно) застосовувати стандартний набір психологічних

інструментів (діагностичний, профілактичний, корекційний, консультативний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– *високий ступінь* здатності контролювати й регулювати персональні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними емоціями; виражена потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається в житті загалом, та в професійній діяльності зокрема;

– *достатній ступінь* сформованості системи усвідомленого ціннісно-смислового ставлення до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, соціально-психологічного настановлення на альтруїзм та результат такої діяльності; усвідомлення власних мотиваційних спонукань та інтересу до роботи з потенційними девіантами;

– *достатній ступінь* розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій; системи знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

У третій кластер увійшло 94 майбутніх психологів із достатнім ступенем сформованості *креативно-практичного* (0,622), *ціннісно-мотиваційного* (0,213), *когнітивного* (0,135) і *регулятивного* (-0,509) структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Для майбутніх психологів, що сформували даний тип, характерним буде:

– *достатній ступінь* готовності до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень, до знаходження оригінальних шляхів розв’язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; практичної здатності самостійно знаходити нові,

неординарні рішення стосовно розв'язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність (авторство) і творчість; вміння нестандартно й нетривіально (креативно) застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, корекційний, консультативний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– *достатній ступінь* сформованості системи усвідомленого ціннісно-смислового ставлення до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, соціально-психологічного настановлення на альтруїзм та результат такої діяльності; усвідомлення власних мотиваційних спонукань та інтересу до роботи з потенційними девіантами;

– *достатній ступінь* розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій; системи знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки;

– *достатній ступінь* здатності контролювати й регулювати персональні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними емоціями; виражена потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається в житті загалом, та в професійній діяльності зокрема.

Основу четвертого кластеру склали 85 майбутніх психологів із низьким ступенем сформованості *регулятивного* (-1,219), *ціннісно-мотиваційного* (-1,186), *когнітивного* (-1,118) і *креативно-практичного* (-1,074) структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Для майбутніх психологів, що сформували даний тип, характерним буде:

– *низький ступінь* здатності контролювати й регулювати персональні дії та поведінку, зосереджуватися на потрібних завданнях та керувати власними

емоціями; виражена потреба брати на себе відповідальність за те, що відбувається в житті загалом, та в професійній діяльності зокрема;

– *низький ступінь* сформованості системи усвідомленого ціннісно-смислового ставлення до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, соціально-психологічного настановлення на альтруїзм та результат такої діяльності; усвідомлення власних мотиваційних спонукань та інтересу до роботи з потенційними девіантами;

– *низький ступінь* розуміння психологічної сутності релевантних девіантній проблематиці понять і категорій, вміння їх адекватно використовувати в активному, професійному словнику; розуміння теоретичних і практико-прикладних аспектів проблеми поведінкових девіацій; системи знань, необхідних для ефективної роботи з девіантами; розуміння теоретичних засад майбутньої практичної роботи; володіння набором релевантних знань, а також необхідним практичним досвідом роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки;

– *низький ступінь* готовності до нестандартних і творчих підходів у вирішенні практичних завдань у професійній діяльності; здатності до прийняття нестандартних рішень, до знаходження оригінальних шляхів розв’язання проблем, які закономірно виникатимуть під час роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; практичної здатності самостійно знаходити нові, неординарні рішення стосовно розв’язання проблем професійної практики, виявляти оригінальність та творчість; вміння нестандартно й нетривіально (креативно) застосовувати стандартний набір психологічних інструментів (діагностичний, профілактичний, корекційний, консультативний) у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Підводячи попередні підсумки, зазначимо, що за результатами реалізації п’ятої дослідницької дії констатувального етапу емпіричного дослідження було визначено емпіричну типологію майбутніх психологів залежно від рівня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи зі схильними до

проявів девіантної поведінки підлітками. Структурну основу емпіричної типології склали чотири типи майбутніх фахівців-психологів:

– тип випробуваних з високим ступенем сформованості *регулятивного*, *когнітивного*, *креативно-практичного* й *ціннісно-мотиваційного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками;

– тип випробуваних з високим ступенем сформованості *креативно-практичного* й *регулятивного*, а також достатнім ступенем сформованості *ціннісно-мотиваційного* й *когнітивного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– тип випробуваних із достатнім ступенем сформованості *креативно-практичного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *регулятивного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– тип випробуваних із низьким ступенем сформованості *регулятивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *креативно-практичного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками [188].

Результати емпіричної типологізації майбутніх психологів передбачалось покласти в основу обґрунтування, розробки та впровадження в процес їх професійної підготовки в закладах вищої освіти системи заходів і засобів формувального впливу у формі спеціальної, розробленої автором, психотренінгової технології формування в майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

З урахуванням того, що апробація спеціальної авторської психотренінгової технології буде передбачати формування у майбутніх психологів структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, то найбільш релевантним кластером випробуваних, який відповідає задачам формувального впливу, а також характеристикам і параметрам його

учасників, є четвертий їх тип (n=85). Визначений кластер майбутніх психологів з низьким ступенем сформованості *регулятивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *креативно-практичного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками стане тим базовим дослідницьким контингентом, на основі якого формуватимуться контрольна та експериментальна вибірки учасників формувального етапу дослідження.

Висновки до другого розділу

Узагальнення результатів емпіричного дослідження готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволило дійти наступних висновків:

1. Вивчення готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками передбачає організацію емпіричного дослідження, яке складається з двох етапів: констатувального та формувального експериментів. Констатувальний та формувальний етапи емпіричного дослідження представляють собою сукупність концептуально й логічно узгоджених, незалежних у методичному й процесуальному плані дослідницьких дій.

2. Мета констатувального експерименту передбачала перевірку моделі структурних компонентів готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки; дослідження соціально-психологічних чинників готовності здобувачів-психологів до роботи з підлітками-девіантами; обґрунтування моделі інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів; визначення прогностичних особистісних детермінант структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; визначення типології майбутніх психологів залежно від ступеня сформованості структурних компонентів їх готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки.

3. Результати факторного аналізу дозволили обґрунтувати факторну модель готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до

проявів девіантної поведінки, зміст якої визначає комплекс інтегральних структурних компонентів (факторів) – *креативно-практичного*, *когнітивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *регулятивного*. Кожний інтегральний компонент готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у своїй основі детермінується внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників.

4. Аналіз результатів дослідження показав, що соціально-психологічними чинниками готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, які визначають специфічні особливості прояву й ступінь готовності майбутніх психологів до професійної діяльності зазначеного напрямку є: *гендерна приналежність*, *курс фахової підготовки в закладі вищої освіти, соціально-психологічний статус в академічній групі*.

5. Здійснено змістовну верифікацію факторної структури особистості майбутнього фахівця, визначальним чинником якої виступає комплекс інтегральних диспозицій (факторів) – *«особистісного самоконтролю»*, *«особистісної відкритості»*, *«особистісного самоприйняття»*, *«особистісної незалежності»*. Інтегральні особистісні диспозиції майбутніх фахівців-психологів детермінуються внутрішньо організованою та ієрархічно впорядкованою системою взаємопов'язаних психологічних показників та визначають сформованість компонентів готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами.

6. Доведено, що прогностичними особистісними детермінантами сформованості *креативно-практичного* компонента готовності майбутніх фахівців-психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками є диспозиції *«особистісної відкритості»* та *«особистісного самоприйняття»; когнітивного* компонента – диспозиції *«особистісного самоконтролю»* та *«особистісної незалежності», ціннісно-мотиваційного* компонента – диспозиція *«особистісної відкритості», регулятивного* компонента – диспозиція

«особистісного самоконтролю».

7. Виокремлено структурну основу емпіричної типології майбутніх фахівців-психологів, яка складається з чотирьох типів (кластерів) випробовуваних: кластер 1 – з високим ступенем сформованості *регулятивного*, *когнітивного*, *креативно-практичного* й *ціннісно-мотиваційного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками; кластер 2 – з високим ступенем сформованості *креативно-практичного* й *регулятивного*, а також достатнім ступенем сформованості *ціннісно-мотиваційного й когнітивного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; кластер 3 – із достатнім ступенем сформованості *креативно-практичного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *регулятивного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; кластер 4 – із низьким ступенем сформованості *регулятивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *креативно-практичного* структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Матеріали другого розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [120; 124; 126; 128; 130; 132; 135; 137; 138; 188].

РОЗДІЛ 3
ПСИХОТРЕНІНГОВА ТЕХНОЛОГІЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ ЗІ СХИЛЬНИМИ ДО ДЕВІАНТНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКАМИ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

3.1. Обґрунтування психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Аналіз і узагальнення результатів, отриманих у ході проведення констатувального етапу емпіричного дослідження, підвели нас до необхідності обґрунтування доцільності розробки та впровадження в діяльність закладів вищої освіти психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами.

Професійна підготовка психологів у закладах вищої освіти є ключовим етапом у формуванні їхньої професійної компетентності та становленні як фахівців. Концептуальні засади цієї парадигми знаходять своє відображення у працях численних вітчизняних та зарубіжних психологів. У цьому контексті релевантним є твердження В. Панка, що професійна підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти спрямована не лише на здобуття знань та практичних вмінь, але й на розвиток системи ціннісних орієнтацій, пов’язаних з професійною діяльністю, яка становить основу професійної компетентності [194, с. 23].

Поділяючи наукову платформу А. Литвин, Л. Руденко, вважаємо за доцільне вказати, що професійну підготовку майбутніх психологів в закладах освіти слід здійснювати за двома напрямами:

1) організація професійно-орієнтованої навчальної діяльності (ефективне засвоєння змісту психологічних дисциплін, вироблення навичок самостійної навчальної роботи, успішне проходження практики за всіма видами професійної

діяльності психолога);

2) формування особистості самого психолога, визначення та становлення його професійної позиції [105, с. 71].

Типологізація майбутніх психологів за рівнем їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволила виділити групу випробуваних (n=85) з низьким ступенем сформованості *регулятивного*, *ціннісно-мотиваційного*, *когнітивного* й *креативно-практичного* структурних компонентів такої готовності [188].

Зазначене підтверджує доцільність переходу до наступного етапу емпіричного дослідження – формувального етапу. Метою формувального етапу емпіричного дослідження стала розробка та апробація засобів цілеспрямованого формування в майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, через реалізацію окреслених психологічних умов.

Зосередимо увагу на інтерпретації результатів, отриманих у рамках реалізації завдань ***першої дослідницької дії*** *формувального етапу* дослідження. У контексті вище викладеного, базовими цілями дослідження, на досягнення яких була спрямована означена дослідницька дія, стали:

– обґрунтування психологічних умов і засобів оптимізації у майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

– розробка системи заходів змістовно-технологічного забезпечення ефективного розвитку (формування) готовності майбутніх психологів до професійної взаємодії з підлітками-девіантами та її компонентів.

Результати констатувального етапу емпіричного дослідження дозволяють зробити узагальнення відносно того, що інтегральні диспозиції майбутніх психологів виступають прогностичними особистісними детермінантами сформованості компонентів готовності здобувачів вищої освіти до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Таким чином, можемо екстраполювати, що сформованість здатності до *«особистісного самоконтролю»*, *«особистісної відкритості»*, *«особистісного самоприйняття»*, *«особистісної*

незалежності» забезпечать високий рівень готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами.

Як було доведено на попередньому етапі емпіричного дослідження інтегральні особистісні диспозиції експлікуються через композиційну структуру показників, зокрема, для диспозиції *«особистісного самоконтролю»* – здатність до самоконтролю, самокерівництва, емоційної стійкості; для диспозиції *«особистісної відкритості»* – здатність до екстраверсії, відкритості, товариськості; для диспозиції *«особистісного самоприйняття»* – здатність до самоприйняття, експресивності, самоприхильності, самоцінності; для диспозиції *«особистісної незалежності»* – здатність до нонконформізму, дзеркального «Я», сміливості.

Означене уможливлює дедукцію висновку про те, що *розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів,* які визначають їхні особистісні диспозиції та детермінують готовність до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, є важливою складовою професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

Вважаємо, що професійно значущі якості майбутніх психологів слід розглядати як комплекс універсальних особистісних і соціально-поведінкових характеристик, які зумовлені індивідуальними рисами характеру та набуті життєвим досвідом, забезпечують ефективну взаємодію, комунікацію і вирішення конфліктів у майбутній професійній практиці, зокрема у роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки.

У науковому дискурсі T. Mancini, L. Caricati, C. Panari, A. Tonarelli [292] професійне становлення майбутніх фахівців інтерпретується як функціонально детерміноване конфігурацією освітнього середовища закладу вищої освіти та змістовим наповненням відповідних освітніх програм. Створення рефлексивного середовища в закладах вищої освіти сприяє підвищенню професійної компетентності молоді [134; 140]. Концептуальні доведення дослідників корелюють із логікою нашого наукового пошуку в тому, що рефлексивно

насичене освітнє середовище виступає ресурсом «підвищення якості професійної освіти» (Л. Носко [173, с. 357]), сприяє «задоволенню ієрархічного комплексу потреб особистості й трансформації цих потреб у життєві цілі задля особистісного й професійного розвитку та саморозвитку» (О. Чуйко [267, с. 235]), допомагає розібратися в сутності проблеми, запропонувати можливі варіанти рішення й обрати найбільш оптимальні (М. Марусинець [154, с. 163]). Формування рефлексивної компетентності майбутніх психологів ґрунтується на аналітичному осмисленні практичного досвіду та є невід'ємною складовою освітнього процесу (С. Литвиненко, В. Ямницький [108, с. 116]).

На підтвердження наукових позицій М. Хараджи, А. Іващенко [255], переконують, що організація освітнього простору в закладі освіти з урахуванням принципів супервізії допомагає окреслити причини професійних труднощів, визначити перспективи професійного розвитку та шляхи його досягнення, сприяє формуванню професійне мислення, рефлексивної позиції та емоційної зрілості. Будучи інноваційним інструментом професійного зростання майбутніх фахівців, супервізія поєднує навчання та аналіз практичних ситуацій, розвиток саморефлексії (С. Литвиненко, В. Ямницький [107]), спрямована на розвиток професійних навичок, аналіз емоційних аспектів терапевтичного процесу, покращення технік роботи з клієнтами (Т. Комар, І. Чухрій [92]).

У цьому контексті аргументовано зауважує В. Анушкевич [4], що професійний супровід майбутніх психологів буде ефективним за умови створення підтримуючого освітнього середовища, впровадження дистанційних та змішаних форматів супервізії, підготовки викладачів до роботи в кризових контекстах та інтеграція підтримки майбутніх фахівців у практичну підготовку.

Зазначене дає підстави для висновку, що *створення рефлексивного освітнього середовища*, яке забезпечує якісну професійну підготовку, інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь та орієнтує здобувачів на усвідомлення специфіки професійної діяльності сприятиме формуванню у майбутніх психологів ефективних навичок психодіагностичної, консультативної, профілактичної та

психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками [122], сприятиме формуванню особистісних диспозицій *«особистісного самоприйняття»* та *«особистісної незалежності»*.

З огляду на те, що здатність до самоконтролю, емоційна стійкість, відкритість, товариськість є показниками інтегральних особистісних диспозицій важливим у контексті підготовки здобувачів вищої освіти до роботи з підлітками-девіантами є формування професійної позиції майбутніх психологів [120].

Сформована професійна позиція здобувачів-психологів сприятиме реалізації індивідуального підходу в роботі з підлітками-девіантами, мінімізуватиме негативний вплив стереотипів відносно проявів девіантної поведінки, мотивуватиме їх до критичного мислення та творчого підходу в роботі. Як було доведено на констатувальному етапі емпіричного дослідження, здобувачі, які мають високий соціальний статус та займають активну позицію у групі, демонструють вищий рівень готовності до професійної діяльності [130].

Формування професійно-ціннісної позиції майбутніх психологів пов’язане із професійною ідентичністю [127]. Професійне самоусвідомлення розглядається в психології як динамічний соціальний конструкт, взаємодія образів «Я» та сконструйованих самопрезентацій (I. Kamińska-Jatczak [295]). Професійна самототожність виникає в результаті усвідомлення власних особистісно-професійних характеристик, що формуються на основі суб’єктивного досвіду індивіда (Т. Ямчук [283]), на етапі безпосереднього входження особистості в професійну діяльність, виконуючи стабілізуючу та перетворюючу функції (О. Романишина [218]). Усвідомлення себе як суб’єкта професійної діяльності конституюється на основі оцінки суб’єктивних показників (професійної самооцінки, професійного самовизначення, задоволеність працею, професією, кар’єрою, собою тощо) (І. Бойченко [21]), виступає передумовою для подальшого професійного моделювання та саморозвитку особистості фахівця (О. Андрієвська-Семенюк [2]), визначає характер його діяльності, поведінки, спілкування в системі професійних взаємин (В. Ягупов, В. Свистун [279]).

Таким чином, професійна ідентичність формує образ себе як професіонала, який здатний компетентно виконувати професійні завдання та ефективно взаємодіяти зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Разом з тим, у дослідженні О. Гузьман, Г. Саппа представлено узагальнення про те, що суїциденти не отримують вчасну професійну допомогу через стигматизацію суїцидальної поведінки та девіантної поведінки загалом [49, с. 165]. Таким чином, майбутні фахівці мають сформувати не лише усвідомлення цінності діяльності з підлітками-девіантами, але й формувати позицію відсутності упереджень та дискримінації в професійній діяльності відносно девіантів.

Обґрунтованою та науково доцільною постає позиція Д. Гошовської, Я. Гошовського, які зазначають, що стигма, породжена депривацією особистості, блокує особистісний розвиток, сповільнює розвиток адекватних образів «Я» та гармонійний розвиток Я-концепції [42].

З огляду на це, цілком обґрунтованою постає теза про те, що однією з умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками є *формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів*, що передбачає прийняття клієнта без упереджень, готовність до професійної взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, здатність реалізовувати індивідуальний підхід, критично мислити та приймати обґрунтовані рішення. Зазначене психологічна умова дозволить формувати в майбутніх психологів відкритість до взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, емоційну стійкість та самоконтроль у професійних ситуаціях, що сприятиме розвитку особистісних диспозицій *«особистісного самоконтролю»* та *«особистісної відкритості»*.

Резюмуючи вищевикладене, констатуємо, що комплекс психологічних умов становлення аналізованої готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками інтегрує в собі:

- *розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів,* які визначають їхні особистісні диспозиції та детермінують готовність до роботи з

підлітками, схильними до девіантної поведінки;

- *створення рефлексивного освітнього середовища*, яке забезпечує якісну професійну підготовку, інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь та орієнтує здобувачів на усвідомлення специфіки професійної діяльності;

- *формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів*, що передбачає прийняття клієнта без упереджень, готовність до професійної взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, здатність реалізовувати індивідуальний підхід, критично мислити та приймати обґрунтовані рішення.

Реалізація окреслених психологічних умов стала можливою в рамках розробки та апробації психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

3.2. Структурно-змістові складові психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками

У рамках реалізації наступного завдання *формувального етапу* дослідження нами була розроблена системи заходів змістовно-технологічного забезпечення ефективного формування готовності майбутніх психологів до професійної взаємодії з підлітками-девіантами та її компонентів.

Психологічні технології представляють собою сукупність прийомів, вправ, технік, які спрямовані на розвиток індивідуальних якостей особистості, розкриття її потенціалу.

Сучасний інструментарій практичної психології, диверсифікований широким спектром прикладних технологій. Особливу методологічну цінність для нашої наукової розвідки становлять праці фахівців, спрямовані на розробку психологічних технологій ефективного функціонування та розвитку особистості (С. Максименко,

С. Кузікова, В. Зливкова та ін. [212]), технологій підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості (Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко та ін. [79]), технологій психологічного здоров'я особистості в умовах війни (Л. Карамушка [77]), психотренінгових технологій підтримки молодів в умовах війни (Ю. Шмаленко [276]), психологічних технологій професійної суб'єктогенези здобувачів вищої освіти (Н. Євдокимова [212]), психологічних технологій підготовки майбутніх психологів (В. Волошина [38]).

Ґрунтовне трактування змісту психологічних технологій розкрито в дослідженні Л. Карамушки [77; 79], які розглядаються авторкою як один із видів гуманітарних технологій. Дослідниця наголошує, що психологічні технології є складною науково-методичною системою, яка представлена взаємопов'язаними компонентами: когнітивним (психоедукаційним), діагностичним, корекційно-розвивальним, особистісно-мотиваційним, що реалізуються в процесі вирішення актуальних для особистості завдань, за допомогою спеціальних психотехнік [77, с. 50].

Суттєве теоретико-методологічне значення для концептуалізації нашого наукового дослідження мають аналітичні узагальнення, сформульовані в доробку В. Волошиної. Авторка розглядає психологічні технології підготовки майбутніх психологів як «...інтегративні етапні моделі фахового становлення, основою яких є логічна, взаємопов'язана, динамічна система психологічних впливів, що актуалізують у майбутнього спеціаліста особистісні, професійні та соціальні цінності, структуруючи його інтеграл професійної цінності в процесі об'єктивації ціннісної самосвідомості» [38, с. 33]. На переконання дослідниці саме психологічні технології, будучи складовими професійно-ціннісного становлення майбутнього фахівця, забезпечують цілеспрямований розвиток особистісних, професійних та соціальних аспектів самосвідомості [38, с. 429].

Психокорекційні методики та соціально-психологічні тренінги, на думку К. Бабака, Р. Кулакова, виступають дієвими засобами оптимізації процесу формування універсальних компетентностей у здобувачів вищої освіти, створюють умови для

ефективної професійної самореалізації в майбутньому, забезпечують комплексний розвиток, сприяють посиленню суб'єктності особистості, підвищенню емоційної врівноваженості, адаптивного потенціалу та здатності до конструктивної соціальної взаємодії [11].

Досліджуючи вплив психотренінгових технологій на підтримку молоді в умовах воєнного стану, Ю. Шмаленко [276] наголошує на комплексному впливі методів на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості. Авторка зауважує, що психотренінгові технології поєднують теоретичні знання з практичною орієнтованістю та інтерактивними методами роботи, що сприяє розвитку особистісних якостей, поведінкових характеристик, адаптаційних можливостей та стратегій поведінки особистості [276, с. 442-443].

Кінцевим результатом впровадження психотехнологій у процес професійного розвитку здобувачів, на думку Т. Афанасьєвої [10], є готовність професійної діяльності та успішне подолання навчально-професійних криз, які закономірно виникають у ході професійного становлення майбутнього фахівця.

Психологічні технології можуть реалізовуватися в різних формах, серед яких Л. Карамушка провідною формою вважає психологічний тренінг [212, с. 331]. У доповнення Н. Євдокимова звертає увагу на навчальний тренінг, який дозволяє моделювати освітні ситуації та сприяє формуванню компетентності здобувачів [212, с. 316]. Н. Зобенко зосереджує увагу на коучингових технологіях, які на переконання авторки, є ефективними засобами формування компетентних фахівців у сфері психології [310].

У межах наукових пошуків В. Лефтерова [104], присвячених експлікації потенціалу психотренінгових технологій, констатовано, що тренінг є інтегрованою, універсальною системою цілеспрямованого впливу на особистість, яка активізує інтелектуальні, комунікативні та вольові потенціали індивіда. Автор наголошує, що досягнення поставлених цілей є можливим за умови використання спеціальних психотехнік, ігрових та інших методів.

Психологічний потенціал тренінгів розкривається через здатність

підвищувати психологічну стійкість учасників, формувати важливі соціальні компетентності (К. Бабак [12, с. 10]), розширення та поглиблення самосвідомості, пізнання особистості, зміну настановлень (В. Зливков, С. Лукомська [67, с. 6]), розвиток особистих та професійних якостей (Н. Волкова, І. Олійник [35]), необхідних для роботи в кризових умовах, зокрема з підлітками з проявами девіантної поведінки.

Екстраполяція теоретичних положень В. Волошиної [38], Н. Євдокимової [212], Л. Карамушки [77; 79], В. Лефтерова [104], С. Максименка [212] на предмет нашого дослідження, дозволяє стверджувати, що найбільш дієвою організаційною формою технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками є груповий психологічний тренінг.

Технологія психологічного тренінгу для нас є пріоритетною, оскільки за такої організації формувального впливу особистість здобувача стає головним суб'єктом самопізнання та саморозвитку. Крім того, групова форма тренінгу підкріплюється позитивним впливом явищ групової динаміки на всіх учасників, що посилюватиме мотивацію до розкриття здібностей та потенційних можливостей майбутніх психологів, сприятиме їх професійному самовизначенню та особистісно-професійній реалізації [119]. Окремий учасник через міжособистісну взаємодію в рамках тренінгу отримує нову інформацію про проблемну ситуацію (когнітивна складова), демонструє ставлення до проблеми, рефлексує (емоційна складова) та визначає спосіб дії в окремих ситуаціях (поведінкова складова). Таким чином, групова тренінгова робота формує установку на вирішення професійних завдань, підвищуючи рівень готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки.

Авторська позиція Н. Євдокимової ґрунтується на виокремлені таких ключових переваг соціально-психологічного тренінгу: розвиток комунікативних здібностей, позитивна взаємодія з іншими, мотивація активності учасників., внаслідок чого розширюється особистісний репертуар способів дій у проблемних

ситуаціях, що дозволяє формувати готовність до професійної діяльності [212, с. 320-321].

Структуру психологічної технології у формі психологічного тренінгу детально описує Л. Карамушка, яка виділяє інформаційно-смисловий, діагностичний та корекційно-розвивальний компоненти, що реалізовуються через систему організаційно-спрямовуючих та змістовно-смислових технік [77; 212].

Рефлексія проаналізованих підходів до розробки та впровадження психологічних технологій у практичну діяльність, дає підстави стверджувати, що *психотренінгова технологія формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками* є сукупністю принципів, компонентів та технік, які забезпечують розвиток особистісних диспозицій через реалізацію окреслених психологічних умов та підвищують рівень готовності майбутніх психологів до професійної діяльності з підлітками-девіантами.

Концептуальний контур психотренінгової технології формування готовності майбутніх фахівців до взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки базується на таких імперативних принципах:

– *принцип активності учасників* – залучення всіх суб'єктів до включеності в процес цілеспрямованого навчання та обговорення кейсів;

– *принцип практичної спрямованості* – відпрацювання конкретних практичних навичок у роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки через відпрацювання окремих вправ, кейсів;

– *принцип рефлексивності* – осмислення отриманого досвіду роботи з підлітками-девіантами через обговорення завдань, вправ та кейсів, обмін досвідом;

– *принцип прийняття та психологічної безпеки* – розвиток неупередженого ставлення до підлітків, схильних до девіантної поведінки;

– *принцип орієнтації на розвиток особистості* – формування професійної ідентичності, розвиток професійно значущих якостей особистості.

Розроблена психотренінгова технологія складається з трьох основних компонентів: інформаційного, діагностичного, розвивального. Кожен із зазначених

компонентів пов’язаний з іншими системно та виконує відповідні завдання.

Опишемо змістово-функціональні складові кожного компоненту психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Інформаційний компонент технології спрямований на ознайомлення учасників з професійними завданнями психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, професійно важливими якостями, особливостями професійної позиції майбутніх психологів.

