

СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПСИХОЛОГІВ-ДОШКІЛЬНИКІВ: АНАЛІЗ І ВЕКТОРИ ВДОСКОНАЛЕННЯ

Любов Лохвицька

кандидат педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

08401, Україна, Переяслав, вул. Сухомлинського, 30

Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua, <https://orcid.org/0000-0001-6852-5477>

Юлія Кролівець

доктор філософії зі спеціальності Психологія,

старший викладач кафедри психології і педагогіки дошкільної освіти

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

08401, Україна, Переяслав, вул. Сухомлинського, 30

yuliadiadiusha@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-2476-5772>

Анотація

Мета. Статтю присвячено аналізу сучасного стану проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників на основі огляду українських і зарубіжних наукових джерел, а також окресленню особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти. *Методи дослідження:* теоретичні (аналіз і синтез, систематизація, узагальнення та конкретизація); емпіричні (опитування шляхом самостійного заповнення студентами-бакалаврами спеціальності 012 Дошкільна освіта авторської анкети «Моя готовність бути психологом-дошкільником»); математичної статистики (використані при обрахунках даних середніх значень і відсоткових співвідношень). *Результати.* Опитування проводилося серед здобувачів 4-го курсу першого рівня вищої освіти – бакалаврату, які навчаються за освітньо-професійною програмою (ОПП) спеціальності 012 Дошкільна освіта (спеціалізація «Дошкільна та педагогічна психологія»). За даними проведеного експериментального дослідження професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти визначено реальний стан проблеми за трьома компонентами: змістовий (теоретичний чи когнітивний), особистісний та діяльнісний (поведінковий чи практичний). Встановлено, що в студентів-бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта на високому рівні сформовані змістовий та особистісний компоненти професійної готовності, порівняно з діяльнісним компонентом, який мав нижчий рівень і потребує подальшого розвитку. *Висновки.* На основі відповідей респондентів виокремлено види труднощів, які виникають у них під час проходження практики в закладах дошкільної освіти. Означене доводить потребу перегляду системи навчання й удосконалення підготовки майбутніх психологів-дошкільників за рахунок підвищення формування в них практичних дій у ході вивчення професійно-орієнтованих освітніх компонентів та посилення практики під керівництвом практичних психологів. Перспективи подальшої наукової роботи полягатимуть в технологізації процесу професійної підготовки майбутніх психологів-дошкільників у контексті формування в них професійних компетентностей задля підвищення фахової конкурентоспроможності на ринку праці.

Ключові слова: професійна підготовка, студенти, психологи-дошкільники, практика в закладах дошкільної освіти.

Вступ

Сучасні процеси змін в освітній політиці української держави ґрунтуються на визнанні європейських цінностей та імплементації стандартів забезпечення якості освіти і, зокрема, вищої (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2015). Це ставить завдання модернізації професійної підготовки та формування особистості конкурентоздатного фахівця з відповідними компетентностями. Означене питання має місце в закладах вищої освіти (далі по тексті – ЗВО), які готують кадри для системи освіти. Так проблема підготовки психологів закладів освіти постає предметом обговорення багатьох українських та зарубіжних учених. Науковцями висвітлено комплексні дослідження, які присвячені становленню особистості психолога (Волошина, 2014; Панок, 2013; Приходько, 2017; Федан, 2015; Чепелева, 2000; Albritton, Mathews & Boyle, 2019; McMahon & Hevey, 2017; Widerstrom, Mowder & Willis, 1989), різним аспектам підготовки фахівців психологічного профілю у вищій школі (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019; Кузьменко & Гальченко, 2020; Кокун, 2012; Матвієнко & Затворнюк, 2014; Barnett, 1986; Hudson & King 2007).

Низка вимог висувається до якості професійної підготовки психолога в закладах дошкільної освіти (далі по тексті – ЗДО). Проте, політико-економічна нестабільність, переведення закладів освіти на дистанційну форму навчання, відсутність прямого контакту викладача зі студентом стали причинами погіршення процесу професійної підготовки майбутніх психологів ЗДО (далі по тексті оперуватимемо терміном психолог-дошкільник). Нинішня ситуація, коли відбулося зменшення кількості ЗДО, які працюють в умовах воєнного стану, також впливає на якість практичної підготовки студентів.

Готовність студента до психологічної діяльності визначається сформованістю в нього професійних компетентностей як провідних якостей особистості. За професійним стандартом «Практичний психолог закладу освіти» (2020) студент, здобуваючи психологічну освіту в ЗВО, має оволодіти низкою компетентностей відповідно до виконання таких трудових функцій: «а) здійснення психологічної профілактики; б) здійснення психологічної просвіти щодо психологічного благополуччя та психічного здоров'я; в) здійснення психологічної діагностики; г) надання психологічної допомоги за запитом; ґ) здійснення власного професійного розвитку та самоосвіти; д) співпраця з педагогічними (науково-педагогічними) працівниками щодо організації ефективної освітньої діяльності...; е) здійснення організаційно-методичної діяльності...» (Професійний стандарт за професією «Практичний психолог закладу освіти», 2020). Знання щодо виконання означених трудових функцій студенти здобувають в процесі опанування освітніх компонентів, а навички – під час проходження практики, у ході написання курсових проєктів (робіт). Кожен із цих складників є однаково важливим у професійній підготовці психолога-дошкільника.

У презентованому дослідженні акцентуємо увагу на здобутті зазначеного фаху здобувачами освітнього рівня бакалавр зі спеціальності 012 Дошкільна освіта (зі спеціалізацією «Дошкільна та педагогічна психологія» за робочим навчальним планом), що складає його *об'єкт. Предмет* – визначення готовності майбутніх психологів-дошкільників до виконання професійних функцій шляхом з'ясування їх здатності застосовувати набуті знання з освітніх компонентів «Діяльність психолога в ЗДО» та «Психодіагностика і психокорекція в ЗДО» на практиці. Практична підготовка є досить важливою в процесі формування у майбутніх психологів відповідних фахових компетентностей, професійних

умінь і навичок, оскільки вона передбачає ознайомлення студентів з основами психологічної діагностики, корекції, психологічного консультування, профілактики тощо.

