

Розділ 7

ПЕДАГОГІЧНИЙ ІНСТРУМЕНТАРІЙ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ МАГІСТРІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ 053 ПСИХОЛОГІЯ У ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Марина Кононова,

Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка

e-mail: kononovam030@gmail.com

DOI 10.33989/pnpu.279.c657

ORCID 0000-0002-2994-6866

***Ключові слова:** професійний розвиток, змішане навчання, педагогічний інструментарій, майбутні психологи, фахова підготовка, методи навчання*

Соціально-економічні зміни, що відбуваються в суспільстві, зокрема, в українському освітньому просторі, певним чином впливають на систему фахової підготовки майбутніх психологів, породжуючи необхідність удосконалення педагогічного інструментарію, який би найкращим чином сприяв успішному професійному розвитку випускників ЗВО.

Аналізуючи праці зарубіжних учених (П. Антаматен (2018), Х. Куейрос-Нето (2015), Б. Лампер (2013), Д. Салес (2015), О. Стрельчук (2019) та ін.), ми дійшли висновку, що поняття «педагогічний інструментарій» потрактовується як сукупність форм, методів, засобів, технологій навчання, інформаційних програм, які дозволяють розуміти і вивчати певну галузь знань. До цього переліку учені додають принципи та підходи до навчання чи виховання.

Розглядаючи педагогічний інструментарій, ми у нашому дослідженні сформуємо та схарактеризуємо той перелік форм, методів, засобів, технологій навчання, який найбільшою мірою сприятиме вирішенню проблеми професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки та становитиме основу для впровадження концепції професійного розвитку здобувачів у процесі фахової підготовки.

На підставі аналізу праць науковців (С. Березенська (2003), К. Бугайчук (2003), Л. Бутова (2018), О. Корнійчук (2018), А. Кіктенко (2003), В. Кухаренко (2016), В. Лефтеров (2007), І. Малишевська (2016), О. Любарська (2003), О. Осадько (2005), О. Пехота (2003, 2006), та ін.) ми дійшли висновку щодо доцільності впровадження змішаної форми навчання студентів під час фахової підготовки.

Сучасні вітчизняні й зарубіжні дослідники різноаспектно підходять до визначення терміну «змішане навчання» (англ. *blended learning*). Зазвичай, таке навчання розглядають як об'єднання роботи в аудиторіях у поєднанні з обговоренням дискусійних питань за допомогою електронної пошти чи Інтернет-конференцій, тобто застосовуючи традиційні формальні і неформальні засоби навчання; поєднання традиційної та дистанційної форм навчання.

Як зазначають у своєму монографічному дослідженні С. Березенська, К. Бугайчук, В. Кухаренко, змішане навчання доцільно потрактовувати як цілеспрямований процес здобування знань, набуття вмій та навичок в умовах інтеграції аудиторної та позааудиторної навчальної діяльності студентів на основі впровадження і взаємного доповнення технологій традиційного, електронного, дистанційного та мобільного навчання за наявності самоконтролю студента за часом, місцем, маршрутами та темпом навчання [1].

З'ясовано, що в основу змішаного навчання покладено підхід дидактичного усвідомлення поєднання технологій навчання за традиційною формою та технологій віртуального навчання. Змішаний характер навчання передбачає комбінацію форм і методів навчання. Семінари, лекції, різні види практики, інструктажі в процесі аудиторного навчання передбачають як безпосередній контакт викладача і майбутніх психологів, так і віртуальне спілкування завдяки сучасним можливостям ІКТ та Інтернету.

Електронні навчальні курси, віртуальні класи та лабораторії, конференцв'язок, індивідуальне консультування за допомогою електронної пошти, дискусійні форуми, чати є формами інструментального середовища інтерактивного навчання в мережі, яке називають електронним навчанням (e-learning). Саме завдяки можливостям Інтернету, нині процес професійного розвитку майбутніх психологів набуває цифровізації, оскільки для навчання й самоосвіти відкривається багатий світ цифрової інформації (сайти, електронні книги, блоги, відеоканали, чати, соціальні мережі тощо).