Результат: усвідомлене розуміння завдань та меж професійної компетентності майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, знання про важливі професійні якості та їх роль у реалізації професійних завдань, розуміння значення професійної позиції майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Діагностичний компонент технології орієнтований на аналіз основних напрямків діяльності майбутніх психологів з підлітками з проявами девіантної поведінки, оцінку професійно важливих якостей, необхідних для ефективної фахової діяльності, усвідомлення особистого ставлення до окресленої роботи, аналіз наявних упереджень щодо взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки.

Результат: усвідомлене розуміння значення психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, усвідомлення сильних та слабких сторін у роботі з підлітками-девіантами, аналіз професійних якостей та упереджень у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, професійна рефлексія.

Розвивальний компонент технології забезпечує формування професійної самосвідомості, професійної мотивації, особистісної ресурсності, емоційної компетентності, навичок конструктивної комунікації та внутрішньої професійної позиції майбутніх психологів.

Результат: сформоване розуміння професійної ролі, розвинена професійна свідомість, позитивна динаміка у розвитку професійно важливих якостей, сформоване

неупереджене ставлення до підлітків з проявами девіантної поведінки.

Виділені компоненти розробленої психотренінгової технології дозволяють реалізовувати визначені нами психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Психотренінгова технологія забезпечує обізнаність майбутніх психологів з особливостями професійної діяльності, методами та напрямками роботи з підлітками-девіантами, дозволяє окреслити свої професійні завдання та ролі (*створення рефлексивного освітнього середовища*), усвідомили сильні та слабкі сторони у професійній взаємодії, мотивує до особистісного розвитку, створює умови для розвитку особистісних ресурсів (*розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів*), забезпечує формування професійної позиції на засадах неупередженого, недискримінаційного ставлення до девіантів (*формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів*).

Кожен блок психотренінгової технології реалізовувався за допомогою системи інтерактивних вправ та технік, зокрема групових дискусій, рольових ігор [72], кейс-методу, моделювання професійних ситуацій, вправ на розвиток емпатії [115], комунікативних навичок [118], профілактики емоційного вигорання [121], рефлексивних технік, елементів супервізії, арттерапевтичних технік (ізотерапія, колажування, робота з МАК) [111]. Такі методи забезпечують активність учасників тренінгу, розвиток практичних навичок і формування професійної готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Оскільки пропонована психотренінгова технологія спрямована на формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками через реалізацію психологічних умов, інтерактивні вправи та техніки ми об’єднали у три групи:

1. *Вправи на розвиток особистих якостей* – вправи на самопізнання, комунікативні вправи, вправи на розвиток емпатії тощо. Наприклад, вправа «Комунікативні пастки», вправа «Коло емпатії», вправа «Мій внутрішній світ», арттерапевтичні техніки колажування, робота з МАК.

2. *Рефлексивно-розвивальні вправи* – вправи на усвідомлення своїх емоцій, мотивів поведінки, своїх сильних та слабких сторін, себе у професійній ролі, вибір стратегії поведінки у взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки. Наприклад, вправи «Емоційний портрет», «Мої тригери та ресурси», «Ресурсне дерево», «Мій внутрішній світ», групове обговорення, обмін досвідом, домашні завдання тощо.

3. *Техніки формування внутрішньої позиції* – вправи на розвиток усвідомлення внутрішніх цінностей, цілей, мотивів професійної діяльності, ставлення до клієнтів, зміна негативних переконань на конструктивні. Наприклад, вправи «Зміна точки сприйняття», «Ярлики», арттерапевтична техніка «Маски», розбір кейсів тощо.

Розглянемо детально психотренінгову програму «Формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками», яка є організаційною формою реалізації пропонованої нами психотренінгової технології.

Мета програми: формувати готовність майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, розвиток професійно важливих якостей, практичних аспектів роботи з підлітками-девіантами.

Завдання психотренінгової програми:

1. Засвоєння майбутніми психологами знань про особливості майбутньої професійної діяльності, роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки в середовищі підлітків.

2. Розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективної психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; розвиток емоційної стійкості та професійної рефлексії.

3. Розвиток усвідомленого ставлення до професійної діяльності, професійних цінностей та професійної відповідальності через формування професійної позиції майбутніх психологів, формування установки на професійний саморозвиток.

Психотренінгова програма розроблена з урахуванням базових засад організації

групової взаємодії, а саме: формування мотиваційно сприятливого середовища; розвиток умінь креативного розв'язання проблемних ситуацій; забезпечення логічної послідовності та наступності в подачі матеріалу; налагодження ефективного механізму зворотного зв'язку між учасниками та тренером.

Психотренінгова програма формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками включає три основні модулі:

Модуль 1. «Роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки підлітків».

Модуль 2. «Особистісні якості майбутніх психологів у професійній взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки».

Модуль 3. «Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками».

У межах кожного модуля представлено три заняття, які відповідно реалізовують компоненти психотренінгової технології. Після кожного модуля 3 год відведено на творче домашнє завдання. Обсяг кожного тренінгового модуля складає 12 год. До обсягу тренінгу додано 2 год вступу до тренінгової програми та 2 год на підсумкову частину тренінгу. Таким чином, загальний обсяг тренінгу складає 40 год.

Структура психотренінгової програми «Формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками» представлена у Табл. 3.1.

Таблиця 3.1.

Структура психотренінгової програми «Формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»

Тренінгові модулі	Компоненти тренінгових модулів	Навчальні (академічні) години
Вступ до психотренінгової програми		2

Продовження таблиці 3.1

Модуль 1. «Роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки підлітків»	*Інформаційний компонент:* «Психолог як суб'єкт професійної діяльності з підлітками з проявами девіантної поведінки»	3
	Діагностичний компонент: «Самооцінка готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»	3
	Розвивальний компонент: «Розвиток професійної самосвідомості майбутніх психологів»	3
	Творче домашнє завдання: «Мій професійний кодекс»	3
Модуль 2. «Особистісні якості майбутніх психологів у професійній взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки»	*Інформаційний компонент:* «Професійно важливі якості сучасного психолога»	3
	Діагностичний компонент: «Мої сильні сторони у взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки»	3
	Розвивальний компонент: «Розвиток емпатії та комунікативної компетентності майбутніх психологів»	3
	Творче домашнє завдання: «Ведення рефлексивного щоденника»	3
Модуль 3. «Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками»	*Інформаційний компонент:* «Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками»	3
	Діагностичний компонент: «Рефлексія професійних установок та очікувань»	3
	Розвивальний компонент: «Розвиток усвідомленої професійної позиції»	3
	Творче домашнє завдання:	3

Продовження таблиці 3.1

	«Брендбук психолога»	
Підсумкова частина психотренінгової програми		2
	Загалом	40

Зміст психотренінгової програми «Формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками» представлено у Додатку Є. 4.

Реалізація занять психотренінгової програми здійснювалася у соціально-психологічному просторі один раз на три тижні (крім канікулярного періоду) протягом трьох годин з вересня по травень. У проміжках між тренінговими заняттями учасники виконували творче домашнє завдання, яке презентували після проходження всіх занять модуля. Тобто, після трьох основних занять модуля проводилося додаткове заняття тривалістю три години для презентації результатів творчого домашнього завдання [143]. Крім того, у вересні було проведено вступне заняття (2 год) для знайомства та ознайомлення учасників з метою та завданнями психотренінгової програми, визначення правил роботи групи, очікувань учасників від тренінгових занять, постановка індивідуальних завдань. У травні відбулося підсумкове заняття для підведення підсумків роботи, отримання зворотного зв'язку, реалізації визначених індивідуальних завдань, визначення перспектив та цілей і завдань подальшої роботи.

Періодичність та тривалість занять була зумовлена віковими особливостями учасників, особливостями організації освітнього процесу та змістом представленої психотренінгової програми. Результати впровадження психотренінгової технології в процес професійної підготовки майбутніх психологів представлено в наступному параграфі.

Підсумовуючи, доцільно зазначити, що психотренінгова технологія формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволила: розширити знання учасників тренінгу з проблемою девіантної

поведінки, окреслити межі професійних завдань, розвивати професійно значущі якості майбутніх фахівців та сформувати професійну позицію щодо роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки.

3.3. Результати апробації психотренінгової технології формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі їх професійної підготовки

Апробація та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти спеціальної авторської психотренінгової технології формування в майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками стало завданням ***другої дослідницької дії*** формувального етапу емпіричного дослідження.

Наступним завданням стала перевірки експериментальної перевірки її ефективності. З цією метою в експериментальній та контрольній вибірках було проведено два діагностичні зрізи – на вступному й підсумковому етапах діагностичного контролю, тобто до та після реалізації системи заходів формувального впливу.

Діагностичні зрізи були проведені на основі тих *критеріальних змінних* (прогностичних особистісних детермінант) майбутніх фахівців-психологів, які продемонстрували в межах кожного структурного компоненту їх готовності до роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, високий ступінь залежності. Іншими словами, *критеріальні змінні* виступають в рамках формувального етапу дослідження корелятами особистісних характеристик (інтегральні особистісні риси, компоненти самоставлення, стани і властивості) випробуваних експериментальної і контрольної вибірок, якісний та кількісний характер зміни яких на підсумковому етапі діагностичного контролю визначатиме ефективність спеціальної авторської психотренінгової технології формування у майбутніх психологів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Концептуально технологія перевірки ефективності реалізації системи заходів формувального впливу передбачала вимірювання у майбутніх психологів контрольної та експериментальної груп кількісних характеристик вираженості психологічних показників, релевантних особистісним детермінантам їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, на вступному та підсумковому етапах діагностичного контролю з подальшим визначенням характеру та ступеня статистичної значущості виявлених відмінностей.

У якості порівнюваних кількісних характеристик вираженості відповідних психологічних показників випробуваних контрольної та експериментальної груп були використані їх *z*-значення, отримані шляхом стандартизації (*z*-перетворення) даних вимірювання. Це дозволило перевести виміряні психологічні показники майбутніх психологів у стандартну *Z*-шкалу (*Z-scores*) із середнім M_x= 0 та стандартним відхиленням від середнього σ_x=1 і представити їх у форматі однієї розмірності [93; 169; 288]. Таким чином, для кожного релевантного психологічного показника випробуваних експериментальної та контрольної груп на вступному й підсумковому етапах діагностичного контролю були отримані стандартизовані *z*-значення, безпосередньо виражені в одиницях стандартного відхилення від середнього. З урахуванням цього, доцільним є аналіз відмінностей середніх *z*-значень вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів за результатами вступного та підсумкового етапів діагностичного контролю.

За результатами аналізу характеру й значущості відмінностей середніх *z*-значень вираженості психологічних показників, релевантних особистісним детермінантам готовності майбутніх фахівців-психологів контрольної вибірки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, виявлено ряд важливих закономірностей (див. Табл. 3.2 та Додатки Ж. 1, З. 1).

Таблиця 3.2

Відмінності середніх *z*-значень вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів контрольної вибірки

Психологічні показники	Етап діагностичного контролю		Значення ймовірності (p)
	Ввідний	Підсумковий	
	z	*z*	
Детермінанта «особистісного самоконтролю»			
самоконтроль	-1,148	-1,135	0,892
самокерівництво	-1,327	-1,319	0,920
емоційна стійкість	-1,262	-1,244	0,828
емоційна лабільність	1,092	1,088	0,984
внутрішня конфліктність	1,136	1,099	0,795
невротичність	1,206	0,987	0,020
Детермінанта «особистісної відкритості»			
екстраверсія	-1,241	-1,216	0,807
відкритість	-1,115	-0,594	0,000
товариськість	-1,078	-1,056	0,817
підозріливість	1,185	0,867	0,008
напруженість	1,216	0,992	0,019
Детермінанта «особистісного самоприйняття»			
самоприйняття	-1,345	-1,306	0,783
експресивність	-1,246	-1,232	0,885
самоприхильність	-1,308	-1,289	0,824
самоцінність	-1,164	-1,151	0,892
Детермінанта «особистісної незалежності»			
нонконформізм	-1,094	-1,088	0,928
дзеркальне Я	-1,138	-1,129	0,914
сміливість	-1,216	-1,195	0,817

Аналітико-статистична інтерпретація табличного матеріалу свідчить про те, що лише стосовно деяких психологічних показників майбутніх фахівців-психологів, релевантних особистісним детермінантам їх готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, виявлено статистично значущий характер відмінностей середніх *z*-значень за результатами вступного та підсумкового етапів діагностичного контролю.

Достовірний характер зростання кількісних значень було підтверджено у відношенні такого психологічного показника майбутніх фахівців-психологів контрольної вибірки, як *відкритість* ($p \leq 0{,}001$). Також, статистично значущий характер зниження кількісних значень верифіковано у відношенні декількох психологічних показників майбутніх фахівців-психологів контрольної вибірки: *підозріливості* ($p \leq 0{,}01$), *напруженості* ($p \leq 0{,}05$) і *невротичності* ($p \leq 0{,}05$).

Фіксація зазначених показників слугує репрезентативним підтвердженням того, що реалізація системи формувальних заходів на основі типового стандартного технологічного сценарію соціально-психологічної роботи закладів вищої освіти без використання спеціальних психотехнологічних прийомів і методів сприяє формуванню загальних професійних компетентностей. Зокрема у майбутніх фахівців-психологів контрольної групи відбулося зростання ступеня відкритості до світу, що суб'єктивно проявляється в їх внутрішньому прагненні до довірливої та відвертої взаємодії з оточенням при високому рівні самокритичності; у здатності визнавати власні недоліки й помилки; у схильності до підтримки позитивних форм взаємодії; у бажанні й прагненні відкрито ділитися своїми думками, надіями, почуттями та фантазіями. Проте, її потенціал у напрямку формування готовності до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, є менш вираженим у порівнянні із реалізацією авторської психотренінгової технології.

Також у респондентів – майбутніх фахівців-психологів контрольної вибірки за результатами проведення підсумкового діагностичного зрізу після реалізації формувального впливу на основі типового стандартного технологічного сценарію спостерігається зниження проявів настороженості, підозріливості, упередженості,

недовіри до інших; зниження проявів демонстративного усамітнення, егоцентричності та заздрощів успіхам інших; нівелювання проявів емоційної неврівноваженості, дратівливості й скептичного ставлення до моральних мотивів поведінки інших; зниженого настрою, збудження, занепокоєння, втомленості, нетерплячості, напруженості, розбитості; зростання проявів вираженості емоційної зрілості (дорослості); вміння знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та обставин; зростання проявів об'єктивності в оцінці себе та інших, сталості й традиційності в планах та уподобаннях; невимушеності, спокою і ментальної врівноваженості.

Узагальнення результатів, отриманих у контрольній групі майбутніх фахівців-психологів, дозволяє констатувати, що використання стандартного сценарію технології формування готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками без застосування спеціальних психотехнічних прийомів і методів не призводить до значущого прогресу у динаміці якісних та кількісних змін на рівні вираженості їх релевантних психологічних показників.

Проаналізуємо характер відмінностей середніх *z*-значень вираженості психологічних показників у майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки за результатами вступного й підсумкового етапів діагностичного контролю.

За результатами аналізу характеру й значущості відмінностей середніх *z*-значень вираженості психологічних показників, релевантних особистісним детермінантам готовності майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, виявлено ряд важливих закономірностей (див. Табл. 3.3 та Додатки Ж. 2, З. 2).

Інтерпретація даних, поданих у таблиці, уможливлює констатацію, що за характером відмінностей середніх *z*-значень вираженості психологічних показників, релевантних особистісним детермінантам готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, майбутні фахівці-психологи експериментальної вибірки принципово відрізняються від контрольної.

Таблиця 3.3

Відмінності середніх *z*-значень вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів експериментальної вибірки

Психологічні показники	Етап діагностичного контролю		Значення ймовірності (p)
	Ввідний	Підсумковий	
	z	*z*	
Детермінанта «особистісного самоконтролю»			
самоконтроль	-1,148	-0,958	0,016
самокерівництво	-1,327	-1,009	0,008
емоційна стійкість	-1,262	-0,364	0,000
емоційна лабільність	1,092	0,939	0,038
внутрішня конфліктність	1,136	0,652	0,000
невротичність	1,206	0,894	0,009
Детермінанта «особистісної відкритості»			
екстраверсія	-1,241	-0,758	0,000
відкритість	-1,115	-0,517	0,000
товариськість	-1,078	-0,869	0,018
підозріливість	1,185	0,861	0,007
напруженість	1,216	0,643	0,000
Детермінанта «особистісного самоприйняття»			
самоприйняття	-1,345	-1,126	0,020
експресивність	-1,246	-0,804	0,000
самоприхильність	-1,308	-0,670	0,000
самоцінність	-1,164	-0,966	0,015
Детермінанта «особистісної незалежності»			
нонконформізм	-1,094	-0,875	0,021
дзеркальне Я	-1,138	-0,695	0,000
сміливість	-1,216	-0,319	0,000

На підставі результатів статистичного аналізу можна констатувати, що у відношенні усіх без виключення релевантних психологічних показників майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки було підтверджено достовірний характер відмінностей їх середніх *z*-значень за результатами вступного та підсумкового етапів діагностичного контролю.

Отож, статистично значущий характер зростання кількісних значень вираженості підтверджено у відношенні наступних психологічних показників випробуваних експериментальної вибірки: *емоційної стійкості* ($p \leq 0{,}001$), *сміливості* ($p \leq 0{,}001$), *самоприхильності* ($p \leq 0{,}001$), *відкритості* ($p \leq 0{,}001$), *екстраверсії* ($p \leq 0{,}001$), *експресивності* ($p \leq 0{,}001$), *дзеркального Я* ($p \leq 0{,}001$), *самокерівництва* ($p \leq 0{,}01$), *самоцінності* ($p \leq 0{,}05$), *самоконтролю* ($p \leq 0{,}05$), *товариськості* ($p \leq 0{,}05$), *самоприйняття* ($p \leq 0{,}05$) і *нонконформізму* ($p \leq 0{,}05$).

Також у майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки за результатами проведення формувальних заходів спостерігається зниження проявів *напруженості* ($p \leq 0{,}001$), *внутрішньої конфліктності* ($p \leq 0{,}001$), *підозріливості* ($p \leq 0{,}01$), *невротичності* ($p \leq 0{,}01$) та *емоційної лабільності* ($p \leq 0{,}05$).

Фіксація зазначених показників слугує репрезентативним підтвердженням того, що за результатами реалізації заходів формувального впливу у форматі впровадження в освітній процес закладів вищої освіти спеціальної авторської моделі формування готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками в майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки відбулося стійке зростання:

– рівня суб'єктивного контролю над імпульсивними потягами та емоціями; здатності виражати емоції у соціально-прийнятній формі; вміння забезпечувати хороший емоційний контроль над власними діями та вчинками, стабільності настрою; почуття відповідальності, а також спроможності долати життєві труднощі;

– схильності до ризику й переживання гострих почуттів; здатності вільно

встановлювати контакти, не відчувати труднощів у спілкуванні, охоче й багато говорити, емоційно висловлюватися з приводу різних життєвих питань, проблем та ситуацій, не розгублюватися при зіткненні з непередбачуваними обставинами; здатності витримувати високі емоційні навантаження, а також вміння протидіяти втомі при роботі з людьми;

– інтересу до власної особистості, що може виступати симптомом ригідності «Я-концепції», прив'язаності до неї і небажання змінюватися на тлі загального позитивного ставлення до самого себе;

– ступеня відкритості до світу, що суб'єктивно проявляється в їх іманентному прагненні до довірливої та відвертої взаємодії з оточенням при високому рівні самокритичності; здатності визнавати власні недоліки й помилки; схильності до підтримки позитивних форм взаємодії; бажання й прагнення відкрито ділитися своїми думками, надіями, почуттями та фантазіями;

– особистісної активності, амбітності; прагнення до тих видів діяльності, зокрема професійної, які пов'язані з широким невимушеним спілкуванням; прагнення до лідерства, контактності й комунікабельності; здатності брати на себе керівні ролі у взаєминах з оточенням, приймати рішення, розподіляти обов'язки та керувати процесами; прагнення до різного роду активності, викликів та пригод;

– відкритості у спілкуванні, хорошого володіння своїми емоціями й готовності виражати їх щиро; легкості сприйняття і ставлення до подій та обставин життя, активності, бадьорості й безтурботності; віри в удачу й свій талант, байдужості щодо власного майбутнього, оптимістичного й безтурботного ставлення до життя;

– переконаності у тому, що власний характер, особистість і діяльність здатні викликати в інших пошану, схвалення та розуміння; здатності викликати в інших повагу й симпатію; ініціативності й рішучості у виборі власної лінії поведінки;

– здатності переживати власне «Я» як внутрішній стрижень, який інтегрує та організує життєдіяльність; внутрішньої переконаності, що життєві здобутки

загалом і професійні досягнення зокрема залежать від ступеня прикладених персональних зусиль, тобто знаходяться у власних руках; відчуття обґрунтованості й послідовності власних внутрішніх спонукань та цілей;

– емоційної оцінки себе, свого «Я» за внутрішніми інтимними критеріями любові, духовності й багатства свого внутрішнього світу; інтересу до свого внутрішнього світу, прийняття власного «Я»; нівелювання сумнівів щодо цінності власної персони; зацікавленості у власному «Я», любові до себе, відчуття цінності власної особи і одночасно передбачуваної цінності свого «Я» для інших;

– вміння добре контролювати свої емоції і поведінку; здатності проявляти організованість; сили волі та вираженого самоконтролю (особливо над бажаннями); здатності планомірно й розмірено виконувати власні справи, наполегливості в подоланні перешкод; вміння організувати свій час та порядок виконання справ; усвідомлення соціальних вимог і прагнення їх ретельно виконувати;

– готовності до співпраці з іншими; прагнення чутливого, уважного ставлення до інших, а також різноманітності та яскравості емоційних проявів у взаємодії з ними; надання переваги природності та невимушеності в поведінці; вираженої доброти та сердечності, активності в налагодженні контактів з іншими; прагнення участі в громадських заходах та подіях; надання переваги новому досвіду;

– почуття симпатії до себе; внутрішньої згоди із самим собою, схвалення своїх планів і бажань; емоційного й безумовного прийняття себе таким, який є насправді; суб’єктивного прийняття самого себе, що є інформативним симптомом внутрішньої адаптованості; іманентного дружнього ставлення до себе; бажання свідомо жити, приймати сильні й слабкі сторони себе з любов’ю і без критичного осуду; бажання мати можливість жити у мирі із собою та тим, що оточує;

– персональної ініціативності, відповідальності, незалежності, прагнення самостійності, незалежності від групи, орієнтації на власну думку й позицію, небажання отримувати підтримку й поради від оточення.

Також у майбутніх фахівців-психологів експериментальної вибірки за результатами проведення формувальних заходів спостерігається зниження:

– проявів настороженості, підозріливості, упередженості, недовіри до інших;

– проявів демонстративного усамітнення, егоцентричності та заздрощів успіхам інших; нівелювання проявів емоційної неврівноваженості, дратівливості і скептичного ставлення до моральних мотивів поведінки інших; зниженого настрою, збудження, занепокоєння, втомленості, нетерплячості, напруженості, розбитості;

– проявів підозріливості і, як результат, зростання вираженості емоційної зрілості (дорослості); вміння знаходити вихід зі складних життєвих ситуацій та обставин; зростання проявів об’єктивності в оцінці себе та інших, сталості й традиційності в планах та уподобаннях; невимушеності, спокою і ментальної врівноваженості;

– проявів невротичності, що закономірно веде до зростання проявів позитивного ставлення до себе; відчуття балансу між вимогами навколишньої дійсності й власними можливостями, між досягненнями й домаганнями; задоволеності власною життєвою ситуацією і собою;

– проявів емоційної лабільності, що своєю чергою зумовлює зростання проявів стабільності емоційних станів, вміння володіти собою, емоційної стійкості, емоційного контролю, спроможності долати життєві труднощі, оптимістичного сприйняття реальності.

Узагальнення результатів аналізу ефективності реалізації спеціальної системи заходів і засобів формувального впливу у відношенні майбутніх психологів експериментальної і контрольної вибірок дозволяє констатувати, що в порівнянні з традиційною технологією психологічної роботи в закладах вищої освіти, спеціальна авторська модель забезпечила досягнення більш надійних і стабільних результатів у напрямку формування готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Таким чином, на підставі вищевикладеного можна узагальнити, що розроблена автором система спеціальних заходів і засобів формувального впливу підтвердила свою високу практичну валідність, що дозволить у подальшому використовувати її в якості ефективної системи методів, прийомів і технік психологічного впливу, які забезпечуватимуть більш успішне формування в майбутніх фахівців-психологів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Висновки до третього розділу

Реалізація завдань формувального етапу емпіричного дослідження готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками дозволили зробити наступні узагальнення:

1. Результати констатувального етапу емпіричного дослідження підтвердили визначальну роль особистісних диспозицій як прогностичних особистісних детермінант готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Зважаючи на це, нами були обґрунтовані психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками: *розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів, створення рефлексивного освітнього середовища*, *формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів.*

2. Задля реалізації окреслених психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками нами була розроблена та інтегрована в діяльність закладів вищої освіти психотренінгова технологія, яка складається з трьох основних компонентів: інформаційного, діагностичного, розвивального.

Інформаційний компонент технології спрямований на ознайомлення учасників з професійними завданнями психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, професійно важливими якостями, особливостями професійної позиції

майбутніх психологів. *Діагностичний компонент* орієнтований на аналіз основних напрямків діяльності майбутніх психологів з підлітками з проявами девіантної поведінки, оцінку професійно важливих якостей, необхідних для ефективної фахової діяльності, усвідомлення особистого ставлення до окресленої роботи, аналіз наявних упереджень щодо взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки. *Розвивальний компонент* забезпечує формування професійної самосвідомості, професійної мотивації, особистісної ресурсності, емоційної компетентності, навичок конструктивної комунікації та внутрішньої професійної позиції майбутніх психологів.

3. Інтерактивні вправи та техніки, які проводилися в рамках реалізації психотренінгової технології, ми об'єднали у три групи: *вправи на розвиток особистих якостей* – вправи на самопізнання, комунікативні вправи, вправи на розвиток емпатії тощо; *рефлексивно-розвивальні вправи* – вправи на усвідомлення своїх емоцій, мотивів поведінки, своїх сильних та слабких сторін, себе в професійній ролі, вибір стратегії поведінки у взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки; *техніки формування внутрішньої позиції* – вправи на розвиток усвідомлення внутрішніх цінностей, цілей, мотивів професійної діяльності, ставлення до клієнтів, зміна негативних переконань на конструктивні.

4. Організаційною формою реалізації психотренінгової технології стала тренінгова програма, яка спрямована на формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, розвиток професійно важливих якостей, практичних аспектів роботи з підлітками-девіантами. Психотренінгова програма визначає основні завдання: засвоєння майбутніми психологами знань про особливості майбутньої професійної діяльності, роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки в середовищі підлітків; розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективної психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; розвиток емоційної стійкості та професійної рефлексії; розвиток усвідомленого ставлення до професійної діяльності, професійних цінностей та професійної відповідальності через формування професійної позиції

майбутніх психологів, формування установки на професійний саморозвиток.

5. Психотренінгова програма формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками включає три основні модулі, у межах кожного представлено три заняття, які, відповідно, реалізовують компоненти психотренінгової технології. Після кожного модуля репрезентовано творче домашнє завдання. Психотренінгова програма розрахована на 40 год. Заняття в межах психотренінгової програми проводилися з учасниками експериментальної групи з вересня по травень, згідно структурно-тематичного плану програми.