Мета роботи полягає в проведенні експериментального дослідження особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти.

Завдання дослідження: 1) обґрунтувати проблему професійної підготовки психологів-дошкільників на основі огляду наукових позицій українських та зарубіжних учених; 2) окреслити реальний стан проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників і визначити вектори її вдосконалення.

Методи дослідження

Для з'ясування сутності означеної проблеми, її вивчення та наукового осмислення застосовувались такі теоретичні методи: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення та конкретизація запропонованих ідей у контексті тематики дослідження. У ході збору емпіричного матеріалу використано метод опитування, що проходило шляхом самостійного заповнення респондентами авторської анкети «Моя готовність бути психологом-дошкільником» (в он-лайн форматі на сервісі Google Forms див. лінк <http://surl.li/etyvy>). В основу застосування опитувальника взято наукові положення К. Albritton, R. E. Mathews & S. G. Boyle (2019), А. Н. Widerstrom, В. А. Mowder & W. G. Willis (1989) щодо ролі психологів і вивчення поточної ситуації в їхній підготовці. Контент ґрунтується на визначених професійних компетентностях, що подані в професійному стандарті «Практичний психолог закладу освіти» (2020).

Всього тематична анкета вміщувала 10 запитань: з яких 8 запитань мали вибіркові варіанти відповідей (по три, з яких респондент мав обрати одну), і 2 запитання з відкритою відповіддю (власна думка респондента). Перелік запитань умовно згруповано в три блоки, що відображає такі основні компоненти у структурі готовності психологів-дошкільників до практичної діяльності: змістовий (ЗК), особистісний (ОК) і діяльнісний (ДК).

Опитування проводилося серед здобувачів першого рівня вищої освіти – бакалаврату, які навчаються в Університеті Григорія Сковороди в Переяславі за освітньо-професійною програмою (ОПП) спеціальності 012 Дошкільна освіта (спеціалізація «Дошкільна та педагогічна психологія»). Вибір такої дослідницької групи зумовлений тим, що студенти вже пройшли теоретичну підготовку за відповідними освітніми компонентами і перебували на практиці зі спеціалізації. Попередньо вони не отримували жодних пояснень про мету дослідження, що дало змогу уникнути будь-якого зовнішнього впливу на результати опитування. Дослідницькі групи склали: студенти 4-го курсу денної форми навчання – 15 учасників 2020-2021 н. р. (група А), 10 учасників 2021-2022 н. р. (група Б) та 26 учасників 2022-2023 н. р. (група В). Загальна кількість респондентів, які брали участь у заповненні анкети складала 51 особу.

Дослідження проходило протягом 2020-2023 навчальних років за такими етапами: на першому (вересень-жовтень 2020 р.) – відбувалося укладання опитувальника і його технічна підготовка; на другому (листопад-грудень 2020-2022 р.) – збір фактичного матеріалу на основі заповнення респондентами анкети; на третьому (січень-лютий 2023 р.) – опрацювання отриманих результатів, їх кількісна і якісна обробка, аналіз та інтерпретація, оформлення висновків, визначення труднощів та векторів удосконалення професійної підготовки психологів-дошкільників.

Результати та дискусії

Для проведення презентованого дослідження здійснено огляд науково-джерельної бази, що склала його підґрунтя і дала змогу визначити сучасні тенденції професійної підготовки практичних психологів для закладів дошкільної освіти, її основні компоненти та можливість укласти авторський опитувальник.

Питання дієвої організації підготовки фахівців психологічного профілю перебуває в полі наукового пошуку дослідників різних країн: як вітчизняних (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019; Волошина, 2014; Гончаровська, 2019; Кокун, 2012; Кузьменко & Гальченко, 2020; Матвієнко & Затворнюк, 2014; Панок, 2013; Приходько, 2017; Ткач & Люцина, 2022; Федан, 2015; Ханецька & Федоренко, 2021; Чепелєва, 2000), так і зарубіжних (Albritton, Mathews & Boyle, 2019; Barnett, 1986; Bischoff, 1997; Fogaca, Watson & Zizzi, 2019; Heinonen & Nissen-Lie, 2020; Hudson & King 2007; McEwan & Tod, 2023; McMahon & Hevey, 2017; Rønnestad & Skovholt, 2013; Tod & Bond, 2010; Widerstrom, Mowder & Willis, 1989; Woodcock, 2005).

Учені М. Н. Rønnestad та Т. М. Skovholt (2013) розробили концепцію, яка описує розвиток професійної діяльності практикуючих психологів (психологів-консультантів), що змінюється з досвідом. Означена концепція представлена у вигляді 5-ти фаз розвитку фахівця (новачка, досвідченого студента, початківця, досвідченого професіонала та старшого спеціаліста) і 12-ти загальних тем професійного розвитку (наприклад, інтенсивне прагнення вчитися стимулює процес розвитку, а професійний розвиток триває протягом життя).