Ключовими завданнями впровадження змішаного навчання у процесі фахової підготовки майбутніх психологів є розширення освітніх можливостей студентів за рахунок урахування їхніх індивідуальних освітніх потреб, доступності та гнучкості; стимулювання формування суб'єктної позиції студента (підвищення його мотивації, самостійності, рефлексії та самоаналізу);

трансформація стилю педагога (забезпечення інтерактивної взаємодії зі студентом); персоналізація освітнього процесу (студент самостійно визначає свої навчальні цілі, способи їх досягнення, ураховуючи власні освітні потреби, інтереси та здібності).

Послугуючись визначенням О. Кривоноса, підкреслимо, що у нашому дослідженні змішане навчання можна розглядати як освітній підхід, у межах якого майбутній психолог отримує знання і самостійно (онлайн), і очно (з викладачем) [2]. Цей підхід у процесі фахової підготовки майбутніх психологів вважаємо оптимальним, оскільки він дає можливість контролювати час, місце, темп і траєкторію оволодіння навчальним матеріалом, реалізуючи тим самим принцип свободи вибору у процесі професійного розвитку майбутніх психологів. Безперечно, важливу роль у досягненні оптимальних результатів професійного розвитку здобувачів освіти відіграють правильно підібрані форми та методи навчання.

За результатами ранжування запропонованих варіантів відповідей на запитання «Яким формам організації навчання у ЗВО, професійного розвитку Ви надаєте перевагу? Визначте в порядку ієрархії: лекціям; практичним заняттям; практико-орієнтованим семінарам; навчальним практикам; воркшопам; майстер-класам; творчим лабораторіям;

сертифікаційним курсам; супервізії; індивідуальному консультуванні педагогів; участі у науково-практичних конференціях; тренінгам; самоосвіті» ми отримали таку картину (рис. 7.1.): пріоритетне місце лекціям у процесі фахової підготовки віддали 2,47% студентів; практичним заняттям – 9,90% студентів; практико-орієнтованим семінарам – 14,23%; навчальним практикам – 42,06%; воркшопам – 71,75%; майстер-класам – 78,56%; творчим лабораторіям – 54,43%; сертифікаційним курсам – 84,95%; супервізії – 82,89%; індивідуальному консультуванню педагогів – 38,14%; участі у науково-практичних конференціях – 11,13%; тренінгам – 69,48%; самоосвіті – 27,36% опитаних респондентів.