6. За результатами вступного та підсумкового етапів діагностичного контролю в експериментальній групі статистично значущий характер зростання кількісних значень вираженості підтверджено у відношенні наступних психологічних показників: *емоційної стійкості* ($p \leq 0{,}001$), *сміливості* ($p \leq 0{,}001$), *самоприхильності* ($p \leq 0{,}001$), *відкритості* ($p \leq 0{,}001$), *екстраверсії* ($p \leq 0{,}001$), *експресивності* ($p \leq 0{,}001$), *дзеркального Я* ($p \leq 0{,}001$), *самокерівництва* ($p \leq 0{,}01$), *самоцінності* ($p \leq 0{,}05$), *самоконтролю* ($p \leq 0{,}05$), *товариськості* ($p \leq 0{,}05$), *самоприйняття* ($p \leq 0{,}05$) і *нонконформізму* ($p \leq 0{,}05$).

7. Узагальнення результатів формувального етапу емпіричного дослідження в експериментальній та контрольній вибірці майбутніх психологів дає підстави стверджувати, що в порівнянні з традиційною технологією психологічної роботи в закладах вищої освіти, спеціальна авторська психотренінгова технологія забезпечила досягнення більш надійних і стабільних результатів у напрямку формування готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками, що підтверджує її практичну цінність стосовно успішного формування в майбутніх фахівців-психологів готовності до роботи зі схильними до проявів девіантної поведінки підлітками.

Матеріали третього розділу дисертації висвітлено в наукових працях здобувачки: [111; 113; 115; 118; 119; 121; 122; 127; 134; 140; 143].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення та практичне вирішення проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Результати проведеного дослідження дали підстави сформулювати такі висновки:

1. Здійснено теоретичний аналіз проблеми формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, та уточнено понятійно-категорійний апарат дослідження.

З'ясовано, що у науковій літературі девіантна поведінка розглядається як система неодноразово повторюваних вчинків, що суперечать загальновизнаним соціальним нормам і зразкам поведінки та зумовлені комплексом взаємопов'язаних соціальних, психологічних і педагогічних чинників. Такі прояви детермінуються внутрішніми суперечностями, міжособистісними контактами та суспільними вимогами, недоліками сімейного виховання й освітнього процесу та призводять до порушення соціальних взаємин підлітка з оточенням.

Узагальнено, що девіантна поведінка є стійкою формою деструктивної поведінки психічно здорової людини, яка формується внаслідок соціальної дезадаптації особистості та виявляється в систематичному порушенні соціальних, моральних або правових норм, що негативно позначається як на її особистісному розвитку, так і на розвитку суспільства чи соціальної групи, до яких вона належить, і призводить до дисгармонії у відносинах девіантна із соціальним оточенням.

Встановлено, що зростання проявів девіантної поведінки в підлітковому середовищі, посилене кризовими умовами суспільного розвитку, актуалізує потребу у вдосконаленні професійної підготовки майбутніх психологів.

Підготовку майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, визначено як цілісний процес засвоєння теоретичних знань,

формування практичних умінь і професійно значущих особистісних якостей, необхідних для здійснення профілактичної, консультативної, діагностичної та корекційної діяльності. Готовність майбутніх психологів до такої роботи розглянуто як інтегративне особистісне утворення, що поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та операційно-практичні характеристики професійної діяльності.

2. Визначено структуру, компоненти та особистісні детермінанти готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Встановлено, що готовність майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками є ієрархічно організованою системою взаємопов'язаних компонентів: когнітивного, ціннісно-мотиваційного, креативно-практичного та регулятивного.

Когнітивний компонент характеризує рівень професійних знань щодо особливостей девіантної поведінки та методів психологічної роботи; ціннісно-мотиваційний – визначає професійну спрямованість, систему мотивів і цінностей; креативно-практичний – забезпечує здатність застосовувати знання в практичній діяльності, знаходити нестандартні рішення та ефективно взаємодіяти з підлітками; регулятивний – відображає рівень самоконтролю, емоційної стійкості, рефлексивності та здатності до професійної саморегуляції.

Узагальнено, що важливими особистісними детермінантами готовності виступають професійно значущі якості, які формують установку майбутніх психологів на професійну взаємодію з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Визначено, що основу особистісної структури майбутніх психологів становлять інтегральні диспозиції: «особистісний самоконтроль», «особистісна відкритість», «особистісне самоприйняття» та «особистісна незалежність».

Доведено, що зазначені диспозиції виконують прогностичну функцію щодо сформованості структурних компонентів готовності та забезпечують здатність майбутніх психологів ефективно реалізовувати професійну діяльність, адаптуватися до складних професійних ситуацій і приймати обґрунтовані

професійні рішення.

3. Емпірично досліджено рівень сформованості та психологічні особливості готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

За результатами факторного аналізу визначено систему психологічних показників структурних компонентів готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. Встановлено, що соціально-психологічними чинниками готовності виступають гендер, курс професійної підготовки та соціально-психологічний статус здобувача в академічній групі.

Доведено, що зі зростанням рівня професійної підготовки підвищується вираженість структурних компонентів готовності. Водночас, здобувачі зі статусом «ізольовані» в академічній групі демонструють нижчі показники готовності до роботи з підлітками-девіантами.

Визначено емпіричну типологію майбутніх психологів залежно від рівня сформованості структурних компонентів готовності та виокремлено чотири типи здобувачів: тип з високим ступенем сформованості регулятивного, когнітивного, креативно-практичного й ціннісно-мотиваційного структурних компонентів готовності; тип з високим ступенем сформованості креативно-практичного й регулятивного, а також достатнім ступенем сформованості ціннісно-мотиваційного й когнітивного структурних компонентів готовності; тип із достатнім ступенем сформованості креативно-практичного, ціннісно-мотиваційного, когнітивного й регулятивного структурних компонентів готовності; тип із низьким ступенем сформованості регулятивного, ціннісно-мотиваційного, когнітивного й креативно-практичного структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

4. Обґрунтовано психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти: розвиток професійно значущих якостей майбутніх психологів, що визначають їхні особистісні диспозиції та

детермінують готовність до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки; створення рефлексивного освітнього середовища, яке забезпечує якісну професійну підготовку, інтеграцію теоретичних знань і практичних умінь та орієнтує здобувачів на усвідомлення специфіки професійної діяльності; формування антистигматизаційної професійної позиції майбутніх психологів, що передбачає прийняття клієнта без упереджень, готовність до професійної взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки, здатність реалізовувати індивідуальний підхід, критично мислити та приймати обґрунтовані рішення.

5. Розроблено та апробовано психотренінгову технологію формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками та перевірено її ефективність з метою реалізації визначених умов.

Психотренінгова технологія включає інформаційний, діагностичний та розвивальний компоненти. Інформаційний компонент технології спрямований на ознайомлення учасників з професійними завданнями психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, професійно важливими якостями, особливостями професійної позиції майбутніх психологів. Діагностичний компонент орієнтований на аналіз основних напрямків діяльності майбутніх психологів з підлітками з проявами девіантної поведінки, оцінку професійно важливих якостей, необхідних для ефективної фахової діяльності, усвідомлення особистого ставлення до окресленої роботи, аналіз наявних упереджень щодо взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки. Розвивальний компонент забезпечує формування професійної самосвідомості, професійної мотивації, особистісної ресурсності, емоційної компетентності, навичок конструктивної комунікації та внутрішньої професійної позиції майбутніх психологів.

Результати формувального експерименту підтвердили ефективність запропонованої психотренінгової технології. Після реалізації формувальних заходів в експериментальній групі зафіксовано статистично значуще зростання показників емоційної стійкості, самоконтролю, відкритості, самоприйняття, самокерівництва, комунікативності, нонконформізму та інших професійно

важливих якостей.

Доведено, що авторська психотренінгова технологія забезпечує більш стабільні та результативні зміни у формуванні готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками порівняно з традиційними підходами професійної підготовки у закладах вищої освіти.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у вдосконаленні психологічних технологій професійної підготовки майбутніх психологів, розширенні емпіричних досліджень ефективності їх впровадження, а також у вивченні особливостей професійної самореалізації психологів залежно від рівня сформованості їхньої готовності до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Амплєєва О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Південноукр. нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2013. 20 с.

2. Андрієвська-Семенюк О. П. Формування професійної ідентичності майбутніх психологів. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. 2020. № 21. С. 102–106.

3. Андрусишин Р. М. Аналіз особливостей розвитку девіантної поведінки підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2022. № 69. С. 13–19. URL: https://visnyk-juris-uzhnu.com/wp-content/uploads/2022/03/NVUzhNU_69-1.pdf.

4. Андрющенко Т., Лохвицька Л., Мартовицька Н., Куліш О. Емоційний інтелект у професійній підготовці здобувачів системи формальної освіти України. *Український педагогічний журнал*. 2025. № 3. С. 74–92. URL: https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-3-74-92.

5. Анушкевич В. Технологія організації супервізійної навчальної діяльності майбутніх психологів в умовах воєнного часу. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія: Педагогіка*. 2025. № 21 (41). URL: https://doi.org/10.33296/2707-0255-21(41)-03.

6. Апетик Н. М. Моральна саморегуляція як умова попередження девіантної поведінки підлітків : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2001. 20 с.

7. Апетик Н. М. Психокорекційні техніки як засіб формування адекватного образу Я і саморегуляції неповнолітніх з поведінковими девіаціями. Чернівці : Рута, 2000. 41 с.

8. Артемова О. І. Креативність як чинник розвитку професійних якостей майбутнього практичного психолога. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2015. Вип. 4. С. 22–26.

9. Афанасьєва В. В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної

поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / ДЗ «ЛНУ ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2011. 20 с.

10. Афанасьєва Т. О. Технологія психологічного супроводу як засіб професійного розвитку особистості у ВНЗ. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2012. Т. 17, вип. 8. С. 735–740. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2012_17_8_90.

11. Бабак К. В., Кулаков Р. С. Роль психокорекції та тренінгів у розвитку soft skills у майбутніх психологів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. Острог : Вид-во НаУОА, 2025. № 18. С. 98–103.

12. Бабак К. Соціально-психологічний тренінг як інструмент психокорекції та розвитку резильєнтності через soft skills. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2025. Вип. 28 (73). С. 5–13. URL: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.27(72).01.

13. Байбекова Н. Формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* 2013. Вип. 3. С. 22–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpudpu_2013_3_5.

14. Барчі Б. Psychological features of the future specialist's professional formation. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 5 (63). С. 5–11. URL: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-63-5-5-11.

15. Берегова Н., Шеремет А. Девіантна поведінка у підлітків: причини, прояви, шляхи профілактики та корекції. *Psychology Travelogs*. 2025. № 1. С. 127–136. URL: https://doi.org/10.31891/PT-2025-1-14.

16. Бєльська Н., Мельник М., Новогородська М. Діагностика креативності у профорієнтаційній роботі : методичні рекомендації. Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. 2021. 72 с.

17. Білий Л. Г. Особливості розвитку вищої професійної освіти в Україні та

сучасні тенденції в управлінні освітою. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 1. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_1_5.

18. Біляковська О. О., Біницька К. М. Студентоцентрований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*. 2023. № 1 (1). С. 10–15. URL: https://doi.org/10.60022/1(1)-2GF.

19. Благута Р. І. Психологічні засади профілактики деліквентності неповнолітніх : дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.08. Київ, 2006. 219 с.

20. Бойко Ю. Ю. Формування психологічної готовності майбутніх юристів до професійної діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 21 с.

21. Бойченко І. Сучасні методи та засоби оптимізації професійної самоідентичності майбутнього психолога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманов. Серія: Психологічні науки*. 2021. № 16 (61). С. 16–28.

22. Боличева О. В. Персоніфікація професійних знань як чинник розвитку особистості студента-психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Київ, 2015. 19 с. URL: https://ispp.org.ua/2020/05/05/personifikaciya-profesijnix-znan-yak-chinnik-rozvitku-osobistosti-studenta-psixologa/.

23. Борисенко Л. Л., Корват Л. В. Розвиток професійно важливих якостей особистості як умова професійного становлення майбутніх психологів. *Перспективи та інновації науки (Серія: Педагогіка, Серія: Психологія, Серія: Медицина)*. 2022. № 6 (11). С. 376–388.

24. Братко М., Маляр С., Шкурат Р. Вища освіта як чинник особистісно-професійного розвитку майбутнього фахівця в умовах цивілізаційних змін. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Серія: Психологія. Педагогіка.* 2025. № 44 (2). С. 23–32. URL: https://doi.org/10.28925/2311-2409.2025.443.

25. Варлакова Є. О. Формування готовності майбутніх практичних психологів до розв’язання міжособистісних конфліктів : автореф. дис. ... канд.

психол. наук / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2011. 21 с.

26. Васильєва М. П. Актуальні проблеми підготовки майбутнього соціального педагога для освітньої галузі в сучасних умовах. *Педагогіка та психологія*. 2011. Вип. 40 (1). С. 110–116. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpkhnpu_ped_2011_40%281%29__20.

27. Васильєва О. А. Резильєнтність як чинник формування психологічної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах воєнного стану. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2024. Вип. 64. С. 43–48.

28. Вєнландє Л. В.-В. Підготовка студентів університету до роботи з підлітками девіантної поведінки : дис. … канд. пед. наук : 13.00.04 / Одес. нац. ун-т імені І. І. Мечникова. Одеса, 2005. 252 с.

29. Винничук Р. Моделювання професійної підготовки фахівця в системі соціокультурної освіти. *Українська професійна освіта=Ukrainian Professional Education*. 2025. № 17. С. 49–59. URL: https://doi.org/10.33989/2519-8254.2025.17.342368.

30. Вишньовський В. В. Формування особистісної готовності майбутніх психологів до діагностико-корекційної роботи з підлітками : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих АПН України. Київ, 2007. 23 с.

31. Вінтюк Ю. В. Системний підхід до формування професійної компетентності майбутніх психологів. *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 296–300. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_5_71.

32. Вірна Ж. П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога : монографія. Луцьк : РВВ«Вежа» ВДУ ім. Лесі Українки, 2003. 319 с.

33. Вірна Ж. П. Професійна ідентифікація психолога. *Актуальні проблеми діяльності психологічної служби системи освіти* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., м. Суми, 11–12 квіт. 2006 р. Суми, 2006. С. 16–19.

34. Вітвицька С. С. Формування професійної компетентності у майбутніх бакалаврів та магістрів. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід* :

монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. С. 244–266.

35. Волкова Н. П., Олійник І. В. Соціально-психологічний тренінг як метод інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх психологів до соціально-психологічної підтримки громадян в умовах війни. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 16. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo.15101894.

36. Волошенко М. О. Аналіз феномена «підготовленість майбутнього соціального працівника» в аспекті профілактично-корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 2015. № 1. С. 68–71. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdup_2015_1_14.

37. Волошина В. В. Особливості об'єктивації особистісних цінностей майбутніми психологами у процесі професійної підготовки. *Психологія особистості*. Івано-Франківськ : Прикарпат. нац. ун-т ім. Василя Стефаника, 2013. № 1 (4). С. 113–121.

38. Волошина В. В. Психологічні технології підготовки майбутнього психолога : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2016. 551 с.

39. Галян О. І. Мотиваційний аспект професійного вибору майбутніх психологів (на прикладі студентів Центру перепідготовки). *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологічна*. 2013. Вип. 2. С. 194–202. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2013_2_22.

40. Гарасимів Т. З. Природні та соціальні детермінанти формування девіантної поведінки людини: філософсько-правовий вимір : монографія. Львів : Львів. держ. ун-т внутрішніх справ, 2012. 420 с.

41. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / [гол. ред. С. Головко]. Київ : Либідь, 1997. 373 с.

42. Гошовська Д. Т., Гошовський Я. О. Психологічні особливості просторово-часової депривації та стигматизації особистості. *Психологічні*

перспективи. 2021. Вип. 38. С. 10–21. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2021_38_4.

43. Гошовська Д., Гошовський Я. Вплив агресії на прояв девіантної поведінки у депривованих підлітків. *Перспективи та інновації науки (Серія: Педагогіка, Серія: Психологія, Серія: Медицина)*. 2025. № 10 (56). С. 1433–1445.

44. Гошовська Д., Гошовський Я. Булінг як фактор депривації та девіантної психогенези у підлітків. *Перспективи та інновації науки (Серія: Педагогіка, Серія: Психологія, Серія: Медицина)*. 2025. № 11 (57). С. 1914–1927.

45. Гошовський Я. О. Психологічні особливості агресивності депривованих підлітків. *Психологія: теорія і практика* : зб. наук. пр. Мукачево-Київ : РВВ МДУ, 2018. Вип. 2 (2). С. 50–58.

46. Гошовський Я., Гошовська Д. Девіантна специфіка самосвідомості людини з харчовою адикцією : теоретичний ракурс проблеми. *Психологічні перспективи*. 2022. № 40. С. 24–37.

47. Гриневич Л. М. Поняття «освіта», «розвиток освіти», «освітня політика» в сучасному науковому дискурсі. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2015. Вип. 1–2. С. 14–19. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NPO_2015_1-2_4.

48. Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2013. Вип. 4. С. 238–245.

49. Гузьман О. А., Саппа Г.-М. М. Стигматизація суїцидальної поведінки як соціокультурний феномен. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2019. № 4 (43). С. 158–173. URL: https://doi.org/10.21564/2075-7190.43.188022.

50. Гуртовенко Н. В. До питання основних мотивотворчих чинників девіантної поведінки у підлітковому віці. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 1. С. 36–39.

51. Гуртовенко Н. В. Обґрунтування особливостей надання психологічної

допомоги підліткам з девіантною поведінкою. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 2. С. 24–29. URL: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-3.

52. Гуртовенко Н. В. Психологічні прояви мінливості в підлітків-девіантів у деструктивному середовищі життєдіяльності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35 (74), № 5. С. 70–74.

53. Гуртовенко Н. В. Сучасні особливості проявів девіантної поведінки у підлітковому віці. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2025. Т. 36 (75), № 1. С. 116–120.

54. Гуртовенко Н. В. Сучасні умови формування різних форм девіантної поведінки у підлітковому віці. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2024. Вип. 65. С. 49–53.

55. Данченко І. О. Девіантна поведінка: соціологічний, психологічний та юридичний аспекти : матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 10 квіт. 2015 р. / МВС України, Харків. нац. ун-т внутрішніх справ, Ф-т права та масових комунікацій, Каф. соціології та психології ; Соціол. асоц. України. Харків : ХНУВС, 2015. 166 с.

56. Данченко І. О. Профілактика девіантної поведінки молодших школярів у навчально-виховному процесі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2006. 350 с.

57. Демідова Ю. Проблема психологічної готовності студентів-психологів до професійної діяльності психолога. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. № 34. С. 463–468.

58. Демічева А. В. Проблеми девіантної поведінки молоді в умовах трансформації сучасного українського суспільства : автореф. дис. ... канд. соціол. наук : 22.00.06 / Харків. держ. ун-т. Харків, 1998. 16 с.

59. Дишко О. Л. Підготовка майбутніх фахівців фізичної культури до спортивно-туристичної діяльності. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 3 (47). С. 56–62.

60. Дмитерко-Карабин Х. М. Вплив смисложиттєвих орієнтацій на

мотиваційну готовність до професійної діяльності майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Прикарпат. ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2004. 23 с.

61. Дуткевич Т. В., Савицька О. В. Вступ до спеціальності: практична психологія : навч. посіб. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2005. 208 с.

62. Ендеберя І. В. Умови професійного становлення майбутніх практичних психологів. *Наука і освіта*. 2013. № 3. С. 60–63.

63. Євдокімова О. Формування психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх правоохоронців. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. 2019. № 17. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2012-17.%p.

64. Ємчик О. Г. Педагогічні умови розвитку творчого потенціалу магістрів дошкільної освіти у процесі професійної підготовки. *Освітній простір України*. 2017. № 9. С. 56–62.

65. Заєць І. В., Шевенко А. М. Науково-практичне забезпечення профдіагностичної і профконсультативної діяльності : метод. реком. Київ, 2022. 124 с.

66. Затворнюк О. Формування у майбутніх психологів готовності до професійного самовдосконалення : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 310 с.

67. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2022. 184 с.

68. Іващенко А. І. Поняття «професійна рефлексія» та її значущість у практичній діяльності майбутнього психолога. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 128. С. 116–120.

69. Іващенко А. І. Професійна рефлексія як механізм саморозвитку майбутніх психологів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2020. 248 с.

70. Ірклієнко В. С., Яковлев В. П. Формування готовності майбутніх учителів музичного мистецтва до освітньої діяльності в умовах Нової української школи. *Імідж сучасного педагога*. 2024. № 3 (216). С. 93–98. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-3(216)-93-98.

71. Ічанська О. М., Закревська А. І. Емоційний інтелект та емпатія як ресурси професійної підготовки студентів-психологів. *Молодий вчений.* 2019. № 9 (2). С. 272–276.

72. Каліщук С. Ціннісно-рольовий компонент професійного становлення особистості: діагностика & тренінговий розвиток : монографія. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ : Ярославенко Я. В., 2024. 256 с.

73. Калюжна Є., Вдовіченко О., Білогур В. Професійна свідомість майбутнього практичного психолога. *Наукові перспективи*. 2025. № 1 (55). С. 1795–1805. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view/19492/19493.

74. Калюжна Ю. І. Розвиток готовності до професійної праці майбутніх психологів у навчальному процесі. *Психологія і особистість*. 2023. № 2 (24). С. 209–221. URL: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2023.2.288299.

75. Камінська О. Психологічні особливості стресостійкості майбутніх психологів. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки* : зб. наук. пр. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. № 13 (58). С. 26–34.

76. Капська А. Й. Деякі особливості формування готовності студентів до професійної творчості. *Моделювання виховної діяльності в системі професійної підготовки студентів: теорія, практика, програми* / за заг. ред. А. Й. Капської. Київ : ІЗМН, 1998. С. 5–12.

77. Карамушка Л. До проблеми розробки технологій забезпечення психологічного здоров'я особистості в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2024. № 32 (2). С. 41–58. URL: https://doi.org/10.31108/2.2024.2.32.4.

78. Карамушка Л. М., Канівець Т. М. Психологічна готовність студентів до здійснення професійної кар'єри: зміст, структура, рівень і чинники. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2013. Вип. 16. С. 211–219.

79. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. та ін. Психологічні технології підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в умовах соціальної напруженості : монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 240 с.

80. Кириченко В. Девіантна поведінка неповнолітніх: аналіз проблеми. *Тенденції розвитку девіантної поведінки неповнолітніх та міжсекторальна стратегія її профілактики в сучасних умовах*. 2007. № 68. С. 78–81.

81. Кириченко В. І. Профілактика девіантної поведінки старшокласників у діяльності учнівського самоврядування : дис. … канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2012. 282 с.

82. Кириченко Р. В., Колодяжна А. В. Психологічна готовність студентів до професійної діяльності. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2023. Вип. 56. С. 217–223.

83. Ківенко Н. В., Лановенко І. І., Мельник П. В. Девіантна поведінка: сучасна парадигма : монографія. Ірпінь : Акад. держ. податк. служби України, 2002. 134 с.

84. Климчук В. О. Кластерний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 4. С. 30–36.

85. Климчук В. О. Математичні методи у психології : навч. посіб. для студентів психологічних спеціальностей. Київ : Освіта України, 2009. 288 с.

86. Климчук В. О. Факторний аналіз: використання у психологічних дослідженнях. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 8. С. 43–48.

87. Ковалькова Т. Формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в авіаційній галузі у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2016. 390 с.

88. Ковальчук З. Самотність як детермінанта девіантної поведінки підлітка.

Психологія особистості. 2021. Т. 11, № 1. С. 59–66.

89. Козубовський Р. В. Підготовка майбутніх соціальних працівників до профілактики девіантної поведінки серед учнівської молоді в процесі волонтерської практики : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Держ. вищ. навч. закл. «Ужгородський національний університет». Тернопіль, 2014. 23 с.

90. Кокун О. М. [та ін.]. Збірник методик для діагностики психологічної готовності військовослужбовців військової служби за контрактом до діяльності у складі миротворчих підрозділів : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2011. 281 с.

91. Комар Т., Горенко М. Психологічні особливості готовності майбутніх психологів до консультативної діяльності. *Психологічний журнал*. 2024. № 11. С. 25–31. URL: https://doi.org/10.31499/2617-2100.11.2023.298391.

92. Комар Т., Чухрій І. Проблеми психологічної практики: супервізія як метод професійного зростання. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2025. № 83. С. 102–106. URL: https://doi.org/10.31652/2415-7872-2025-83-102-106.

93. Краєвський В. М., Остапенко Я. О., Паянок Т. М., Параниця Н. В. Методи аналізу даних у психологічних дослідженнях : навч. посіб. Ірпінь : Держ. податк. ун-т, 2024. 144 с.

94. Кузікова С., Лукомська С. Психологічні особливості адаптації та девіантної поведінки підлітків в умовах війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2025. Вип. 1. С. 66–71.

95. Кулаков Р. С., Кулакова Л. М. Психологічні особливості прояву копінг-стратегій студентів з різним рівнем стресостійкості. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2024. Вип. 22. С. 34–41.

96. Кулакова Л. Особливості професійної підготовки майбутніх фахівців психологічної служби освіти у контексті сучасних вимог. *Філософія освітнього простору вищої школи (психологічне спрямування)* : колект. монографія / за ред.:

Р. В. Павелківа, Н. В. Корчакової. Київ : Центр учб. літ., 2025. С. 342–371.

97. Кулакова Л. Психологічні особливості Інтернет-адикції у підлітковому віці. *Перспективи та інновації науки. Серія: Психологія*. 2022. № 12 (17). С. 365–378.

98. Кулакова Л. Теоретичні та практичні аспекти формування готовності майбутніх психологів до роботи з девіантною поведінкою підлітків. *Наукові інновації та передові технології. Серія: Психологія.* 2026. № 5 (57). С. 3550–3560.

99. Лазаренко О. О. Профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності органів внутрішніх справ : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Ін-т проблем виховання НАПН України. Київ, 2012. 224 с.

100. Лазуренко О. О. Професійне самовизначення та саморегуляція як складові професіогенезу фахівця. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2025. Вип. 2. С. 104–107. URL: https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/886?utm.

101. Ларіонова Н. Б. Ціннісно-смисловий компонент професійної готовності майбутніх соціальних педагогів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : зб. наук. пр. Сєвєродонецьк : СНУ імені Володимира Даля, 2015. Вип. 2 (65). С. 68–74.

102. Легендзевич Г. Я. Особистісна рефлексія як складова процесу подолання криз професійного становлення майбутніх психологів. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. Вип. 2. С. 103–113.

103. Лелик Х. Психологічні особливості девіантної поведінки особистості підліткового віку. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2019. № 1. С. 171–178. URL: https://doi.org/https://doi.org/10.32447/22185186.2019.1.17.

104. Лефтеров В. О. Психологічні тренінгові технології в органах внутрішніх справ : монографія. У 2-х т. Т. І: Методологія психотренінгу та його використання у професійно-психологічному розвитку персоналу, задіяного в екстремальних видах діяльності. Донецьк : ДЮІ, 2008. 240 с.

105. Литвин А. В., Руденко Л. А. Удосконалення підготовки психологів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Кропивницький : ЛА НАУ, 2021. Вип. 9. С. 63–74. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/sbfasps_2021_9_10.

106. Литвиненко І. С. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Психологічні науки*. 2012. Т. 2, вип. 9. С. 163–168. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmdups_2012_2_9_34.