Європейські дослідники, спираючись на концепцію розвитку консультантів М.Н. Rønnestad та Т.М. Skovholt (2013) вивчали особливості розвитку компетентностей психологів різних галузей, зокрема: шкільних (Woodcock, 2005), психологів-консультантів з питань шлюбу та сім'ї (Bischoff, 1997), спортивних психологів (McEwan & Tod, 2023; Tod & Bond, 2010) тощо. Науковці Н.Е. McEwan та D. Tod (2023), D. Tod та K. Bond (2010) у своїх дослідженнях презентують досвід професійного розвитку психологів-стажерів, спортивних і фізичних психологів, акредитованих у Великобританії та Австралії. Дослідники J.L. Fogaca, J.C. Watson та S.J. Zizzi, (2019) аналізують роботу американських студентів психологів, які ще не мають професійної ліцензії. Результати цих двох досліджень показують, що психологи-практики, які розпочинають роботу з клієнтами, відчують занепокоєння щодо власної компетентності, виявляють сумніви в прийнятті рішень. Також вони відзначають, що переймаються тим, який зовнішній вигляд мають, з якою інтонацією говорять. Вияви таких емоцій почасти заважають психологам-початківцям їхній здатності вислухати, проаналізувати та відповідно зреагувати на проблему клієнта. З отриманням досвіду професійної діяльності психологи виробляють власний стиль співпраці з клієнтами і з часом навчаються керувати власними емоціями. Таким чином, психолог витрачає менше ресурсів для самоконтролю та може більше зосередитися на слуханні клієнта.

Взаємодія психологів з клієнтами, супервізія та особиста терапія виступають основними джерелами їхнього навчання. Значний розвиток відбувається після закінчення університету, оскільки психологи вчаться адаптувати свої знання та навички, отримані в процесі здобуття освіти, до нових умов, у яких вони почали працювати. За даними європейських колег, кваліфіковані психологи володіють міжособистісними здібностями на більш високому рівні в порівнянні з іншими спеціалістами цієї галузі. Особистісні та професійні якості психолога формуються саме в професійному середовищі (Heinonen & Nissen-Lie, 2020).

Низка зарубіжних досліджень присвячена проблемам підготовки психологів-практиків для роботи з дітьми дошкільного віку («child psychologists»). Зокрема, у них зосереджується увага на формуванні вмінь надавати якісні психологічні послуги за запитом, а також на організації практики психологічної служби в закладах дошкільної освіти (Albritton, Mathews, & Boyle, 2019; Barnett, 1986; Hudson & King, 2007; Widerstrom, Mowder, & Willis, 1989). Порушуються питання щодо конкретного змісту підготовки психологів у процесі здобуття ними освіти. Пропонується створення спеціального освітнього середовища, в якому майбутні фахівці змогли б вправлятися у виконанні практичних завдань, що підвищує їхній професійний рівень (Hudson & King, 2007). Отже, діяльнісний компонент визначається як превалюючий у професійному становленні практичного психолога.

Аналогічні наукові позиції моніторимо за результатами досліджень українських вчених, якими розроблено структурні компоненти психолого-педагогічної моделі підготовки психологів: мотиваційний, професійно-практичний, особистісно-професійний з акцентуацією на практичній психологічній діяльності (Панок, 2013; Ткач & Люцина, 2022). Науковцями запропоновано і описано схему формування інтеграла професійної цінності майбутнього психолога у ЗВО (Волошина, 2014); окреслено сучасні психотехнології професійної підготовки майбутніх психологів (Булах, Волошина & Лохвицька, 2019); доведено потребу створення «моделювальних навчально-професійних ситуацій», що сприяють активізації формування вмінь і навичок, які потрібні для виконання професійних функцій психолога ЗДО (Гончаровська, 2019).

У дослідженнях вітчизняної психологічної школи (Кузьменко & Гальченко, 2020; Ханецька & Федоренко, 2021) наголошується на важливості формування особистості психолога-професіонала, який має виконувати трудові функції на високому рівні. При цьому зауважено, що в студентів фіксуються вищі показники за когнітивним компонентом готовності, натомість вони не мають практичного досвіду, а тому відстають за показниками поведінкового компонента, що накладає відбиток на реалізації їхнього особистісного потенціалу.

Отже, узагальнивши проаналізовані матеріали наукових досліджень можемо стверджувати, що в структурі професійної підготовки психологів-дошкільників доречно вирізняти такі основні компоненти: змістовий (або теоретичний чи когнітивний), особистісний та діяльнісний (або поведінковий чи практичний). Саме в домінувальному формулюванні вони взяті за основу в створенні опитувальника «Моя готовність бути психологом-дошкільником».

Проведене анкетування дозволило з'ясувати низку питань та змістовно наповнити структурні компоненти готовності фахівця до здійснення майбутньої професійної діяльності:

- про сформованість **змістового компонента** (перші три питання опитувальника) свідчать: обізнаність респондентів з особливостями реалізації психологічного супроводу в закладах дошкільної освіти України; розуміння студентами завдань психодіагностики, психокорекції та профілактики; ознайомлення з психологічним інструментарієм роботи практичного психолога;
- про розвиненість **особистісного компонента** готовності фахівця до професійного зростання свідчать: інтенсивність поглиблення та шляхи вдосконалення студентами свого професійного розвитку, вміння проводити рефлексію виконаних професійних дій (4–6 питання анкети);
- рівень розвитку **діяльнісного компонента** розкривається через уміння респондентів застосовувати свої знання на практиці, здатності до виокремлення труднощів у процесі здійснення практичної професійної діяльності (7–10 питання опитувальника).

Подаємо результати, отримані на підставі збору та опрацювання даних анкет. У процесі здійснення кількісного і якісного аналізу відповідей респондентів жодної недійсної анкети не виявлено, тому були враховані всі отримані дані анкетування. Результати кількісного аналізу особливостей розвитку професійної підготовки психологів-дошкільників під час проходження практики в закладах дошкільної освіти подано в таблиці 1.