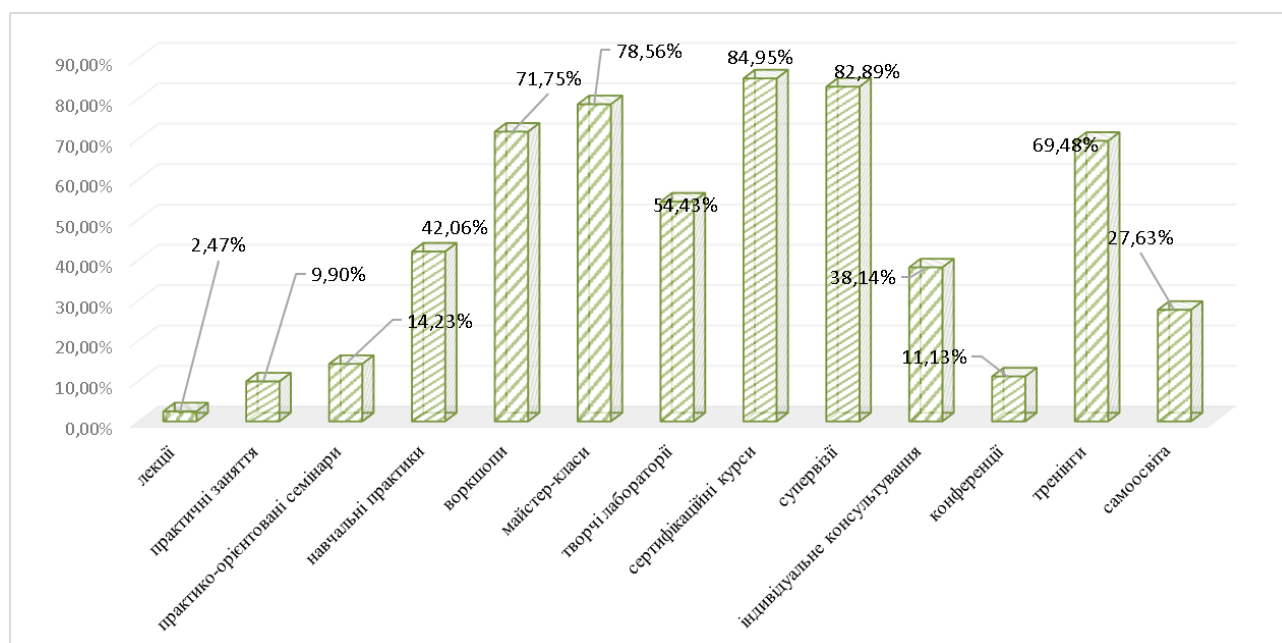


Рис. 7.1. Результати ранжування запропонованих варіантів відповідей на запитання «Яким формам організації навчання у ЗВО, професійного розвитку Ви надасте перевагу? Визначте в порядку ієрархії: лекціям; практичним заняттям; практико-орієнтованим семінарам; навчальним практикам; воркшопам; майстер-класам; творчим лабораторіям; сертифікаційним курсам; супервізії; індивідуальному консультуванню педагогів; участі у науково-практичних конференціях; тренінгам; самоосвіті»

Аналізуючи результати бачимо, що перше місце у рейтингу форм організації навчання та професійного розвитку у ЗВО займають сертифікаційні курси (54,95%), яким студенти першочергово надають перевагу, друге – супервізії (82,89%), третє – майстер-класи (78,56%), четверте – воркшопи (71,75%), п'яте – тренінги (69,48%). На жаль, студенти недооцінюють роль науково-дослідної роботи у процесі професійного розвитку та самоосвіти, що зумовлює необхідність посилення мотивації майбутніх фахівців до таких видів навчальної діяльності. Найнижчий відсоток спостерігається у лекцій (2,47%), що свідчить про те, що майбутні фахівці, основа професійної діяльності яких є діалог та інтеракція, вважають недоречним та неефективним традиційний виклад теоретичного матеріалу (здебільшого, монолог викладача, у кращому випадку унаочнений презентацією), і хочуть відвідувати інтерактивні лекції, які базуються на сучасних інтерактивних методиках. Удосконалення потребує і дидактичний інструментарій практичних занять, семінарів, навчальних практик, індивідуальних консультацій з викладачами.

Отже, приділяючи значну увагу проблемі професійного розвитку в процесі фахової підготовки, ми переконані, що запровадження змішаного навчання як форми навчання буде сучасним інноваційним підходом до вирішення цієї проблеми в українських ЗВО.

7.1. Форми організації змішаного навчання у процесі професійного розвитку майбутніх психологів в умовах ЗВО

Не викликає сумніву той факт, що організаційні форми навчання перебувають у діалектичному зв'язку з методами навчання. Останні наповнюють перші конкретним внутрішнім змістом. Сучасні вчені-дидакти визначають метод як складне, багатоелементне утворення, у якому знаходять відображення об'єктивні закономірності, цілі, зміст, принципи, форми навчання. Цей об'єктивний діалектичний зв'язок форм та методів у навчальному процесі дозволяє нам розглядати процес професійного розвитку майбутніх психологів, використовуючи тандем «форм та методів у навчанні» як такий, що має лише умовне розрізнення та пов'язаний з організацією цілеспрямованої діяльності викладача та

студента: форма – як організація-конструювання зовнішнього порядку, метод – як спосіб організації процесу «передавання – здобуття» знань, умінь та навичок [3; 4].

