

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ОГІЄНКА
ФАКУЛЬТЕТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ
І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Кваліфікаційна робота
(бакалавра)

з теми: «ПЕРСОНІФІКАЦІЯ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ
ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ПСИХОЛОГА»

Виконав: студент 4 курсу
Ps1-B22z групи
спеціальності 053 Психологія
Лапчак Федір Васильович

Керівник:
Панчук Наталія Петрівна
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної
психології

Рецензент:
Мельник Жанна Василівна
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри соціальної роботи

м. Кам'янець-Подільський, 2026 р.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ У ПСИХОЛОГІЇ.....	6
1.1. Поняття «персоніфікація професійних знань» у психологічних дослідженнях... ..	6
1.2. Основні ознаки і характеристики персоніфікації знань.....	11
1.3. Підходи до персоніфікації професійних знань.....	14
1.4. Умови персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутнього психолога.....	19
Висновки до першого розділу.....	28
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	29
2.1. Методологічні засади та організація дослідження.....	29
2.2. Методичний інструментарій дослідження.....	32
Висновки до другого розділу.....	34
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА.....	35
3.1. Персоніфікація професійного досвіду як чинник становлення цілісного образу фахової діяльності в майбутніх психологів	35
3.2. Особливості формування професійної ідентичності майбутніх психологів у контексті персоніфікації професійних знань.....	45
3.3. Рекомендації щодо персоніфікації професійних знань майбутніх фахівців у освітньому процесі	49
Висновки до третього розділу.....	50
ВИСНОВКИ	52
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	55
ДОДАТКИ	60

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність дослідження проблеми персоніфікації професійних знань як чинника розвитку особистості майбутнього психолога зумовлена сучасними трансформаціями в системі вищої освіти, які орієнтуються на особистісно-орієнтований та компетентнісний підходи. У цих умовах зростає значення не лише засвоєння професійної інформації, а й її глибокого осмислення, індивідуалізації та інтеграції у структуру особистості майбутнього фахівця. Сучасне суспільство висуває підвищені вимоги до професійної підготовки психолога, зокрема до рівня його самосвідомості, рефлексивності, здатності до саморозвитку та професійного самовизначення. Це зумовлює необхідність переходу від формального засвоєння знань до їх персоніфікації, тобто набуття ними особистісного смислу та значущості для суб'єкта навчання. Особливої ваги ця проблема набуває в умовах соціальної нестабільності, коли психолог виступає не лише носієм знань, а й активним суб'єктом допомоги іншим, що потребує сформованої професійної ідентичності. Саме персоніфікація знань сприяє формуванню цілісного «Я-образу» майбутнього фахівця, розвитку його ціннісно-смислової сфери та здатності до усвідомленого професійного вибору. Дослідження проблем образу професії висвітлили в наукових працях О. Бондаренко, І. Гуляс, О. Дмитренко, Л. Долинська, Н. Панчук, Н. Кучеровська, С. Максименко, Н. Шевченко та ін. Незважаючи на наявність окремих досліджень, проблема персоніфікації професійних знань у підготовці майбутніх психологів залишається недостатньо розробленою, що й визначає необхідність її теоретичного осмислення та емпіричного вивчення. Таким чином, актуальність дослідження зумовлена потребою вдосконалення професійної підготовки майбутніх психологів через впровадження підходів, що забезпечують персоніфікацію знань як важливий чинник розвитку їхньої особистості.

Об'єкт дослідження – персоніфікація особистістю професійних знань.

Предметом дослідження є психологічні закономірності персоніфікації професійних знань як чинника особистісного розвитку майбутнього психолога.

Гіпотеза. Передбачається, що персоніфікація професійних знань є значущим чинником розвитку особистості майбутнього психолога і позитивно впливає на формування його професійної ідентичності, самосвідомості та мотиваційно-ціннісної сфери. Зокрема, можна припустити, що чим вищий рівень персоніфікації професійних знань (їх осмисленості, індивідуальної значущості та інтегрованості у структуру «Я»), тим більш вираженими є показники професійної ідентичності та реалістичності уявлень про майбутню професію у здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження – аналіз особливостей впливу персоніфікації професійних знань на особистісний розвиток майбутнього психолога.

Відповідно до поставленої мети передбачається розв'язання наступних завдань дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення персоніфікації професійних знань як чинника розвитку особистості майбутнього психолога у вітчизняній та зарубіжній психології.

2. Висвітлити умови персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутнього психолога.

3. Здійснити емпіричне дослідження особливостей формування професійної ідентичності майбутніх психологів у контексті персоніфікації професійних знань.

4. Розробити рекомендації щодо персоніфікації професійних знань майбутніх фахівців у освітньому процесі.

Методи дослідження: У дослідженні було використано теоретичні та емпіричні методи. *Теоретичні методи:* аналіз, зіставлення та узагальнення наукових джерел. *Емпіричні методи:* бесіда, спостереження, анкета «Уявлення про професію психолога» (Д. Ветоха та Л. Подкоритова у модифікації А. Никитюк), Методика «Двадцяти стверджень самоставлення» або «Хто я?» (М. Куна і Т. Макпартленда), методи математично-статистичної обробки.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в уточненні змісту поняття персоніфікації професійних знань як інтеграції особистісного досвіду у професійні знання; визначенні основних критеріїв, показників та умов персоніфікації знань у процесі професійної підготовки.

Теоретичне та практичне значення одержаних результатів.

Теоретичне значення. Отримані результати поглиблюють наукові уявлення про персоніфікацію знань як психологічний феномен, а також розкривають її роль у розвитку особистості та професійному становленні майбутнього психолога. *Практичне значення.* Результати дослідження можуть бути використані в освітньому процесі підготовки майбутніх психологів з метою підвищення ефективності формування їх професійної ідентичності, самосвідомості та здатності до саморозвитку, а також для вдосконалення змісту і організації психолого-педагогічної підготовки.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри загальної та практичної психології, наукових конференціях: Міжнародній мультидисциплінарній науковій інтернет-конференції «Світ наукових досліджень» (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 квітня 2026 р.); науковій конференції студентів і магістрантів за підсумками НДР у 2025 році (м. Кам'янець-Подільський, 2026 р.).

Публікації: результати дослідження за темою кваліфікаційної роботи висвітлено в публікації: Панчук Н. П., Лапчак Ф. В. Ціннісні засади персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутніх психологів. *Світ наукових досліджень. Випуск 51.* матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 квітня 2026 р.) / за ред.: О. Патряк та ін. ГО «Наукова спільнота», WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО-П Шпак В.Б. 2026. С.106-108.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота містить вступ, 3 розділи, висновки, список використаних джерел, додатки. Основний зміст роботи викладено на 54 сторінках комп'ютерного набору та містить 12 таблиць і 2 рисунка. Список використаних джерел складається з 41 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Поняття «персоніфікація професійних знань» у психологічних дослідженнях

У психології поняття персоніфікації знань асоціюється із засвоєнням знань, інтеріоризацією, опосередкуванням, формуванням та функціонуванням. Його суть відображається у дослідженнях Ж.Піаже, В. Роменця, О. Боличевої та ін. Аналіз формування системи функціонально-особистісних у контексті персоніфікації знань дає можливість здійснити аналіз проблеми ефективності психолого-педагогічної взаємодії у освітньому процесі [1].

А. Разумна розглядає поняття «персоналізація-персоніфікація» у контексті процесів особистісного становлення майбутніх психологів [28, с.82]. Згідно її думки, «процес персоналізації втілює в собі реалізацію потреби і здатності індивіда бути особистістю», «а процес персоніфікації – потреби і здатності людини бути собою» [28, с.82].

Персоніфікація – це «наділення тварин і рослин, абстрактних понять, неживих предметів і явищ природи людськими властивостями, представлення їх в особах» [34, с.331].

Переходячи до розкриття сутності феномена персоніфікації знань, доцільно передусім розглянути особливості вживання цього поняття у контексті психічних явищ. В. Роменець зазначав, що ще в давнину люди, створюючи міфологічні уявлення на основі фантазії та так званої «оживлюючої аперцепції», наділяли явища, предмети й події зовнішнього світу людськими рисами. Через таке уподібнення вони прагнули знайти опору для власного існування, досягнути навколишній світ і утвердити себе в ньому. Олюднюючи природу, тварин і різноманітні явища, людина знаходила смислову підтримку та способи орієнтації у світі. Проте в історичному розвитку сфера дії

«оживлюючої аперцепції» поступово звужувалася. З часом навіть у процесах уособлення людина почала усвідомлювати обмеженість і крихкість власного існування. Освоюючи неживу природу та трансформуючи комунікацію між людьми, сучасна людина використовує «оживлюючу аперцепцію» переважно як художній засіб. Натомість вона дедалі більше орієнтується на взаємодію з іншою особистістю як носієм розвиненої суб'єктивності, шукаючи в ній основу для власного існування. Попри значні досягнення науково-технічного прогресу, який розширює та ускладнює комунікацію, він не усуває відчуття нестабільності людського буття і не гарантує повної безпеки. Відтак одним із ключових завдань розвитку науки і техніки залишається подальше освоєння світу з метою мінімізації загроз для існування людини [29].

Науковці розглядають поняття персоніфікації разом з поняттям персоналізації. Персоналізація – це «процес, у результаті якого суб'єкт одержує ідеальну представленість у життєдіяльності інших людей і може виступити в суспільному житті як особистість» [34, с.331].

Сутність персоналізації – «в активних перетвореннях інтелектуальної й афективно-потребової сфер іншої людини, обумовлених діяльністю індивіда» [34, с.331]. Оскільки «єдність понять «індивід» та «особистість» не означає їхньої тотожності, виникають різні парадокси персоналізації [34, с.331-332]:

1) теоретично можливе існування індивіда, що не реалізував себе як особистість (людина, яка через обставини була виключена із соціальної взаємодії), та умож, можливе існування «особистості» без індивіда (міфічні персонажі), причому як чинник перетворення вплив історичної квазіособистості може виявитися значним, як і вплив іншої реально існуючої особи;

2) можлива як деперсоналізація творця (винахідника та ін.) у результаті відчуження продукту праці від його творця, так і персоналізація за допомогою присвоєння результатів чужої праці; персоналізація можлива не тільки як наслідок приписування собі чужих заслуг, але і як «трансляція» своїх недоліків та помилок комусь іншому;

3) третій парадокс пов'язаний із проблемою безсмертя особистого (з погляду матеріалізму): якщо особистість не зводиться до представленості її в конкретному індивіді та продовжується в інших людях, то зі смертю індивіда вона не зникає цілком».

«Професійна персоніфікація в контексті професійної ідентичності виступає як набуття (прийняття) особистістю необхідних для професії властивостей, а професійна персоніфікація – приписування професії статусу «своєї». Персоналізація – це «представленість» професії в Я, а персоніфікація – «представленість» Я в професії. В процесі персоналізації обираються властивості в просторі Я за критерієм «професії», а в процесі персоніфікації обирається професія та її властивості в просторі професійного світу за критерієм «Я» [28, с.83].

Поняття «персоніфікація знання» розкрито у психолого-педагогічній літературі з різних точок зору. На відміну від літературного прийому (уособлення), який наділяє неживі предмети людськими рисами, персоніфікація знань – це психолого-педагогічний процес інтерналізації, тобто перенесення зовнішніх знань у внутрішній світ людини.

Феномен персоніфікації знань, на нашу думку, за своїм змістом співвідноситься з описаним Д. Уоттерс і Г. Гарднер явищем «кристалізації досвіду». Воно виникає в умовах вибіркової взаємодії особистості з окремими аспектами середовища та проявляється у зміні її уявлень як про певну предметну сферу, так і про саму себе. Зазначений феномен актуалізується тоді, коли під впливом зовнішніх чинників відбувається поєднання психологічного потенціалу особистості, результатів її самоосвітньої діяльності та участі у значущій сфері практики. Важливим аспектом цього процесу є також зростання ролі «значущого іншого», який може виступати чинником, що стимулює або спрямовує процес кристалізації досвіду. Близьким за своєю сутністю до феномена кристалізації досвіду є явище імпресингу, яке також відображає глибинний вплив зовнішніх умов і значущих взаємодій на формування особистісного досвіду та внутрішніх смислів [40].

В. Роменець описує персоніфікацію знань у контексті з процесами вчинкових комунікацій: Вчинкова комунікація передбачає виокремлення особистості із навколишнього світу. При цьому особистість охоплює вузьку суб'єктивність, наприклад окремі індивідуальні переживання чи пристрасті, та сукупність знань, уявлень про світ, усе набуте й усвідомлене. Усе сприйняте людиною, проходить через її свідомість і мислення та ніби виноситься назовні через процес об'єктивації. Отже, увесь зміст світу, осмислений і пережитий людиною, формує її внутрішній, особистісний світ [29].