Таблиця 1

**Кількісний аналіз опитування респондентів
«Моя готовність бути психологом-дошкільником»**

Питання		1-ше питання						2-ге питання						3-тє питання					
Відповіді		так		частково		ні		так		частково		ні		так		частково		ні	
Змістовий компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	11	73,3	4	26,7	-	-	15	100	-	-	-	-	15	100	-	-	-	-
	Б (n=10)	7	70,0	3	30,0	-	-	9	90,0	1	10,0	-	-	10	100	-	-	-	-
	В (n=26)	17	65,3	7	26,9	2	7,8	22	84,7	4	15,3	-	-	21	80,7	5	19,3	-	-
Питання		4-те питання						5-те питання						6-те питання					
Відповіді		так		не вважаю за потрібне		інколи		відвідую вебінари		займаюсь само-освітою		маю достатньо знань		постійно		час від часу		не займаюсь	
Особистісний компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	14	93,3	-	-	3	6,7	-	-	15	100	-	-	2	13,3	13	86,7	-	-
	Б (n=10)	10	100	-	-	-	-	-	-	9	90,0	1	10,0	2	20,0	8	80,0	-	-
	В (n=26)	18	69,2	1	3,8	7	27,0	-	-	24	92,3	2	7,7	4	15,3	22	84,7	-	-
Питання		7-ме питання						8-ме питання						9-те питання					
Відповіді		так		не завжди		ні		так		не завжди		ні		так		не завжди		ні	
Діяльнісний компонент	Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
	А (n=15)	4	26,7	11	73,3	-	-	8	53,3	7	46,7	-	-	10	66,7	5	33,3	4	26,7
	Б (n=10)	1	10,0	9	90,0	-	-	4	40,0	6	60,0	-	-	7	70,0	3	30,0	1	10,0
	В (n=26)	4	15,3	22	84,7	-	-	9	34,6	17	65,4	-	-	21	80,7	5	19,3	4	15,3

Отримані результати проведеного анкетування дали змогу провести якісну інтерпретацію стану професійної підготовки психологів-дошкільників.

Аналіз **змістового компонента** дозволив визначити, що більшість студентів теоретично обізнана з діяльністю психолога в закладах дошкільної освіти, з алгоритмом його роботи, напрямками і видами трудових функцій. Наприклад, на питання: «*Чи достатньо Вам знань щодо реалізації завдань психодіагностики, психокорекції і профілактики в закладі дошкільної освіти?*» більшість респондентів дали ствердну відповідь – 73,3% (група А), 70,0% (група Б), 65,3% (група В). Частина студентів обрала варіант відповіді «частково» – 26,7% (група А), 30,0% (група Б), 26,9% (група В). Лише 7,8% студентів групи В відповіли заперечно.

Друге питання: «*Чи маєте Ви здатність планувати, організовувати та визначати види надання психологічної допомоги в закладі дошкільної освіти?*» дало змогу виявити, що переважна більшість респондентів має достатньо знань, щоб здійснювати психологічний супровід у ЗДО (група А – 100%, група Б – 90,0%, група В – 84,7%). Мінімальна кількість студентів групи Б і В сумніваються щодо розвитку в них означеної здатності (відповідно це 10,0% і 15,3%). Відповідей, які засвідчували б відсутність в опитуваних знань стосовно надання психологічної допомоги в закладі освіти не зафіксовано.

Отримані відповіді на третє питання: «*Чи обізнані Ви про психологічний інструментарій роботи психолога закладу дошкільної освіти?*» показали, що майже всі респонденти означених груп обізнані з роботою психолога ЗДО (група А – 100%, група Б – 100%, група В – 80,7%). На деякій невпевненості зауважили лише 19,3% студентів групи В.

У процесі аналізу **особистісного компонента** готовності психолога-дошкільника до професійної діяльності виявлено деякі особливості. Наприклад, на питання: «*Чи вдається Ви до самооцінювання власних професійних дій як психолога закладу дошкільної освіти?*» більшість респондентів відповіли позитивно (група А – 93,3%, група Б – 100%, група В – 69,2%). Невеликий відсоток із опитаних студентів лише інколи оцінюють свої професійні дії (група А – 6,7% і група В – 27,0%). 3,8% респондентів групи В не вважають за потрібне оцінювати власну професійну діяльність.

Відповіді на п'яте питання: «*Чи поглиблюєте Ви знання щодо майбутньої професійної діяльності?*» презентували однаковість опитуваних, оскільки більшість студентів вказали, що займаються самоосвітою, зокрема у групі А – 100%, у групі Б – 90,0% і у групі В – 92,3%. Жоден респондент не відзначив у якості поглиблення власних професійних знань відвідування вебінарів. Мінімальна кількість студентів з групи Б – 10,0% і групи В – 7,7% не переймаються проблемою підвищення власної професійної компетентності.

Отримані відповіді на шосте питання: «*Як часто Ви займаєтеся самовдосконаленням свого професійного розвитку?*» показали позитивний результат, оскільки респонденти всіх груп зазначили, що покращують власні професійні дії, хоча деякі з них роблять це постійно (група А – 13,3%, група Б – 20,0%, група В – 15,3%), а решта досліджуваних – лише час від часу (група А – 86,7%, група Б – 80,0%, група В – 84,7%).

Питання анкети, які входять до **діяльнісного компонента** дають змогу визначити сформованість у студентів умінь реалізації своїх практичних операцій і дій щодо здійснення професійної діяльності. Відповіді респондентів на питання: «*Чи в повній мірі Вам вдається реалізовувати поставлені професійні завдання?*» показали, що переважна більшість опитуваних не може досягти поставлених професійних цілей – 73,3% групи А, 90,0% групи Б, 84, % групи В. Лише деякі студенти групи А – 26,7%, групи Б – 10,0% і групи В – 15,3% реалізують всі поставлені перед собою завдання.

Відповідаючи на восьме питання: «*Чи володієте Ви вміннями застосовувати сучасні психологічні технології (методи, інструментарій)?*» 53,3% групи А, 40,0% групи Б і 34,6%

групи В відповіли ствердно. Велика кількість опитуваних мають сумніви щодо володіння означеними вміннями (група А – 46,7%, група Б – 60,0%, група В – 65,4%). У групі А отримано кращі результати, порівняно з іншими групами. Ми це пояснюємо тим, що група А більше часу знаходилась в ЗДО та працювала з практичним психологом, порівняно з групами Б і В, які проходили практику в умовах карантину та воєнного стану.