107. Литвиненко С. А., Ямницький В. М. Супервізія як інноваційна технологія підготовки майбутніх психологів до професійної діяльності. *Інноватика у вихованні* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2015. № 2. С. 74–82.

108. Литвиненко С. А., Ямницький В. М. Формування рефлексивної компетентності у професійній підготовці майбутніх психологів. *Наука і освіта*. 2014. № 10. С. 115–119.

109. Литвиненко С. Теоретико-методологічні засади підготовки майбутніх учителів початкових класів до соціально-педагогічної діяльності. *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського* : зб. наук. пр. Одеса, 2004. № 10–11. С. 49–56.

110. Луцик Г. О. Акмеологічний підхід як умова формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування :* матеріали наук.-практ. конф., м. Харків, 21–22 черв. 2019 р. Херсон, 2019. С. 65–68. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5879/.

111. Луцик Г. О. Використання арт-терапевтичних технологій у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія життєвого простору сучасної молоді :* зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 26–27 листоп. 2021 р. Рівне, 2021. С. 87–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/10238/.

112. Луцик Г. О. Готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки як теоретична проблема. О*новлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. № 17 (60). С. 280–284. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/1930/.

113. Луцик Г. О. Емоційна стійкість майбутніх психологів в умовах війни. *Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах* : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 10–11 квіт. 2025 р. Київ, 2025. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/21056/1/Psykhol_nauka_i_praktyka_%20Konf._Ch.1%20%D0%9B%D1%83%D1%86%D0%B8%D0%BA.pdf.

114. Луцик Г. О. Емоційний інтелект у структурі готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 9–10 лип. 2021 р. Київ, 2021. С. 119–122. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/21256/

115. Луцик Г. О. Емпатія як особистісна риса в структурі готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Scientific Community: Interdisciplinary Research* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Гамбург, 6–8 лип. 2023 р. Гамбург, Німеччина, 2023. С. 49–51. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/3997.

116. Луцик Г. О. Загальні підходи до розуміння девіантної поведінки підлітків в контексті підготовки майбутніх психологів у ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2016. Вип. 7. С. 131–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/689/.

117. Луцик Г. О. Здатність до саморегуляції як чинник готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Science-the future of the world :* матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Прага, 23–24

черв. 2020 р. Прага, Чехія, 2020. С. 81–85. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5883/.

118. Луцик Г. О. Комунікативна компетентність майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Challenges in Science of Nowadays* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вашингтон, 6–8 груд. 2023 р. Вашингтон, США, 2023. С. 193–196. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/ article/view/4884.\

119. Луцик Г. О. Копінг-поведінка як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Наукові перспективи*. 2023. Вип. 12 (42). С. 852–865. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-852-865.

120. Луцик Г. О. Особистісні диспозиції майбутніх психологів як детермінанти готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2024. Вип. 23. С. 97–104. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi23.402.

121. Луцик Г. О. Особливості емоційного вигорання майбутніх психологів в умовах війни. *Science and Education in Progress* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дублін, 16–18 серп. 2024 р. Дублін, Ірландія. 2024. С. 64–66. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15873/.

122. Луцик Г. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Херсон, 2020. № 92–93. С. 94–99. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4367/3864

123. Луцик Г. О. Психологічний аналіз стресостійкості майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 17. С. 48–54. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i17.255.

124. Луцик Г. О. Психолого-педагогічний потенціал дисципліни «Психологія важковиховуваних» в аспекті підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 16. С. 128–134. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.228.

125. Луцик Г. О. Рефлексія як аспект готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень :* матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 10–11 лип. 2020 р. Київ, 2020. Ч. ІІ. С. 26–28. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5927/.

126. Луцик Г. О. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи з підлітками-девіантами в умовах дистанційного навчання. *Society and science: interconnction :* матеріали І Міжнар. наук.-практ. конф., м. Порту, 26–28 листоп. 2022 р. Порту, Португалія, 2022. С. 177–180. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/ view/1767.

127. Луцик Г. О. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів в контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2022. Вип. 19. С. 32–39. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.316.

128. Луцик Г. О. Розвиток соціальної відповідальності майбутніх психологів під час формування готовності до професійної діяльності у воєнний період. *Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 29–30 листоп. 2023 р. Рівне, 2023. С. 88–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/12380/.

129. Луцик Г. О. Роль критичного мислення у формуванні готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development* :

матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., м. Женева, 26–28 лип. 2022 р. Женева, Швейцарія, 2022. С. 141–145. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1021.

130. Луцик Г. О. Соціально-психологічний статус в академічній групі як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів* : зб. матеріалів учасників наук.-практ. кругл. столу, м. Київ, 13 груд. 2024 р. Київ, 2024. С. 25–27. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ae7c0822-a7ba-4986-8134-fe6a43a02ddc/content.

131. Луцик Г. О. Стан сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль, 2019. № 2. С. 51–58. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/ bitstream/123456789/13866/1/Lutsyk.pdf.

132. Луцик Г. О. Статева приналежність як чинник готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations :* зб. матеріалів VII Міжнар. наук.-теор. конф., м. Амстердам, 29 листоп. 2024 р. Амстердам, Нідерланди, 2024. С. 132–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15871/.

133. Луцик Г. О. Структура готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2018. Вип. 14. С. 30–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2018_14_7.

134. Луцик Г. О. Супервізія у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Science And Information Technologies In The Modern World :* матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, 24–26 груд. 2025 р. Афіни, Греція, 2025. С. 456–458. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/20924/.

135. Луцик Г. О. Факторний аналіз у дослідженні структури готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *У колі однодумців :* зб. матеріалів Всеукр. форуму аспірантів спец. 053 Психологія, м. Рівне, 3 жовт. 2024 р. Рівне, 2024. С. 26–27. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/17910/.

136. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, в закладах вищої освіти: поетапна реалізація проблеми. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 4. С. 84–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_4_24.

137. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на засадах практико-орієнтованого підходу. *Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 17 трав. 2019 р. Чернівці, 2019. С. 198–202. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5925/.

138. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у світлі компетентнісного підходу. *Проблеми та перспективи розвитку освіти* : матеріли IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 22–23 черв. 2018 р. Херсон, 2018. С. 66–70. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5922/.

139. Луцик Г. О. Формування емоційної саморегуляції майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives* : матеріали III Міжнар. наук.-теор. конф., м. Вільнюс, 6 трав. 2022 р. Вільнюс, Литва, 2022. С. 21–23. URL: https://previous.scientia. report/index.php/archive/article/view/202.

140. Луцик Г. О. Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. *Філософія освітнього простору вищої школи (психологічний та психолінгвістичний дискурс)* : колект. монографія / під ред. Н. В. Корчакової. Київ, 2022. Розділ: Формування

рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. С. 259–285. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/11234/.

141. Луцик Г. О. Характерологічні прояви девіантної поведінки у підлітковому віці. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 трав. 2017 р. Одеса, 2017. С. 43–46. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5936/.

142. Луцик Г. О. Чинники схильності підлітків до девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 175–180. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/issue/view/9/8.

143. Луцик Г. О. STEM-підхід як інноваційний напрям у професійній підготовці психологів. *У колі однодумців* : зб. матеріалів ІІ Всеукр. форуму аспірантів спец. С4 (053) Психологія, м. Рівне, 12 листоп. 2025 р. Рівне, 2025. С. 50–52. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/19699/.

144. Лялюк Г. М., Кузьо Л. І. Реалізація особистісно-орієнтованого підходу до професійної підготовки майбутніх психологів в умовах дистанційного навчання: проблеми та виклики. *Інноваційна педагогіка. теорія і методика професійної освіти.* 2023. № 61 (2). С. 69–73.

145. Максименко С. Д., Носенко Е. Л. Експериментальна психологія : підручник. Київ : Центр учб. літ., 2021. 360 с.

146. Максименко С. Д., Пелех О. М. Фахівця потрібно моделювати (наукові основи готовності випускника педвузу до педагогічної діяльності). *Рідна школа*. 1994. № 3 (4). С. 6–10.

147. Максимова Н. Ю. Особливості девіацій розвитку особистості у складних життєвих обставинах та шляхи їх попередження у період війни та післявоєнного відновлення країни. *Профілактика девіацій розвитку особистості у складних життєвих обставинах* : монографія / Н. Ю. Максимова, А. М. Грись,

М. М. Павлюк та ін. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. С. 8–20.

148. Максимова Н. Ю. Психологія адиктивної поведінки : навч. посіб. Київ : ВПУ «Київський університет», 2002. 308 с.

149. Максимова Н. Ю. Психологія девіантної поведінки : навч. посіб. Київ : Либідь, 2011. 520 с.

150. Максимова Н. Ю., Красілова Ю. М. Терапевтичний простір як технологія соціальної реабілітації осіб з адиктивною поведінкою. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2022. Вип. 44. С. 200–204.

151. Максимова Н., Максимов М. Вплив переживання хронічного стресу підлітками на їхнє сприйняття майбутнього. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2024. № 8. С. 61–72.

152. Малхазов О. Р. Експериментальна психологія : практ. посіб. Київ : Талком, 2020. 321 с.

153. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Луган. нац. пед. ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 252 с.

154. Марусинець М. М. Розвиток рефлексивної позиції майбутнього вчителя початкової школи в умовах освітніх змін. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*. 2018. Вип. 7 (1). С. 152–168.

155. Марушкевич А. А. Професійно-педагогічна підготовка викладача : монографія / за заг. ред. А. А. Марушкевич. Київ. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. Київ : Київ. ун-т, 2018. 399 с.

156. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 218 с.

157. Матвієнко О. В., Затворнюк О. М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 1 (1). С. 215–

220. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1%281%29__41.

158. Математичні методи в психології. Курс відеолекцій [Електронний ресурс]. URL: https://www.youtube.com/channel/UCu7Tj9z4NnyenGXmkvMGEnA/video

159. Матійків І. Формування готовності психолога до майбутньої професійної діяльності. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2019. № 1. С. 46–55. URL: https://doi.org/https://doi.org/10.32447/22185186.2019.1.05.

160. Михайленко О. Особливості компетентнісного підходу до підготовки практичних психологів. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. 2015. № 30. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2015-30.%p.

161. Михайлюк І. В. Психологічні чинники формування діалогічної компетентності майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 367 с.

162. Мілорадова Н., Пашко Н. Особливості психологічної готовності у професійній діяльності. *Перспективи та інновації науки (Серія: Педагогіка. Серія: Психологія. Серія: Медицина)*. 2021. № 5 (5). С. 792–802.

163. Міщенко М. С., Горенко М. Я. В. Основи формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри. 2017. С. 126–131. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2017_1/22.pdf.

164. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності : наук. доп. на методол. семінарі НАПН України «Науково-методичне забезпечення розвитку професійної освіти в умовах нових викликів», 17 листоп. 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. № 4 (2). С. 1–7. URL: https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4234.

165. Мороз Л. І., Гульбс О. А. Проблема формування готовності майбутніх психологів до здійснення професійної кар’єри з позицій гендерного підходу. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72), № 2. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/10.pdf.

166. Мороз Л., Діхтяренко С. Особистісні детермінанти готовності

студентів-психологів до здійснення професійної кар'єри. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 3(67). С. 89–98. DOI: 10.33099/2617-6858-2022-67-3-89-98.

167. Мороховська У. Л. Розвиток мотиваційних складових професійного самовизначення майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Держ. вищ. навч. закл. «Університет менеджменту освіти». Київ, 2011. 21 с.

168. Москалик Г. Феномен «освіти» у педагогічному дискурсі на межі століть. *Вища освіта України*. 2013. № 4. С. 38–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vou_2013_4_7.

169. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психолого-педагогічних дослідженнях : навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.

170. Немеш О. М. Психологічні дослідження Інтернет-залежності. *Технології розвитку інтелекту* / за ред. М. Л. Смульсон. Київ, 2014. Т. 1, вип. 6. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2014_1_6_16.

171. Немченко С. Г. Педагогічна корекція девіантної поведінки старшокласників загальноосвітньої школи : монографія / Бердян. держ. пед. ун-т. Донецьк : Юго-Восток, 2008. 262 с.

172. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища шк., 2003. 126 с.

173. Носко Л. А. Методологія поняття рефлексії як психолого-педагогічної категорії. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. 2015. Вип. 28. С. 354–364.

174. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку. Київ : Знання України, 2003. 450 с.

175. Окушко Т. К. Соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків у позашкільних навчальних закладах : дис. … канд. пед. наук : 13.00.05 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2009. 240 с.

176. Олійник О. О. Практико-орієнтований підхід у формуванні

професійної компетентності майбутнього психолога. *Теоретичні та практичні аспекти підготовки психологів у закладах вищої освіти* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. вебінару, м. Київ, 24 лют. 2022 р. Київ : НУБіП України, 2022. С. 89–91.

177. Онищенко Н. П. Корекція девіантної поведінки молодших школярів у процесі діяльності дитячих громадських організацій : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Переяслав-Хмельн. держ. пед. ун-т ім. Григорія Сковороди. Переяслав-Хмельницький, 2003. 229 с.

178. Онуфрієва Л. Формування психологічної готовності випускників педагогічних спеціальностей ВНЗ до професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2019. № 13. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-13.%p.

179. Опушко Н. Практико-орієнтоване навчання як важливий компонент дуальної форми здобуття освіти. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training Methodology Theory Experience Problems*. 2024. № 70. С. 240–252. URL: https://doi.org/10.31652/2412-1142-2023-70-240-252.

180. Оржеховська В. М. Соціально-педагогічні основи профілактики правопорушень важковиховуваних учнів : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.01 / Ін-т педагогіки АПН України. Київ, 1996. 440 с.

181. Освітньо-професійна програма «Практична психологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю С4 Психологія / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2025. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2025/op_2025_bak_c4_pp.pdf .

182. Освітньо-професійна програма «Психологія» першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю С4 Психологія / Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2025. URL: https://www.rshu.edu.ua/images/osvitni_programi/2025/op_2025_bak_c4_p.pdf .

183. Островська-Бугайчук І. М. Підготовка майбутніх учителів

правознавства до роботи з підлітками девіантної поведінки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Харків. нац. пед. ун-т імені Г. С. Сковороди. Харків, 2011. 28 с.

184. Островська-Бугайчук І. М. Причини формування девіантної поведінки підлітків. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2015. Вип. 2 (80). С. 48–52. URL: http://nbuv.gov.ua/ UJRN/VzhDU_2015_2_11.

185. Павелків В. Р. Девіантна поведінка підлітків як об'єкт професійної діяльності психолога в умовах соціальної нестабільності. *Наукові перспективи*. *Серія: Психологія*. 2026. № 5 (71). С. 3141-3152.

186. Павелків В. Р. Психогенеза агресивної та деструктивної поведінки в підліткових субкультурах : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2019. 475 с.

187. Павелків В. Р. Роль впливу молодіжних субкультур на поведінку молоді в кризовий період. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2023. Вип. 1 (20). С. 154–160. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.337.

188. Павелків Р. В., Луцик Г. О. Типологізація майбутніх психологів залежно від ступеня їх готовності до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* Київ, 2025. Вип. 28. С. 125–135.

189. Павелків Р. Науково-психологічні підходи до розуміння феномену рефлексії. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 16. С. 166–172.

190. Павленко Г. В. Особистісні диспозиції як ресурс психологічного благополуччя в умовах невизначеності : дис. … д-ра філософії (PhD) : 053 – Психологія / Харків. нац. ун-т імені В. Н. Каразіна. Харків, 2020. 290 с. URL: https://surl.li/galqez.

191. Павлик Н. В. Психологічна готовність особистості сучасного вчителя до творчої професійної діяльності в умовах нової української школи. *Психологія і особистість*. 2021. № 2 (20). С. 200–227. URL: https://doi.org/10.33989/2226-

4078.2021.2.239985.

192. Павлик Н. П. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери. *Педагогічні науки* : зб. наук. пр. 2019. № 86. С. 395–400.

193. Панок В. Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 135–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2013_3_18.

194. Панок В. Реформування змісту, форм і методів підготовки практикуючих психологів як нагальна вимога суспільної практики. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичних психологів у вищих навчальних закладах*. 2002. Вип. 4. С. 18–28.

195. Парфанович І. І. Профілактика поведінкових девіацій : підручник. Тернопіль : Вектор, 2016. 212 с.

196. Парфанович І. І. Система попередження і подолання девіантної поведінки дівчат : монографія. Тернопіль : ТНПУ, 2012. 367 с.

197. Парфанович І. І. Теоретико-методичні засади профілактики девіантної поведінки дівчат загальноосвітньої школи : дис. … д-ра пед. наук : 13.00.05 / Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2014. 548 с.

198. Пелех Ю. В. Теоретико-методичні засади ціннісно-смислової готовності майбутнього педагога до професійної діяльності : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т вищ. освіти НАПН України. Київ, 2010. 36 с.

199. Перегончук Н. Психологічна структура професійної компетентності майбутніх психологів. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. 2019. № 43. С. 206–223. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2019-43.206-223.

200. Першко Г. Підготовка соціальних педагогів до інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку у середовище загальноосвітнього навчального закладу : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05 / Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 2011. 23 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1227/1/G_pershko_SP&KO.pdf.

201. Пихтіна Н. В. Формування професійної готовності майбутніх психологів до практичної діяльності : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2005. 20 с.

202. Пов'якель Н. І. Саморегуляція професійного мислення в системі фахової підготовки практичних психологів : автореф. дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2004. 40 с.

203. Полюк Н. М. Динаміка формування професійно важливих якостей майбутніх психологів. *Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна»*. 2012. № 6. С. 131–135. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2012_6_33.

204. Потапкіна Л. В. Готовність до професійної діяльності як психолого-педагогічна проблема. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 198–207. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnadpcpn_2015_1_19.

205. Про вищу освіту : Закон України від 01 лип. 2014 р. *Відомості Верховної Ради України*. 2014. № 37–38. Ст. 2004.

206. Про затвердження професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» : Наказ МОН від 24 листоп. 2020 р. № 2425. URL: https://duan.edu.ua/images/head/Science/UA/PhD_and_Postdoc_studies/015/Standart_prakt_psykholoh.pdf.

207. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти : Наказ МОН від 24 квіт. 2019 р. № 565. *Освіта.ua*. URL: https://osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/64410/.

208. Про Національну доктрину розвитку освіти : Указ Президента України від 17.04.2002 № 347/2002. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/ show/347/2002.

209. Про освіту : Закон України від 5 верес. 2017 р. № 2145-VIII. *Рада: Законодавство України.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.

210. Прудка Л. М. Професійна підготовка майбутніх практичних психологів

в організації навчально-виховного процесу. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2013. № 4. URL: http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/VisnikPP/article/view/10144/13347.

211. Психологічна енциклопедія: А-Я / авт.-упоряд. О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 327 с.

212. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с.

213. Психологу для роботи. Діагностичні методики : збірник / [уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище]. 2-ге вид., випр. Ужгород : Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 616 с : іл.

214. Ребуха Л. Вплив ціннісних орієнтацій на формування професійної компетентності у майбутніх фахівців-психологів. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогіка*. 2019. № 5. URL: https://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedvisnyk/article/view/358/358.

215. Рибалко В. В. Психологічна культура особистості у професійній підготовці та діяльності практичного психолога. *Проблеми підготовки і підвищення кваліфікації практичного психолога у вищих навчальних закладах* : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф., 16–17 трав. 2002 р. / Ін-т психології імені Г. С. Костюка ; Терноп. експеримент. ін-т пед. освіти. Тернопіль, 2002. С. 29–32.

216. Розова Т. М. Креативність як чинник розвитку професійно-комунікативних здібностей майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ, 2007. 21 с.

217. Романенко О. В. Чинники девіантної поведінки підлітків з позицій різних психотерапевтичних підходів. *Юридична психологія*. 2021. № 1 (28). С. 7–13. URL: https://psychped.navs.edu.ua/index.php/psychped/issue/view/69/27.

218. Романишина О. Я. Теоретичні і методичні основи формування професійної ідентичності майбутніх учителів засобами інформаційних технологій

: автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2016. 40 с.

219. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології : підручник. Київ : Академвидав, 2009. 384 с.

220. Савицька А. Ю. Дослідження стану готовності майбутніх соціальних працівників до роботи з соціально виключеною молоддю. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2024. № 13. URL: https://doi.org/10.5281/zenodo. 14599253.

221. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2008. 280 с.

222. Самойлов А. М. Профілактика девіантної поведінки підлітків у соціально-виховному середовищі загальноосвітньої школи : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Вінниц. держ. пед. ун-т ім. Михайла Коцюбинського. Вінниця, 2017. 20 с.

223. Семиченко В. А. Психологічні аспекти професійної підготовки і післядипломної освіти педагогічних кадрів. *Післядипломна освіта в Україні*. 2001. № 1. С. 54–57.

224. Сердюк Н. І. Атракційність як запорука ефективної консультативної діяльності психолога. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. № 3, т. 32 (71). С. 70–74.

225. Сердюк Н. М. Педагогічні умови формування конкурентоздатності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Держ. закл. «Південноукр. нац. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського» ; Терноп. нац. пед. ун-т ім. Володимира Гнатюка. Одеса ; Тернопіль, 2017. 275 с.

226. Сімко Р. Поняття готовності до професійної діяльності на сучасному етапі розвитку психологічної науки. *Проблеми сучасної психології :* зб. наук. пр. 2019. № 13. URL: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-13.%p.

227. Скірко Р. Л. Формування соціальної компетентності майбутніх практичних психологів у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Класич. приват. ун-т. Запоріжжя, 2010. 250 с. URL:

https://uacademic.info/ua/document/0411U000027?utm_source.

228. Сколота Е. В. Асертивність як складник професійного профілю майбутнього психолога. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. № 4, т. 31 (70). С. 79–83.

229. Словник української мови: в 11 тт. / АН України. Ін-т мовознавства ; за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наук. Думка, 1970–1980.

230. Созонюк О. С. Вплив мотиваційних чинників на саморегуляцію поведінки майбутніх психологів. *Теорія і практика підготовки конкурентоспроможного фахівця як вектор освітніх парадигм* : зб. матеріалів. 2022. С. 231–234. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/27112/1/Sozon.pdf.

231. Созонюк О. С. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 250–254.

232. Спиця Н. В. Психологічна готовність студентів психологів до професійної діяльності в умовах війни: інтегративний підхід. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2025. Вип. 73. С. 227–232. URL:https://habitus.od.ua/journals/2025/73-2025/41.pdf.

233. Стельмащук Х., Мороз О., Грабовська С., Партико Т. Особистісні диспозиції як чинник вибору копінг-стратегії в складних ситуаціях. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. № 10. С. 40–65. URL: https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-3.

234. Стовба Н. І. Психологічні умови становлення професійної рефлексії майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти*. 2014. Вип. 11. С. 335–342.

235. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лют. 2022 р. № 286-р. *Рада: Законодавство України.* URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text.

236. Стрельбицька С. М. Психологічна готовність до професійної діяльності

майбутніх соціальних працівників у ВНЗ. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2016. Вип. 69 (2). С. 147–151. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppn_2016_69%282%29__33.

237. Стрижак Ю. О. Саморегуляція як основа успішного професійного становлення студентів закладу вищої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2023. № 3 (198). С. 68–71. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2021-3(198)-68-71.

238. Субіна О. Формування соціальної компетентності майбутніх викладачів в умовах професійної підготовки : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2016. 208 с.

239. Тараненко І. В. Роль корекційно-педагогічної діяльності у вихованні підлітків з девіантною поведінкою. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2015. № 18. С. 99–104.

240. Тесленко М. М., Юдіна Н. О. Психологічні особливості саморегуляції навчально-професійної діяльності студентів. *Психологія і особистість*. 2018. Вип. 1 (13). С. 118–127. URL: https://doi.org/10.33989/2226-4078.2018.1.163772.

241. Тест «Фрайбурзький особистісний опитувальник» [Електронний ресурс]. URL: https://www.scribd.com/document/787170604/Тест-Фрайбурзький.

242. Тиндик Я. Взаємозв'язок психологічної готовності до професійної діяльності та емоційного інтелекту у студентів соціономічних професій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Психологія*. 2023. № 2 (18). С. 84–90. URL: https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).12.

243. Ткаченко Н., Алещенко О. Психологічні детермінанти професійного самовизначення особистості. *Перспективи та інновації науки. Серія: Психологія.* 2025. № 4 (50). С. 1811–1823. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/22823/22793.

244. Тлумачний словник української мови. Харків : ФОЛІО, 2002. 543 с. (Бібліотека державної мови).

245. Тлущак-Дельйовська А., Андрощук І., Петренко О. Профілактика

насильства між однолітками та булінгу серед учнів середніх шкіл. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*. 2025. № 4. С. 81–100. URL: https://doi.org/10.35619/pse.vi4.105.

246. Товканець О. Готовність педагогів до роботи з важковиховуваними підлітками як умова профілактики девіантної поведінки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 27. С. 212–215. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_27_71.

247. Токарєва Н. Проблеми моделювання особистості практичного психолога в системі фахової підготовки. *Рідна школа*. 2010. № 7–8. С. 24–28. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/rsh_2010_7-8_8.

248. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук : 13.00.04 / Ін-т педагогки і психології проф. освіти. Київ, 1997. 54 с.

249. Універсальний словник-енциклопедія (УСЕ) / ред. М. В. Попович. URL: http://slovopedia.org.ua/29/53392-0.html.

250. Файчук О. До питання професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. *Витоки педагогічної майстерності. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 10. С. 299–302. ULR: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vpm_2012_10_65.

251. Федорченко Т. Є. Профілактика девіантної поведінки школярів в умовах соціокультурного середовища: соціально-педагогічний аспект : монографія. Черкаси, 2011. 492 с.

252. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди ; [редкол.: В. І. Шинкарук (гол.) та ін.]. Київ : Абрис, 2002. Т. VI. 742 с.

253. Фромм Е. Втеча від свободи / пер. з англ. М. Яковлева. Харків : Кн. клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2018. 288 с.

254. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку

майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Південноукр. держ. пед. ун-т імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2009. 20 с.

255. Хараджи М. В., Іващенко А. І. Супервізія як метод професійного зростання психолога. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 1. С. 23–26. URL: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.1.4.

256. Хілько С. О. Дослідження впливу рефлексії на формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2019. № 10 (39). С. 97–119.

257. Хілько С. О. Психологічні умови формування толерантності до невизначеності у майбутніх психологів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. Київ, 2018. 279 с.

258. Хуртенко О., Якимчук І. Готовність до професійної діяльності майбутнього психолога у контексті його професійної адаптації. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 54 (1). С. 186–192. URL: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-54-1-186-192.

259. Циганчук Т. В., Ареф'єва-Пашко Ю. Є. Психологічні особливості девіантної поведінки в підлітковому віці. *Перспективи та інновації науки (Серія: Педагогіка. Серія: Психологія. Серія: Медицина).* 2023. № 8 (26). С. 510–521.

260. Чаплак Я. В. Формування готовності майбутніх практичних психологів до консультативної роботи із старшокласниками : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2006. 24 с.

261. Чаплак Я. В. Формування готовності психолога-консультанта до професійної діяльності. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія: Психологічна*. 2011. Вип. 2. С. 253–266.

262. Чаплак Я. Теоретико-методологічні засади готовності магістрів соціально-гуманітарного профілю до практичної діяльності. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Київ : Міленіум, 2005. Ч. 16. С. 149–154.

263. Чепелєва Н. В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика. *Актуальні проблеми психології*. Київ : Ін-т психології АПН України, 1999. С. 271–279.