Феномен персоніфікації як процес організації знань знаходить відображення у дослідженнях Г. Грубер, який зазначає, що новий досвід інтегрується в індивідуальну «систему вірувань», котра відіграє визначальну роль у структуризації знань. Водночас ця система не є ані виключно продуктом самої особистості, ані прямим відображенням зовнішнього середовища, а формується як результат їх постійної взаємодії. Такий «ментальний світ» вибудовується через безперервний процес інтерпретацій, зокрема шляхом осмислення й переосмислення культурного досвіду. Саме в межах сформованої системи вірувань упродовж тривалого часу відбувається поступове визрівання, уточнення та оформлення нових ідей [38]. Така активність у вітчизняній психології трактується як вчинкова. Вчинок є базовою ланкою та центральним елементом будь-якого виду людської діяльності, а не лише моральної. Через нього проявляється взаємозв'язок між особистістю та матеріальним світом. Це співвідношення може бути адекватно осмислене за умови, що поняття «особистість» охоплює все те, що вже засвоєне й інтеріоризоване людиною, – її знання, уявлення, усвідомлені закономірності дійсності» [29].

Персоніфікація знань, як зауважує О. Боличева, «це процес, який сприяє тому, що особистість усвідомлює цінність свого життєвого досвіду, довіряє собі й відчуває впевненість у процесі розширення кордонів свого пізнання (перцептивного, життєвого, наукового) і не просто припускає наявність такої системи в інших людей, але і здатна встановлювати персоніфіковані й персоніфікуючі психологічні зв'язки» [1, с.22].

Визначаючи феномен «персоніфікації знань», варто враховувати різні підходи до його визначення. Мова йде про процес формування людиною образу світу через перенесення своїх первинних вражень і відчуттів на невідомі об'єкти; про надання абстрактним ідеям ознак і властивостей конкретних предметів; про функціонування специфічних механізмів «упорядкування» досвіду взаємодії зі світом у певні структури та їх актуалізацію у відповідь на нові стимули. Також персоніфікація розглядається як «кристалізація досвіду», особливий тип взаємин у системі «я – ти», усвідомлення власної присутності в культурному просторі та відповідальності за її підтримання, що надає сенсу науковій діяльності. Цей феномен пов'язують із семантичним опосередкуванням знання, його організацією, способом вираження світосприйняття, проявом інтелектуальних зусиль у пізнавальному процесі та обміном знаннями між фахівцями та експертами.

У ширшому контексті персоніфікація проявляється як здатність адаптувати інформаційний зміст і послуги відповідно до потреб конкретної людини, що відображає її соціокультурно опосередковану діяльність. У підсумку йдеться про «олюднене» знання – таке, що засвоєне, осмислене та індивідуально пережите.

«Персоніфікація професійних знань – це процес інтеріоризації теоретичних психологічних концепцій, перетворення їх на особистісно значущий досвід, смисли та переконання. Це ключовий чинник формування професійної ідентичності, що перетворює майбутнього психолога з пасивного споживача інформації на активного суб'єкта діяльності, забезпечуючи гармонійне поєднання теорії та практики» [24].

Узагальнюючи, можна стверджувати, що: а) персоніфікація знань постає водночас як онтологічна властивість, процес і результат досвіду; б) вона нерозривно пов'язана зі змінами, трансформаціями та модифікаціями; в) забезпечує цілісне функціонування індивідуальної системи знань.

Таким чином, персоніфікація є невід'ємною складовою формування функціональних знань і водночас універсальною характеристикою будь-якого

знання, що підкреслює його індивідуально-особистісний характер. Відповідно, явища, пов'язані з персоніфікацією знань на різних етапах особистісних змін, можна розглядати як чинники, що ініціюють, супроводжують і завершують формування нової ідентичності. Вони виступають процесом, який сприяє інтеграції цієї ідентичності та має виразний соціальний ефект.

На основі аналізу психолого-педагогічних досліджень ми прийшли до висновку, що ключовими аспектами персоніфікації знань є:

особистісний сенс: знання перестають бути лише сумою фактів і стають інструментом, «прожитим» досвідом;

освіта та професія: у педагогіці це метод, коли здобувач освіти або здобувач вищої освіти пов'язує матеріал із власним життям, формуючи професійну етику та творче мислення;

суб'єктивність: знання проходять через призму оціночної діяльності людини (особистісний коефіцієнт):

структурна модель: включає емоційне переживання, осмислення та рефлексію, що дозволяє бачити себе носієм професійних знань.

Таким чином, персоніфікація знань – це процес засвоєння об'єктивної інформації, при якому вона стає особистісно значущою, «прив'язується» до досвіду людини, її емоцій та образу «Я». Це перетворення абстрактних фактів на внутрішнє переконання, де знання набувають особистісного сенсу, стаючи частиною професійної чи культурної ідентичності особистості. Персоніфікація професійних знань виступає ключовим механізмом професійного становлення особистості майбутнього психолога, забезпечуючи перехід від формального засвоєння знань до їх глибокого особистісного осмислення та практичного використання.

1.2. Основні ознаки і характеристики персоніфікації знань

«Концепт персоналізації/персоніфікації в контексті професійної ідентичності набуває специфічних рис. Це діалектика двох векторів у процесі

ментального прийняття професії як такої, що ідентифікує особистість: перший (вектор персоніфікації) – від необхідної, об'єктивної професійної вимоги до особистості фахівця, до її власних особистісних структур мотиваційного та інструментального рівня; другий (вектор персоніфікації) – від власних поглядів, цінностей, бажань, здібностей та схильностей до професії як соціально детермінованого середовища їх реалізації» [28, с.83].

«Можна вирізняти первинну та вторинну персоналізацію, первинну та вторинну персоніфікацію в процесі становлення професійної ідентичності й професіоналізації особистості» [28, с.83] (див. Табл. 1.1).

Таблиця 1.1

Персоналізація та персоніфікація в структурі становлення професійної ідентичності

	Професійна персоналізація Критерій оцінки – професія , Об'єкт оцінки – особистість	Професійна персоніфікація Критерій оцінки – особистість , Об'єкт оцінки – професія
Первинна	Прийняття на себе вимог професії та рефлексивна ревізія власних суб'єктивних (ментальних) можливостей щодо її опанування та реалізації	Об'єктивний пошук професії (фаху) відповідно до власних схильностей та здібностей й прийняття обраної професії як «своїї»
Вторинна	Ментальне надання місії обраної професії статусу життєвого сенсу, що перетворює на «служіння»	Прийняття професії як соціального простору для особистісної самореалізації, що перетворює ставлення до професії на життєву самореалізацію

Джерело: [Разумна А.Г. Персоніфікація і персоналізація в структурі професійної ідентичності майбутніх психологів, які набувають другу вищу освіту. *Науковий вісник Харківського державного університету. Серія Психологічні науки.* Вип.3. Т. 2. 2016. С.83.]

Під первинною професійною персоналізацією науковці вбачають «прийняття цілей, завдань, вимог професії особистістю на себе, пошук ментальних можливостей для опанування професії» [28, с.83]. Така професійна професіоналізація, на їх думку, «відбувається на початкових фазах професіоналізації (на фазі оптації)» [28, с.83].

Вторинна професійна персоналізація – це «прийняття особистістю на себе місії «служіння» професії. Це аспект сенсо-життєвого професійного вибору, що визначає одним з найважливіших виборів особистості професійне служіння, підпорядкування себе завданням професії. Така професійна персоналізація відбувається на більш пізніх фазах професіоналізації, коли завдання професії особистість пов'язує із сенсом власного життя (на фазі майстерності)» [28, с. 83-84].

Первинна професійна персоніфікація, у сучасних психологічних дослідженнях пояснюється, як «пошук професії «по собі», відповідність професії тим здібностям, які є в людини. Така персоніфікація, як правило, відбувається на початкових фазах персоніфікації (на базі оптації). При цьому пошук професії в професійному світі відбувається за критерієм власних здібностей та намірів» [28, с.84].

Вторинна професійна персоніфікація – це «становлення власного професійного стилю, творчого ставлення до діяльності, індивідуальна специфічність у виконанні професійних завдань. Це відбувається на більш пізніх етапах професіоналізації (на фазі майстерності), коли з'являється можливість для розкриття власної індивідуальності, здійснення найважливіших особистісних задумів, що пов'язані із сенсом життя у власній професійній діяльності» [28, с.84].

Згідно результатів дослідження О. Боличевої, особистість сприймає та пояснює реальність, на основі особистісного перцептивного і буттєвого набутого досвіду. В процесі пізнання та осмислення навколишньої дійсності суб'єкт опирається на певне пояснення та розуміння, власну інтерпретацію оточуючого середовища, яке трактується як нарратив [1]. Специфіка

інтерпретації суб'єктом, згідно досліджень, залежить від: 1) інтелектуального контексту, в процесі якого відбувається осмислення певного конкретного знання; 2) семантичного визначення явищ; 3) смислових орієнтацій суб'єкта [1].

«Великий світ», разом із внутрішньою визначеністю самої особистості, постає як ще не освоєна реальність, що протистоїть людині своєю загадковістю і лише передчувається за межами вже пізнаного. Його існування відображається в уявленнях особистості, у суперечностях процесу пізнання, в усвідомленні прогалин у знаннях, а також в естетичному переживанні як гармонійних, так і деформованих форм. Саме тому свідомість людини виходить за власні межі й спрямовується до цього «великого світу». Такий рух можна тлумачити як духовний розвиток особистості, як процес відкриття «великого світу», що пізнає себе через людину. Водночас це є і духовним становленням індивіда, і саморозкриттям цього світу як універсального акту, в якому і людина, і сам «великий світ» постають взаємопов'язаними та певною мірою взаємозалежними феноменами [29].

Таким чином, на основі теоретичного аналізу визначено ключові психологічні характеристики персоніфікації знань, які дозволяють розглядати її як результат відповідного підходу в освітній діяльності. У цьому контексті знання постає як особистісно значуще, співвіднесене з індивідуальним досвідом, сформованою системою знань, а також із особистісними смислами, цілями професійної діяльності та життєвими орієнтирами. Йдеться про знання, що виникає на основі індивідуально значущих переживань і формується в умовах важливих життєвих ситуацій. Ознаки персоніфікації знань доцільно інтерпретувати у вигляді континуумів: 1) від пасивного об'єкта до активного суб'єкта; 2) від неживого через живе до людини і далі до особистості.

1.3. Підходи до персоніфікації професійних знань

Персоніфікація професійних знань передбачає адаптацію навчання та розвитку під індивідуальні потреби, досвід і цілі працівника, перетворюючи загальні компетенції на особистісний актив. Основні підходи включають

індивідуальні траєкторії розвитку, менторство, практико-орієнтовані методи (кейси, ігри), а також використання цифрових інструментів для самооцінки та гнучкого навчання [30]. В процесі теоретичного аналізу ми виділили наступні основні підходи до персоніфікації професійних знань, зокрема:

1. **Індивідуалізація навчання (Individualized Learning).** Даний підхід включає розробку персональних освітніх траєкторій, що враховують рівень підготовки, темп навчання та кар'єрні цілі спеціаліста; усвідомлення фахівцем власних професійних дефіцитів та формування унікальної моделі діяльності [7].

2. **Практико-орієнтовані методи, до яких входять** моделювання реальних виробничих ситуацій та ділові ігри і тренінги, спрямовані на розвиток «м'яких» навичок (soft skills) [11], [19], [37].

3. **Соціальний підхід та наставництво** включають менторство та коучинг: індивідуальний супровід досвідченими фахівцями, обмін знаннями у професійних спільнотах (community of practice) [10].

4. **Цифрова персоналізація,** до її змісту належить використання адаптивних платформ навчання, які підбирають контент на основі попередніх результатів; цифрові портфоліо для фіксації досягнень та вмінь [17], [35].

5. **Оцінка за моделлю «Поведінка» (Kirkpatrick)** Згідно даному підходу фокус не лише на засвоєнні теорії, а й на тому, як знання трансформуються в особисту ефективність на робочому місці [28], [31].

6. **Персоніфікований підхід** дозволяє перетворити знання на особистісний професійний досвід, підвищуючи мотивацію працівника та його цінність [18]

Персоніфікований підхід до розробки програм навчання, зауважують І. Сивицька та А. Синиченко, «передбачає формування багаторівневої, відкритої системи, в якій навчання реалізується за індивідуальними освітніми траєкторіями відповідно до потреб і можливостей співробітника» [30, с.152]. У закладі вищої освіти закладаються особисті контакти майбутнього фахівця та його зв'язки, які формують «початковий соціальний капітал», що уможливорює входження до професійної спільноти [12].

Зорієнтованість майбутнього психолога у фаховій діяльності на тому, що цінність людини яка є унікальною та неповторною особистістю, у свою чергу, впливає на загострення самоприйняття фахівця-психолога, на його можливості і особисті проблеми як певний психологічний вплив на оточуючих людей, в основі якого лежить переживання почуття відповідальності за професійні дії та почуття професійного обов'язку [33].