Відповіді на відкрите питання: «Які труднощі виникають у Вас під час проходження практики як психолога закладу дошкільної освіти?» поділено на дві групи: «були труднощі» і «труднощів не виникло». У результаті кількісного аналізу відповідей студентів виявлено, що під час проходження практики зі спеціалізації не виникло проблем у 33,3% опитуваних групи А, 30,0% групи Б і 19,3% групи В. У переважній більшості опитуваних (група А – 66,7%, група Б – 70,0%, група В – 80,7%) у процесі проходження практики виникали різні види труднощів, які можна умовно поділити на навчальні, практичні, особистісні та зовнішні, що відображено в таблиці 2.

Таблиця 2

**Кількісний аналіз відкритих відповідей респондентів
«Моя готовність бути психологом-дошкільником»**

Питання	Які труднощі виникають у Вас під час проходження практики як психолога закладу дошкільної освіти?								Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти?							
	навчальні		практичні		особистісні		зовнішні		знань		практики, вдосконалення вмінь		досвіду		Впевненості	
Група	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
А (n=10)	-	-	2	13.3	8	53.4	-	-	-	-	1	6.7	3	20.0	6	40.0
Б (n=7)	1	10.0	2	20.0	1	10.0	3	30.0	1	10.0	3	30.0	1	10.0	2	20.0
В (n=21)	3	11.5	8	30.8	2	7.6	8	30.8	2	7.7	14	53.8	5	19.2	-	-

До навчальних проблем ми віднесли такі відповіді респондентів, як: «недостатньо професійних знань та навичок», «не розуміння психологічної проблеми та шляхів її вирішення». До практичних труднощів зараховано такі відповіді, як-от: «недостатньо практики», «замало досвіду», «складність в налагодженні контакту з окремими дітьми».

Труднощі особистісного характеру виокремлено з таких відповідей опитуваних, зокрема: «невпевненість в своїх діях», «сміливість в прийнятті рішень». Зовнішніми труднощами ми назвали такі проблеми, які виникли в студентів у процесі організації практики, а саме: «дистанційна форма навчання», «відсутність прямого контакту з дитиною через наявність карантинних вимог», «недостатня кількість методистів практики через закриття ЗДО в умовах воєнного стану», «недостатня кількість закладів дошкільної освіти, які працюють в умовах воєнного стану».

Відповіді студентів на десяте питання: «Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти?» мали схожість з попередніми відповідями, наприклад: «знань», «практики», «вдосконалення вмінь», «досвіду», «впевненості».

Кількісний аналіз відкритих відповідей опитуваних дав змогу зробити певні логічні висновки. Зокрема, у групі А (2020-2021 н. р.) виникали труднощі практичного та особистісного характеру (13,3% і 53,3% респондентів). Навчальних проблем та питань з організацією практики в ЗДО в студентів не виникало. У групі Б (2021-2022 н. р.) відповіді респондентів розділилися: 10,0% осіб мали труднощі з недостатнім рівнем сформованості в них професійних знань, 20,0% студентів виокремлювали проблеми практичного характеру, 10,0% опитуваних вказували на несформованість особистісних професійних якостей і 30,0% респондентів мали труднощі з організацією практичної роботи в освітньому процесі ЗДО (початок воєнних дій). У групі В (2022-2023 н. р.) студенти-практиканти відзначили наявність в них таких труднощів, як-от: навчальних (11,5%), практичних (30,8%), особистісних (7,6%) та зовнішніх (30,8%).

На питання: «Чого Вам бракує для того, щоб стати успішним психологом закладу дошкільної освіти», студентам групи А не вистачає «впевненості» (40,0%), «досвіду» (20,0%) та «практики» (6,7%), опитуваним групи Б – «практики» (30,0%), «впевненості» (20,0%), «досвіду» (10,0%), знань (10,0%), респондентам групи В – «практики» (53,8%), «досвіду» (19,2%) і «знань» (7,7%).

Зважаючи на те, що отримані результати особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в закладах дошкільної освіти презентують лише обмежену вибірку студентів одного з університетів України, то ці дані не можуть бути узагальнені. Проте опитування показало деякі тенденції реального стану проблеми професійної підготовки психологів-дошкільників відповідно до виокремлених компонентів: змістового, особистісного та діяльнісного.

Отже, за результатами аналізу можемо підбити підсумки щодо сучасних тенденцій професійної підготовки психологів-дошкільників: теоретично студенти знайомі з діяльністю психолога закладу дошкільної освіти, орієнтуються у завданнях, напрямках і функціях психологічного супроводу, обізнані з психологічним інструментарієм практичного психолога. Респонденти зазначили, що періодично підвищують рівень своїх професійних знань, займаються самоосвітою, аналізують та оцінюють ефективність власних дій. Однак у реалізації поставлених завдань студенти відчувають певні труднощі. Їм не вистачає сформованості особистісних професійних якостей, зокрема впевненості у формулюванні висновків діагностичної роботи, плануванні та здійсненні психокорекції. Як бачимо політико-економічна нестабільність країни, карантинні вимоги, зменшення кількості закладів дошкільної освіти, які працюють в умовах воєнного стану через відсутність укриття, стали причинами виникнення нових труднощів у процесі засвоєння психологами-дошкільниками професійних компетентностей, що й потребує подальшого пошуку оптимального вирішення порушеної проблеми дослідження.

Означених проблем можливо уникнути завдяки перегляду системи навчання й підготовки майбутніх психологів-дошкільників за рахунок посилення формування в них практичних дій при вивченні професійно-орієнтованих освітніх компонентів та посилення практики під керівництвом практичних психологів, які продовжують працювати в сучасних умовах війни.