264. Черепєхіна О. А. Науково-теоретичні підходи до розвитку професіоналізму майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Теорія і практика сучасної психології.* 2011. Вип. 2. С. 41–44. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tpcp_2011_2_10.

265. Черепєхіна О. А. Особливості психологічної готовності психологів до професійної діяльності у спорті : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.01 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2006. 23 с.

266. Черепєхіна О. А. Формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ: традиції та виклики сьогодення. *Психологічні основи розвитку особистості* : монографія / за заг. ред. В. Й. Бочелюка. Запоріжжя : Просвіта, 2019. Т. 5. С. 136–202.

267. Чуйко О. В. Особистісне становлення суб'єктів професійної діяльності у соціономічних професіях : монографія. Київ, 2013. 280 с.

268. Шандрук С. К. Роль креативності та творчих здібностей у професійному становленні майбутніх практичних психологів. *Науковий огляд*. 2015. № 6 (16). С. 134–144.

269. Шарапова О. В. Педагогічні умови комплексної корекції девіантної поведінки молодших школярів : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / Ін-т проблем виховання АПН України. Київ, 2003. 410 с.

270. Шевцова О. М., Сорокіна О. А. Рефлексія у структурі професійного самовизначення майбутніх психологів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. С. 118–122.

271. Шевченко Н. Ф. Професійна свідомість психолога: методологічний та прикладний аспекти. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. пр. 2012. № 1. С. 16–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2012_1_5.

272. Шевченко Н. Ф. Рефлексивність як чинник розвитку особистості

психолога-консультанта. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 4. С. 85–92. URL: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-4-10.

273. Шевченко С. В., Фалько Н. М. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх психологів. *Габітус: наук. журн. з соціології та психології*. 2020. Вип. 2 (18). С. 143–148.

274. Шель Н. В. Роль кар'єрних орієнтацій у формуванні професійної компетентності майбутніх психологів. *Психологічні студії.* 2024. Вип. 1. С. 183–189. URL: https://doi.org/10.32782/psych.studies/2024.1.25.

275. Шель Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів на етапі їх підготовки у ВУЗі. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки.* 2024. Вип. 1 (4). С. 40–50. URL: https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).

276. Шмаленко Ю. І. Психотренінгові технології як інструмент соціально-психологічної підтримки молоді в умовах воєнного стану. *Європейські орієнтири розвитку України: нові виміри у воєнний час* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 16 трав. 2025 р. Одеса : Фенікс, 2025. Т. 2. С. 442–444. URL: https://hdl.handle.net/11300/30775.

277. Шолох О. А. Ціннісне ставлення особистості до майбутньої професії як психолого-педагогічна проблема. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2017. Вип. 142. С. 225–230.

278. Яблонський А. І. Мотиваційна готовність майбутніх психологів до експертної діяльності: сутність та структура. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 2 (2). С. 77–81.

279. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої школи. *Наукові записки НаУКМА*. Київ : Вид. дім«КМ Академія», 2007. Т. 71 : Педагогіка, психологічні науки та соціальна робота. С. 3–8.

280. Ягупов В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного*

університету оборони України. 2022. № 70 (6). С. 207–219. URL: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-207-219.

281. Якимчук Б. А. Готовність майбутніх практичних психологів до професійної діяльності в закладах освіти. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2014. Вип. 2, т. 1. С. 280–284.

282. Якимчук Б. А., Якимчук І. П. Особистісно-професійне становлення майбутніх практичних психологів у період фахової підготовки. *Психологічний журнал*. 2019. № 1. С. 77–88. URL: http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152567.

283. Ямчук Т. Ю. Психологічні чинники розвитку професійної самоідентичності майбутніх психологів : дис. … канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2017. 229 с.

284. Ямчук Т., Долинай М., Барчі Б. та ін. Професійне становлення особистості: психологічні детермінанти : монографія / за заг. ред. Т. Щербан. Мукачево : РВВ МДУ, 2023. 207 с.

285. Ярая Т. А. Особистісна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук / Респ. вищ. навч. закл. «Кримський гуманітарний університет». Київ, 2014. 23 с.

286. Ярошко М. М. Професійна підготовка майбутніх соціальних педагогів до профілактично-корекційної роботи з педагогічно занедбаними підлітками : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Хмельн. нац. ун-т. Хмельницький, 2011. 20 с.

287. Afuzova H., Ogorodniychuk Z., Pavelkiv V., Mamicheva O., Prokofieva O., Androsovych K. Determinants of Professional Orientation of Future Psychologists on Correctional Support of Children with Psychophysical Disorders. *BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. Vol. 13, № 1. Sup 1. P. 188–206. URL: https://doi.org/10.18662/brain/13.1Sup1/312.

288. Andy Field. *Discovering Statistics Using SPSS Statistics*. London, 2013. 952 p. URL : https://in.sagepub.com/.../-discoveringstatistics-using...spss-statastics/.

289. APA Dictionary of Psychology. URL: https://dictionary.apa.org/.

290. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. W H Freeman / Times Books / Henry Holt & Co, 1997. URL: https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=3742605.

291. Baron-Cohen S. Teoria zła. O empatii i genezie okrucieństwa. Warszawa : Smak Słowa, 2015. 200 p.

292. Bühl A., Zöfel P. SPSS 11: Einführung in die moderne Datenanalyse unter Windows. 8., überarb. Aufl. München : Pearson Studium, 2002. 757 s.

293. Costa P. T., McCrae R. R. Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Fife – Factor Inventory (NEO-FFI). Professional Manual. Odessa : Psychological Assessment Resourses, 1992. 101 p. URL: https://www.researchgate.net/publication/240133762_Neo_PI-R_professional_manual.

294. Freud Z. A General Introduction to Psychoanalysis. New York : Horace Liveright, 1920. URL: http://dx.doi.org/10.1037/10667-000.

295. Kamińska-Jatczak I. Przejawy konstruowania tożsamości profesjonalnej podmiotu działającego. Przykład asystentów rodziny. *Pedagogika Społeczna*. 2019. № 2. С. 183–202.

296. Mancini T., Caricati L., Panari C., Tonarelli A. Personal and social aspects of professional identity. An extension of Marcia's identity status model applied to a sample of university students. *Journal of Vocational Behavior*. 2015. № 89. С. 140–150.

297. Marushkevych A., Mariuts I., Professional pedagogical training of scientific substantiation of the ukrainian scholars. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка*. 2020. № 1 (11). С. 27–31.

298. Merton R. K. Anomie, anomia and social interaction: contexts of deviant behavior. Discussion and Critique. New York : Free Press, 1994. 127 p

299. Moffitt T. E. Adolescence-Limited and Life-Course Persistent Antisocial Behavior: A Developmental Taxonomy. *Psychological Review*. 1993. № 100. P. 674–701. URL: http://dx.doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674.

300. Moreno J. L. Who Shall Survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama. 2nd ed. Beacon, NY : Beacon House, 1953. 520 p.

301. Mytnyk A., Ivashkevych E., Chanchykov I., Predko V., Stakhova O. Professional training of future psychologists in the information space in higher education institutions. *Amazonia Investiga.* 2023. Vol. 12, № 61. P. 112–121. URL: https://doi.org/10.34069/AI/2023.61.01.12.

302. Pavlyshyna N. B. Model of Formation of Future Social Workers' Readiness for the Professional Activity in the Institutions of Social Services for the Elderly in Ukraine. *Educational Discourse*. 2019. Vol. 1–2. P. 176–188.

303. Richard P., Linda E. The Miniature Guide to Critical Thinking Concepts and Tools. London : Rowman & Littlefield, 2020. 48 p.

304. Rogers C. R. The clinical treatment of the problem child. Houghton. 1939. 393 p. URL: https://archive.org/details/in.ernet.dli.2015.166832/mode/2up.

305. Schweinsberg A., Mundy M. E., Dyer K. R., Garivaldis F. Psychology education and work readiness integration: A call for research in Australia. *Frontiers in Psychology*. 2021. № 12. URL: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.623353.

306. Sellbom M., Tellegen A. Factor analysis in psychological assessment research: Common pitfalls and recommendations. *Psychol Assess*. 2019. № 31 (12). P. 1428–1441.

307. Smelser N. J. Sociology. Cambridge, MA : Blackwell, 1994.

308. Uznadzé D. The Psychology of Set - Tbilisi, 1930 s.

309. Yevmyeshkina O. Psychological Readiness Head of Public Authority To Management. *A Changing Environment. Management, Academy of Municipal Administration*, 2014. Vol. 8, № 1. P. 106–113.

310. Zobenko N. A. Introduction of coaching technologies in the process of professional training of future specialists in the psychological and pedagogical sphere. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series: Pedagogy and Psychology.* 2020. Vol. 1, № 11. P. 199–204. DOI: 10.31339/2413-3329-2020-1(11)-199-204.

ДОДАТКИ

Додаток А. 1

Анкета для визначення рівня особистої зацікавленості щодо роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки

Мета: визначити рівень зацікавленості та ставлення до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Інструкція: оберіть твердження, яке відповідає вашим життєвим переконанням.

1. Чи є проблема девіантної поведінки актуальною для професійної діяльності психолога?

а) так;

б) частково;

в) ні.

2. Чи обізнані Ви щодо діяльності служб, які здійснюють профілактику девіантної поведінки серед підлітків?

а) так;

б) частково;

в) ні.

3. Чи розглядаєте Ви можливість роботи у службах, що працюють із підлітками з проявами девіантної поведінки?

а) так;

б) невпевпений;

в) ні.

4. Чи обізнані Ви щодо форм і методів психологічної роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки?

а) так;

б) частково;

в) ні.

5. Чи потребує, на Вашу думку, організація роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, суттєвих змін?

а) так;

б) не думав(-ла) над цим;

в) ні.

6. Чи потребує робота з підлітками, схильними до девіантної поведінки, спеціальної професійної підготовки?

а) так;

б) не думав(-ла) над цим;

в) ні.

7. Чи задумувалися Ви над значенням психологічного супроводу для соціалізації підлітків, схильних до девіантної поведінки?

а) так;

б) частково;

в) ні.

8. Чи допомагаєте Ви людям, які опинилися у складних життєвих обставинах?

а) так;

б) іноді;

в) ні.

9. Чи прагнете Ви розібратися у причинах окремих вчинків людей, навіть якщо вони суперечать правилам і законам?

а) так;

б) частково;

в) ні.

10. Чи плануєте Ви у майбутній професійній діяльності працювати з особами, які порушують соціальні норми та правила?

а) так;

б) не думав(-ла) над цим;

в) ні.

Обробка результатів. За відповіді респонденти отримують наступні бали: а – 3 бали, б – 2 бали, в – 1 бал.

Інтерпретація отриманих даних:

0 – 10 балів – низький рівень особистої зацікавленості в роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки;

11 – 20 балів – середній рівень особистої зацікавленості в роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки;

21 – 30 балів – високий рівень особистої зацікавленості в роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Додаток А. 2

Комплексний опитувальник щодо обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Мета: визначити рівень обізнаності майбутніх психологів з проблемою девіантної поведінки та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Опитувальник містить 60 запитань, розділених на 3 блоки.

Інструкція: уважно прочитайте запитання та оберіть одну правильну відповідь. Намагайтеся відповідати самостійно, без використання додаткових джерел.

Блок 1

1. Поведінка, яка відхиляється від виконання морально-етичних норм, безпосередньо загрожуючи благополуччю міжособистісних стосунків – це:

А) девіантна поведінка;

Б) аморальна поведінка;

В) делінквентна поведінка;

Г) нормативна поведінка;

Д) асоціальна поведінка.

2. Поведінка, що суперечить правовим нормам, загрожує соціальному порядку і благополуччю соціального оточення – це:

А) девіантна поведінка;

Б) аморальна поведінка;

В) делінквентна поведінка;

Г) нормативна поведінка;

Д) асоціальна поведінка.

3. Провокаційна поведінка, навмисне травмування, підривна боягузлива

непокора – це прояви стратегії девіантної поведінки:

А) самозвеличення;

Б) маніпулювання добровільною турботою;

В) відхід від відповідальності та її заперечення;

Г) помста;

Д) вироблення і збереження параноїдального погляду на світ.

4. До критеріїв девіантної поведінки не належить:

А) систематична повторюваність;

Б) деструктивна спрямованість;

В) активність і пасивність неприйняття типових норм;

Г) змінність реакції;

Д) одиничний вчинок.

5. Деструктивність – це:

А) тотожне поняття девіантній поведінці;

Б) одна з ознак девіантної поведінки;

В) термін, який вживається паралельно з девіантною поведінкою;

Г) це закордонний термін для позначення девіантної поведінки;

Д) вид девіантної поведінки.

6. До психобіологічних передумов девіацій неповнолітніх не відносять:

А) кризові явища, що характеризують психофізіологічний розвиток у підлітковому віці;

Б) стан нервово-психічного здоров’я, нервово-психічні захворювання, психопатія тощо;

В) проблеми соціалізації особистості;

Г) спотворені або гіпертрофовані біологічні потреби;

Д) відставання в розумовому розвитку, олігофренія.

7. Суїцидальна поведінка – це:

А) прагнення завдавати собі шкоди;

Б) прагнення завдавати болю іншим;

В) прагнення ізолюватись від світу;

Г) прагнення до самогубства;

Д) прагнення до вживання психостимуляторів.

8. Групи, в яких підлітки безцільно проводять час, займаються токсикоманією і наркоманією – це:

А) випадкові групи;

Б) ретритистичні групи;

В) агресивні групи;

Г) криміногенні групи;

Д) злочинні групи.

9. Відкритий прояв агресивних дій, що реалізується в соціально прийнятній формі – це:

А) конструктивна агресія;

Б) деструктивна агресія;

В) пряма агресія;

Г) диференційована агресія;

Д) адаптивна агресія.

10. Неконтрольована потреба знаходитися весь час в режимі on-line – це:

А) ігроманія;

Б) гемблінг;

В) клемптоманія;

Г) інтернет-залежність;

Д) мобінг.

11. Що з перерахованого не відноситься до типових ознак булінгу?

А) повторюваність;

Б) дисбаланс сил;

В) навмисне заподіяння шкоди;

Г) відсутність розкаяння у вчиненому;

Д) страх покарання.

12. Що з перерахованого не відноситься до ознак віктимної поведінки?

А) низький рівень мотивації;

Б) низька самооцінка;

В) просоціальність;

Г) конформізм;

Д) дефіцит ціннісних орієнтацій.

13. Приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв – це:

А) кібербулінг;

Б) вербальний булінг;

В) залякування;

Г) ізоляція;

Д) ушкодження.

14. Токсикоманія – це:

А) залежність від речовин, не включених в офіційний список наркотиків;

Б) відносини, які ставлять у залежність іншу людину;

В) форма наркоманії у дітей;

Г) стадія підліткової наркоманії;

Д) надмірне вживання кави.

15. Що не належить до характеристик гемблінгу?

А) пристрасна тяга до азартних ігор;

Б) людина схильна повністю присвячувати себе грі;

В) гра стає самоціллю;

Г) феномен «жадання гострих відчуттів»;

Д) завжди пов’язані з грошовим ризиком або ризиком для життя.

16. Що не відноситься до психологічних проявів девіантної поведінки?

А) деформацію ціннісно-мотиваційної сфери;

Б) переважання негативних емоцій;

В) проблеми саморегуляції;

Г) дисциплінованість;

Д) негативний життєвий досвід.

17. Флеймінг – це:

А) обмін короткими гнівними репліками в чатах;

Б) повторювані образливі СМС-повідомлення;

В) перевтілення в певну особу, використовуючи її акаунт;

Г) знімання на відео реальних нападів з метою їх поширення в інтернет мережі;

Д) видурювання конфіденційної інформації (текстів, фото, відео) та її передача в Інтернеті.

18. Образи, поширення неправдивих чуток, глузування, залякування, ізоляція, ігнорування, бойкот, відмова від спілкування, погрози, маніпуляції, шантаж – це прояви:

А) фізичного булінгу;

Б) економічного булінгу;

В) психологічного булінгу;

Г) сексуального булінгу;

Д)соціального булінгу.

19. Захоплення якою-небудь діяльністю, що досягає крайнього ступеня вираженості – це:

А) фанатизм;

Б) фетишизм;

В) конформізм;

Г) гемблінг;

Д) мобінг.

20. Поведінка підлітка занадто контролюється, дітей фізично карають – це позиція:

А) позиція «відчуження підлітка»;

Б) «суперечлива позиція»;

В) позиція «покинутої дитини»;

Г) позиція «пригніченої дитини»;

Д) позиція «заголубленої дитини».

Блок 2

21. На якій стадії діагностики здійснюється аналіз соціально-психологічних, педагогічних та індивідуально-психологічних чинників девіантної поведінки?

А) попередній стадії;

Б) стадії уточнення;

В) діагностичній стадії;

Г) заключній стадії;

Д) може здійснюватись на будь-якій зі стадій.

22. На якому етапі консультативного процесу з підлітками-девіантами здійснюється реалізація плану вирішення проблеми?

А) дослідження проблеми;

Б) двовимірного визначення проблеми;

В) планування;

Г) оцінки;

Д) зворотнього зв'язку.

23. Виправлення негативних якостей особистості – це зміст якої з функцій корекційної роботи з підлітками девіантної поведінки?

А) виховної;

Б) компенсаторної;

В) стимулюючої;

Г) коригувальної;

Д) регулятивної.

24. Сприяє розпізнаванню підлітком важких для нього ситуацій, допомагає виробити алгоритми поведінки – це:

А) психодіагностична робота;

Б) профілактична робота;

В) консультативна робота;

Г) корекційна робота;

Д) психотерапевтична робота.

25. Виправлення негативних якостей особистості, коригування мотивації, ціннісних орієнтацій, атитюдів, поведінки – це функція профілактично-корекційної роботи:

А) виховна;

Б) компенсаторна;

В) стимулююча;

Г) коригувальна;

Д) регулятивна.

26. «Hand-test» (Тест Руки) – це проєктивна методика, метою якої є діагностика:

А) агресивності;

Б) конфлліктності;

В) конформізму;

Г) адикцій;

Д) невротизму.

27. З метою спостереження за підлітками з проявами девіантної поведінки доцільно використовувати карту, автором якої є:

А) Г. Айзенк;

Б) Д. Стотт;

В) Т. Лірі;

Г) Рене Жиль;

Д) Н. Холл.

28. Основною метою діагностичної роботи з підлітками-девіантами є:

А) покарання підлітка;

Б) засудження підлітка;

В) ізоляція підлітка від колективу;

Г) зменшення навчального навантаження;

Д) виявлення причин і проявів девіантної поведінки.

29. Який метод найчастіше використовують у психологічній діагностиці девіантної поведінки?

А) тестування;

Б) бесіди;

В) спостереження;

Г) аналіз продуктів діяльності;

Д) експеримент.

30. Який принцип є ключовим у психолого-консультативній роботі з підлітками?

А) директивність;

Б) конфіденційність і добровільність;

В) публічність результатів;

Г) жорстка оцінка поведінки;

Д) контроль.

31. Що є головною метою первинної профілактики девіантної поведінки?

А) лікування сформованих залежностей;

Б) запобігання виникненню девіацій;

В) покарання за порушення;

Г) публічний осуд;

Д) ізоляція ризикових підлітків.

32. Автором опитувальника визначення схильності до девіантної поведінки є:

А) О. Орел;

Б) Г. Лозова;

В) О. Змановська;

Г) А. Лічко;

Д) К. Леонгард.

33. Яка з методик може бути використана для вивчення впливу сім'ї на виникнення девіацій

А) тест-опитувальник «Схильність до залежності від вживання психоактивних речовин» (І.А. Фурманов);

Б) методика виявлення ставлення до Інтернету «Незавершені речення» (А.Є.Жичкіна, Є.А.Щепіліна);

В) Тест RAFFT в модифікації А.Ю. Єгорова;

Г) опитувальник «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них» (в обробці З. Матейчек та П. Ржичан);

Д) експрес-діагностика некерованої емоційної збудливості (В.В. Бойко).

34. Активізація особистісних ресурсів, що реалізується через групові тренінги – це форма психопрофілактичної роботи:

А) організація соціального середовища;

Б) активне соціальне навчання соціально-корисним навичкам;

В) організація альтернативної діяльності;

Г) організація здорового способу життя;

Д) мінімізація негативних наслідків.

35. Вторинна профілактика девіантної поведінки спрямована на:

А) попередження девіантних форм поведінки;

Б) інформування підлітків про форми девіантної поведінки;

В) зменшення проявів та наслідків девіантної поведінки;

Г) збір статистичних даних щодо девіантної поведінки;

Д) публічний осуд підлітків-девіантів.

36. Для вивчення агресивної поведінки підлітків можна використовувати:

А) тест-опитувальник І. Фурманова;

Б) методика Г. Лозової;

В) опитувальник А. Басса, А. Даркі;

Г) опитувальник В. Бойко;

Д) опитувальник О. Орел.

37. Поновлення позитивних якостей, що переважали до появи девіантної поведінки – це функція профілактично-корекційної роботи:

А) виховна;

Б) компенсаторна;

В) стимулююча;

Г) коригувальна;

Д) регулятивна.

38. Активізація позитивної суспільно корисної діяльності через зацікавлене емоційне ставлення до особистості – це функція профілактично-корекційної роботи:

А) виховна;

Б) компенсаторна;

В) стимулююча;

Г) коригувальна;

Д) регулятивна.

39. Психологічне втручання в особистісний простір для стимулювання позитивних змін, послаблення або усунення тих форм поведінки особистості, що перешкоджають її соціальній адаптації – це:

А) психодіагностична робота;

Б) профілактична робота;

В) консультативна робота;

Г) корекційна робота;

Д) психотерапевтична робота.

40. Для вивчення типу залежної поведінки підлітків можна використовувати:

А) тест-опитувальник І. Фурманова;

Б) методика Г. Лозової;

В) опитувальник А. Басса, А. Даркі;

Г) опитувальник В. Бойко;

Д) опитувальник О. Орел.

Блок 3

41. Які концепції пояснюють виникнення девіантної поведінки спадково-генетичними, фізіологічними, конституційними та іншими вродженими та набутими особливостями індивіда?

А) біологічні;

Б) філософські;

В) педагогічні;

Г) психологічні;

Д) соціологічні.

42. Які концепції пояснюють виникнення девіантної поведінки спадково-генетичними, фізіологічними, конституційними та іншими вродженими та набутими особливостями індивіда:

А) біологічні;

Б) філософські;

В) педагогічні;

Г) психологічні;

Д) соціологічні.

43. Девіантна поведінка пояснюється конфліктом між несвідомими потягами та соціальними обмеженнями у:

А) гуманістичній психології;

Б) поведінковому підході;

В) екзистенційній психології;

Г) психодинамічних концепціях;

Д) соціально-когнітивній теорії.

44. Девіантна поведінка сформована в результаті відповідного впливу та научіння з боку оточення у:

А) психодинамічних концепціях;

Б) поведінковому підході;

В) екзистенційній психології;

Г) гуманістичній психології;

Д) соціально-когнітивній теорії.

45. Девіантна поведінка виникає через негативне почуття пустки, безнадії, безглуздості свого існування у:

А) психодинамічних концепціях;

Б) поведінковому підході;

В) екзистенційній психології;

Г) гуманістичній психології;

Д) соціально-когнітивній теорії.

46. Детермінантами девіантної поведінки є блокування процесу саморозвитку, самоактуалізації, фрустрація вищих, духовних потреб, відсутність буттєвого способу життя у:

А) психодинамічних концепціях;

Б) поведінковому підході;

В) екзистенційній психології;

Г) гуманістичній психології;

Д) соціально-когнітивній теорії.

47. Чинниками девіантної поведінки вважав порушення розвитку Я-концепції особистості:

А) А. Маслоу;

Б) К. Роджерс;

В) Г. Олпорт;

Г) А. Бандура;

Д) А. Бек.

48. Виникнення девіацій пов’язував з комплексом неповноцінності та неправильним стилем життя:

А) З. Фрейд;

Б) К. Юнг;

В) К. Хорні;

Г) Е. Еріксон;

Д) А. Адлер.

49. Причиною девіантної поведінки є неусвідомлені інстинктивні потяги та їх витіснення свідомістю вважав:

А) З. Фрейд;

Б) К. Юнг;

В) К. Хорні;

Г) Е. Еріксон;

Д) А. Адлер.

50. Девіація визначається не самою поведінкою, а реакцією суспільства на таку поведінку – це:

А) теорія біхевіоризму;

Б) теорія научіння;

В) теорія стигматизації;

Г) теорія диференційованої асоціації;

Д) теорія напруженості.

51. Девіантної поведінки навчаються в інтеракції (взаємодії) з іншими індивідами в процесі комунікації – це:

А) теорія біхевіоризму;

Б) теорія научіння;

В) теорія стигматизації;

Г) теорія диференційованої асоціації;

Д) теорія напруженості.

52. Девіації розглядається як розрив між культурними цілями і способами їх досягнення, які соціально схвалюються у теорії:

А) Р. Мертона;

Б) Ч. Ломброзо;

В) Т. Парсонса;

Г) Е. Дюркгейма;

Д) Г. Беккера.

53. Девіантна поведінка виникає тоді, коли система норм і цінностей, прийнятих у суспільстві, або незрозуміла для особистості, або втрачає значимість:

А) Р. Мертона;

Б) Ч. Ломброзо;

В) Т. Парсонса;

Г) Е. Дюркгейма;

Д) Г. Беккера.

54. Девіантна поведінка розглядається як наслідок функціонування диспозицій – рис особистості, що є передумовами певної поведінки у:

А) поведінковому підході;

Б) гуманістичній психології;

В) диспозиційному напрямку;

Г) феноменологічній концепції;

Д) соціально-когнітивній теорії.

55. Девіантна поведінка є наслідком научіння через спостереження у теорії:

А) А. Маслоу;

Б) К. Роджерса;

В) Г. Олпорта;

Г) А. Бандури;

Д) А. Бека.

56. Який підхід девіантною поведінкою розглядає ту, яка виникла в результаті гіперрольової поведінки й інверсії шаблонів гендерного стилю:

А) психологічний підхід;

Б) психіатричний підхід;

В) віковий підхід;

Г) гендерний підхід;

Д) феноменологічний підхід.

57. Хто є автором феноменологічного підходу до вивчення девіантної поведінки?

А) А. Маслоу;

Б) К. Роджерс;

В) Г. Олпорт;

Г) А. Бандура;

Д) А. Бек.

58. Хто є представником теорії стигматизації?

А) Р. Мертон;

Б) Ч. Ломброзо;

В) Т. Парсонс;

Г) Е. Дюркгейм;

Д) Г. Беккер.

59. Культурологічний підхід до вивчення девіантної поведінки представлений у роботах:

А) Р. Мертона;

Б) А. Коена;

В) Т. Парсонса;

Г) А. Маслоу;

Д) Г. Беккер.

60. Пояснює виникнення девіантної поведінки як наслідок базальної тривоги та базальної ворожості, – це неусвідомлені почуття, що виникають у немовлячому віці:

А) К. Хорні;

Б) Е. Еріксон;

В) А. Адлер;

Г) К. Юнг;

Д) А. Фрейд.