Процес підготовки психологів у закладах вищої освіти сьогодні ґрунтується на засадах людиноцентрованої парадигми навчання. Її формування зумовлене розвитком психолого-педагогічної культури та системи наукових знань, що склалися ще в радянський період, зокрема в межах антропологічної проблематики – педології, філософії освіти, соціології, вікової та педагогічної психології. У сучасних умовах цей досвід не лише зберігається, а й переосмислюється та розширюється відповідно до нових соціокультурних реалій. Людиноцентрована парадигма доповнюється орієнтацією на системні процеси та визнанням вагомого впливу кожного учасника системи на її загальний і індивідуальний розвиток. При цьому акцент зміщується з розуміння систем як сталих структур і зв'язків на їх динамічний характер – постійне переосмислення взаємодій, комунікацій, умов і відповідальності всередині системи завдяки активності її учасників [36]. Водночас системні виклики, якщо вони сприймаються як ресурси розвитку, стають підґрунтям для виникнення нових конструктивних психологічних утворень і на індивідуальному, і на соціальному рівнях. Такий підхід утверджує ідею цілісності людини, єдності її психічної, біологічної, соціальної природи та підкреслює її суб'єктність [36].

Ідея відповідального вчинку посідає центральне місце у вітчизняній психології. Вчинок розглядається як основна форма існування особистості у світі: усе, що притаманне людині та створеному нею «олюдненому» світу, постає як процес вчинку або його результат. Саме в цьому ключовому вимірі буття розкривається активна, творча взаємодія людини з навколишньою реальністю. Вчинок не лише відображає, а й формує сутнісні сили особистості, водночас виявляючи потенціал самого «великого світу». Він постає як

універсальний засіб пізнання й освоєння дійсності, що відкриває її глибинні смисли через різні форми людської діяльності – практичну, технічну, наукову, художню, соціально-політичну тощо [29].

У руслі гуманістичної освітньої парадигми персоніфікація з боку здобувача вищої освіти постає як особлива форма самоорганізації, за допомогою якої суб'єкт освітнього процесу вибудовує власний особистісний освітній простір. Вона актуалізує професійно-особистісне «Я» студента як суб'єкта свідомого й вільного вибору освітніх траєкторій, способів розв'язання завдань професійного становлення, а також сприяє усвідомленню й реалізації власної унікальності та самоцінності. Отже, знання (обізнаність, досвід тощо) виступають базовою основою компетентності й реалізуються через її функціональний компонент, який проявляється у системі набутих знань з урахуванням їх глибини, стилю мислення, етичних норм і соціальних функцій. З позицій компетентнісного підходу фундаментальні знання передбачають засвоєння змісту, трансформацію структури наукового знання, встановлення міжпредметних і смислових зв'язків, що забезпечують формування цілісного уявлення про діяльність та підвищують рівень практичного застосування знань.

Традиційно функціональна компетентність розглядається як результат інтеграції знань із різних сфер – гуманітарної, соціально-економічної та професійної, а також сформованих навичок творчої діяльності. Такий синтез трансформується у реальний діяльнісний стан фахівця. Зазначений компонент функціонує як сукупність засобів професійної діяльності, що забезпечують здатність до проєктування власних технологій управління й організації діяльності, зокрема: побудову логіки процесу, самостійне й оперативне розв'язання завдань, генерування ідей і здійснення нестандартного мислення.

Г. Саліван [39] розглядав структуру особистості крізь призму системи персоніфікацій – сформованих уявлень про себе та інших, які визначають ставлення індивіда як до самого себе, так і до соціального оточення. Учений наголошував, що для особистості вирішальне значення має те, яким чином вона інтегрується в соціальну реальність і як сприймається іншими людьми.

У сучасному суспільстві сутність і значення професійної психолого-педагогічної освіти зазнають трансформацій. Вона вже не обмежується засвоєнням знань, а виступає імпульсом до реалізації здібностей і ціннісних орієнтацій особистості як активного суб'єкта суспільної діяльності. Уміння навчатися розглядається як здатність до пізнання й перетворення світу, постановки проблем, пошуку нових рішень і взаємодії з іншими на засадах поваги та рівнозначності. Актуалізується необхідність акценту на пізнавальному розвитку особистості: стимулюванні й підтримці її пізнавальних мотивів, ініціативи та інтересів через поєднання змісту навчання з життєвим досвідом і ціннісною системою; гармонійному розвитку логічного й образного мислення; формуванні готовності діяти в нових, нестандартних ситуаціях; урахуванні творчого потенціалу.

Формування навчальної діяльності в межах дисциплін, побудованих на принципі персоніфікації знань, здійснюється через такі напрями:

- розвиток уміння вчитися, самостійно здобувати знання, організовувати власний освітній процес, реалізовувати здатність до самовдосконалення; розв'язання пізнавальних, навчальних і професійних завдань у співпраці; стимулювання творчої надситуативної активності, ініціювання нових пізнавальних завдань; участь у проєктній та колективній діяльності;

- розвиток комунікативної компетентності: організація спільної діяльності, ефективний обмін інформацією, формування навичок професійного спілкування; уміння слухати, домовлятися, розв'язувати конфлікти; управління міжособистісною взаємодією з урахуванням професійної етики; орієнтація в ситуаціях спілкування, адекватне розуміння партнерів; застосування мисленнєвих операцій, висування та перевірка гіпотез, спільний пошук рішень.

Отже, відсутність єдиного трактування феномена персоніфікації. Зокрема, персоніфікація викладання розглядається як ототожнення студентами стратегії, стилю й відповідальності навчання з особистістю викладача, що залежить від методологічних підходів, особливостей групи та стилю лідерства. Персоніфікована психолого-педагогічна взаємодія трактується як

міжособистісна взаємодія учасників проблемно-орієнтованої діяльності, яка передбачає відмову від рольових «масок», подолання психологічних захистів і поєднання професійних функцій із особистісним ставленням – емоційною включеністю, переживанням, турботою, духовним діалогом. Це сприяє взаємозбагачувальному саморозвитку всіх учасників освітнього процесу. Відповідно, принцип персоніфікації як провідний у антропоцентричному підході виступає умовою організації педагогічної взаємодії, що забезпечує її особистісну спрямованість. Персоніфіковане знання як результат такого підходу формується як знання, інтегроване з індивідуальним досвідом, особистісною системою знань і смислами діяльності. У процесуальному вимірі персоніфікація знань постає як своєрідне «перенесення» та переосмислення перцептивного досвіду з подальшим його опосередкуванням і репрезентацією. Це забезпечує трансформаційний, розвивальний і взаємозбагачувальний ефект для всіх учасників освітнього процесу.

1.4. Умови персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутнього психолога

Формування особистості майбутнього фахівця у закладі вищої освіти спрямоване на досягнення низки ключових цілей: оволодіння професійними компетентностями, засвоєння системи знань, умінь і навичок; розвиток мотиваційної сфери, а також становлення професійно значущих мотивів, установок і ціннісних орієнтацій [41]. Водночас внутрішній аспект активної освітньої діяльності майбутніх фахівців зумовлюється такими складовими, як: «інтерес до навчання, ініціативність у навчальній роботі, пізнавальна самостійність, напруження фізичних і розумових сил для розв'язання поставленої пізнавальної задачі» [13, с. 156].

Ціннісні орієнтації є системоутворювальним чинником професійного становлення особистості. У зв'язку з цим процес професійної підготовки має бути зорієнтований на опанування знань і формування вмінь, на розвиток внутрішніх смислів діяльності, які визначають ставлення майбутнього фахівця

до обраної професії, самого себе та інших [14]. Ефективність професійного становлення значною мірою зумовлюється узгодженістю життєвих і професійних цінностей, адже саме їх інтеграція забезпечує внутрішню мотивацію, відповідальне ставлення до професійної діяльності та здатність до самореалізації [8], [9]. Отже, ціннісні орієнтації є внутрішнім регулятором поведінки майбутнього фахівця, визначаючи його професійну спрямованість, ставлення до діяльності та рівень готовності до її здійснення. Це дає підстави розглядати формування особистості майбутнього фахівця як процес, що передбачає не лише засвоєння професійних знань і вмінь, а й трансформацію ціннісної сфери, яка забезпечує усвідомлений і відповідальний характер майбутньої професійної діяльності [15]. Ціннісні орієнтації є однією з «основних детермінант професійної реалізації особистості. Саме вона впливає на загальне ставлення особистості до професійних цілей, завдань і вимог, можливість професійної самореалізації. Ціннісні орієнтації є компонентом структури особистості, який відображає життєвий досвід, накопичений особистістю в індивідуальному розвитку, та являє собою серцевину свідомості, з точки зору якої вирішується багато важливих життєвих питань» [22, с. 405].

Вибір стратегій поведінки в команді та рівень професійної успішності фахівця безпосередньо залежать від його системи цінностей та особливостей виконання соціальних ролей. Саме тому дослідження ціннісно-рольового профілю особистості стає необхідним інструментом для прогнозування того, наскільки ефективно людина працюватиме в групі та як вона зможе реалізувати свій внутрішній потенціал [16].

Персоніфікація професійних знань є «основою становлення професіоналізму та формування унікального стилю роботи майбутнього фахівця. Ціннісні засади персоніфікації професійних знань майбутніх психологів базуються на інтеграції теоретичних знань з особистісними смислами, гуманізмі, відповідальності та рефлексії. Це перетворює абстрактну інформацію на індивідуальний інструментарій через аксіологічний підхід, професійну рефлексію та практично-орієнтовану діяльність, формуючи

професійну ідентичність» [наші тези]. Оскільки персоніфікація професійних знань є складним системним феноменом, аналіз умов її реалізації потребує комплексного підходу. Доцільно розглядати цей процес у нерозривній єдності психолого-педагогічних, організаційних, культурно-історичних та соціально-економічних чинників, що визначають специфіку професії загалом та особливості професійної підготовки у закладах вищої освіти зокрема. Умови формування персоніфікованих знань ми подали на рисунку 1.1 (див. Рис. 1.1).



Рис 1.1. Умови формування персоніфікованих знань

Джерело: Боличева О. В. Персоніфікація професійних знань як чинник розвитку особистості студента-психолога. Дис. канд. психол. н.: 19.00.01 – заг. психол, історія психол. Київ, 2015. с. 43

Психолого-педагогічні умови персоніфікації професійних знань визначають простір, у якому виникає та реалізується можливість прояву, застосування, подальшого розвитку індивідуальних і соціально значущих здібностей, пізнавальних потреб, стратегій та стилів учасників освітнього процесу. Ці умови забезпечують ефективне опанування та персоніфікацію знань на етапах професійного самовизначення і безпосереднього навчання. Вибір та здобуття професії, попри свою природну зумовленість соціальною

сутністю людини, спричиняють кардинальну зміну умов життєдіяльності індивіда. У ракурсі психічної діяльності цей процес постає як синтез внутрішніх інтенцій особистості та зовнішніх соціокультурних детермінант. У ході професіоналізації суб'єкт стикається з якісно новими формами діяльності: пізнавальною, навчальною та, першочергово, професійною.

Згідно системному підходу до особистості студента особистість студента-психолога розглядається у дослідженні як відкрита система, функціонування якої базується на безперервному зворотному зв'язку із середовищем. Роль такого середовища виконує цілісний освітній простір ВНЗ, а також система міжособистісних взаємин (у професійній сфері, сім'ї та соціумі). Процеси набуття особистісних новоутворень та опанування фаху реалізуються у чотирьох взаємопов'язаних сферах: 1. **Адаптація:** перебудова системи суспільних стосунків особистості на тлі зміни соціального середовища. Під час навчання студент часто більшою мірою адаптується до умов академічного середовища, ніж до реалій майбутньої практичної діяльності. 2. **Діяльність:** простір активізації здатності конструювати професійні знання, що включає усвідомлення власних перспектив, формування світогляду та ціннісний вибір. Це сфера реалізації ініціативності, прийняття рішень та самоорганізації. 3. **Взаємодія:** контекст спільної діяльності, що базується на обміні досвідом та системному управлінні процесами навчання. 4. **Ставлення:** внутрішня позиція особистості щодо професії та оточення.

Враховуючи роль «системи вірувань» у персоніфікації, бачимо, що феномен персоніфікації як спосіб організації особистісного знання тісно пов'язаний із концепцією «системи вірувань» [38]. Новий професійний досвід не просто накопичується, а асимілюється цією системою, яка є результатом тривалої взаємодії особистості з оточенням та постійної інтерпретації культурної спадщини. В межах цієї системи відбувається поступове визрівання та остаточне оформлення нових професійних ідей та концепцій. Виділяють альтернативні ознаки формувального середовища, зокрема, навчальні та

професійні. Навчальні та професійні ознаки подано у таблиці 1.2 (див. Табл.1.2).

Таблиця 1.2

Навчальні та професійні ознаки формуючого середовища персоніфікації професійних знань

Процес опанування нової професії	Середовище	
	навчальне	професійне
Адаптація	Студентська спільнота, освітня система	Професійне середовище, соціально-історичні, культурні, економічні умови існування та розвитку професії
Діяльність	Навчальна	Професійна
Взаємодія	Між учасниками навчального процесу та представниками студентства	Між представниками професійного середовища та учасниками професійного процесу
Ставлення	Часто формальне та споживацьке, репродуктивне	Включення та занурення в професійну діяльність, суспільна продуктивна, творча діяльність

Джерело: Боличева О. В. Персоніфікація професійних знань як чинник розвитку особистості студента-психолога. Дис. канд. психол. н.: 19.00.01 – заг. психол, історія психол. Київ, 2015. с. 45

Таблиця 1.2 систематизує ознаки формуючого середовища, у якому відбувається процес персоніфікації знань, через дихотомію навчального та

професійного просторів. Підхід базується на виокремленні 4 базисних сфер: адаптації, діяльності, взаємодії та ставлення, що дозволяє розглядати професійну підготовку як цілісний динамічний процес.