Висновки

Сучасні трансформаційні процеси в системі вищої освіти торкаються питань професійної підготовки психологів і зокрема для закладів дошкільної освіти. Результати проведеного

дослідження, спрямованого на з'ясування особливостей професійної підготовки психологів-дошкільників у процесі проходження практики в ЗДО, дають підстави для таких висновків:

1) проблема професійної підготовки психологів для закладів освіти перебуває в полі активного вивчення як українських науковців, так і зарубіжних. У дослідженнях підкреслюється важливість організації освітнього процесу ЗВО в такий спосіб, щоб студенти мали змогу якомога більше отримувати практичний досвід і відчувати себе в професії, що забезпечує формування в них професійних компетентностей;

2) у процесі проведення анкетування «Моя готовність бути психологом-дошкільником» виявлено, що в студентів-бакалаврів спеціальності 012 Дошкільна освіта на високому рівні сформовані змістовий та особистісний компоненти професійної підготовки. Результати анкетування щодо діяльнісного компонента, проведеного протягом 2020-2023 н. р. показали, що в переважній більшості студентів виникали труднощі під час проходження практики (група А – 66,7%, група Б – 70,0%, група В – 80,7%). Таким чином, діяльнісний компонент професійної готовності студентів сформований недостатньо й потребує подальшого розвитку. Зафіксовано, що показники означеного компонента залежать від політично-економічної ситуації в країні. Зовнішні труднощі, виділені студентами групи Б (2021-2022 н. р.) і В (2022-2023 н. р.), які пов'язані з організацією практики виникли через введення карантинних заходів та поглибилися з початком воєнних дій. Респонденти групи А (2020-2021 н. р.) на наявність таких проблем не вказували.

Вважаємо, що вектори вдосконалення професійної підготовки психологів-дошкільників задля вирішення означених труднощів полягають в потребі посилення формування практичних умінь та навичок щодо виконання майбутніх трудових функцій на основі застосування технологій *blended learning* в ході практичних занять з професійно-орієнтованих освітніх компонентів «Діяльність психолога в ЗДО» та «Психодіагностика і психокорекція в ЗДО»; активізації проведення та фіксації спостережень за розвитком дитини з подальшим психологічним супроводом; впровадження/розширення використання електронних навчальних ресурсів, що виступатиме конгломератом у професійній підготовці психологів-дошкільників.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в технологізації процесу професійної підготовки майбутніх психологів-дошкільників щодо формування в них професійних компетентностей задля підвищення фахової конкурентоспроможності на ринку праці.

Література

1. Булах, І., Волошина, В., & Лохвицька, Л. (2019). Сучасні освітні психотехнології професійної підготовки майбутніх психологів. *Психологія та психосоціальні інтервенції*, 2, 20–29. <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2019.2.20-29>
2. Волошина, В.В. (2014). *Аксіопсихологія професійної підготовки майбутнього психолога у вищих педагогічних закладах освіти*. (Монографія). Вінниця : Нілан-ЛТД. Україна.
3. Гончаровська, Г.Ф. (2019). Підготовка психологів до роботи з батьками дітей дошкільного віку, схильних до проявів агресивної поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*, 6(2), 32–37. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-2.6>
4. Кокун, О.М. (2012). *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*. (Монографія). Київ : ДП «Інформ.-аналіт. Агентство».
5. Кузьменко, В., & Гальченко, В. (2020). Активізація творчого потенціалу студентів у процесі професійної підготовки. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 9(54), 98–106. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).09)

6. Матвієнко, О.В., & Затворнюк, О.М. (2014). Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету*, 1(1), 215–220.
7. Панок, В. (2013). Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*, 3, 135–141.
8. Приходько, Ю.О. (2017). Особистісні якості психолога як чинник його професійності. *Збірник наукових статей з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції «Наукові пошуки: актуальні проблеми теорії і практики» (28 квітня 2017 р.)*, (с. 122–125). Режим доступу: http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko_122-125.pdf
9. *Професійний стандарт «Психолог закладу освіти»*. (2020). Наказ Міністерства освіти від 24.11.2020 № 2425. Режим доступу: https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psykholoh.pdf
10. Ткач, Т., & Люцина, В. (2022). Психологічна підготовка молодших бакалаврів дошкільної освіти у закладах фахової передвищої освіти. *Preschool Education: Global Trends*, 2, 189–208. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-189-208>
11. Федан, О.В. (2015). Особливості автентичності практичного психолога: теоретичний аналіз. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 3(38), 493–500.
12. Ханецька, Т., & Федоренко, А. (2021). Вміння формулювати професійні висловлювання як складова комунікативно-мовленнєвої компетентності майбутнього психолога. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*, 15(60), 99–110. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).10)
13. Чепелева, Н.В. (2000). Особистісна підготовка психолога-практика. *Персонал*, 5, 17–19.
14. Albritton, K., Mathews, R.E., & Boyle, S.G. (2019). Is the role of the school psychologist in early childhood truly expanding? A national survey examining school psychologists' practices and training experiences. *Journal of Applied School Psychology*, 35(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/15377903.2018.1462280>
15. Barnett, D.W. (1986). School psychology in preschool settings: A review of training and practice issues. *Professional Psychology: Research and Practice*, 17(1), 58–64. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.17.1.58>
16. Bischoff, R.J. (1997). Themes in therapist development during the first three months of clinical experience. *Contemporary Family Therapy*, 19, 563–580. <https://doi.org/10.1023/A:1026139206638>
17. Fogaca, J.L., Watson, J.C., & Zizzi, S.J. (2019). The journey of service delivery competence in applied sport psychology: The arc of development for new professionals. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 14(2), 109–126. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2019-0010>
18. Heinonen, E., & Nissen-Lie, H.A. (2020). The professional and personal characteristics of effective psychotherapists: A systematic review. *Psychotherapy Research*, 30(4), 417–432. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1620366>
19. Hudson, A., & King, N. (2007). Professional training of child psychologists. *Australian Psychologist*, 19(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/00050068408255436>
20. McEwan, H.E., & Tod, D. (2023). Trainee clinical, and sport and exercise psychologists' experiences of professional development: A longitudinal study. *Psychology of Sport and Exercise*, 64, 102343, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102343>
21. McMahan, A., & Hevey, D. (2017). «It has taken me a long time to get to this point of quiet confidence»: What contributes to therapeutic confidence for clinical psychologists? *Clinical Psychologist*, 21(3), 195–205. <https://doi.org/10.1111/cp.12077>
22. Rønnestad, M.H., & Skovholt, T.M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counselors*. Routledge.
23. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium. Режим доступу: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf

24. Tod, D., & Bond, K. (2010). A longitudinal examination of a British neophyte sport psychologist's development. *The Sport Psychologist*, 24(1), 35–51. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.1.35>
25. Widerstrom, A.H., Mowder, B.A., & Willis, W.G. (1989). The School Psychologist's Role in the Early Childhood Special Education Program. *Journal of Early Intervention*, 13(3), 239–248. <https://doi.org/10.1177/105381518901300305>
26. Woodcock, C.L. (2005). Counsellor development in the school setting: A narrative study. *Doctor's thesis*. Canada. Retrieved from <https://harvest.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-05042005-141934/THESISFINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

References

1. Bulakh, I., Voloshyna, V., & Lohvytska, L. (2019). Suchasni osvitni psyhotekhnolohii profesiinoi pidhotovky maibutnikh psykholohiv [Modern Educational Psychotechnologies for Professional Training of Future Psychologists]. *Psykhologhiia ta psykhosotsialni interventsii – Psychology and Psychosocial Interventions* 2, 20–29. <https://doi.org/10.18523/2617-2348.2019.2.20-29> [in Ukrainian].
2. Voloshyna, V.V. (2014). *Aksiopsykhologhiia profesiinoi pidhotovky maibutnoho psykholoha u vyshchyykh pedahohichnykh zakladakh osvity [Axiopsychology of professional training of the future psychologist in higher pedagogical educational institutions]*. Vinnytsia : Nilan-LTD. Ukraina [in Ukrainian].
3. Honcharovska, H.F. (2019). Pidhotovka psykholohiv do roboty z batkamy ditei doshkilnoho viku, skhyllykh do proiaviv ahresyvnoi povedinky [Preparation of psychologists to working with parents of pre-school children, tending to show aggressive behavior]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii – Theory and Practice of Modern Psychology*, 6(2), 32–37. <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-2.6> [in Ukrainian].
4. Kokun, O.M. (2012). *Psykhologhiia profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [Psychology of professional development of a modern specialist]*. Kyiv : DP «Inform.-analit. Ahentstvo». Ukraina [in Ukrainian].
5. Kuzmenko, V., & Galchenko, V. (2020). Aktyvizatsiia tvorchoho potentsialu studentiv u protsesi profesiinoi pidhotovky [Activation of students' creative potential in the professional training process]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Serii 12. Psykhologichni nauky – Scientific Journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 12. Psychological Sciences*, 9(54), 98–106. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9\(54\).09](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2020.9(54).09) [in Ukrainian].
6. Matvienko, O.V., & Zatvorniuk, O.M. (2014). Profesiina pidhotovka maibutnikh psykholohiv yak psykholoho-pedahohichna problema [Professional training of future psychologists as a psychological and pedagogical problem]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu – Scientific Bulletin of Kherson State University*, 1(1), 215–220 [in Ukrainian].
7. Panok, V. (2013). Profesiine stanovlennia praktychnykh psykholohiv: dosvid i perspektyvy [Professional Formation of Practical Psychologists: Experience and Prospects]. *Psykhologhiia i suspilstvo – Psychology and Society*, 3, 135–141 [in Ukrainian].
8. Prykhodko, Yu. O. (2017). Osobystisni yakosti psykholoha yak chynnyk yoho profesiinosti [Personal qualities of a psychologist as a factor of his professionalism]. *Zbirnyk naukovykh statei z aktualnykh problem filosofii, kulturolohii, psykholohii, pedahohiky ta istorii. Materialy V Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Naukovi poshuky: aktualni problemy teorii i praktyky» – A collection of scientific articles on current problems of philosophy, cultural studies, psychology, pedagogy and history. Materials of the 5th International Scientific and Practical Conference «Scientific Searches: Actual Problems of Theory and Practice» (April 28, 2017)*, (pp. 122–125). Retrieved from http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/31074/1/Prykhodko_122-125.pdf [in Ukrainian].
9. *Profesiinyi standart «Psykholog zakladu osvity» [Professional standard «Psychologist of an Educational Institution»]* (2020). Nakaz Ministerstva ekonomiky Ukrainy vid 24.11.2020 № 2425 – Order of the Ministry of Economy dated November 24, 2020 No. 2425. Retrieved from