Обробка отриманих даних:

Отримані результати із ключем. Кожна правильна відповідь оцінюється в 1 бал. Загальний результат визначається шляхом підсумовування балів за всіма блоками.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Блок 1	1 Б	2 В	3 Г	4 Д	5 Б	6 В	7 Г	8 Б	9 А	10 Г
	11 Д	12 В	13 А	14 А	15 Д	16 Г	17 А	18 В	19 А	20 Г
Блок 2	21 Б	22 В	23 Г	24 Г	25 Г	26 А	27 Б	28 Д	29 В	30 Б
	31 Б	32 А	33 Г	34 Б	35 В	36 В	37 А	38 В	39 Г	40 Б
Блок 3	41 А	42 А	43 Г	44 Б	45 В	46 Г	47 Б	48 Д	49 А	50 В
	51 Г	52 А	53 В	54 В	55 Г	56 Г	57 Б	58 Д	59 Б	60 А

Блок 1. Знання основних категорій, що характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Мета блоку: визначити рівень обізнаності майбутніх психологів щодо сутності девіантної поведінки, її видів, причин виникнення та чинників, які впливають на формування девіантних проявів у підлітковому віці.

Блок 2. Знання форм і методів роботи з підлітками, схильними до проявів девіантної поведінки, у діагностичному, профілактичному, консультативному та психокорекційному аспектах.

Мета блоку: визначити рівень обізнаності майбутніх психологів щодо основних форм, методів і технологій психологічної роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, а також особливостей їх застосування в діагностичній, профілактичній, консультативній та психокорекційній діяльності.

Блок 3. Знання основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки.

Мета блоку: визначити рівень обізнаності майбутніх психологів щодо

основних концепцій та теоретичних підходів, в рамках яких вивчається девіантна поведінка, аналізуються причини її виникнення.

Інтерпретація даних:

0 – 30 балів – низький рівень обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

31 – 50 балів – середній рівень обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

51 – 60 балів – високий рівень обізнаності майбутніх психологів зі змістом та особливостями роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Додаток А. 3

Опитувальник для визначення ціннісного ставлення майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки

Мета: визначити ціннісне ставлення майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, їх ціннісні орієнтації.

Інструкція: уважно прочитайте твердження та оцініть кожне з них в бік одного з тверджень:

2 бали – повністю погоджуюся з твердженням;

1 бал – частково погоджуюся з твердженням;

0 балів – займаю нейтральну позицію відносно наведених тверджень.

Оцінювання кожної з позицій здійснюється відповідно до формули: «У роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки я ціную …».

Зміст твердження	2	1	0	- 1	- 2	Зміст твердження
Конфіденційність є найважливішим принципом діяльності психолога						Конфіденційність є важливою, але не обов'язковою у роботі з підлітками девіантної поведінки
Успішної взаємодії може досягнути психолог, який обізнаний з проблемою клієнта та шляхами її вирішення						Успішна взаємодія не залежить від обізнаності психолога з проблемою клієнта та шляхами її вирішення
У роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки важливо знайти індивідуальний підхід до кожного підлітка						У роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки краще дотримуватися загальних рекомендацій та адаптованих програм ресоціалізації
У роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки можна						Працюючи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, важливо чітко

коригувати програму корекції з урахуванням особистості клієнта						дотримуватися розробленої корекційної програми без внесення до неї змін
Успіху в роботі з підлітками досягає психолог, який уміє контролювати свої емоції та зберігати самовладання						Успіх у роботі з підлітками залежить від вміння психолога підтримувати професійну дистанцію та утверджувати свій статус
Найважливішим у роботі психолога є творчий підхід та креативність у реалізації психологічних заходів заходів						Найважливішим у роботі психолога є достатня теоретична підготовка
У роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками треба дотримуватися моральних норм і принципів						Моральні норми та професійні принципи іноді заважають досягненню поставленої мети
Ввічливість – ознака професіоналізму психолога						Ввічливість може приховувати низьку компетентність психолога
Підлітки, схильні до девіантної поведінки, теж заслуговують на повагу						Повага до підлітка залежить від його здатності контролювати свою поведінку
Психолог повинен уважно вислуховувати думки своїх клієнтів						Психолог не зобов’язаний вислуховувати пояснення та виправдання вчинків клієнта
Підлітки з девіантною поведінкою заслуговують на співчуття						Підлітки з девіантною поведінкою не заслуговують на співчуття
Психолог має проявляти підтримку та доброзичливе ставлення до підлітків із девіантною поведінкою						Підтримка та доброзичливість психолога перетворюють професійні стосунки з підлітками з проявами девіантної поведінки на особисті

Віднесення підлітків із девіантною поведінкою до «групи ризику» може призводити до стигматизації та зниження їхньої самооцінки						Віднесення підлітків із девіантною поведінкою до «групи ризику» допомагає їм усвідомити наслідки та небезпеку своєї поведінки
Для встановлення суті проблеми недостатньо оцінки педагогів, необхідно використовувати експериментальні методи діагностики						Спостереження за учнями на уроці може дозволити виділити підлітків, схильних до девіантної поведінки
Кваліфікований психолог повинен уміти розв'язувати проблеми різної складності та спрямованості						Психолог повинен виконувати лише за ті види діяльності, які відповідають його кваліфікації

Інтерпретація даних:

Від 30 до 15 балів – високий рівень сформованості ціннісного ставлення до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки;

Від 14 до -14 балів – середній рівень сформованості ціннісного ставлення до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки;

Від -15 до -30 балів – низький рівень сформованості ціннісного ставлення до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Додаток А. 4

Опитувальник для визначення рівня зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Мета: визначити рівень зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Інструкція: уважно прочитайте твердження та визначте, наскільки вони відповідають Вашим професійним інтересам. Намагайтеся відповідати чесно. Оцініть кожне твердження за 5-бальною шкалою Лайкерта:

1 – повністю не згоден (-на);

2 – частково не згоден (-на);

3 – важко відповісти:

4 – частково згоден (-на);

5 – повністю згоден (-на).

№	Твердження	1	2	3	4	5
1.	Мені цікаво проводити психологічну діагностику з підлітками, схильними до девіантної поведінки					
2.	Мені цікаво аналізувати причини девіантної поведінки у підлітковому віці					
3.	Мені цікаво вивчати фактори, які впливають на виникнення девіантної поведінки підлітків					
4.	Мені цікаво оцінювати рівень соціальної адаптації підлітків з проявами девіантної поведінки					
5.	Мені цікаво проводити консультування підлітків з проявами девіантної поведінки з питань соціально-психологічної адаптації					
6.	Мені цікаво консультувати підлітків щодо подолання конфліктів з однолітками					
7.	Мені цікаво консультувати підлітків щодо розвитку конструктивних форм взаємодії з однолітками та педагогами					

8.	Мені цікаво консультувати підлітків з проявами девіантної поведінки щодо особистісного та професійного самовизначення					
9.	Мені цікаво організовувати заходи, спрямовані на профілактику девіантної поведінки у підлітковому віці					
10.	Мені цікаво вести блог, присвячений профілактиці конфліктної поведінки у підлітковому середовищі					
11.	Мені цікаво створювати інформаційний контент щодо попередження булінгу у підлітковому середовищі					
12.	Мені цікаво організовувати та проводити лекції, присвячені профілактиці залежної поведінки серед підлітків					
13.	Мені цікаво розробляти тренінгові заняття для підлітків, схильних до девіантної поведінки					
14.	Мені цікаво застосовувати арттерапевтичні техніки у роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки					
15.	Мені цікаво брати участь у розробці програм соціально-психологічного супроводу підлітків з проявами девіантної поведінки					
16.	Мені цікаво читати психологічну літературу про взаємини підлітків					
17.	Мені цікаво досліджувати вплив масмедіа на формування девіантної поведінки підлітків					
18.	Мені цікаво досліджувати вплив війни на формування девіантної поведінки підлітків					
19.	Мені цікаво розбирати кейси щодо проявів девіантної поведінки у підлітковому віці					
20.	Мені цікаво проходити курси підвищення професійної компетентності					
Всього балів						

Інтерпретація даних:

0 – 40 балів – низький рівень зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

41 – 80 балів – середній рівень зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками;

81 – 100 балів – високий рівень зацікавленості майбутніх психологів у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Додаток А. 5

Протокол експертної оцінки володіння здобувачами-психологами практичними методами і навичками роботи у діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки

В – високий рівень, С – середній рівень, Н – низький рівень

№	Показники професійної компетентності	Самооцінка			Експертна оцінка 1			Експертна оцінка 2			Підсумкова оцінка
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н	
Організаційно-конструктивні уміння і навички											
1.	- уміння здобувати, розширювати, узагальнювати, систематизувати знання про засоби, форми і методи роботи психолога з підлітками, схильними до девіантної поведінки; навички самоосвіти;										
2.	- уміння планувати діагностичну, профілактичну, консультативну та корекційну роботу з підлітками-девіантами, прогнозувати наслідки проведеної роботи, робити висновки;										
3.	- уміння комплексно і цілеспрямовано використовувати методи роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.										
Операційно-виконавські уміння і навички											
4.	- уміння формувати позитивне ставлення до підлітків-девіантів, формувати позитивну										

	мотивацію щодо роботи з ними;										
5.	- уміння приймати рішення, що стосуються роботи з підлітками-девіантами;										
6.	- уміння налагоджувати конструктивну взаємодію з підлітками, схильними до девіантної поведінки, попереджувати конфлікти під час взаємодії;										
7.	- уміння щодо проведення діагностичних, профілактичних, консультативних та корекційних заходів з підлітками, схильними до девіантної поведінки.										
Аналітико-рефлексивні уміння і навички											
8.	- уміння визначати глибину проблеми, коригувати заплановані заходи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, відповідно до їх потреб;										
9.	- уміння аналізувати проведену роботу з підлітками-девіантами, давати оцінку діагностичним, профілактичним, консультативним та корекційним заходам;										
10.	- уміння контролювати роботу з підлітками-девіантами, виділяти досягнення та недоліки своєї роботи.										

Додаток Б

Факторна модель готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,763
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1846,562
	df	372
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Component	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	4,245	15,879	15,879
2	2,628	12,792	28,671
3	2,317	12,530	41,201
4	2,129	12,178	53,379

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix[a]

	Component			
	1	2	3	4
рівень креативності в роботі	,914			
схильність до пошуку нових алгоритмів взаємодії	,878			
володіння практичними методами і навичками роботи у діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах	,746			
розвиток комунікативних та організаторських здібностей	,612			

знання основних категорій, які характеризують проблему роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки		,847		
знання форм і методів роботи у діагностичному, профілактичному, консультативному, корекційному аспектах		,718		
знання основних концепцій та теоретичних підходів до аналізу девіантної поведінки		,596		
ціннісні орієнтації у професійній діяльності з підлітками, схильними до девіацій			,783	
соціально-психологічні настанови в мотиваційній сфері			,645	
інтерес до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки			,524	
вольова саморегуляція				,760
рівень суб'єктивного контролю у взаємодії з підлітками, схильними до девіацій				,617
рефлексія професійних можливостей				,506

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 7 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	,583	-,086	,482	-,267
2	,274	,457	-,648	,094
3	-,528	,345	,580	,416
4	,630	,761	-,259	,325

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Додаток В. 1

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів з урахуванням гендерної диференціації

Means

Report

Стать		креативно-практичний компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
жіноча	Mean	,327	1,053	,345	1,146
	Std. Deviation	,384	,527	,416	,583
чоловіча	Mean	1,216	-,182	,329	1,204
	Std. Deviation	,598	,315	,354	,547
Total	Mean	,772	,436	,337	1,175
	Std. Deviation	,491	,421	,385	,565

NPar Tests
Mann-Whitney Test

Test Statistics[a]

	креативно-практичний компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
Mann-Whitney U	1206,5	1179,5	,284	1158,5
Wilcoxon W	2475,5	2293,5	,162	2259,5
Z	-,417	-,368	-,069	-,305
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,878	,017

a Grouping Variable: стать

Додаток В. 2

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів різного курсу фахової підготовки

Means

Report

Курс фахової підготовки		креативно-практичний компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
Здобувачі ВО ОС «Бакалавр» (1-2 курс навчання)	Mean	-,210	,137	,226	-,245
	Std. Deviation	,317	,284	,345	,352
Здобувачі ВО ОС «Бакалавр» (3-4 курс навчання)	Mean	,185	,489	,518	,113
	Std. Deviation	,358	,341	,421	,209
Здобувачі ВО ОС «Магістр» (1-2 курс навчання)	Mean	,546	1,064	,892	,678
	Std. Deviation	,423	,426	,534	,414
Total	Mean	,174	,563	,545	,182
	Std. Deviation	,366	,350	,433	,325

NPar Tests

Jonckheere-Terpstra Test[a]

	креативно-практичний компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
Observed J-T Statistic	1782,0	2169,0	1706,0	1835,0
Mean J-T Statistic	1584,0	1584,0	1584,0	1584,0
Std. Deviation of J-T Statistic	183,2	183,2	183,2	183,2
Std. J-T Statistic	1,142	1,516	,984	1,337
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000

a Grouping Variable: курс фахової підготовки

Додаток В. 3

Відмінності середніх значень вираженості структурних компонентів готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками у майбутніх психологів з різним соціально-психологічним статусом в групі

MeansReport

Соціально-психологічний статус в академічній групі		креативно-практичний компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
«ізольовані»	Mean	-,121	-,263	-,180	-,156
	Std. Deviation	,265	,308	,257	,314
«прийняті»	Mean	,020	,179	,164	-,159
	Std. Deviation	,347	,272	,261	,290
«бажані»	Mean	,198	,204	,132	,017
	Std. Deviation	,296	,217	,328	,268
«зірки»	Mean	,257	,138	,208	-,084
	Std. Deviation	,284	,241	,265	,237
Total	Mean	,089	,065	,040	-,096
	Std. Deviation	,298	,260	,278	,277

NPar Tests

Jonckheere-Terpstra Test[a]

	«креативно-практичний» компонент	когнітивний компонент	ціннісно-мотиваційний компонент	регулятивний компонент
Observed J-T Statistic	1481,0	1658,0	1242,0	165,0
Mean J-T Statistic	1267,0	1267,0	1267,0	1267,0

Std. Deviation of J-T Statistic	145,4	145,4	145,4	145,4
Std. J-T Statistic	,673	,879	,480	-,396
Asymp. Sig. (2-tailed)	,028	,004	,047	,673

a Grouping Variable: соціально-психологічний статус в академічній групі

Додаток Г

Факторна модель інтегральних особистісних диспозицій майбутніх психологів

Factor Analysis

KMO and Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy		,816
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	2064,381
	df	372
	Sig.	,000

Total Variance Explained

Component	Rotation Sums of Squared Loadings		
	Total	% of Variance	Cumulative %
1	5,168	16,587	16,587
2	3,824	13,976	30,563
3	3,296	13,789	44,352
4	2,412	12,438	56,790

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotated Component Matrix[a]

	Component			
	1	2	3	4
високий самоконтроль – низький самоконтроль	,905			
емоційна лабільність	-,858			
самокерівництво	,802			
емоційна стійкість – емоційна нестійкість	,724			
внутрішня конфліктність	-,636			
невротичність	-,549			
екстраверсія – інтроверсія		,883		
відкритість		,814		

товариськість – замкнутість		,725		
підозріливість – довірливість		-,648		
напруженість – розслабленість		-,550		
самоприйняття			,847	
експресивність – стриманість			,776	
самоприхильність			,681	
самоцінність			,545	
нонконформізм – конформізм				,784
дзеркальне Я				,622
сміливість – боязкість				,548

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.
a Rotation converged in 6 iterations.

Component Transformation Matrix

Component	1	2	3	4
1	-,457	,135	-,554	,618
2	,526	-,640	,336	,345
3	,285	,583	-,279	,176
4	-,374	,078	,105	-,563

Extraction Method: Principal Component Analysis.
Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

Додаток Д. 1

Прогностичні особистісні детермінанти креативно-практичного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Regression

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,815 (a)	,664	,657	4,257
2	,813 (b)	,661	,648	4,192

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття»

ANOVA (c)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2475,786	4	489,652	21,527	,000 (a)
	Residual	1282,893	372	18,269		
	Total	3758,679	376			
2	Regression	2384,178	2	563,218	25,635	,000 (b)
	Residual	1374,501	374	16,476		
	Total	3758,679	376			

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття»
c Dependent Variable:

ступінь сформованості креативно-практичного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Stand. Coeffic.	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	16,174	,380		31,649	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	,286	,382	,093	,694	,578
	диспозиція «особистісної відкритості»	3,472	,382	,489	5,395	,000
	диспозиція «особистісного самоприйняття»	2,275	,382	,463	5,078	,000
	диспозиція «особистісної незалежності»	,465	,382	,137	,908	,396
2	(Constant)	16,174	,378		31,807	,000
	диспозиція «особистісної відкритості»	3,472	,380	,489	5,452	,000
	диспозиція «особистісного самоприйняття»	3,275	,380	,463	5,165	,000

a Dependent Variable:
ступінь сформованості креативно-практичного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Додаток Д. 2

Прогностичні особистісні детермінанти когнітивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Regression

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,800 (a)	,640	,632	4,175
2	,798 (b)	,637	,624	3,972

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної незалежності»

ANOVA (c)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2265,382	4	459,227	17,174	,000 (a)
	Residual	1139,540	372	16,462		
	Total	3404,922	376			
2	Regression	2186,327	2	528,356	20,891	,000 (b)
	Residual	1218,595	374	14,785		
	Total	3404,922	376			

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної незалежності»
c Dependent Variable:

ступінь сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Stand. Coeffic.	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	15,369	,369		27,508	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	3,104	,371	,376	4,292	,000
	диспозиція «особистісної відкритості»	,315	,371	,082	,569	,594
	диспозиція «особистісного самоприйняття»	,416	,371	,102	,807	,466
	диспозиція «особистісної незалежності»	2,368	,371	,264	3,620	,000
2	(Constant)	15,369	,367		27,658	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	3,104	,369	,376	4,369	,000
	диспозиція «особистісної незалежності»	2,368	,369	,264	3,705	,000

a Dependent Variable:
ступінь сформованості когнітивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Додаток Д. 3

Прогностичні особистісні детермінанти ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Regression Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,781 (a)	,610	,596	3,758
2	,775 (b)	,601	,587	3,491

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісної відкритості»

ANOVA (c)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2084,795	4	368,117	14,359	,000 (a)
	Residual	1157,226	372	14,614		
	Total	3242,021	376			
2	Regression	1974,683	1	426,552	17,946	,000 (b)
	Residual	1267,338	375	12,319		
	Total	3242,021	376			

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісної відкритості»
c Dependent Variable:
ступінь сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Stand. Coeffic.	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	14,766	,390		19,105	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	,285	,393	,098	,514	,623
	диспозиція «особистісної відкритості»	4,051	,393	,534	6,648	,000
	диспозиція «особистісного самоприйняття»	,369	,393	,128	,746	,518
	диспозиція «особистісної незалежності»	,410	,393	,145	,832	,479
2	(Constant)	14,766	,388		19,318	,000
	диспозиція «особистісної відкритості»	4,051	,391	,534	6,792	,000

a Dependent Variable:
ступінь сформованості ціннісно-мотиваційного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Додаток Д. 4

Прогностичні особистісні детермінанти регулятивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Regression Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,772 (a)	,596	,589	3,615
2	,769 (b)	,591	,577	3,382

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю»

ANOVA (c)

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1975,293	4	349,508	14,052	,000 (a)
	Residual	1086,591	372	14,105		
	Total	3061,884	376			
2	Regression	1928,447	1	403,976	17,658	,000 (b)
	Residual	1133,437	375	12,114		
	Total	3061,884	376			

a Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю», диспозиція «особистісної відкритості», диспозиція «особистісного самоприйняття», диспозиція «особистісної незалежності»
b Predictors:
(Constant), диспозиція «особистісного самоконтролю»
c Dependent Variable:
ступінь сформованості регулятивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Coefficients (a)

Model		Unstandardized Coefficients		Stand. Coeffic.	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	16,894	,389		20,156	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	4,572	,392	,632	5,102	,000
	диспозиція «особистісної відкритості»	,421	,392	,159	,857	,430
	диспозиція «особистісного самоприйняття»	,260	,392	,108	,532	,614
	диспозиція «особистісної незалежності»	,348	,392	,137	,768	,506
2	(Constant)	16,894	,387		20,214	,000
	диспозиція «особистісного самоконтролю»	4,572	,390	,632	5,250	,000

a Dependent Variable:
ступінь сформованості регулятивного компонента готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Додаток Е

Кластерна структура факторних оцінок компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Quick Cluster Iteration History (a)

Iteration	Change in Cluster Centers			
	1	2	3	4
1	1,582	1,694	1,795	1,378
2	,819	,975	,682	,521
3	,367	,558	,000	,204
4	,096	,386	,000	,089
5	,000	,105	,000	,000
6	,000	,000	,000	,000

a Convergence achieved due to no or small change in cluster centers. The maximum absolute coordinate change for any center is ,000. The current iteration is 6. The minimum distance between initial centers is 3,284

Final Cluster Centers

	Cluster			
	1	2	3	4
креативно-практичний компонент	1,164	1,307	,622	-1,074
когнітивний компонент	1,268	-,572	,135	-1,118
ціннісно-мотиваційний компонент	1,095	,491	,213	-1,186
регулятивний компонент	1,429	1,256	-,509	-1,219

Number of Cases in each Cluster

Cluster	1	88,000
	2	109,000
	3	94,000
	4	85,000
Valid		376,000
Missing		,000

Додаток Є. 4

Психотренінгова програма «Формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»

***Мета програми*:** формувати готовність майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, розвиток професійно важливих якостей, практичних аспектів роботи з підлітками-девіантами.

Завдання психотренінгової програми:

1. Засвоєння майбутніми психологами знань про особливості майбутньої професійної діяльності, роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки в середовищі підлітків.

2. Розвиток умінь і навичок, необхідних для ефективної психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; розвиток емоційної стійкості та професійної рефлексії.

3. Розвиток усвідомленого ставлення до професійної діяльності, професійних цінностей та професійної відповідальності через формування професійної позиції майбутніх психологів, формування установки на професійний саморозвиток.

Цільова аудиторія: майбутні фахівці-психологи.

Тривалість програми: 40 год.

Результат: усвідомлення ролі психолога у профілактиці та корекції девіантної поведінки в підлітковому середовищі; аналіз особистісних якостей, необхідних для майбутньої професії, розвинені рефлексивні уміння, сформована мотивації до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; сформоване толерантне, антистигматизаційне ставлення до підлітків, схильних до девіантної поведінки.

Структура психотренінгової програми:

Вступ до психотренінгової програми.

Модуль 1. «Роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки

підлітків».

Модуль 2. «Особистісні якості майбутніх психологів у професійній взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки».

Модуль 3. «Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками».

Підсумкова частина психотренінгової програми.

Зміст психотренінгової програми

Заняття 1. Вступ до психотренінгової програми (2 год)

Мета: познайомитися з учасниками, ознайомити їх з метою та завданнями психотренінгової програми, визначити правила роботи групи, визначити очікування учасників.

1. Криголам «Знайомство»: «Мене звати ... Моя сильна риса, яка буде важливою для майбутньої професійної діяльності ... Риса, яку б хотів (-ла) розвивати...».

2. Визначення очікувань учасників: вправа «Дошка очікувань». Учасники отримують стікери та фломастери. Тренер пропонує записати 2-3 очікування від роботи у групі та 2-3 очікування особистісного розвитку. Учасники прикріплюють свої очікування на ватмані.

3. Мультимедійна презентація: «Мета та завдання психотренінгової програми».

4. Мозковий штурм «Наші правила»: групове обговорення «Мені буде комфортно працювати у групі, якщо ... », «Я готовий до ... », «Від інших я чекаю... ». Узагальнення правил роботи групи, їх зображення у вигляді емодзі на фліпчарті, обговорення організаційних питань.

5. Творче домашнє завдання «Мій професійний кодекс»: учасникам пропонують після проходження трьох основних занять тренінгу презентувати власний професійний кодекс для роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки: цілі, завдання, принципи, правила роботи з підлітками з проявами

девіантної поведінки, професійні ідеали.

6. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Модуль 1. Роль психолога в профілактиці та корекції девіантної поведінки підлітків

Інформаційний компонент

Заняття 2. Психолог як суб'єкт професійної діяльності з підлітками з проявами девіантної поведінки (3 год)

Мета: сприяти усвідомленню професійної ролі психолога у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

1. Криголам «Мої досягнення»: «За останній місяць я навчився (-ся) ..., що буде важливим у моїй майбутніх професії».

2. Групове обговорення: «Що я очікую від сьогоднішнього заняття...».

3. Міні-лекція «Межі професійної компетентності психолога». При висвітленні матеріалів лекції розкривається зміст основних завдань психолога, визначаються етичні межі його компетентності. (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [33; 96; 266] та розробки автора [118; 127]).

4. Метод незавершених речень (індивідуальна робота): «Завдання психолога у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками ... ».

5. Робота в малих групах: «Кейс: важкий підліток». Учасники у групах розбирають кейси, визначають завдання психолога у кожній ситуації, окреслюють план роботи психолога з підлітком, аналізують етичні межі професійної діяльності. Презентація результатів аналізу ситуації. Групове обговорення.

6. Рефлексія: «Притча про садівника» (за матеріалами МАПтТЕ).

7. Завершення тренінгового заняття: підсумки заняття, поради та побажання.

Діагностичний компонент

Заняття 3. Самооцінка готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками (3 год)

Мета: актуалізувати уявлення учасників про готовність до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, допомогти оцінити сильні сторони.

1. Криголам «Мої професійні цінності»: назвати п'ять найважливіших цінностей, які важливі у роботі із схильними до девіантної поведінки підлітками.

2. Робота в малих групах.

Аналітичне завдання 1: «Діагностика причин девіантної поведінки серед підлітків у сучасному кризовому суспільстві». Учасники ділять на робочі групи по 3-4 здобувачі. На основі аналізу літератури та інтернет-ресурсів презентують причини девіантної поведінки у сучасному суспільстві. Обговорення результатів.

Аналітичне завдання 2: «План корекційної роботи з підлітками з проявами девіантної поведінки». Учасники ділять на робочі групи по 3-4 здобувачі. Учасники робочих груп презентують план корекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Обговорення результатів.

Аналітичне завдання 3: «Заходи профілактичної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками». Учасники ділять на робочі групи по 3-4 здобувачі. Завданням робочих груп є презентація ефективних заходів профілактичної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Обговорення результатів.

3. Групове обговорення «Мої тригери та ресурси»: учасникам пропонується оцінити рівень готовності до психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками за результатами виконання аналітичних завдань. Учасники визнають тригери (те, що дається важко, що викликає труднощі, потребує розвитку) та ресурси (те, що допомагає, підсилює у професійній діяльності). Групове обговорення.

4. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Розвивальний компонент

Заняття 4. Розвиток професійної самосвідомості майбутніх психологів

Мета: сприяти розвитку професійної самосвідомості учасників, формувати уявлення про можливості професійного розвитку.

1. Криголам «Метафоричний автопортрет»: учасникам пропонують продовжити фразу «Якби я як професіонал був би рослиною, то якою... ». Образ для асоціації можна вибрати інший, наприклад порою року, музичним інструментом, твариною тощо, зважаючи на склад учасників.

2. Вправа «Професійний портрет».

Мета: усвідомлення сильних сторін та окреслення зон розвитку майбутніх психологів.

Учасники отримують аркуш паперу із надрукованим силуетом людини. Тренер пропонує їм записати наступні якості: ліва рука – позитивні риси, які допомагатимуть у майбутній професійній діяльності; права рука – слабкі сторони, які потребують розвитку; ноги – базові вміння, які стануть ключовими у майбутній професійній діяльності; голова – мета майбутньої професійної діяльності. Презентації учасників, групове обговорення.