1. Сфера адаптації: від студентської спільноти до соціокультурного контексту. Адаптація у освітньому середовищі фокусується на входженні здобувача вищої освіти у студентську субкультуру та прийнятті правил освітньої системи. Однак, персоніфікація професійних знань вимагає адаптації до професійного середовища. Це передбачає засвоєння посадових обов'язків, усвідомлення культурних і економічних умов існування професії. Отже, успішна персоніфікація можлива, коли студент ідентифікує себе не лише як «учень», а як суб'єкт професійної культури.

2. Сфера діяльності: трансформація змісту активності. Діяльнісний компонент є переходом від навчальної діяльності (засвоєння теорії) до професійної (розв'язання практичних завдань). У контексті персоніфікації знань цей перехід означає перетворення абстрактних наукових понять у «живий» інструментарій фахівця.

3. Сфера взаємодії: розширення кола комунікації. Аналіз таблиці 1.2 вказує на зміну суб'єкт-суб'єктних відносин. У освітньому середовищі взаємодія часто обмежена горизонтальними зв'язками (студент-студент) та вертикальними (викладач-студент). У професійному ж середовищі взаємодія набуває складнішої структури, включаючи представників професійної діяльності та безпосередніх учасників фахового процесу. Саме через діалог із досвідченими професіоналами відбувається трансляція «неявного знання» та професійної етики, що є невід'ємною частиною персоніфікації.

4. Сфера ставлення: перехід від репродукції до творчості. Найбільш критичний розрив спостерігається у сфері ставлення. Освітнє середовище часто стимулює формальне, споживацьке або суто репродуктивне ставлення до знань («вивчити заради оцінки»). Натомість професійне середовище вимагає повної включеності, занурення та творчого підходу.

Персоніфікація знань як психологічний новоутвір виникає саме в точці переходу від пасивного споживання інформації до продуктивної суспільно значущої діяльності. На сучасному етапі становлення професійної ідентичності психолога часто наявний індивідуальний, інколи спонтанний характер. Цей процес реалізується на рівні особистісної самоорганізації в умовах стихійного формування професійного середовища. Попри численні труднощі, така ситуація відкриває широкі можливості для гармонійного поєднання особистісних смислів молодого спеціаліста із запитами ринку та суспільства. Це дозволяє фахівцю-початківцю безпосередньо впливати на розвиток ринку психологічних послуг, визначати власне місце у науковій спільноті та сприяти підвищенню загальної психологічної культури соціуму. Водночас у теорії та методології психологічної освіти все ще домінує діяльнісний підхід, де особистість викладача значною мірою детермінується технологічними аспектами праці. Традиційна «пояснювально-ілюстративна» модель навчання вибудовується на засадах дефіцитарної логіки. Вона передбачає, що зовнішній експерт виявляє певні «недоліки» чи «помилки» у здобувача вищої освіти і виправляє їх шляхом привнесення готових знань. У такій системі експертний досвід стає абсолютним критерієм оцінки особистісних процесів і смислів діяльності майбутнього фахівця, що робить взаємодію формальною, об'єкт-орієнтованою та подекуди маніпулятивною. Традиційна модель освіти, сформована в жорстких межах тоталітарної епохи, частково зберігає свій вплив і сьогодні. Попри активне впровадження особистісно орієнтованих форм взаємодії, існуючі рамки трансформуються повільно, підкоряючись законам самоорганізації систем.

Наразі у вищій освіті продовжує переважати репродуктивна форма навчання. Її характерними ознаками є: зовнішня ініціація навчальних завдань; демонстрація готових алгоритмів їх розв'язання; цілком зовнішня система оцінювання. У межах такого підходу будь-яка неадаптивна або надситуативна активність здобувача вищої освіти часто розцінюється як відхилення, що потребує усунення. Викладач і студент розглядаються переважно як суб'єкти, що персоніфікують нормативну діяльність. Отже, традиційна система освіти

орієнтована на підготовку спеціаліста за заданим еталоном, що відображено у професіограмах та психограмах, які регламентують перелік професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Проаналізуємо умови персоніфікації знань у порівнянні традиційної та персоніфікованої систем освіти (див. Табл.1.3).

Таблиця 1.3

Персоніфікація професійних знань в традиційній та персоніфікованій системах освіти

Критерій	Система освіти	
	традиційна	персоніфікована
Цілі вищої освіти	Освітній процес спрямований на підготовку фахівця до виконання чітко визначених функцій, що базується переважно на репродуктивних методах навчання. Особистість трактується як програмований елемент освітньої діяльності суттєво обмежений у праві самостійного вибору та реалізації власних цілей. Можливості студента щодо визначення засобів досягнення навчальних результатів та їх гармонійного узгодження з майбутніми професійними завданнями залишаються мінімальними.	Орієнтація на цілісний та системний розвиток особистості впродовж усього життєвого шляху. Пріоритет надається не просто засвоєнню знань, а активному конструюванню та відкриттю нових можливостей для професійної самореалізації та гнучкої соціальної адаптації в умовах динамічного світу. Стратегічною метою виступає актуалізація індивідуальних здібностей, попереднього досвіду та прагнень студента, а також розвиток його потенціалу до соціальної саморегуляції.
Зміст вищої освіти	Орієнтація на інформаційну надмірність («енциклопедизм») формує розрив між змістом навчання та актуальними сприймається як трансляція закритого обсягу готових знань і	Спрямованість освіти на створення нових сфер соціальної практики та формування індивідуальної професійної траєкторії. Освітній процес – система, де зміст навчання інтегрує не лише готові знання, а й практичні шляхи

Продовження таблиці 1.3

	суспільними запитами. Освіта навичок, що нівелює значення суб'єктивного досвіду студента та потреб ринку праці.	їхнього самостійного здобуття. Важливою ознакою є включення суб'єктивного досвіду та смисложиттєвих орієнтацій студента до складу навчального матеріалу, що перетворює освіту на інструмент особистісного розвитку.
Методи і форми вищої освіти	Роль викладача обмежується доступною трансляцією готової інформації. Переважають описові методи, тоді як проблемне та практичне навчання зазвичай виконують лише допоміжну ілюстративну функцію. Освітня діяльність фокусується на репродуктивному відтворенні професійного досвіду та готових зразків фахової діяльності. Організація навчання передбачає однаковий для всієї студентської групи темп опанування матеріалу, що нівелює індивідуальні особливості суб'єктів навчання.	Функції викладача зміщуються до організації та супроводу індивідуального розвитку студента через впровадження творчих, проблемно-орієнтованих методів. Освіта спрямована на виховання здатності самостійно конструювати знання та інтегрувати їх у професійну діяльність. Завдяки екоцентрованому принципу забезпечується гнучкість навчання, де групова динаміка гармонійно поєднується з індивідуальним темпом кожного учасника.
Результат	Використання індукованих знань, що існують у відриві від їхньої практичної апробації протягом усього періоду навчання. Їхня трансформація в особистісний досвід та перевірка на життєздатність стають можливими лише, коли випускник стикається з реальними викликами професійного середовища після навчання.	Орієнтована на особистість, що перебуває в процесі безперервного саморозвитку. Вона характеризується стійкими пізнавальними інтересами та сформованими духовними потребами, що дозволяє їй виступати автономним суб'єктом життєдіяльності, здатним самостійно проектувати власну траєкторію розвитку та ефективно реалізовувати поставлені цілі.

Таким чином, і здобувач вищої освіти, і викладач постають як повноправні суб'єкти, що реалізують індивідуальні стратегії життєдіяльності в межах своєї професійної траєкторії. Вони виявляють готовність до самостійного визначення завдань та беруть на себе відповідальність за їхнє незалежне вирішення. Така внутрішньо детермінована активність дозволяє учаснику освітнього процесу конструювати власну стратегію професійної поведінки, гармонійно інтегруючи її в систему суспільно значущих вимог та стандартів діяльності.

Висновки до першого розділу:

Теоретичний аналіз дозволяє узагальнити, що поняття «персоніфікація професійних знань» у психологічних дослідженнях розглядається як складний, багатовимірний феномен, пов'язаний із процесами інтеріоризації, осмислення та індивідуалізації знань. Персоніфікація знань виступає не лише механізмом засвоєння інформації, а передусім процесом її перетворення на особистісно значущий досвід, інтегрований у систему цінностей, смислів і професійної ідентичності особистості.

Встановлено, що цей феномен має тісний зв'язок із процесами персоналізації, суб'єктивації та вчинкової активності, що забезпечують активну взаємодію особистості зі світом і формування її внутрішнього смислового простору. У результаті персоніфікації знання набувають «олюдненого» характеру, стають частиною індивідуального досвіду та виступають основою професійного становлення майбутнього фахівця.

Таким чином, персоніфікація професійних знань є ключовою умовою переходу від формального засвоєння навчального матеріалу до його глибокого особистісного осмислення, що забезпечує формування активного, відповідального та саморозвивального суб'єкта професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

2.1. Методологічні засади та організація дослідження

У дослідженні впливу персоніфікації професійних знань на розвиток особистості майбутнього психолога важливими для нас були положення гуманістичного підходу (К. Роджерса), теорії особистісних конструктів (Дж. Келлі), культурно-історичного підходу (Д. Коула), символічного інтеракціонізму (Дж. Міда) та ін. При побудові експериментального дослідження ми брали до уваги, що «персоніфікація професійних знань реалізується у способах і формах діяння та протидіяння, пізнання (впізнання, дізнання, осягнення), а також перетворення, самоорганізації та самокерування. Переходячи від репродукції і відтворення до інтерпретованих «моделей» активності, індивід прямує, за логікою особистісної зміни, до активності творчого самокерування у професійній діяльності» [6, с.154].

При узагальненні результатів дослідження та формування об'єктивних висновків на основі персоніфікованих пізнавальних стратегій ми брали до уваги думку про те, що «при вивченні феноменів різної властивості точні та повні знання отримуються за допомогою відповідних методів, і для одних феноменів найефективнішими будуть кількісні методи, а для інших – якісні» [21, с.48].

Також при організації нашого дослідження ми брали до уваги положення про те, що «застосування якісних методів психологічного дослідження зростають по мірі переходу дослідника від нижчих психічних рівнів до вищих, і навпаки – «потужність» кількісного методу падає» [21, с.48].

В процесі теоретичного аналізу ознак, характеристик персоніфікованого знання та узагальнення результатів дослідження у сучасній психології [2]; [3]; [4] ми брали за основу розуміння персоніфікації знань як продукту відповідного

підходу в процесі освітньої діяльності, який характеризується як знання, що є особистісно значущим та співвідноситься з наявними власною системою знань та особистісним значенням, які формуються в людини, а також особистісними смислами та цілями життєвої та професійної діяльності; це є знання, яке виникає завдяки особистісним сенсам у важливих життєвих ситуаціях. Важливо розуміти, що «майбутній фахівець повинен усвідомлювати свою відповідальність за компетентне проектування власного життєвого та професійного шляху; дбати про те, щоб обрана ним професія ставала для нього «справою життя», якій він буде відданим і про яку турбуватиметься більше, ніж про захист свого «Я» [23, с.71]. «Формування успішного професійного самовизначення молодшої особистості, вимагає від неї певних психічних, психологічних і фізичних властивостей, які відповідають вимогам обраної професії і сприяють успішному оволодінню нею. Від молодшої особистості вимагається набуття таких психологічних якостей, як розвиток природних здібностей, розширення та поглиблення професійних інтересів, ціннісні, моральні орієнтації та ідеали, кар'єрні прагнення, професійні плани, суспільно-політичні переконання» [23, с.80-81].

У дослідженні ми опиралися на критерії персоніфікації професійних знань, які розкривалися на основі ефективності та успішності перебігу таких процесів, як [1, с.59]: «1) смислоутворення; 2) визначення та перевизначення підстав діяльності в контексті формування мотиваційно-ціннісної сфери особистості (насамперед мотивації діяльності – пізнавальної, навчальної, професійної, життєдіяльності взагалі); 3) процес самоорганізації особистісної системи знань; 4) формування та інтеграцію нової ідентичності особистості – «Я-образу»; 5) творчі прояви; 6) прояви феноменів внутрішньої (особистісної) та зовнішньої (середової) ініціації у вигляді події в значущій сфері життєдіяльності; 7) підтримки конструктивної активності; 8) проявів в особистісному та системному розвитку/зміні й формуванні системи професійної та особистісної саморегуляції; 9) персоналізації та індивідуалізації; 10) формуванні толерантності до невизначеності; 11) ініціювання активності в

соціально опосередкованій спільній діяльності; 12) формування екологічного мислення». Ми брали до уваги положення про те, що успішність розгортання виокремлених процесів може виступати свідченням ефективності персоніфікації професійних знань. Як наслідок, персоніфікація професійних знань сприяє розширенню спроможності самотійно конструювати, визначати та розв'язувати особистісні, життєві та професійні завдання, оцінювати їх. Важливими були для нас принципи організації освітнього процесу [1]:

1. Гуманістичний принцип передбачає орієнтацію на події, що запускають особистісний розвиток, і спільне створення умов навчання. Ґрунтується на взаємоповазі, визнанні гідності та самоцінності кожного, засвоєнні професійних норм і забезпеченні рівноправного спілкування на засадах свободи висловлювання.