- https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/12/Standart_Praktychnyy_psycholoh.pdf [in Ukrainian].
10. Tkach, T., & Lucyna, W. (2022). Psykholohichna pidhotovka molodshykh bakalavriv doshkilnoi osvity u zakladakh fakhovoi peredvyshechoi osvity [Psychological Training of Junior Bachelors of Preschool Education in Institutions of Vocational Pre-higher Education]. *Preschool Education : Global Trends*, 2, 189–208. <https://doi.org/10.31470/2786-703X-2022-2-189-208> [in Ukrainian].
 11. Fedan, O.V. (2015). Osoblyvosti avtentychnosti praktychnoho psykholoha: teoretychnyi analiz [Features of the authenticity of a practical psychologist: theoretical analysis]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and Applied Problems of Psychology*, 3(38), 493–500 [in Ukrainian].
 12. Khanetska, T., & Fedorenko, A. (2021). Vminnia formuliuvaty profesiini vyslovliuvannia yak skladova komunikatyvno-movlennievoi kompetentnosti maibutnoho psykholoha [Ability to formulate professional utterance as a component of communicative-speech competence of a future psychologist]. *Naukovyi chasopys NPU imeni M. P. Drahomanova. Seriya 12. Psykholohichni nauky – Scientific Journal of the M. P. Drahomanov National Pedagogical University. Series 12. Psychological Sciences*, 15(60), 99–110. [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15\(60\).10](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.15(60).10) [in Ukrainian].
 13. Chepelieva, N.V. (2000). Osobystisna pidhotovka psykholoha-praktyka [Personal training of a practicing psychologist]. *Personal – Personnel*, 5, 17–19. [in Ukrainian].
 14. Albritton, K., Mathews, R.E., & Boyle, S.G. (2019). Is the role of the school psychologist in early childhood truly expanding? A national survey examining school psychologists' practices and training experiences. *Journal of Applied School Psychology*, 35(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/15377903.2018.1462280>
 15. Barnett, D.W. (1986). School psychology in preschool settings: A review of training and practice issues. *Professional Psychology : Research and Practice*, 17(1), 58–64. <https://doi.org/10.1037/0735-7028.17.1.58>
 16. Bischoff, R.J. (1997). Themes in therapist development during the first three months of clinical experience. *Contemporary Family Therapy*, 19, 563–580. <https://doi.org/10.1023/A:1026139206638>
 17. Fogaca, J.L., Watson, J.C., & Zizzi, S.J. (2019). The journey of service delivery competence in applied sport psychology: The arc of development for new professionals. *Journal of Clinical Sport Psychology*, 14(2), 109–126. <https://doi.org/10.1123/jcsp.2019-0010>
 18. Heinonen, E., & Nissen-Lie, H.A. (2020). The professional and personal characteristics of effective psychotherapists: A systematic review. *Psychotherapy Research*, 30(4), 417–432. <https://doi.org/10.1080/10503307.2019.1620366>
 19. Hudson, A., & King, N. (2007). Professional training of child psychologists. *Australian Psychologist*, 19(3), 303–310. <https://doi.org/10.1080/00050068408255436>
 20. McEwan, H.E., & Tod, D. (2023). Trainee clinical, and sport and exercise psychologists' experiences of professional development: A longitudinal study. *Psychology of Sport and Exercise*, 64, 102343, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2022.102343>
 21. McMahan, A., & Hevey, D. (2017). «It has taken me a long time to get to this point of quiet confidence»: What contributes to therapeutic confidence for clinical psychologists? *Clinical psychologist*, 21(3), 195–205. <https://doi.org/10.1111/cp.12077>
 22. Rønnestad, M.H., & Skovholt, T.M. (2013). *The developing practitioner: Growth and stagnation of therapists and counselors*. Routledge.
 23. *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)*. (2015). Brussels, Belgium. Режим доступу: https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf
 24. Tod, D., & Bond, K. (2010). A longitudinal examination of a British neophyte sport psychologist's development. *The Sport Psychologist*, 24(1), 35–51. <https://doi.org/10.1123/tsp.24.1.35>
 25. Widerstrom, A.H., Mowder, B.A., & Willis, W.G. (1989). The School Psychologist's Role in the Early Childhood Special Education Program. *Journal of Early Intervention*, 13(3), 239–248. <https://doi.org/10.1177/105381518901300305>

26. Woodcock, C.L. (2005). Counsellor development in the school setting: A narrative study. *Doctor's thesis*. Canada. Retrieved from <https://harvest.usask.ca/bitstream/handle/10388/etd-05042005-141934/THESISFINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

CURRENT TRENDS IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF PSYCHOLOGISTS-PRESCHOOLERS: ANALYSIS AND VECTORS OF IMPROVEMENT

Liubov Lokhvytska

**PhD in Pedagogy, Associate Professor, Professor of the Department
of Psychology and Pedagogy of Preschool Education**

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Suchomlynskyi Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

Liubov.Lokhvytska@uhsp.edu.ua, <https://orcid.org/0000-0001-6852-5477>

Yuliya Krolivets

**PhD in Psychology, Senior Lecturer of the Department
of Psychology and Pedagogy of Preschool Education**

Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav

30, Suchomlynskyi Str., Pereiaslav, Ukraine, 08401

yuliadiadiusha@ukr.net, <https://orcid.org/0000-0003-2476-5772>

Abstract

Objective. The article is aimed at the analysis of the current state of the professional training of psychologists-preschoolers. The research is based on the review of Ukrainian and foreign scientific sources. It outlines the features of the professional training of psychologists-preschoolers during the practice in preschool educational institutions. *Research methods.* Theoretical methods (analysis, synthesis, systematization, generalization, and specification; empirical (survey by individual filling of the author's questionnaire "My readiness to be a psychologist-preschooler" by undergraduate students of specialty 012 Preschool Education); mathematical statistics (used in calculating data of average values and percentages). *Results.* The survey was conducted among the 4th year students of the first level of higher education – bachelor's degree, studying under the educational and professional program (EPP) of specialty 012 Preschool Education (specialization "Preschool and Pedagogical Psychology"). According to the data of the conducted experimental study of the professional training of psychologists-preschoolers during the practice in preschool educational institutions, the real state of the problem is determined by three components: content (theoretical or cognitive), personal and active (behavioural or practical). It has been found out that undergraduate students of specialty 012 Preschool Education have a high level of formation of the substantive and personal component of professional readiness in comparison with the active component, which had a lower level that is why a further development must be done. *Conclusions.* On the basis of the respondents' answers we highlighted the types of difficulties that they had during the practice in preschool educational institutions. The above proves the need to revise the system of education and improve the training of future preschool psychologists by increasing the formation of practical actions in the course of studying professionally oriented educational components and strengthening practice under the guidance of practical psychologists. Prospects for further scientific work will be to technologize the process of professional training of future preschool psychologists in the context of forming their professional competencies to increase their professional competitiveness in the labor market.

Keywords: professional training, students, psychologists-preschoolers, practice at preschool educational institutions.

Подано 15.02.2023

Рекомендовано до друку 13.03.2023