*3. Кейс «Мої три реакції»***.**

Мета: усвідомлення ставлення до роботи з підлітками девіантної поведінки, відпрацювати стратегії реагування, розвиток професійної рефлексії, навичок емоційної регуляції.

Учасники мають розібрати кейс та презентувати результати. Проблемна ситуація: «Підліток грубо відповів на зауваження психолога, продемонстрував зневагу».

Завдання – описати три реакції на поведінку підлітка:

– емоційна – що я відчуваю у цій ситуації;

– когнітивна – що я думаю у цій ситуації;

– поведінкова – що я зроблю у цій ситуації.

Презентація учасників. Групове обговорення.

4. Вправа «Рефреймінг».

Мета: розвиток здатності переосмислити ситуацію, змінити ставлення з негативного на розуміюче, розвиток емпатії, когнітивної гнучкості.

Тренер пропонує учасникам проблемні ситуації. Учасники по колу намагаються знайти пояснення поведінки, доповнюючи своїх попередників. Наприклад, підліток агресивний – форма захисту – немає підтримки – залишається наодинці зі своєю проблемою і т. д.

Проблемна ситуація 1. Підліток часто прогулює уроки.

Проблемна ситуація 2. Підліток конфліктує з учителями.

Проблемна ситуація 3. У підлітка наявні ознаки ігрової залежності.

Проблемна ситуація 4. Підліток виступає в ролі булера у класі.

Проблемна ситуація 5. Підліток проводить весь час у соціальних мережах, хейтить пости інших людей.

Групове обговорення:

1. Чи складно знаходити пояснення відхильній поведінці?

2. Чи можна однозначно оцінювати вчинки підлітків як негативні, не зрозумівши причини такої поведінки?

3. Що змінилося в емоціях після зміни погляду на ситуацію?

5. Вправа «Колажування: мої тригери та мої ресурси». Тренер пропонує учасникам обрати серед аркушів кольорового паперу той колір, який викликає у них негативну емоцію і написати на ньому те, чого вони бояться у майбутній професійній діяльності, що найбільше їх хвилює (свій тригер). Потім обрати ще 3-4 кольори, які сприймаються учасниками як позитивні і написати на них свої сильні сторони, ресурси, те, що допоможе їм справитися із страхом.

Далі пропонується розірвати аркуші на шматки довільної форми та розміру і на білому аркуші створити колаж із отриманих кольорових частин. Необов’язково використовувати всі частинки. Лише стільки і лише ті, які хочуть учасники. Аналізується розмір шматків (малі шматки – деталізують проблему, великі – сприймають в загальному), розміщення тригеру та ресурсів тощо.

Презентація учасників. Групове обговорення.

6. Індивідуальна робота «Мої професійні цінності». Зі списку цінностей учасники мають обрати п’ять найважливіших у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Групове обговорення. Узагальнення результатів.

7. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Заняття 5. Мій професійний кодекс

Мета: узагальнити розуміння ролі психолога у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками, визначення професійних цілей та завдань, принципів професійної етики.

1. Криголам «Професійне кредо»: учасники по колу продовжують речення «У майбутніх професійній діяльності я ніколи не ... ». Групове обговорення.

2. Домашнє творче завдання. Учасники презентують проєкти.

Групове обговорення:

*Інформаційний компонент:*як кожен з учасників розуміє професійні завдання психолога, принципи його роботи.

Діагностичний компонент: виділяють професійні цінності та принципи, які повторюються найчастіше. Складають діаграму професійних цінностей та принципів у роботі з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Розвивальний компонент: окреслюють, які можливості розвитку професійної компетентності у роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

3. *Творче домашнє завдання до наступного модуля психотренінгової програми «Ведення рефлексивного щоденника»*. Учасникам пропонують протягом двох місяців вести рефлексивний щоденник, у якому слід аналізувати ситуації професійного характеру (наприклад, хтось звернувся за допомогою чи порадою, спілкування з підлітками, участь у семінарі чи конференції тощо).

У рефлексивному щоденнику занотовують:

1. Опис ситуації.

2. Що відчували у цій ситуації?

3. Що викликало труднощі?

4. Які важливі якості допомогли у цій ситуації?

5. Що потребує розвитку?

6. Що зрозумів (-ла) у цій ситуації?

7. Що ця ситуація говорить про готовність до професійної діяльності?

4. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Модуль 2. Особистісні якості майбутніх психологів у професійній взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки

Інформаційний компонент

Заняття 6. Професійно важливі якості сучасного психолога

Мета: формувати уявлення про професійно важливі якості майбутніх психологів, необхідних для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

1. Криголам «Моя фішка»: учасникам пропонують назвати свою сильну особистісну рису, яка допомагає їм долати труднощі. Групове обговорення.

2. Мозковий штурм «Важливо чи ні?»: тренер зачитує учасникам особистісні якості, учасники піднімають картки червоного кольору, якщо якість неважлива для роботи психолога, зелену – якщо важлива у професійній діяльності. Групове обговорення.

3. Груповий проєкт «Портрет сучасного психолога»: учасники діляться на групи по 3-4 студенти і створюють портфоліо психолога, зазначають особистісні риси, компетентності, мету діяльності, шляхи саморозвитку. Презентація проєктів. Групове обговорення.

4. Кейс «Прийняття рішення»: тренер пропонує учасникам запропонувати алгоритми дій у проблемній ситуації та обговорити їх.

Проблемна ситуація: Підліток повідомляє психологу про вчинення

правопорушення (крадіжка особистих речей однокласника).

Запитання:

1. Як не піддатися паніці та допомогти підлітку вирішити ситуацію?

2. Де межа між емпатією та відповідальністю?

3. Які професійно важливі риси допомогли б вирішити ситуацію?

Групове обговорення.

5. Вправа «Стіна».

Мета: розвивати уявлення про ситуацію, навчити шукати різні шляхи виходу із ситуації, розвиток критичного мислення.

Тренер пропонує учасникам уявити, що у їх професійній діяльності виникла складна ситуація, пов'язана із консультуванням підлітка девіантної поведінки. Учасникам потрібно намалювати цю проблему у вигляді стіни. Потім учасникам пропонують подумати і запропонувати п'ять варіантів як можна оминути цю стіну і опинитися іншого боку.

Після завершення учасники демонструють свої малюнки та обговорюють способи оминути перешкоду.

При аналізі зображень важливо, як учасники зображують стіну (кам'яна, дерев'яна тощо), чи прикрашають вони її, розміри цієї стіни. Такі деталі свідчать про ставлення майбутніх психологів до проблеми, її сприйняття.

Запропоновані варіанти обходу стіни трансформують у вирішення проблеми професійного характеру (наприклад, обійти стіну –уникати проблеми, ігнорувати її, чекати, що хтось допоможе – чекати, що хтось інший вирішить проблему).

Запитання:

1. Чи всі запропоновані способи були конструктивними?

2. Які способи вирішення проблеми, на Вашу думку, є найбільш ефективними?

3. Які важливі професійні риси допомагають психологу конструктивно вирішувати проблему?

Групове обговорення.

6. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Діагностичний компонент

Заняття 7. Мої сильні сторони у взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки

Мета: сприяти усвідомленню своїх сильних сторін, професійно важливих якостей, які необхідні для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

1. Криголам «Ланцюжок»: учасники по колу продовжують фразу «Сучасний психолог вміє ... ». Групове обговорення.

2. Вправа «Ресурсне дерево».

Мета: усвідомлення власних ресурсів та способів самопідтримки.

Учасникам пропонується намалювати дерево і символічно позначити на ньому: коріння – досвід; стовбур – особисті ресурси; гілки – навички; листя – супервізія, підтримка колег.

Обговорення малюнків.

1. Які ресурси для Вас найбільш цінні у роботі?

2. Як Ваші ресурси допомагатимуть Вам у професійній діяльності?

3. Чия підтримка для Вас найбільш цінна у стресових ситуаціях?

Групове обговорення.

3. Вправа «Мій внутрішній світ». Учасники отримують аркуші паперу з трьома колонками:

1. Що я відчуваю у роботі з «важкими» підлітками?

2. Що мене надихає у цій роботі?

3. Що мене лякає чи заважає у цій роботі?

Кожен учасник презентує свої узагальнення.

Запитання:

1. Що здивувало у відповідях інших?

2. Що спільного із позиціями інших учасників?

3. Які висновки Ви зробили для себе?

Групове обговорення.

4. Робота з МАК: учасники витягують з колоди дві карти. Перша карта – яка моя сильна сторона у роботі з підлітками з проявами девіантної поведінки. Друга карта – що гальмує мій професійний розвиток. Групове обговорення.

5. Вправа «Самокритика».

Мета: усвідомлення особистісних рис, мотивація до самоаналізу.

Учасники отримують дві картинки – кубик льоду і сонце. На картинці із зображенням льоду пишуть свої негативні риси, які блокують розвиток, заважають, на зображенні сонечка – риси, які допомагають, мотивують, є ресурсами. Учасники накривають картинкою-сонцем картинку-лід, визначають як позитивні риси можуть допомогти змінити негативні. Групове обговорення.

6. Вправа «Хто це?».

Мета: розвиток аналітичного мислення, вміння розуміти інших.

Один з учасників називаю важливу рису когось із групи. Інші учасники намагаються відгадати хто це. Потім той, кого впізнали, називає особистісну рису іншого учасника і так по колу. Групове обговорення.

7. Вправа «Мій ресурс».

Мета: закріплення ресурсного стану, емоційна саморегуляція, усвідомлення результату.

Тренер пропонує учасникам продовжити речення і назвати три ресурси (у тілі, у думках, у взаємодії з іншими).

«Мій ресурс після складної консультації ...».

Запитання:

1. Що допомагає мені відновлюватися?

2. Який інструмент відновлення для мене найцінніший?

3. Що Ви скажете собі у стресі?

Групове обговорення.

8. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та

побажання.

Розвивальний компонент

Заняття 8. Розвиток емпатії та комунікативної компетентності майбутніх психологів

Мета: сприяти формуванню навичок конструктивного, емпатійного та професійно ефективного спілкування зі схильними до девіантної поведінки підлітками, розумінню конструктивної комунікації, її значення у професійній діяльності.

1. Криголам «Колір мого настрою...»: учасники по черзі називають колір, який асоціюється у них з настроєм сьогодні, пояснюють чому. Групове обговорення.

2. Вправа 3. «Асоціації».

Мета: актуалізація уявлень про емпатію, розвиток образного мислення, виявлення емоційного ставлення до явища.

Тренер пропонує учасникам записати на аркуші паперу слово «емпатія» і поруч в стовпчик записати 16 асоціацій пов'язаних із нею. Далі учасники мають об'єднати їх по дві за подібністю або ставленням до них і дати узагальнене значення, потім знову об'єднати по дві у 4 асоціації, яким теж дати узагальнене значення, потім об'єднати у дві і в одну. Обговорити, у яке висловлювання учасники трансформували слово «емпатія».

3. Вправа «Ехо».

Мета: розвиток навичок перефразування, уважного слухання, розуміння свого співрозмовника.

Учасники діляться на пари. Спочатку один із пари розповідає свою особисту історію, а інший слухає не перебиваючи і перефразовує, так як він зрозумів. Потім учасники міняються ролями. Групове обговорення.

4. Вправа «Зміна позиції».

Мета: розвиток здатності бачити ситуацію з іншого боку, відпрацювати навички реагувати без осуду.

Учасникам дається ситуація. Завдання полягає в тому, щоб написати монолог від імені підлітка, про його бачення ситуації. Наприклад, «Мене ніхто не розуміє, бо ...», «Я злюся, бо ....».

Варіанти ситуацій:

– конфлікт з учителем;

– бійка з однокласником;

– відмова працювати на уроці;

– класний керівник ставить підлітка як негативний приклад перед класом;

– конфлікт у соціальний мережах;

– зрада друга;

– крадіжка в магазині;

– конфлікт з батьками.

Учасники презентують свої бачення ситуацій. Обговорення монологів.

5. Кейс «Що стоїть за поведінкою?». Тренер пропонує варіанти кейсів. Учасникам пропонують визначити емоції, потреби і можливі причини такої поведінки.

Варіанти кейсів:

1. Крадіжка у однокласника.

2. Демонстративна байдужість.

3. Відмова виконувати завдання.

4. Вживання алкоголю.

5. Агресія відносно однокласників.

6. Конфлікти з учителями.

7. Втеча з дому.

6. Вправа «Мої страхи у спілкуванні».

Мета: навчити усвідомлювати проблеми у спілкуванні, трансформувати їх.

Тренер пропонує учасникам уявити ситуацію консультування підлітка ризикованої поведінки. Потім зобразити на аркуші паперу малюнок чи асоціацію, яка пов’язана з цим консультуванням.

Учасники презентують свої малюнки, обговорюють, що для них є ситуація спілкування з підлітками девіантної поведінки, проводиться психологічна інтерпретація малюнків. Потім учасникам дається завдання домалювати або змінити на малюнку щось, що допоможе сприймати його більш позитивно.

7. Вправа «По колу».

Мета: створити атмосферу довіри у спілкуванні, відкритості, уникнення деструктивних комунікативних бар'єрів.

Учасники діляться на дві групи і стають у два кола: зовнішнє і внутрішнє. Учасники стають зовнішнього і внутрішнього кола стають обличчям один до одного. Дивляться один одному в очі 1-2 хвилини, подумки відповідаючи собі на запитання: хто ця людина, які почуття вона викликає в мене. Не можна відводити очі, посміхатися чи дивитися в бік. Потім учасники зовнішнього кола переходять до наступного учасника, утворюються нові пари і вправа продовжується доти, поки учасники не повернуться до свого першого партнера. Групове обговорення.

8. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Заняття 9. Ведення рефлексивного щоденника

Мета: розвиток самопізнання та професійної рефлексії у роботі із схильними до девіантної поведінки підлітками, усвідомлення установок та цінностей, які впливають на професійну діяльність, розвиток здатності до самоспостереження та самоаналізу, усвідомлення власних ресурсів та зон розвитку у майбутніх професійній діяльності.

1. Робота з МАК «Карта дня»: учасники витягують із колоди МАК одну карту і дають відповідь на запитання «Як карта описує мій сьогоднішній стан?»

2. Домашнє творче завдання. Учасники презентують проєкти.

Групове обговорення:

Інформаційний компонент: аналізують, які важливі професійні якості потрібно розвивати майбутнім психологам.

Діагностичний компонент: визначають, які професійно важливі якості

сформовані в учасників, як вони допомагають у вирішення складних завдань.

Розвивальний компонент: окреслюють, які професійні якості слід розвивати для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

3. *Творче домашнє завдання до наступного модуля психотренінгової програми «Брендбук психолога».*

Скласти особистий брендбук, який складається з наступних розділів:

1. Інформація про себе.

2. Місія.

3. Цінності.

4. Професійно важливі якості.

5. Компетентності.

6. Символ, емблема.

7. Перспективи розвитку.

4. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Модуль 3. Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Інформаційний компонент

Заняття 10. Професійна позиція психолога в роботі зі схильними до девіантної поведінки підлітками

Мета: сприяти усвідомленню власної професійної позиції та її значення у взаємодії з підлітками з проявами девіантної поведінки.

1. Криголам «Погода мого настрою»: учасники асоціюють свій настрій з погодою і дають короткий опис та прогноз. Наприклад, «У мене сьогодні сонячно і тепло, небо безхмарне, протягом дня погода залишатиметься ясною».

2. Міні-лекція «Професійна позиція психолога». При висвітленні матеріалів лекції розкривається сутність професійної позиції психолога, її складові, принципи,

межі професійної діяльності. (Для підготовки міні-лекції використовуються наявні літературні джерела [32; 34; 266] та розробки автора [127; 140]).

3. Вправа «Комунікативні пастки».

Мета: усвідомлення того, як різні стилі спілкування можуть перешкоджати правильному розумінню інформації, створювати конфлікти.

Тренер ділить учасників на команди і дає проблемну ситуацію. Групи аналізують ситуації і презентують свої обговорення:

1. Зміст проблемної ситуації.

2. Можлива комунікативна пастка.

3. Запропонувати альтернативну стратегію спілкування.

Проблемна ситуація 1. Підліток агресивно реагує на зауваження вчителя, підвищує голос, відмовляється виконувати завдання.

Проблемна ситуація 2. Підліток говорить неправду, щоб уникнути покарання за вчинок.

Проблемна ситуація 3. Конфлікт між учнями в класі, який впливає на мікроклімат у групі.

Проблемна ситуація 4. Підліток постійно виправдовує себе. Звинувачує інших у нечесності та некомпетентності.

Проблемна ситуація 5. Підліток відповідає на конструктивне спілкування зневагою та критикою дорослого.

Групове обговорення.

4. Вправа «Ярлики».

Мета: усвідомлення стереотипів мислення та стигматизації у роботі з підлітками.

Тренер на фліпчарті кріпить картки з характеристиками «конфліктний», «агресивний», «проблемний», «залежний», «девіантний» тощо.

Учасники на аркушах записують асоціації, які у них виникли по відношенню до цих характеристик. Кожен учасник по черзі зачитує свої узагальнення і описує образ, який виникає у нього, коли він читає характеристик.

Потім тренер закреслює по черзі характеристики та разом з учасниками підбирають інше трактування. Наприклад, «потребує уваги», «переживає труднощі», «шукає підтримки» і т. д.

5. Індивідуальна робота «Дві мандали». Учасники на аркуші паперу мають намалювати дві мандали. Одна – успіх у професійній діяльності, друга – невдачі у професійній діяльності. Потім учасники розмальовують мандали, так як вони сприймають їхнє значення.

Учасники презентують малюнки. Групове обговорення.

Запитання:

1. Які емоції викликають обидві мандали?

2. Чим вони схожі? Чим відрізняються?

3. Що допоможе змінити неприємну мандалу і зробити її схожою на ту, яка сприймається позитивно?

6. Вправа «Сонячна система» (за матеріалами [72]).

Мета: розвиток здатності розуміти інших людей.

Один з учасників стає Сонечком. Його завдання визначити орбіти інших учасників, залежно від того, наскільки, як він вважає, інші йому довіряють. Чим ближче учасники до Сонечка, тим рівень довіри між ними вищий. Потім учасники міняються ролями. Групове обговорення.

7. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Діагностичний компонент

Заняття 11. Рефлексія професійних установок та очікувань

Мета: сприяти усвідомленню власних професійних цінностей та очікувань, рефлексія ставлення до підлітків з проявами девіантної поведінки.

1. Криголам «Я в очах інших»: учасники описують себе від третьої особи, характеризують себе з позиції інших.

2. Інформаційне повідомлення.

У конфліктних ситуаціях людина часто реагує автоматично, спираючись на звичні емоційні та поведінкові стилі, які індивідуально сформовані. Такі реакції не завжди є ефективними та можуть ускладнювати взаємодію, особливо у роботі з підлітками.

Професійна діяльність психолога передбачає вміння усвідомлювати власні реакції та свідомо обирати спосіб поведінки відповідно до ситуації. Це допомагає налагоджувати контакт з клієнтом, уникати ескалації конфлікту та підтримувати конструктивну взаємодію.

Традиційно виділяють три стилі реагування на складну ситуацію:

– агресивний – домінування, тиск, обмеження інших, провокування конфлікту;

– пасивний – уникнення, поступливість, низька мотивація до відстоювання своєї позиції, втрата контролю над ситуацією;

– асертивний – повага до інших, відстоювання власних меж без порушення прав співрозмовника.

3. Вправа «Вибір реакції».

Мета: розвиток критичного мислення, емоційної саморегуляції та емпатії, відпрацювання конструктивних форм взаємодії з підлітками девіантної поведінки.

Учасники мають продемонструвати приклади трьох типів реакцій у проблемних ситуаціях.

Проблемна ситуація 1. Підліток демонстративно насміхається на перерві над молодим вчителем в коридорі, критикує його.

Проблемна ситуація 2. Під час заняття підліток ігнорує завдання, висловлює своє невдоволення, вважає завдання нудними та нецікавими.

Проблемна ситуація 3. На перерві підліток штовхнуй свого однокласника, почав підкидати його рюкзак перед іншими дітьми.

Запитання:

1. Яка реакція із трьох запропонованих була миттєвою у Вас?

2. Яка реакція у кожній із ситуацій була найскладнішою?

3. Які наслідки кожної з реакцій?

Групове обговорення.

4. Вправа «Назви емоцію».

Мета: розвиток здатності розпізнавати емоції, оцінювати емоції інших.

Тренер зачитує проблемні ситуації і просить учасників назвати свою емоцію, яку б вони відчували у цій ситуації та емоцію підлітка.

Проблемна ситуація 1. Підліток провокує конфлікт з учителем на уроці.

Проблемна ситуація 2. Агресивний підліток насміхається над дівчинкою на перерві.

Проблемна ситуація 3. Підліток звинувачує психолога у некомпетентності.

Проблемна ситуація 4. Психолог став свідком того, що підліток курить у шкільному туалеті.

Проблемна ситуація 5. Підліток на консультації у психолога розплакався.

Запитання:

1. Які з емоцій, що Ви описуєте неочевидні в описаних ситуаціях?

2. Наскільки складно оцінити власні емоції та емоції підлітка?

3. Що б Ви могли запропонувати, щоб негативні емоції перевести у конструктивний формат?

Групове обговорення.

5. Вправа «Маска».

Мета: розвиток емпатії, подолання стереотипів, здатність усвідомлювати різні сторони особистості.

Тренер дає характеристику людини і пропонує учасникам створити маску, так як її бачать інші.

Варіанти характеристик для створення маски:

– агресивний підліток;

– ізольована дівчинка;

– підліток, який постійно говорить неправду;

– бунтар, який постійно заперечує правила, перебуває в опозиції до класу і

вчителів;

– підліток, який постійно «зависає» у соціальних мережах;

– жертва булінгу, яка мовчить про цькування;

– конфліктний лідер, який підбурює клас до проступків.

Потім учасники описують створену маску зовні та обмінюються масками. Інший учасник намагається зрозуміти і описати, що він бачить за цією маскою, зрозуміти внутрішній світ підлітка.

Запитання:

1. Що насправді може ховатися за маскою, яку підлітки демонструють іншим?

2. Чи складно зрозуміти, що людина ховає за маскою? Які професійні якості цьому сприяють?

3. Наскільки стереотипне мислення заважає людині реально сприймати інших.

Групове обговорення.

6. Вправа «Моя професійна позиція».

Мета: інтеграція досвіду, усвідомлення важливості неупередженого ставлення до клієнта.

Учасники мають відповісти на запитання: «У роботі з підлітками девіантної поведінки для мене важливо ... »

Далі учасники мають запропонувати:

– 2 принципи антистереотипного мислення у професійній діяльності;

– 2 конкретні дії у роботі, які базуються на цих принципах.

Обговорення результатів.

Запитання:

1. Наскільки важливо не стигматизувати клієнта?

2. Що заважає формуванню антистигматизаційної позиції у роботі?

3. Які якості слід розвивати, щоб уникати упередженого ставлення до клієнта?

Групове обговорення.

7. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та

побажання.

Розвивальний компонент

Заняття 12. Розвиток усвідомленої професійної позиції

Мета: сприяти формуванню стійкої професійної позиції майбутніх психологів, розвиток навичок емоційної саморегуляції, ефективної стратегії взаємодії з підлітками девіантної поведінки, подолання стереотипного мислення.

1. Криголам «Не так як завжди»: учасники згадують подію у житті, коли вони поводилися не так як завжди, називають подію і одним реченням описують своє ставлення до ситуації.

2. Вправа «Мозковий штурм». Тренер запитує учасників: «Як Ви думаєте, що таке конструктивна комунікація?»

Відповіді учасників записуються на фліпчарті. Після цього ведучий зачитує ще раз усі відповіді і всі разом узагальнюють визначення та ознаки конструктивної комунікації.

Запитання:

1. Чи співпадають Ваші уявлення з визначеннями інших учасників?

2. Що нове Ви для себе зрозуміли?

3. Наскільки важливою є конструктивна комунікація у професійній діяльності психолога?

Групове обговорення.

3. Вправа «Деконструкція стереотипів».

Мета: розвиток критичного мислення, аналіз соціальних установок.

Тренер записує поширені стереотипи у суспільстві:

– у асоціальній сім'ї виростають асоціальні діти;

– якщо у сім'ї є залежні від алкоголю, то й діти теж будуть залежними;

– у сім'ях з низьким матеріальним доходом є вищий рівень того, що діти будуть девіантними;

– агресивні підлітки ніколи не зміняться;

– якщо підліток хоча б один раз вчинив правопорушення, його неможливо зупинити.

Група аналізує виникнення стереотипу і аналізує його.

Запитання:

1. Чим підкріплюється стереотип?

2. Які є винятки?

3. Які можуть бути наслідки такого мислення?

4. Вправа «З двох боків».

Мета: розвиток гнучкості мислення, погляд на проблему з різних позицій.

Учасники діляться на дві групи. Тренер пропонує проблемну ситуацію. Завдання однієї групи критикувати, осуджувати поведінку, а іншої – знаходити пояснення, виправдання. Потім групи міняються ролями.

Проблемна ситуація 1. Підліток систематично прогулює уроки в школі на уроках не працює, пасивний, домашнє завдання не виконує.

Проблемна ситуація 2. Підліток не спілкується з однокласниками, весь час перебуває в соціальних мережах, грає в ігри, не цікавиться навчанням.

Проблемна ситуація 3. Підліток часто конфліктує, вживає нецензурну лексику, грубіянить дорослим.

Проблемна ситуація 4. Підлітка спіймали на крадіжці грошей в однокласника.

Проблемна ситуація 5. Підліток ображає інших, висміює їх, підбурює однокласників до такої ж поведінки.

Запитання:

1. Яка позиція була складнішою: засудження чи прийняття?

2. Що допомагало Вам знаходити аргументи щодо пояснення поведінки підлітка, його підтримку?

3. Чи змінилося Ваше сприйняття підлітків групи ризику?

5. Групова робота «Колективна казка».

Тренер пропонує учасникам початок казки: «В одному місті жили двоє

підлітків. Вони навчалися в одному класі. Але один із них був чесним і відповідальним, а інший – робив так як хотів, не зважав на інших, часто конфліктував. І от одного разу підлітки потрапили у неприємну ситуацію...»

Учасники по черзі продовжують історію, доповнюючи один одного. Групове обговорення.

6. *Рефлексія: «Притча про вовка».*

7. Завершення тренінгового заняття: рефлексія, підсумки заняття, поради та побажання.

Заняття 13. Брендбук психолога

Мета: сприяти розвитку професійної самосвідомості через визначення особистісних цінностей, професійно важливих якостей, самопрезентація особистості.

1. Робота з МАК «Емоційний стан».

Тренер пропонує учасникам обрати 3 картки.

Перша карта – Що я зараз відчуваю?

Друга карта – Чому я це відчуваю?

Третя карта – Як я можу трансформувати цей стан?

Групове обговорення.

2. Домашнє творче завдання. Учасники презентують проєкти.

Групове обговорення:

Інформаційний компонент: аналізують свої вміння та навички, сформовані компетентності, професійні цінності.

Діагностичний компонент: визначають готовність працювати з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Розвивальний компонент: визначають напрямки розвитку в професійній діяльності.

3. Індивідуальна робота «Що найголовніше у професійній діяльності». Учасники отримують зображення сонця з променями. В центрі сонця записують фразу «Я професіонал», на променях список вмінь і навичок, важливих у роботі зі

схильними до девіантної поведінки підлітками.