2. Комунікативний принцип охоплює розвиток умінь професійного спілкування: слухати, чути, домовлятися та конструктивно розв'язувати конфлікти. Він передбачає формування культури психолого-педагогічної взаємодії та здатності до організації й самоорганізації у спільній діяльності.

3. Принцип творчої активності спрямований на стимулювання як ситуативної, так і надситуативної творчості, постановку нових пізнавальних завдань і участь у колективних формах роботи. Важливою є атмосфера рівноправності, поваги та визнання, що сприяє розкриттю творчого потенціалу.

4. Принцип історизму передбачає опору на життєвий і професійний досвід учасників, врахування різноманіття ідей і підходів. Це сприяє активності, ініціативності та усвідомленню себе як творчої особистості, здатної знаходити рішення в умовах множинності ідей.

5. Семіотичний принцип орієнтований на оволодіння професійною мовою та різними знаковими системами, зокрема вербальними й невербальними засобами психолого-педагогічного спілкування.

6. Принцип евристичності передбачає самотійне відкриття нових знань через розв'язання проблемних ситуацій, їх конструювання та систематизацію. Важливу роль відіграє рефлексія та виникнення інсайтів у процесі пізнання.

7. **Принцип диференціації** акцентує значення емоційних переживань і передбачає індивідуальний підхід у навчанні, що забезпечує особистісно орієнтовану траєкторію розвитку та створення ситуації успіху для кожного.

8. **Принцип діалогічності** передбачає використання діалогових форм роботи, що забезпечують відкритий обмін інформацією та вільну циркуляцію знань у процесі взаємодії.

У сучасних умовах персоніфікованої освіти та психолого-педагогічної взаємодії освітні траєкторії вибудовуються з урахуванням самоцінності суб'єктного досвіду особистості як унікального способу її життєдіяльності. Соціальна цінність фахівця проявляється не стільки у відтворенні загальноприйнятого досвіду, скільки в актуалізації й розвитку індивідуального, збагаченого власним змістом. Це стає можливим за умови орієнтації освітнього процесу на персоніфікацію знань майбутнього психолога.

Емпіричне дослідження ми провели на базі Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка факультету спеціальної освіти, психології і соціальної роботи. Загальна кількість досліджуваних становила 35 осіб – майбутніх психологів.

2.2. Методичний інструментарій дослідження

Для проведення дослідження проблеми персоніфікації професійних знань як чинника розвитку особистості майбутнього психолога ми використали наступні методики. **Анкета «Уявлення про професію психолога»**, авторами якої є Д. Ветоха та Л. Подкоритова (у модифікації А. Никитюк) (Див. Додаток А), спрямована на дослідження когнітивного компонента образу майбутньої професії у здобувачів вищої освіти-майбутніх психологів. Анкета дозволяє виявити рівень сформованості, адекватності та реалістичності уявлень про майбутню професійну діяльність. Вона, зазвичай, складається із запитань, що охоплюють наступні блоки [26]: 1. **Мотиваційний блок**: виявляє причини вибору професії психолога та очікування від майбутньої роботи. 2. **Інформаційний блок**: розкриває рівень знань про зміст професійної діяльності,

її основні завдання (діагностика, консультування, корекція) та сфери застосування. 3. **Професійно-особистісний блок:** висвітлює уявлення про необхідні якості фахівця («образ професіонала»), етичні норми та межі компетенції. 4. **Практичний блок:** аналізує бачення майбутнього робочого місця та специфіки взаємодії з клієнтами.

Модифікація А. Никитюк адаптує зміст під сучасні вимоги до підготовки фахівців у закладах вищої освіти, акцентуючи увагу на подоланні стереотипних уявлень про майбутню професію. Результати анкетування допомагають встановити, чи наявний образ професії у здобувача вищої освіти (Див. Додаток А). Модифікація А. Никитюк передбачає розподіл відповідей респондентів за трьома рівнями сформованості образу професії [26]: *високий (реалістичний)*: здобувач вищої освіти чітко розрізняє методи роботи, знає сфери працевлаштування та розуміє межі відповідальності; *середній (недостатньо диференційований)*: знання про професію загальні, присутня ідеалізація або зосередженість лише на одному виді діяльності (наприклад, тільки поради); *низький (стереотипний/побутовий)*: уявлення базуються на міфах («психолог бачить людей наскрізь», «дає універсальні поради»). Після заповнення бланків анкет підраховується середній бал за всіма пунктами (або за ключовими блоками: знання функцій, знання якостей, знання труднощів).

Методика «Двадцять тверджень самоствавлення», або «Хто я?» (М. Куна і Т. Макпартленда) є особистісним опитувальником, варіантом нестандартизованого самозвіту, наближеного до проєктивних методик дослідження особистості [32]. Призначений для дослідження самоствавлення. Досліджуваний має протягом 12 хвилин дати до двадцяти різних відповідей на запитання «Хто Я?». За інструкцією відповіді слід давати в тій послідовності, в якій вони спонтанно виникали. Дану методику ми використовували з метою визначити види ідентичності, які включені в структуру самосвідомості здобувача вищої освіти, і виявити рівень сформованості професійної ідентичності. Запитуючи у самого себе «Хто Я?» майбутній психолог логічно поєднує відповідь на це запитання з характеристиками власного

самосприйняття, тобто з образом «Я. Вирішальним при самоідентифікації виступає значущість для самої особистості майбутнього фахівця осмислення та самовідкриття, а також трансляція усвідомлення співвідношення зі значущими для себе соціальними статусами, певними особистісними якостями, які, на його думку, поєднуються з нею.

Висновки до другого розділу:

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення гуманістичного, культурно-історичного та конструктивістського підходів, що дозволяють розглядати персоніфікацію професійних знань як особистісно значущий процес, пов'язаний із формуванням смислів, цінностей та професійної ідентичності майбутнього психолога. Персоніфікація професійних знань визначена як важливий чинник розвитку особистості, що проявляється через смислоутворення, самоорганізацію знань, формування «Я-образу», розвиток творчості, саморегуляції, здатності до самостійного вирішення професійних і життєвих завдань. Організація дослідження ґрунтувалася на поєднанні якісних і кількісних методів, що забезпечило комплексний аналіз досліджуваного явища та підвищило об'єктивність отриманих результатів.

Визначені принципи організації освітнього процесу (гуманістичний, комунікативний, творчої активності, історизму, семіотичний, евристичний, диференціації та діалогічності) створюють необхідні умови для ефективної персоніфікації знань і розвитку особистісного потенціалу майбутніх психологів. Психодіагностичний інструментарій (анкета уявлень про професію, тест «Хто Я?») є адекватним меті дослідження та дозволяє всебічно оцінити рівень сформованості професійної ідентичності, самосвідомості, самоактуалізації та особистісного розвитку майбутніх психологів.

Проведене емпіричне дослідження на вибірці майбутніх психологів створює підґрунтя для подальшого аналізу впливу персоніфікації професійних знань на їх особистісний розвиток.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ПЕРСОНІФІКАЦІЇ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ НА РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

3.1. Персоніфікація професійного досвіду як чинник становлення цілісного образу фахової діяльності в майбутніх психологів

При вивченні уявлень про майбутню професію за анкетой Д. Ветохи та Л. Подкоритової (у модифікації А. Никитюк) ми отримали результати дослідження, які дозволили виявити особливості персоніфікації професійного досвіду як чинника становлення образу професії психолога у здобувачів вищої освіти (див. Табл. 3.1, 3.2, 3.3 3.4,3.5, 3.6 3.7, 3.8).

Таблиця 3.1

Особливості уявлень студентів щодо значущості професії психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Професія є необхідною суспільству	96%	Високий рівень усвідомлення соціальної значущості професії
Важко відповісти / не впевнені	4%	Невизначеність у частини студентів

Отримані результати з таблиці 3.1 свідчать про те, що переважна більшість здобувачів вищої освіти (96%) усвідомлюють високу соціальну значущість професії психолога, що є важливим показником сформованості когнітивного компонента професійної свідомості. Такий рівень розуміння ролі професії в суспільстві вказує на наявність у студентів узагальненого, достатньо адекватного уявлення про її суспільну місію. У контексті персоніфікації професійних знань це означає, що засвоєння змісту майбутньої професійної діяльності відбувається не лише на рівні формального знання, а й через надання

йому особистісного смислу. Усвідомлення значущості професії сприяє включенню індивідуального досвіду студента у процес пізнання, активізує механізми смислоутворення та формує внутрішню мотивацію до професійного розвитку. Разом з тим, наявність невеликої частки респондентів (4%), які вагаються з відповіддю, свідчить про недостатню сформованість або нестійкість їхніх професійних уявлень. Це може вказувати на фрагментарність знань або відсутність їх персоніфікації, коли навчальний матеріал ще не інтегрований у власний досвід і систему цінностей особистості. Отже, персоніфікація професійних знань виступає важливим чинником розвитку особистості майбутнього психолога, оскільки саме через надання знанням індивідуального смислу відбувається глибше усвідомлення професії, формування професійної ідентичності та готовності до майбутньої діяльності.

Таблиця 3.2

Особливості уявлень студентів щодо готовності звернутися до психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Лише у глибокій кризі	72%	Наявність часткових стереотипів щодо функцій психолога
При складних життєвих труднощах	18%	Частково адекватне розуміння ролі психолога
Для профілактики / саморозвитку	10%	Ознаки сформованого психологічного мислення

Результати таблиці 3.2 демонструють, що більшість досліджуваних (72%) розглядають звернення до психолога виключно як крайній захід у ситуації глибокої життєвої кризи. Це свідчить про наявність стереотипізованих уявлень щодо функцій психолога, які зводяться переважно до «допомоги у критичних станах». Така позиція вказує на недостатній рівень персоніфікації професійних знань, оскільки знання про можливості психологічної допомоги не інтегровані у власний життєвий досвід і не набули особистісного смислу. Частина

респондентів (18%) виявляє більш диференційоване розуміння ролі психолога, допускаючи звернення у складних життєвих ситуаціях. Це свідчить про поступовий перехід від стереотипного до більш адекватного сприйняття професії, що можна розглядати як ознаку часткової персоніфікації знань, коли професійна інформація починає співвідноситися з власними потребами та життєвими обставинами. 10% опитаних розглядають психолога як ресурс для профілактики і саморозвитку. Це підхід відображає більш високий рівень психологічної культури та сформоване психологічне мислення, що безпосередньо пов'язано з процесами персоніфікації знань. У цьому випадку знання про професію не лише засвоєні, але й інтеріоризовані, набули індивідуального значення та активно застосовуються у побудові власної життєвої стратегії.

Таблиця 3.3

Особливості уявлень студентів щодо найважливіших якостей психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Емпатійність, співчуття	91%	Домінування гуманістичних цінностей
Емоційна рівноваженість	89%	Усвідомлення професійної відповідальності
Відповідальність	82%	Орієнтація на професійну зрілість
Толерантність	76%	Прийняття інших як професійна норма
Інтелект, мовлення	68%	Розуміння когнітивних вимог професії
Комунікабельність, креативність	48%	Часткове усвідомлення значення гнучкості
Товариськість, активність	12%	Недооцінка поведінкових характеристик

Дані таблиці 3.3 свідчать, що уявлення досліджуваних про найважливіші якості психолога мають гуманістичну спрямованість. Найбільшу значущість респонденти надають емпатійності та співчуттю (91%), що відображає орієнтацію на цінності розуміння, підтримки та прийняття іншої людини. Це вказує на те, що професійні знання у цій сфері вже частково персоніфіковані, оскільки інтегруються з особистісними цінностями майбутніх фахівців.

Високі показники емоційної врівноваженості (89%) та відповідальності (82%) свідчать про усвідомлення студентами вимог до професійної зрілості психолога. Таке розуміння вказує на формування внутрішніх орієнтирів професійної діяльності та розвиток саморегуляції.

Значна частина опитаних відзначає толерантність (76%) як необхідну якість, що демонструє прийняття принципів безоцінного ставлення до клієнта, визнання його індивідуальності. Це є показником розвитку професійної етики та результатом персоніфікації знань у процесі навчання.

Водночас дещо нижчі показники інтелекту та мовлення (68%), комунікабельності та креативності (48%) свідчать про часткове усвідомлення когнітивних і поведінкових аспектів професійної діяльності. Це може означати, що знання про функціональну сторону професії ще не повністю інтегровані в особистісний досвід.

Найменшу значущість респонденти надають таким якостям, як товариськість та активність (12%), що вказує на їх недооцінку як складових ефективної професійної взаємодії. Це може свідчити про фрагментарність уявлень щодо практичної реалізації професійних знань.

Отже, персоніфікація професійних знань сприяє формуванню у майбутніх психологів гуманістично орієнтованої системи цінностей і уявлень про професію. Водночас виявлена нерівномірність у значущості різних якостей вказує на необхідність подальшого поглиблення процесів персоніфікації, зокрема розвитку цілісного бачення професійної діяльності та інтеграції знань у власний досвід.

Таблиця 3.4

Особливості уявлень студентів щодо розуміння ролі психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Кваліфікований фахівець	94%	Переважно реалістичний образ професії
Просвітник, консультант	76%	Усвідомлення багатофункціональності діяльності
Посередник між людиною і суспільством	42%	Часткове розуміння соціальної ролі
Друг / порадник	19%	Залишки буденного уявлення
Вихователь / учитель	6%	Нечітка професійна диференціація

Результати таблиці 3.4 свідчать, що у досліджуваних (94%) сформоване уявлення про психолога як кваліфікованого фахівця, який надає професійну допомогу. Це вказує на переважно реалістичний образ професії, достатній рівень засвоєння її сутнісних характеристик. У контексті персоніфікації професійних знань це означає, що знання про професійну діяльність психолога набувають особистісного значення та інтегруються у систему уявлень майбутнього фахівця. Високий показник щодо розуміння психолога як просвітника і консультанта (76%) свідчить про усвідомлення багатофункціональності професійної діяльності. Це є важливим індикатором розширення змісту персоніфікованих знань, коли вони виходять за межі вузького уявлення про допомогу лише у кризових ситуаціях. 42% респондентів розглядають психолога як посередника між людиною і суспільством, що вказує на часткове розуміння соціальної ролі професії. Це може свідчити про недостатню інтеграцію знань щодо соціального контексту діяльності психолога у власний досвід студентів. Наявність варіантів відповідей «друг/порадник» (19%), «вихователь/учитель» (6%) демонструє збереження елементів стереотипного сприйняття професії та нечіткість її диференціації від суміжних

видів діяльності. Отже, у частини студентів процес персоніфікації професійних знань ще не завершений, отримані знання залишаються на рівні загальних уявлень без глибокого осмислення.

Таблиця 3.5

Особливості уявлень студентів щодо характеристики професії психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Можливість саморозвитку	87%	Внутрішня мотивація та персоніфікація знань
Затребуваність	38%	Усвідомлення соціального попиту
Ризик вигорання	32%	Реалістичне бачення труднощів
Престижність	27%	Помірна орієнтація на статус
Матеріальна винагорода	5%	Низька значущість зовнішніх мотивів

Результати таблиці 3.5 свідчать, що для більшості респондентів (87%) професія психолога насамперед асоціюється з можливістю саморозвитку. Це вказує на домінування внутрішньої мотивації та є важливим показником персоніфікації професійних знань, оскільки знання про професію набувають особистісного смислу та співвідносяться з власними потребами самореалізації і розвитку. Частина респондентів (38%) відзначає затребуваність професії, що свідчить про усвідомлення її соціальної значущості та актуальності в суспільстві. Це розширює уявлення студентів про професію, поєднуючи індивідуальний і соціальний контексти її функціонування. Водночас 32% опитаних звертають увагу на ризик емоційного вигорання, що демонструє наявність реалістичного бачення труднощів професійної діяльності. Такий підхід свідчить про більш глибоке осмислення змісту професії та може розглядатися як результат інтеграції теоретичних знань із уявленнями про реальні професійні виклики. Менша частка студентів (27%) орієнтується на престижність професії, що вказує на помірну значущість статусних характеристик. Це свідчить, що зовнішні соціальні атрибути не є

визначальними у формуванні образу професії. Найнижчі показники спостерігаються щодо матеріальної винагороди (5%), що підтверджує низьку орієнтацію на зовнішні стимули, підсилює висновок про переважання внутрішніх, особистісно значущих мотивів у виборі професії. Отже, персоніфікація професійних знань сприяє формуванню у майбутніх психологів внутрішньо мотивованого, особистісного ставлення до професії. Через усвідомлення можливостей саморозвитку, поєднане з реалістичним баченням її особливостей, відбувається становлення цілісного образу професійної діяльності та розвиток особистості майбутнього фахівця.

Таблиця 3.6

Особливості уявлень студентів щодо мотивів вибору професії психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Допомога іншим	78%	Просоціальна спрямованість
Пізнання себе та інших	72%	Орієнтація на саморозвиток
Вирішення власних проблем	63%	Персоналізація професійного вибору
Цікавість професії	28%	Пізнавальна мотивація
Комунікація	17%	Соціальна складова діяльності
Випадковий вибір	9%	Низький рівень усвідомленості

Отримані результати свідчать, що провідним мотивом вибору професії психолога для більшості досліджуваних (78%) є прагнення допомагати іншим. Це вказує на виражену просоціальну спрямованість та гуманістичні цінності, що є основою професійної діяльності психолога. У контексті персоніфікації професійних знань такий мотив свідчить про надання знанням особистісного смислу та їх інтеграцію у систему цінностей майбутнього фахівця. Високий показник мотивації, пов'язаної з пізнанням себе та інших (72%), відображає орієнтацію на саморозвиток і самопізнання. Це є важливим індикатором персоніфікації знань, оскільки професійні знання не лише засвоюються, а й використовуються як інструмент осмислення свого досвіду та розвитку

особистості. Значна частка респондентів (63%) обирає професію з метою вирішення власних проблем, що свідчить про глибоку персоналізацію професійного вибору. У цьому випадку професійні знання набувають індивідуального значення, стають засобом особистісних змін, що безпосередньо відповідає суті процесу персоніфікації. 28% студентів має інтерес до професії, що відображає пізнавальну мотивацію і зацікавленість змістом майбутньої діяльності. 17% – відзначають комунікацію як мотив вибору, що вказує на усвідомлення соціальної складової професії, хоча вона не є домінуючою. 9% респондентів вказали на випадковість вибору, що свідчить про низький рівень усвідомленості професійного самовизначення, недостатню сформованість особистісного смислу професії, що може вказувати на слабку персоніфікацію професійних знань і потребує уваги в освітньому процесі.

Таблиця 3.7

Особливості уявлень студентів щодо асоціацій з професією психолога

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Особистісні якості	29%	Персоніфіковане сприйняття професії
Знання про професію	26%	Когнітивний компонент
Професійна діяльність	23%	Операційний аспект
Соціальний статус	19%	Соціальне сприйняття
Відсутність асоціацій	3%	Низький рівень сформованості образу

Отримані дані з таблиці 3.7 свідчать про те, що найбільша частка здобувачів вищої освіти (29%) асоціює професію психолога передусім із особистісними якостями. Це вказує на персоніфікований характер сприйняття професії, коли її зміст осмислюється через призму власних рис, цінностей і внутрішнього досвіду. Така тенденція є показником активного процесу персоніфікації професійних знань, адже знання набувають індивідуального значення та включаються у структуру самосвідомості майбутнього фахівця.

Значна частина респондентів (26%) пов'язує професію із знаннями про неї, що відображає сформованість когнітивного компонента уявлень. У цьому випадку професія сприймається як система теоретичних положень і наукових знань, однак рівень їх персоніфікації може бути ще недостатнім, оскільки вони не завжди інтегровані в особистісний досвід. Асоціації з професійною діяльністю (23%) свідчать про усвідомлення операційного аспекту професії – конкретних дій, функцій і завдань психолога. Це є важливим етапом переходу від абстрактного знання до практичного розуміння змісту майбутньої діяльності. Менша частка опитаних (19%) пов'язує професію із соціальним статусом, що вказує на орієнтацію на зовнішні характеристики професії та її місце в суспільстві. Це свідчить про наявність соціального виміру уявлень, проте він не є домінуючим. Невеликий відсоток респондентів (3%) не мають чітких асоціацій, що свідчить про низький рівень сформованості образу професії та відсутність належної інтеграції знань у їх особистісну систему. Отже, персоніфікація професійних знань сприяє переходу від формального, зовнішнього сприйняття професії до її глибшого осмислення через власний досвід, цінності та особистісні якості. Саме такий процес забезпечує розвиток цілісного образу професії та виступає важливим чинником становлення особистості майбутнього психолога.

Таблиця 3.8

**Особливості уявлень студентів щодо чинників професійного успіху
психолога**

Показник	Кільк. пок.	Інтерпритація
Професіоналізм	86%	Орієнтація на компетентність
Комунікативні здібності	77%	Значущість взаємодії
Когнітивні здібності (пам'ять, увага)	69%	Усвідомлення інтелектуальної складової
Самовіддача	58%	Мотиваційний компонент
Особиста привабливість	61%	Роль іміджу в професії

Продовження таблиці 3.8

Іноземні мови	34%	Орієнтація на професійний розвиток
Зв'язки, стаж	22%	Низька залежність від зовнішніх факторів

Результати таблиці 3.8 свідчать, що більшість респондентів (86%) розглядають професіоналізм як ключовий чинник професійного успіху психолога. Це вказує на орієнтацію на компетентність і якість виконання професійної діяльності, що є важливим показником сформованості персоніфікованих знань, адже професійні вимоги усвідомлюються та співвідносяться з власними можливостями і цілями розвитку. Високі показники щодо комунікативних здібностей (77%) підкреслюють значущість міжособистісної взаємодії у професії психолога. Це свідчить про розуміння студентами необхідності ефективного спілкування як інструменту професійної діяльності, що є результатом інтеграції знань у практичний і особистісний досвід. Частка респондентів (69%) відзначає роль когнітивних здібностей (пам'яті, уваги), що демонструє усвідомлення інтелектуальної складової професії. Це вказує на поступове формування цілісного уявлення про вимоги до фахівця, яке включає особистісні і пізнавальні характеристики. Показник самовіддачі (58%) відображає важливість мотиваційного компонента професійного становлення. Студенти усвідомлюють необхідність внутрішньої залученості та активності у процесі професійного розвитку, що є важливою умовою персоніфікації знань. Водночас досить високий рівень значущості особистої привабливості (61%) може свідчити про часткову орієнтацію на зовнішні характеристики професійного образу. Це вказує на поєднання як змістовних, так і іміджевих уявлень про успіх у професії. Менша частка респондентів (34%) відзначає значення знання іноземних мов, що свідчить про обмежене, але наявне розуміння перспектив професійного розвитку та розширення можливостей у міжнародному контексті. Найнижчі показники (22%) стосуються таких факторів, як зв'язки та стаж роботи, що вказує на

низьку залежність уявлень студентів від зовнішніх, формальних чинників успіху. Це підтверджує домінування внутрішніх критеріїв професійного становлення. Отже, персоніфікація професійних знань сприяє формуванню у майбутніх психологів орієнтації на внутрішні ресурси розвитку – компетентність, комунікативність, когнітивні здібності та мотивацію. Саме така інтеграція знань із особистісними характеристиками забезпечує становлення зрілої професійної позиції та розвиток особистості майбутнього фахівця.

Таким чином, кількісні показники демонструють, що у структурі уявлень студентів домінують внутрішньо значущі (персоніфіковані) компоненти – саморозвиток, самопізнання, цінності допомоги іншим. Це свідчить про те, що професійні знання вже набувають індивідуального смислу і інтегруються в особистісний досвід здобувачів освіти. Водночас частка відповідей, пов'язаних зі стереотипами (роль «друга», звернення лише в кризі), вказує на неповну сформованість професійної свідомості, що потребує подальшого розвитку через механізми персоніфікації знань у процесі професійної підготовки. У більшості майбутніх психологів сформований відносно реалістичний і особистісно забарвлений образ професії. Це підтверджує, що процес персоніфікації професійних знань уже частково реалізується, оскільки знання набувають індивідуального смислу, інтегруються з особистісним досвідом і виступають чинником розвитку особистості. Водночас наявність окремих стереотипних уявлень вказує на необхідність цілеспрямованого педагогічного впливу для поглиблення процесів персоніфікації знань і формування зрілої професійної ідентичності.

3.2. Особливості формування професійної ідентичності майбутніх психологів у контексті персоніфікації професійних знань

Ми розглядаємо «персоніфікацію знань як процес зміни системи знань особистості, процес переходу від одного умовного рівня знання до іншого, як у певних предметних галузях, так і в усій системі особистісного знання людини; як процес реалізації здатності людини керувати своєю власною системою знань

на індивідуальному рівні. Феномени, що асоціюються у нас з персоніфікацією знання на різних етапах особистісного розвитку, виступають як чинники, що ініціюють, супроводжують та результують виникнення, формування й інтеграцію нової професійної ідентичності особистості» [6, с.152].

Результати, отримані за методикою «Тест двадцяти тверджень на самоставлення» [32], свідчать про специфіку формування професійної ідентичності здобувачів вищої освіти та дозволяють розкрити роль персоніфікації професійних знань у розвитку особистості майбутнього психолога. Результати дослідження представлені у таблиці 3.9 (див. Табл.3.9) та графічно у вигляді діаграми (див. Рис 3.1).