Групове обговорення.

Заняття 14. Підсумкова частина психотренінгової програми

Мета: сприяти усвідомленню учасниками своїх досягнень, сформованих особистісних якостей, професійної позиції як складових готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками; підведення підсумків психотренінгової програми.

1. Робота з МАК. Тренер пропонує учасникам уявити себе у практичній діяльності. Обрати одну карту і за асоціаціями розповісти про свої плани, можливості розвитку, професійного зростання.

2. Групова робота. Учасники діляться на групи по 2-3 особи. Обговорюють найважливіші професійні цінності та особистісні якості майбутніх психологів. Потім за допомогою невербальних засобів, розігрують ситуацію професійного характеру і демонструють визначену професійну якість. Інші учасники відгадують і записують на фліпчарті. Групове обговорення.

3. Вправа «Мій ресурс».

Мета: профілактика емоційного вигорання, відновлення після складних ситуацій.

Тренер пропонує учасникам намалювати на аркушах дві речі, які допомагають відновлюватися після складних ситуацій:

– мій внутрішній ресурс – мої сильні сторони, переконання, досвід;

– мій зовнішній ресурс – люди, улюблені заняття, оточення.

Учасники демонструють свої ресурси і підсумовують «Після складної ситуації я буду ....» (називають декілька конкретних дій). Групове обговорення, рефлексія.

4. Групова робота «Рефлексивний аналіз».

Групове обговорення:

1. Враження від тренінгової програми.

2. Наскільки програма задовільнила очікування?

3. Що сподобалося найбільше? Що не сподобалося?

4. Оцінка ефективності психотренінгової програми.

5. Побажання учасників один одному. Учасники «дарують» один одному позитивні особистісні якості, важливі для професійної діяльності.

Додаток Ж. 1
Середні *z*-значення вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів контрольної вибірки

Means

Report

етап діагностичного контролю		самоконтроль	самокерівництво	емоційна стійкість	емоційна лабільність	внутрішня конфліктність	невротичність
ввідний	Mean	-1,148	-1,327	-1,262	1,092	1,136	1,206
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-1,135	-1,319	-1,244	1,088	1,099	,987
	N	16	16	16	16	16	16

Report

етап діагностичного контролю		екстраверсія	відкритість	товариськість	підозрілливість	напруженість	самоприйняття
ввідний	Mean	-1,241	-1,115	-1,078	1,185	1,216	-1,345
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-1,216	-,594	-1,056	,867	,992	-1,306
	N	16	16	16	16	16	16

Report

етап діагностичного контролю		експресивність	самоприхильність	самоцінність	нонконформізм	дзеркальне Я	сміливість
ввідний	Mean	-1,246	-1,308	-1,164	-1,094	-1,138	-1,216
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-1,232	-1,289	-1,151	-1,088	-1,129	-1,195
	N	16	16	16	16	16	16

Додаток Ж. 2

Середні *z*-значення вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів експериментальної вибірки

Means

Report

етап діагностичного контролю		самоконтроль	самокерівництво	емоційна стійкість	емоційна лабільність	внутрішня конфліктність	невротичність
ввідний	Mean	-1,148	-1,327	-1,262	1,092	1,136	1,206
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-,958	-1,009	-,364	,939	,852	,894
	N	16	16	16	16	16	16

Report

етап діагностичного контролю		екстраверсія	відкритість	товариськість	підозріливість	напруженість	самоприйняття
ввідний	Mean	-1,241	-1,115	-1,078	1,185	1,216	-1,345
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-,758	-,517	-,869	,861	,843	-1,126

	N	16	16	16	16	16	16

Report

етап діагностичного контролю		експресивність	самоприхильність	самоцінність	нонконформізм	дзеркальне Я	сміливість
ввідний	Mean	-1,246	-1,308	-1,164	-1,094	-1,138	-1,216
	N	16	16	16	16	16	16
підсумковий	Mean	-,804	-,670	-,966	-,875	-,695	-,319
	N	16	16	16	16	16	16

Додаток З. 1

Відмінності середніх *z*-значень вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів контрольної вибірки

NPar Tests
Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	самоконтроль	самокерівництво	емоційна стійкість	емоційна лабільність	внутрішня конфліктність	невротичність
Z	-,010[b]	-,005[b]	-,026[b]	,001[a]	,038[a]	,193[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,892	,920	,828	,984	,795	,020

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	екстраверсія	відкритість	товариськість	підозріливість	напруженість	самоприйняття
Z	-,031[b]	-,781[b]	-,029[b]	,239[a]	,197[a]	-,040[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,807	,000	,817	,008	,019	,783

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	експресивність	самоприхильність	самоцінність	нонконформізм	дзеркальне Я	сміливість
Z	-,011[b]	-,027[b]	-,009[b]	-,005[b]	-,006[b]	-,029[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,885	,824	,892	,928	,914	,817

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Додаток З. 2

Відмінності середніх *z*-значень вираженості релевантних психологічних показників майбутніх психологів експериментальної вибірки

NPar Tests
Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	самоконтроль	самокерівництво	емоційна стійкість	емоційна лабільність	внутрішня конфліктність	невротичність
Z	-,206[b]	-,239[b]	-1,476[b]	,143[a]	,496[a]	,243[a]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,016	,008	,000	,038	,000	,009

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	екстраверсія	відкритість	товариськість	підозріливість	напруженість	самоприйняття
Z	-,947[b]	-1,068[b]	-,199[b]	-,255[b]	,569[a]	-,193[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,018	,007	,000	,020

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Test Statistics[c]

	експресивність	самоприхильність	самоцінність	нонконформізм	дзеркальне Я	сміливість
Z	-,825[b]	-1,182[b]	-,214[b]	-,190[b]	-,817[b]	-1,459[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	,000	,000	,015	,021	,000	,000

a Based on positive ranks
b Based on negative ranks
c Wilcoxon Signed Ranks Test

Додаток И

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Наукові праці, в яких опубліковано основні результати дослідження

Статті у наукових фахових виданнях України

1. Луцик Г. О. Чинники схильності підлітків до девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. Вип. 8. С. 175–180. URL: https://prap.rv.ua/index.php/prap_rv/issue/view/9/8.

2. Луцик Г. О. Психолого-педагогічний потенціал дисципліни «Психологія важковиховуваних» в аспекті підготовки майбутніх психологів до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 16. С. 128–134. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.228.

3. Луцик Г. О. Психологічний аналіз стресостійкості майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2021. Вип. 17. С. 48–54. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i17.255.

4. Луцик Г. О. Розвиток професійної ідентичності майбутніх психологів в контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2022. Вип. 19. С. 32–39. URL: https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.316.

5. Луцик Г. О. Копінг-поведінка як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Наукові перспективи*. 2023. Вип. 12 (42). С. 852–865. URL: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-852-865.

6. Луцик Г. О. Особистісні диспозиції майбутніх психологів як

детермінанти готовності до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2024. Вип. 23. С. 97–104. URL: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi23.402.

7. Павелків Р. В., Луцик Г. О. Типологізація майбутніх психологів залежно від ступеня їх готовності до роботи з підлітками девіантної поведінки. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* Київ, 2025. Вип. 28. С. 125–135. URL: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2025.28(73).11.

Опубліковані праці апробаційного характеру

8. Луцик Г. О. Характерологічні прояви девіантної поведінки у підлітковому віці. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього* : зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 19–20 трав. 2017 р. Одеса, 2017. С. 43–46. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5936/.

9. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, у світлі компетентнісного підходу. *Проблеми та перспективи розвитку освіти* : матеріли IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Одеса, 22–23 черв. 2018 р. Херсон, 2018. С. 66–70. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5922/.

10. Луцик Г. О. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, на засадах практико-орієнтованого підходу. *Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Чернівці, 17 трав. 2019 р. Чернівці, 2019. С. 198–202. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5925/.

11. Луцик Г. О. Акмеологічний підхід як умова формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування :* матеріали

наук.-практ. конф., м. Харків, 21–22 черв. 2019 р. Херсон, 2019. С. 65–68. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5879/.

12. Луцик Г. О. Здатність до саморегуляції як чинник готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Science-the future of the world* : матеріали V Міжнар. наук.-практ. конф., м. Прага, 23–24 черв. 2020 р. Прага, Чехія, 2020. С. 81–85. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5883/.

13. Луцик Г. О. Рефлексія як аспект готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 10–11 лип. 2020 р. Київ, 2020. Ч. ІІ. С. 26–28. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/5927/.

14. Луцик Г. О. Емоційний інтелект у структурі готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 9–10 лип. 2021 р. Київ, 2021. С. 119–122. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/21256/.

15. Луцик Г. О. Використання арт-терапевтичних технологій у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Психологія життєвого простору сучасної молоді* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 26–27 листоп. 2021 р. Рівне, 2021. С. 87–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/10238/.

16. Луцик Г. О. Формування емоційної саморегуляції майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives* : матеріали ІІІ Міжнар. наук.-теор. конф., м. Вільнюс, 6 трав. 2022 р. Вільнюс, Литва, 2022. С. 21–23. URL: https://previous.scientia. report/index.php/archive/article/view/202.

17. Луцик Г. О. Роль критичного мислення у формуванні готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками.

Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., м. Женева, 26–28 лип. 2022 р. Женева, Швейцарія, 2022. С. 141–145 URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/1021.

18. Луцик Г. О. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів в процесі підготовки до роботи з підлітками-девіантами в умовах дистанційного навчання. *Society and science: interconnction* : матеріали I Міжнар. наук.-практ. конф., м. Порту, 26–28 листоп. 2022 р. Порту, Португалія, 2022. С. 177–180 URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/ view/1767.

19. Луцик Г. О. Емпатія як особистісна риса в структурі готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Scientific Community: Interdisciplinary Research* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф., м. Гамбург, 6–8 лип. 2023 р. Гамбург, Німеччина, 2023. С. 49–51. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/article/view/3997.

20. Луцик Г. О. Розвиток соціальної відповідальності майбутніх психологів під час формування готовності до професійної діяльності у воєнний період. *Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди* : зб. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф., м. Рівне, 29–30 листоп. 2023 р. Рівне, 2023. С. 88–90. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/12380/.

21. Луцик Г. О. Комунікативна компетентність майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Challenges in Science of Nowadays* : матеріали XII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Вашингтон, 6–8 груд. 2023 р. Вашингтон, США, 2023. С. 193–196. URL: https://archive.interconf.center/index.php/conference-proceeding/ article/view/4884.

22. Луцик Г. О. Особливості емоційного вигорання майбутніх психологів в умовах війни. *Science and Education in Progress* : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Дублін, 16–18 серп. 2024 р. Дублін, Ірландія, 2024. С. 64–66. URL:

http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15873/.

23. Луцик Г. О. Факторний аналіз у дослідженні структури готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *У колі однодумців* : зб. матеріалів Всеукр. форуму аспірантів спец. 053 Психологія, м. Рівне, 3 жовт. 2024 р. Рівне, 2024. С. 26–27. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/17910/.

24. Луцик Г. О. Статева приналежність як чинник готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations :* зб. матеріалів VII Міжнар. наук.-теор. конф., м. Амстердам, 29 листоп. 2024 р. Амстердам, Нідерланди, 2024. С. 132–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/15871/.

25. Луцик Г. О. Соціально-психологічний статус в академічній групі як чинник формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками-девіантами. *Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів* : зб. матеріалів учасників наук.-практ. кругл. столу, м. Київ, 13 груд. 2024 р. Київ, 2024. С. 25–27. URL: https://enpuirb.udu.edu.ua/ server/api/core/ bitstreams/ae7c0822-a7ba-4986-8134-fe6a43a02ddc/content.

26. Луцик Г. О. Емоційна стійкість майбутніх психологів в умовах війни. *Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах* : матеріали Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Київ, 10–11 квіт. 2025 р. Київ, Україна, 2025. URL: http://repository. rshu.edu.ua/id/eprint/21056/1/Psykhol_nauka_i_praktyka_%20Konf._Ch.1%20%D0%9B%D1%83%D1%86%D0%B8%D0%BA.pdf.

27. Луцик Г. О. STEM-підхід як інноваційний напрям у професійній підготовці психологів. *У колі однодумців* : зб. матеріалів II Всеукр. форуму аспірантів спец. С4 (053) Психологія, м. Рівне, 12 листоп. 2025 р. Рівне, 2025. С. 50–52. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/19699/.

28. Луцик Г. О. Супервізія у підготовці майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. *Science And Information*

Technologies In The Modern World : матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф., м. Афіни, 24–26 груд. 2025 р.). Афіни, Греція, С. 456–458. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/20924/.

Опубліковані праці, які додатково відображають наукові результати дослідження

29. Луцик Г. О. Загальні підходи до розуміння девіантної поведінки підлітків в контексті підготовки майбутніх психологів у ВНЗ. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2016. Вип. 7. С. 131–134. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/689/.

30. Луцик Г. О. Готовність майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки як теоретична проблема. О*новлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. № 17 (60). С. 280–284. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/1930/.

31. Луцик Г. О. Структура готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Професійна освіта: проблеми і перспективи*. 2018. Вип. 14. С. 30–36. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Profos_2018_14_7.

32. Луцик Г. Формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, в закладах вищої освіти: поетапна реалізація проблеми. *Нова педагогічна думка*. 2018. № 4. С. 84–87. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npd_2018_4_24.

33. Луцик Г. О. Стан сформованості мотиваційно-ціннісного компонента готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка.* Тернопіль, 2019. № 2. С. 51–58. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/13866/1/Lutsyk.pdf.

34. Луцик Г. О. Педагогічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки. *Педагогічні науки* : зб. нацук. пр. Херсон. держ. ун-ту. Херсон, 2020. № 92–93. С. 94–99. URL: https://ps.journal.kspu.edu/index.php/ps/article/view/4367/3864.

35. Луцик Г. Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. *Філософія освітнього простору вищої школи (психологічний та психолінгвістичний дискурс)* : колект. монографія / під ред. Н. В. Корчакової. Київ, 2022. Розділ: Формування рефлексивної позиції майбутніх психологів у контексті підготовки до роботи з девіантними підлітками. С. 259–285. URL: http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/11234/.

Додаток К

Відомості про апробацію результатів дисертації

Луцик Галини Олександрівни

«Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»

зі спеціальності 053 Психологія

Основні положення та результати дисертаційної роботи представлено у доповідях на наукових, науково-практичних конференціях та семінарах різного рівня, зокрема:

Міжнародних:

1. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (м. Одеса, 19-20 травня 2017 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

2. IV Міжнародна науково-практична конференція «Проблеми та перспективи розвитку освіти» (м. Одеса, 22-23 червня 2018 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

3. Міжнародна науково-практична конференція «Технології професійної підготовки фахівців у сучасному освітньому просторі» (м. Чернівці, 17 травня 2019 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

4. V Міжнародна науково-практична конференція «Science-the future of the world» (м. Прага, 23-24 червня 2020 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

5. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 10-11 липня 2020 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

6. Міжнародна науково-практична конференція «Сучасні педагогіка та психологія: перспективні та пріоритетні напрями наукових досліджень» (м. Київ, 9-10 липня 2021 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

7. Міжнародна науково-практична конференція «Психологія життєвого простору сучасної молоді» (м. Рівне, 26-27 листопада 2021 р). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

8. III Міжнародна науково-теоретична конференція «Interdisciplinary research: scientific horizons and perspectives» (м. Вільнюс, 6 травня 2022 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

9. III Міжнародна науково-практична конференція «Scientific Paradigm in the Context of Technologies and Society Development» (м. Женева, 26-28 липня 2022 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

10. I Міжнародна науково-практична конференція «Society and science: interconnction (м. Порту, 26-28 листопада 2022 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

11. VI Міжнародна науково-практична конференція «Scientific Community: Interdisciplinary Research» (м. Гамбург, 6-8 липня 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

12. Міжнародна науково-практична конференція «Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості у воєнний та повоєнний періоди» (м. Рівне, 29-30 листопада 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

13. XII Міжнародна науково-практична конференція «Challenges in Science of Nowadays» (м. Вашингтон, 6-8 грудня, 2023 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

14. IV Міжнародна науково-практична конференція «Science and Education in Progress» (м. Дублін, 16-18 серпня 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

15. VII Міжнародна науково-теоретична конференція «Advanced discoveries of modern science: experience, approaches and innovations» (м. Амстердам, 29 листопада 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

16. Міжнародна науково-практична інтернет конференція «Психологічна

наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах» (м. Київ, 10-11 квітня 2025 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

17. IV Міжнародна науково-теоретична конференція «Science And Information Technologies In The Modern World» (м. Афіни, 24-26 грудня 2025 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

18. II Міжнародна науково-практична конференція «Актуальні проблеми сучасної психології у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, нові концепції та перспективи» (м. Вінниця, 23-24 квітня 2026 р.). Форма участі – виступ.

Усеукраїнських:

19. Науково-практична конференція «Інновації в освіті: сучасні методики та їх практичне застосування» (м. Харків, 21-22 червня 2019 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

20.Всеукраїнський форум аспірантів спеціальності 053 Психологія «У колі однодумців» (м. Рівне, 3 жовтня 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

21.Науково-практичний стіл «Актуальні проблеми підготовки психологів до врегулювання конфліктів» (м. Київ, 13 грудня 2024 р.). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

22.Науково-практичний семінар «Війна і травма: міжнародний досвід, українські підходи та практики» (м. Київ, 21 лютого 2025 р.). Форма участі – участь.

23.II Всеукраїнський форум аспірантів спеціальності С4 (053) Психологія «У колі однодумців» (м. Рівне, 12 листопада 2025 року). Форма участі – виступ, публікація матеріалів.

Регіональних:

24.Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2021 рік (м. Рівне,

19–20 травня 2022 р.). Форма участі – виступ.

25.Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2022 рік (м. Рівне, 18–19 травня 2023 р.). Форма участі – виступ.

26.Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2023 рік (м. Рівне, 16–17 травня 2024 р.). Форма участі – виступ.

27.Науково-практична конференція «Соціально-психологічна реабілітація ветеранів» (в межах Форуму з підтримки ветеранів, ветеранок та членів їх сімей «Рівненська єдність») (м. Рівне, 27-28 лютого 2025 р.). Форма участі – виступ.

28.Звітна наукова конференція викладачів, співробітників і здобувачів вищої освіти Рівненського державного гуманітарного університету за 2024 рік (м. Рівне, 14 травня 2025 р.). Форма участі – виступ.

Додаток Л

Довідки про впровадження результатів дослідження

Довідка про впровадження №1 Рівненський державний гуманітарний університет

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

РІВНЕНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул.Ст.Бандери, 12, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63-42-24
E-mail: rectorat@rshu.edu.ua, код ЄДРПОУ 25736989

27.04.26 № 01-12/51 На № _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Луцик Галини Олександрівни
на тему :
«Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія

Результати наукових досліджень Луцик Галини Олександрівни з теми «Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками» здійснювалися на факультеті психології, здоров'я людини і спорту Рівненського державного гуманітарного університету протягом 2021-2026 рр.

Здобувачкою Луцик Г. О. здійснювалася апробація психологічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками під час викладання освітніх компонентів: «Робота з групами девіантних підлітків», «Психологія важковиховуваних», проходження практик для здобувачів освітньо-професійної програми «Психологія», «Практична психологія» спеціальності 053 Психологія першого (бакалаврського) рівня освіти. Запропоновані теми сприяли формуванню у майбутніх психологів професійно-орієнтованих знань та умінь, фахових компетентностей, орієнтованих на вивчення психологічних особливостей девіантної поведінки підлітків та сучасних підходів до її профілактики й корекції.

Характерною цінністю дослідження Луцик Г. О. є обгрунтування структури та компонентів готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками. Модель готовності майбутніх психологів до зазначеного напрямку роботи виступила у ролі діагностувального критерію ефективності пропонованих авторкою психологічних умов. За результатами статистично-математичного аналізу отриманих емпіричних даних простежується значне підвищення рівня готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, що засвідчує ефективність запропонованих здобувачкою інновацій.

З огляду на наукову новизну та наукову значущість проблеми, піднятої у дисертаційному дослідженні Луцик Г. О., колектив кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету зробив висновок про доцільність подальшого впровадження результатів цього дослідження в освітній процес закладів вищої освіти.

Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри вікової та педагогічної психології Рівненського державного гуманітарного університету (протокол № 3 від 24.02.2026 р.).

Проректор з інноваційної діяльності
та міжнародного співробітництва Оксана ПЕТРЕНКО

Довідка про впровадження №2 Національний університет водного господарства та природокористування

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВОДНОГО ГОСПОДАРСТВА ТА ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ
(НУВГП)
вул. Соборна, 11, м. Рівне, 33028, тел. (0362) 63 30 98, факс (0362) 63 32 09,
e-mail: mail@nuwm.edu.ua, web: https://nuwm.edu.ua
код ЄДРПОУ 02071116

Від 10.04.2026 № 011-08 На № _____ від _____

ДОВІДКА
про використання у навчальному процесі Національного університету водного господарства та природокористування результатів досліджень і розробок, одержаних при виконанні дисертаційної роботи
Луцик Галини Олександрівни
на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 – Психологія

У сучасних соціокультурних умовах та умовах воєнного стану проблема девіантної поведінки підлітків набуває особливої актуальності, що зумовлено зростанням соціальної напруженості, впливом інформаційного середовища, кризою ціннісних орієнтацій та трансформацією інститутів соціалізації. Підлітковий вік є сенситивним періодом формування особистості, у межах якого підвищується ризик виникнення різних форм відхилень у поведінці, що потребує своєчасного психологічного супроводу та корекції. У цьому контексті особливої значущості набуває професійна підготовка майбутніх психологів, здатних ефективно працювати з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Використання в навчальному процесі Національного університету водного господарства та природокористування за спеціальністю 053 «Психологія» під час викладання ОК «Юридична психологія» в питанні поведінкових відхиленнях; в ОК «Психологія конфлікту» й «Вікова психологія» в питаннях вирішення проблем вікових криз та вирішення

конфліктних ситуацій. Це дозволило забезпечити набуття теоретичних знань і сприяти системному формуванню у здобувачів освіти компетентностей, необхідних для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, включаючи здатність виявляти ознаки ризикованої поведінки, застосовувати ефективні методи психологічної підтримки та профілактики.

В рамках ОК «Вікова психологія» було акцентовано увагу на авторське визначення специфіки психологічної роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки.

Обґрунтування психологічних умов, які забезпечують формування готовності майбутніх психологів до такої діяльності, дозволило сформувати мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та практико-діяльнісні компоненти.

Впровадження авторського підходу передбачало використання інноваційних форм і методів підготовки майбутніх психологів, зокрема тематичних занять у межах фахових дисциплін та тренінгової програми.

Проректор з наукової роботи та міжнародних
зв'язків Національного університету
водного господарства та природокористування,
д.е.н., професор Наталія САВІНА

Олег СТАВИЦЬКИЙ +380673621733

Довідка про впровадження №3 Міжнародний економіко-гуманітарний університету імені академіка Степана Дем'янчука

Приватний вищий навчальний заклад
"Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука"
Адреса: Україна, 33000, м. Рівне,
вул. академіка Степана Дем`янчука, 4
тел./факс: (0362) 23-01-86
IBAN №UA763052990000026007030702590
Рівненська філія АТ КБ Приватбанк
код ЄДРПОУ 24171048

Private Higher Education Establishment
«Academician Stepan Demianchuk International University of Economics and Humanities»
Address: Ukraine, 33000, Rivne
Academician Stepan Demianchuk street, 4
Tel/fax (0362) 23-01-86
IBAN №UA763052990000026007030702590
26001060262893 in Privatbank
Rivne, MFO 333391, kode 24171048

E-mail: mail@megu.edu.ua

№ 01/295 «27» 04 2026 р.

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Луцик Галини Олександрівни
за темою :
«Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 Психологія

Наукові положення дисертаційного дослідження Луцик Галини Олександрівни з теми «Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками» упроваджувалися в освітній процес Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука упродовж 2021-2026 років з метою підвищення ефективності професійної підготовки здобувачів вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія.

Авторська модель формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками підтвердила свою практичну цінність, сприяючи комплексному поєднанню теоретичної підготовки та практичного досвіду здобувачів освіти. Використання інтерактивних вправ, аналіз професійних кейсів та моделювання реальних психологічних ситуацій сприяли формуванню у здобувачів здатності до критичного оцінювання поведінкових проявів девіантної поведінки у підлітковому віці, оптимального вибору методів психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи з ними, налагодження ефективної взаємодії у професійній діяльності.

Результати впровадження засвідчили позитивну динаміку формування готовності майбутніх психологів до роботи з підлітками, схильними до девіантної поведінки, а також зростання рівня їхньої професійної компетентності.

У підсумку дисертаційна робота Луцик Г. О. має практичну значущість, а її результати можуть бути рекомендовані до подальшого використання закладами вищої освіти.

Впровадження результатів обговорено і схвалено на засіданні кафедри психології МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчук (протокол № 9 від 15.04.2026 р.).

Завідувач кафедри **доцент Юлія МИХАЛЬЧУК**

Ректор університету **професор Віталій ДЕМ'ЯНЧУК**

КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«ДНІПРОВСЬКА АКАДЕМІЯ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ»
ДНІПРОПЕТРОВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»
КОД ЄДРПОУ 41682253
вул. Володимира Антоновича, 70, м. Дніпро, 49006, тел/факс 056) 732-48-48
e-mail: kzvo@dano.dp.ua www.dano.dp.ua

23.04. 2026 № 210

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Луцик Галини Олександрівни
на тему : «Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 053 Психологія

Результати дисертаційного дослідження Луцик Галини Олександрівни з теми «Психологічні умови формування готовності майбутніх психологів до роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками» упроваджувалися в освітній процес комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» протягом 2022-2026 рр.

Одним із важливих результатів реалізації теоретичних і практичних напрацювань здобувачки стало суттєве підвищення рівня засвоєння майбутніми психологами загальних та спеціальних компетентностей, необхідних для роботи зі схильними до девіантної поведінки підлітками, а також розвиток їхніх особистісних і професійно значущих якостей в процесі викладання навчальних дисциплін. Тематичні заняття у змісті фахових дисциплін сприяли активізації професійного становлення майбутніх фахівців та створили умови для їх ефективної самореалізації в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Інтеграція в освітній процес запропонованих авторкою дослідження психологічних умов забезпечила підвищення ефективності формування готовності майбутніх психологів до професійної діяльності. Запровадження авторської моделі підготовки сприяло розвитку в майбутніх психологів усвідомленої внутрішньої мотивації до професійної взаємодії з підлітками, схильними до девіантної поведінки, поглибленню розуміння особливостей їхнього психосоціального розвитку та формуванню готовності до здійснення психодіагностичної, профілактичної, консультативної та психокорекційної роботи. У результаті відбувалося цілеспрямоване становлення професійної компетентності майбутніх фахівців, що охоплює систему знань, умінь, навичок і професійно важливих особистісних якостей, необхідних для ефективної психологічної підтримки та соціально-психологічного супроводу підлітків групи ризику.

Обґрунтовані здобувачкою у дисертаційній роботі основні теоретичні засади та практичні положення отримали позитивну оцінку викладачів та здобувачів освіти та в подальшому будуть застосовуватися в освітньому процесі Академії. Результати впровадження обговорено та схвалено на засіданні кафедри психології комунального закладу вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради» (протокол № 9 від 09.04.2026).

Ректор Віктор СИЧЕНКО