Таблиця 3.9

Особливості самоставлення та професійної ідентичності майбутніх психологів

Показник	Варіанти прояву	Кільк. пок.
Соціальна ідентичність	Належність до соціальної групи, роль у ній	32%
Особистісна ідентичність	Опис власних якостей, інтересів	22%
Професійна ідентичність (актуальна)	Самовизначення як «Я – психолог»	8%
Загальний рівень професійної ідентифікації	Ідентифікують себе з професією	76%
Самовизначення	Перебувають у пошуку себе	24%
Самооцінка	Позитивне самосприйняття	37%
Негативні самохарактеристики	Невпевненість, критичність	13%
Прагнення	Опис життєвих і професійних цілей	7%
Ціннісно-смилова сфера	Ідеологічні та світоглядні уявлення	11%

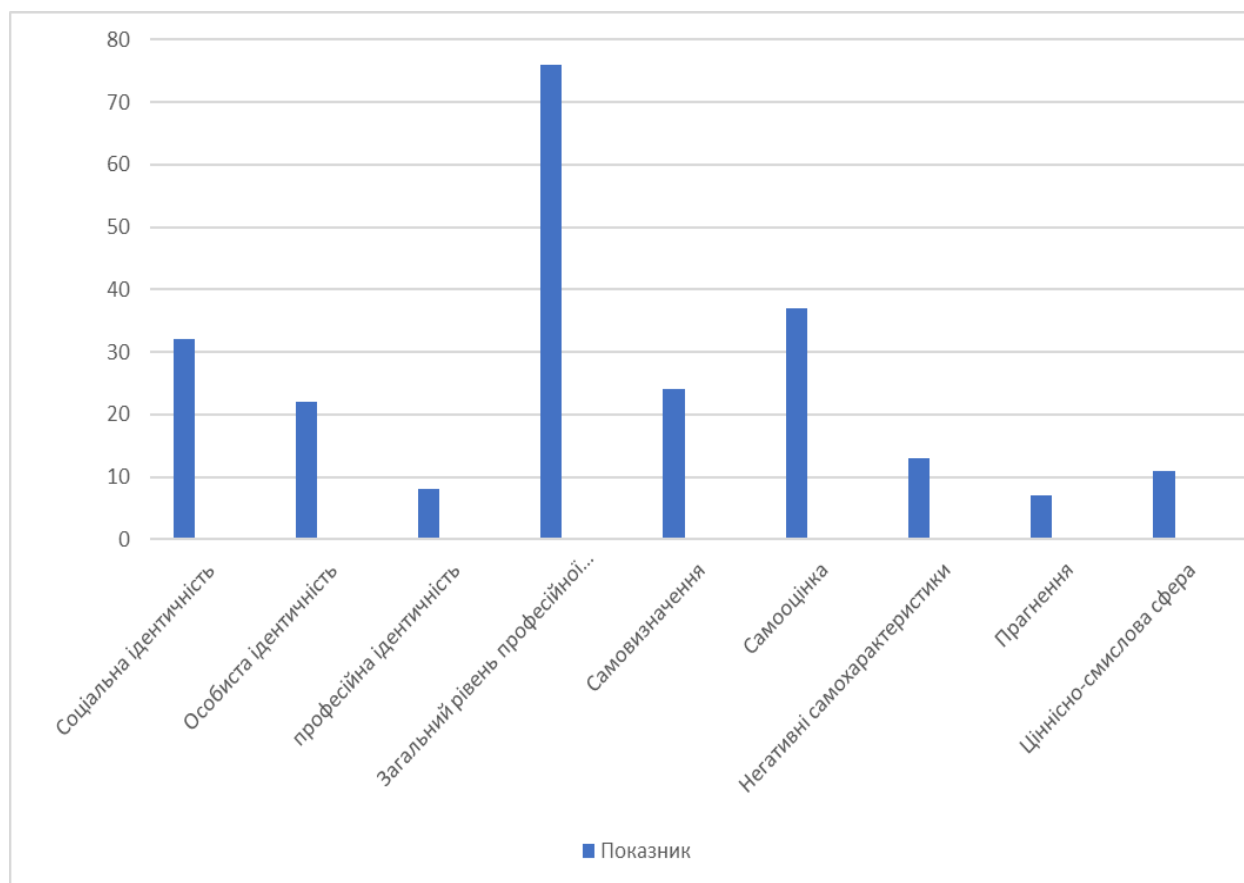


Рис. 3.1 Особливості самоствавлення та професійної ідентичності майбутніх психологів

Зокрема, значна частина респондентів (близько 32%) у своїх відповідях акцентує увагу на належності до соціальних груп і власній ролі в них. Це свідчить про те, що процес самовизначення відбувається через соціальний контекст, а знання про себе формуються у взаємодії з оточенням. У межах персоніфікації професійних знань це означає, що майбутні психологи співвідносять отримані знання із власним місцем у соціумі, що сприяє інтеграції професійного та соціального досвіду.

Високою є частка тверджень, що описують особистісні якості та інтереси (близько 22%), що вказує на сформованість рефлексивного компонента самосвідомості. Студенти активно осмислюють власні характеристики, що є важливою передумовою персоніфікації знань, адже саме через саморефлексію відбувається їх інтеріоризація та набуття особистісного смислу.

Показовим є те, що невелика частина опитаних (приблизно 7%) уже прямо ідентифікує себе як представника професії («я психолог»), що свідчить про наявність сформованої професійної ідентичності. Водночас більшість респондентів (близько 68%) описують свою професійну належність у перспективі, що вказує на процесуальний характер її становлення.

Загалом близько 74% досліджених так чи інакше співвідносять себе з професією психолога, що є свідченням активного формування професійної ідентичності. Натомість близько 26% перебувають на етапі пошуку та самовизначення, що вказує на недостатній рівень інтеграції професійних знань у структуру особистості.

Самооцінювальні твердження (приблизно 37%) переважно мають позитивне емоційне забарвлення, що свідчить про сформоване позитивне самоставлення та достатній рівень особистісної впевненості. Це створює сприятливі умови для персоніфікації знань, оскільки позитивна «Я-концепція» сприяє їх активному засвоєнню та використанню. Менш представленими є твердження, що відображають прагнення (близько 8%) та ідеологічні установки (приблизно 11%), що може свідчити про недостатню усвідомленість життєвих і професійних цілей у частини студентів. Водночас наявність таких відповідей вказує на поступове формування смисложиттєвих орієнтацій, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю.

Результати дослідження підтверджують, що персоніфікація професійних знань виступає важливим чинником розвитку особистості майбутнього психолога. Вона забезпечує перехід від зовнішнього засвоєння знань до їх внутрішнього прийняття, інтеграцію у структуру самосвідомості та формування професійної ідентичності. Саме через персоніфікацію знань відбувається усвідомлення себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності, що є ключовою умовою особистісного і професійного становлення. Отримані результати свідчать, що у більшості майбутніх психологів процес персоніфікації професійних знань перебуває на етапі активного становлення. Переважання перспективної професійної ідентичності, поєднане з достатнім

рівнем саморефлексії та позитивного самоствавлення, вказує на поступове інтегрування професійних знань у структуру особистості. Водночас наявність частини студентів із невизначеною ідентичністю підкреслює необхідність цілеспрямованого розвитку персоніфікаційних процесів у професійній підготовці.

3.3. Рекомендації щодо персоніфікації професійних знань майбутніх фахівців у освітньому процесі

Персоніфікований психолого-педагогічний процес реалізує на практиці новітні принципи організації і побудови навчального процесу, такі як: особистісно-діяльнісна спрямованість змісту, методики, організації навчально-виховного процесу формування професійних настанов; теоретично обґрунтований прагматизм навчального процесу; співпраця викладача зі студентами як колегами, суб'єкт-суб'єктні стосунки (діалог); розподіл відповідальності за процес; спільна продуктивна діяльність і «педагогіка співпраці»; принципи складності, відкритості, нелінійності, самоорганізації, гуманізму та відповідальності» [6, с.154].

Результати дослідження підтверджують, що персоніфікація професійних знань є важливим чинником розвитку особистості майбутнього психолога, зокрема формування професійної ідентичності, самосвідомості та здатності до саморозвитку. У зв'язку з цим доцільно запропонувати такі рекомендації:

1. Орієнтація освітнього процесу на особистісний досвід здобувача освіти. Освітній процес має будуватися з урахуванням індивідуального досвіду, потреб і цінностей студента. Це сприяє смислоутворенню та інтеграції знань у структуру особистості [1].

2. Використання рефлексивних технологій навчання. Доцільно систематично впроваджувати рефлексивні практики (самоаналіз, портфоліо, щоденники професійного розвитку), що сприяють усвідомленню власного «Я-образу» і професійної ідентичності [9].

3. Забезпечення діалогічної та суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Ефективна персоніфікація знань відбувається у процесі відкритого діалогу між викладачем і студентом, що ґрунтується на взаємоповазі та партнерстві [8].

4. Інтеграція проблемно-орієнтованого та дослідницького навчання. Залучення студентів до вирішення реальних або змодельованих професійних ситуацій активізує процеси персоналізації знань і розвитку професійного мислення [1].

5. Створення умов для розвитку творчої активності. Необхідно впроваджувати групові проєкти, тренінги, кейс-методи, що сприяють розвитку креативності та формуванню індивідуального стилю професійної діяльності.

6. Формування професійної ідентичності через практичний досвід. Важливим є раннє залучення студентів до професійної діяльності (практика, волонтерство, супервізія), що сприяє усвідомленню себе як майбутнього фахівця [9].

7. Індивідуалізація освітніх траєкторій. Необхідно забезпечити можливість вибору дисциплін, форм навчання та тем досліджень відповідно до інтересів студентів, що підсилює персоніфікацію знань [1].

8. Розвиток емоційної та ціннісної сфери особистості. Важливо формувати у студентів емпатію, толерантність, гуманістичні цінності, що є основою професійної діяльності психолога [9].

Таким чином, персоніфікація професійних знань забезпечується через поєднання особистісно орієнтованого, діяльнісного та рефлексивного підходів у навчанні. Реалізація зазначених рекомендацій сприяє розвитку професійної ідентичності, самостійності та здатності майбутнього психолога до усвідомленої професійної діяльності.

Висновки до третього розділу:

Результати дослідження показали, що більшість студентів (96%) усвідомлює значущість професії психолога, проте готовність звертатися до

психолога переважно пов'язана з кризовими ситуаціями (72%), що свідчить про часткові стереотипи.

У структурі образу професіонала домінують гуманістичні якості (емпатія – 91%, врівноваженість – 89%), що вказує на ціннісну орієнтацію студентів, хоча поведінкові характеристики усвідомлюються меншою мірою.

Переважають внутрішні мотиви вибору професії (78% – допомога іншим; 72% – самопізнання), що створює передумови для персоніфікації знань. Водночас частина студентів (9%) має недостатньо усвідомлений вибір.

Встановлено, що 76% респондентів ідентифікують себе з професією, однак переважно на рівні становлення. Загалом це свідчить, що персоніфікація професійних знань відбувається, але потребує подальшого розвитку в освітньому процесі.

ВИСНОВКИ

Поняття «персоніфікація професійних знань» у психологічній науці є багатозначним і розглядається у взаємозв'язку з процесами інтеріоризації, опосередкування, персоналізації, суб'єктивації та організації знань. Воно відображає перехід від зовнішнього, об'єктивного знання до внутрішнього, особистісно значущого досвіду. Персоніфікація професійних знань є складним системним феноменом, який виступає одночасно як процес, результат і умова розвитку особистості. Вона забезпечує інтеграцію знань із індивідуальним досвідом, цінностями, смислами та цілями діяльності, формуючи цілісну систему особистісного знання.

Ключовими характеристиками персоніфікації знань є їх особистісна значущість, суб'єктивність, емоційна залученість, рефлексивність та зв'язок із життєвим досвідом. Знання в цьому процесі трансформуються з абстрактних фактів у «прожитий» досвід, що визначає професійну поведінку та мислення майбутнього фахівця.

Персоніфікація професійних знань є важливим чинником формування професійної ідентичності майбутнього психолога, оскільки сприяє усвідомленню себе як суб'єкта діяльності, розвитку професійного «Я» та формуванню індивідуального стилю професійної діяльності.

Процес персоніфікації знань реалізується в умовах людиноцентрованої та системної освітньої парадигми, де здобувач освіти виступає активним суб'єктом навчання, здатним до самостійного конструювання знань, вибору освітніх траєкторій та відповідального прийняття рішень.

Ефективність персоніфікації професійних знань забезпечується сукупністю психолого-педагогічних умов, серед яких особливого значення набувають: розвиток мотиваційної сфери, формування ціннісних орієнтацій, активізація пізнавальної діяльності, організація суб'єкт-суб'єктної взаємодії, а також інтеграція навчальної та професійної діяльності.

Персоніфікований підхід до навчання сприяє розвитку ключових компетентностей майбутнього фахівця, зокрема здатності до самонавчання, рефлексії, творчого мислення, комунікації та ефективної діяльності в умовах невизначеності.

На відміну від традиційної репродуктивної моделі освіти, персоніфікована система навчання орієнтована на активне конструювання знань, їх практичне застосування та перетворення у власний професійний досвід, що забезпечує готовність майбутнього психолога до реальної професійної діяльності.

Персоніфікація професійних знань визначена як важливий чинник розвитку особистості, що проявляється через смислоутворення, самоорганізацію знань, формування «Я-образу», розвиток творчості, саморегуляції та здатності до самостійного вирішення професійних і життєвих завдань.

Визначені принципи організації освітнього процесу (гуманістичний, комунікативний, творчої активності, історизму, семіотичний, евристичний, диференціації та діалогічності) створюють необхідні умови для ефективної персоніфікації знань і розвитку особистісного потенціалу майбутніх психологів.

Результати емпіричного дослідження дозволили встановити особливості уявлень, самоставлення та професійної ідентичності майбутніх психологів у контексті персоніфікації професійних знань.

Виявлено, що переважна більшість здобувачів освіти (96%) усвідомлює соціальну значущість професії психолога, що свідчить про сформовану ціннісну основу професійного вибору. Водночас лише 10% студентів готові звертатися до психолога з профілактичною метою, тоді як 72% – лише у кризових ситуаціях, що вказує на часткове збереження стереотипних уявлень.

Дослідження показало домінування гуманістичних якостей у структурі образу професіонала (емпатія – 91%, емоційна врівноваженість – 89%, відповідальність – 82%), що підтверджує орієнтацію студентів на ціннісно-

сміслові аспекти професії. Разом з тим менш вираженою є роль поведінкових і комунікативних характеристик (12–48%), що свідчить про недостатню диференційованість уявлень про професійну діяльність.

У розумінні ролі психолога домінує образ кваліфікованого фахівця (94%) та консультанта (76%), однак у частини студентів зберігаються побутові уявлення (19%), що вказує на неповну сформованість професійного мислення.

Мотиваційна структура вибору професії характеризується переважанням внутрішніх мотивів (допомога іншим – 78%, самопізнання – 72%), що свідчить про наявність передумов до персоніфікації професійних знань. Водночас наявність зовнішніх або ситуативних мотивів (9%) вказує на потребу у подальшому розвитку професійної спрямованості.

Результати методики самоствавлення показали, що 76% студентів ідентифікують себе з майбутньою професією, з яких більшість перебуває на етапі її становлення. Це свідчить про активний процес формування професійної ідентичності як результат персоніфікації знань. Позитивне самосприйняття (37%) виступає ресурсом особистісного розвитку, хоча наявність окремих проявів невпевненості (13%) вказує на необхідність психологічного супроводу.

Загалом отримані результати підтверджують, що персоніфікація професійних знань є важливим чинником розвитку особистості майбутнього психолога, однак цей процес у більшості студентів перебуває на стадії формування та потребує цілеспрямованої підтримки в освітньому процесі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боличева О. В. Персоніфікація професійних знань як чинник розвитку особистості студента-психолога. Дис. канд. психол. н.: 19.00.01 – заг. психол, історія психол. Київ, 2015. 168 с.
2. Боличева О. В. Персоніфікація знань: до визначення поняття. *Вісник післядип. освіти: зб. наук. праць*. Ч.2. К., 2009. Ч.2. С. 36-44.
3. Боличева О. В. Персоніфікований підхід до навчальної діяльності при підготовці практичного психолога. *Сучасні проблеми підготовки фахівців до соціальної і культурної діяльності*: матеріали всеукраїнської наук.-практ. конф. 14 квітня 2011 р., м. Київ, КІСКЗ. К., 2011. С. 17-19.
4. Боличева О. В. Проблематика досліджень феномена персоніфікації в освітньому процесі. *Вісник післядип. освіти: зб. наук. праць*. Ч.2. К., 2010. С. 27–32.
5. Боличева О. В. Результати експериментального дослідження процесу персоніфікації професійних знань як фактора розвитку особистості студентів-психологів. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД*: зб. наук. праць за матеріалами XVI Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. Переяслав-Хмельницький, 2013. С. 235-236.
6. Боличева О. В. Структурна модель персоніфікації професійних знань. «Молодий вчений». № 8 (23). Частина 1. 2015. С.152-155.
7. Гребенюк М.О. Самоідентифікація як механізм формування ідентичної особистості. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Вип.8. Київ, 2010. С.219-228.
8. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Динаміка життєвих та професійних цінностей майбутнього вчителя. *Ціннісні орієнтації в громадянському становленні особистості*. 1998. Ч. 1. С. 156-159.
9. Долинська Л.В., Панчук Н.П. Динаміка оцінювання студентами життєво-професійного шляху в процесі фахової підготовки (результати

дослідження за 2000 та 2020 роки). *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки : зб. наук. праць / за наук. редакцією І. С. Булах. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2023. Вип. 21 (66). С. 5-16. URL: [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21\(66\).01](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2023.21(66).01)

10. Жмай О.В., Філатова М.О. Управління знаннями: інтеграція обміну знаннями між співробітниками у корпоративну культуру компанії. *Економіка та суспільство*. Вип. 43. 2022. URL: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2022-43-71>

11. Загребнюк Ю.В. Комплексні методики підготовки учнівської молоді до професійного самовизначення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. №3 (47). С. 259-265.

12. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. 200 с.

13. Максимчук Н. П. Самопізнання як умова становлення ціннісних орієнтацій майбутнього педагога. *Психологія самосвідомості: минуле, сучасний стан та перспективи дослідження*: зб. наук.праць за матеріалами конференції, присвяченої 100-річчю від дня народження П.П. Чамати. Київ, 1998. С.58-59.

14. Максимчук Н. П. Ціннісні орієнтації та формування особистості майбутнього педагога. *Психологія*: зб. наук. праць. Вип.1. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова. 1998. С. 33-36.

15. Максимчук Н. П. Особливості ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя. *Психологія*. Збірник наукових праць. Вип. 2(5). К., 1999. С. 137-202.

16. Максимчук Н. П. Психодіагностика професійної придатності: навчальний посібник. Кам'янець-Подільський: Буйницький О.А., 2009. 268 с.

17. Мізюк В. А., Хижняк А. В., Хренова В. В. Використання адаптивних навчальних платформ для персоналізації дистанційного навчання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. Вип. 14. 2025. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14605125>

18. Надвинична Т.Л., Шаюк О.Я. Особливості розвитку професійно-особистісного потенціалу студентів-психологів під час навчання у ЗВО. *Вчені*

записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Педагогічна та вікова психологія. Том 33 (72). № 6. 2022. С. 58-61. DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.6/11>

19. Ничкало Н.Г. Професійна педагогіка в інформаційно-технологічному суспільстві. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали IV міжнар. наук.-прак. конф. Хмельницький, 2007. С. 88–94.

20. Основи психології та педагогіки. Лабораторний практикум. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/11prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki_lab_praktik/5.html

21. Павлік Ю. Г. Наративні моделі конструювання особистістю усвідомленої тілесності. Дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01.Київ, 2014. 244 с. [Електронний ресурс]. URL: http://ispp.org.ua/bibl_19.htm

22. Панчук Н. П. Роль ціннісних орієнтацій у професійному становленні особистості майбутнього фахівця. *Проблеми сучасної психології*. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. Вип. 32. С. 405-414.

23. Панчук Н. Життєво-професійне самовизначення у формуванні готовності до майбутньої професійної діяльності. *Психологічний часопис*. Т. 12. Вип. 1. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2026. С.71–83. DOI: <https://doi.org/10.31108/1.2026.12.1.5>

24. Панчук Н.П., Лапчак Ф.В. Ціннісні засади персоніфікації професійних знань у процесі підготовки майбутніх психологів. *Світ наукових досліджень. Випуск 51*. матеріали Міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (м. Тернопіль, Україна, м. Ополе, Польща, 22-23 квітня 2026 р.) / за ред.: О. Патряк та ін. ГО «Наукова спільнота», WSZIA w Opolu. Тернопіль: ФО-П Шпак В.Б. 2026. С.125-128. URL: <https://www.economy-confer.com.ua/full-article/6798/>

25. Панчук Н.П. Кваліфікаційна робота з практичної психології: методичні рекомендації для здобувачів вищої освіти першого

(бакалаврського)рівня спеціальності 053 Психологія галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки. [Електронний ресурс]. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2022. 48 с. URL: <http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/handle/123456789/6689>

26. Подкоритова Л., Никитюк А. (2024). Емпіричне дослідження сприйняття образу майбутньої професії студентами-психологами. *Psychology Travelogs*. №1. 2024. С.220–229. DOI: <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-21>

27. Радзімовська О.В. Опитувальник професійної ідентичності учнів професійно-технічних навчальних закладів (презентація авторської методики). URL: <https://lib.iitta.gov.ua/707179/1/Radz.pdf>

28. Разумна А.Г. Персоніфікація і персоналізація в структурі професійної ідентичності майбутніх психологів, які набувають другу вищу освіту. *Науковий вісник Харківського державного університету*. Серія Психологічні науки. Вип.3. Т. 2. 2016. С.81-86.

29. Роменець В.А. Вчинок і постання канонічної психології. Людина. Суб'єкт. Вчинок: *Філософсько-психологічні студії*; за заг. ред. В. О. Татенка. К.: Либідь, 2006. С. 11–36.

30. Сивицька І. Г., Синиченко А. В. Формування системи персоніфікованого навчання в управлінні розвитком клієнтоорієнтованості персоналу. *Економіка і організація управління*. № 4 (36). 2019. С. 145-153.

31. Сидоренко В. В., Кулішов В. С., Торба Н. Г. Інноваційні підходи до організації видів практик здобувачів вищої освіти в період воєнного стану. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. Вип. 5(1), 2023. С.1-15. URL: <https://doi.org/10.37472/v.naes.2023.5110>

32. Тест двадцяти тверджень на самоставлення (М. Кун, Т. Мак Партланд). URL: <https://studfile.net/preview/5263787/page:10/>

33. Фурман А. А. Ціннісно-орієнтаційні чинники особистісного розвитку майбутніх психологів. *Психологія і суспільство*. 2009. № 3. С. 148-158.

34. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2007. 640 с.

35. Швардак М.В. Сучасні освітні технології у формуванні професійних компетентностей майбутніх ІТ-фахівців. Академічні візії. Вип. 45. 2025. С. 1-8. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.16650077>
36. Шпачинський І., Корнієнко М. Людиноцентрична парадигма мовлення і мислення. *Молодий вчений*. № 11 (75). 2019. С. 778-781. URL: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-11-75-164>
37. Якимович Т. Професійні проби як компонент практичної підготовки майбутніх педагогів профільного і професійного навчання.
38. Gruber H. E. The self-construction of the extraordinary. *Conceptions of giftedness*. Ed. by R. Sternberg et al. Comb. Univ. Press. Cambridg, 1986. P. 247 – 263.
39. Sullivan H. S. The interpersonal theory of psychiatry. New York: Norton. P. 27
40. Watters J., H. Gardner. The crystallizing expiriens: discovering an intellectual gift. *Conceptions of giftedness*. Ed. by R. Sternberg et al. Comb. Univ. Press. Cambridg, 1986. P. 306 – 331.
41. Panchuk Nataliia & Secheiko Olena. To the Problem of Formation of a Value Component by Active Methods of Study in the Process of Professional Training of a Student. *Проблеми сучасної психології*: зб. наук.праць, 2021. Вип. 54. С. 160-184. DOI: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-54.160-184>

ДОДАТКИ

Додаток А

АНКЕТА «УЯВЛЕННЯ ПРО ПРОФЕСІЮ ПСИХОЛОГА»

Інструкція: Просимо Вас дати відповіді на наступні запитання. Ваші відповіді допоможуть проаналізувати очікування та знання студентів про майбутню професію.

Прізвище, ім'я: _____ **Курс:** _____

1. Чому Ви обрали професію психолога?

Варіанти: Бажання допомагати людям; інтерес до самопізнання; порада батьків/друзів; престижність професії; інше (вказіть)

2. Як Ви вважаєте, якими основними особистісними якостями має володіти успішний психолог?

3. Які основні види діяльності професійного психолога Ви знаєте?
(Виберіть або допишіть):

Діагностика

Консультування

Психотерапія

Проведення тренінгів

Інше:

4. Де саме Ви плануєте працювати після закінчення навчання?
(наприклад: школа, лікарня, приватна практика, HR-відділ тощо)

5. Наскільки Ваші теперішні уявлення про роботу психолога збігаються з тими, що були до вступу?

Повністю збігаються

Частково змінилися

Зовсім не збігаються

6. З якими труднощами, на Вашу думку, найчастіше стикається психолог у своїй роботі?

7. Чи відчуваєте Ви готовність до практичної роботи з клієнтом уже зараз?

Прикладом інтерпретації ключових питань: питання про якості: Якщо вказано «емпатія, рефлексія, толерантність» – 3 бали. Якщо «добродота, чесність» (загальнолюдські) – 2 бали. Якщо «вміння бачити наскрізь» – 1 бал. Питання про труднощі: Якщо вказано «емоційне вигорання, перенос» – 3 бали. Якщо «важкі клієнти» – 2 бали. Якщо «немає труднощів» – 1 бал.