Кожний метод навчання органічно включає в себе роботу викладача, що навчає (виклад, пояснення, мотивація навчання, орієнтація на освіту упродовж усього життя тощо), та організацію активної навчально-пізнавальної діяльності тих, хто навчається, особливо самоосвітньої. Безпосереднє спілкування частіше всього відбувається у відповідних формах організації навчання: парна форма навчання (парне спілкування), групова форма навчання (групове спілкування), колективна форма навчання (спілкування в динамічних парах) та індивідуально-уособлене навчання (самостійна робота, опосередковане спілкування). На їх основі будуються конкретні організаційні форми «лекційно-семінарської системи навчання» у вищій школі: лекції, практичні, семінари, лабораторні заняття, спецкурси, спецсемінари, педагогічна практика, самостійні та індивідуальні заняття, а також різні форми організації науково-дослідницької діяльності студентів: реферати, курсові, дипломні роботи.

Варто погодитися з Л. Хомич, що така організація форм навчання становить інтерес «з точки зору управління процесом формування особистісних якостей майбутніх фахівців. Їх поєднання в певну систему сприятиме гуманізації відносин між суб'єктами педагогічного процесу» [5, с. 271]. Подібна позиція максимального врахування індивідуально-особистісного чинника становлення психолога у процесі фахової підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти (магістерського) спеціальності 053 Психологія, активізація його сутнісних сил через багатогранність провідної психологічної діяльності – спілкування – повністю збігається з основними концептуальними положеннями професійного розвитку майбутнього психолога.

Упровадження змішаного навчання дозволило нам у процесі професійного розвитку майбутніх психологів в умовах ЗВО використовувати такі *форми організації навчання*: інтерактивні лекції, тренінги, інтерактивні майстерні, воркшопи, майстер-класи, конференції (зокрема, Інтернет-конференції), круглі столи, практико-орієнтовані семінари.

Усебічне осмислення науково-методичної літератури (О. Баєва (2006), С. Белякова (2014), Ш. Бобохуджаєв (2006), Л. Бодько (2013), Т. Бучинська (2013), Д. Черненко-Шнурко (2016), А. Шевцов (2012), С. Шумська (2013), В. Ягоднікова (2008), Т. Яценко (2006) та ін.), практики діяльності викладачів ЗВО, методів навчання майбутніх психологів у процесі фахової підготовки уможливило з'ясувати, що доцільним з позиції успішного професійного розвитку майбутніх фахівців є застосування низки інноваційних *методів навчання*: освітні проєкти, case-study, супервізії, інтервізії, майндмеппінг, активне соціально-психологічне пізнання (АСПП). Схарактеризуємо їх.

7.2. Інтерактивні лекції

Для *інтерактивної лекції* характерними ознаками, що відрізняють її від традиційної, є: 1) двобічний потік інформації (від викладача і від студентів), 2) монолог викладача зводиться до мінімуму, 3) з боку викладача ставляться проблемні питання, 4) допускається переривання розповіді викладача і обговорення теми, що викликала труднощі для розуміння, або зацікавила майбутніх психологів; 5) на інтерактивній лекції допустимі імпровізовані виступи студента з означеної теми лекції; 6) наявність мультимедійного супроводження.

У зв'язку з цим викладач на лекції першочергово створює систему нової інформації, акцентує увагу на алгоритмі побудови знань майбутніх психологів шляхом активізації їх самостійної роботи, постановки проблеми перед студентами і консультуванню в поетапному пошуку рішення. Можемо констатувати, що інтерактивна лекція, за своєю суттю, має проблемний і пошуковий характер, що безперечно сприяє прояву пізнавального, мотиваційного, процесуального компонентів професійного розвитку майбутніх психологів.

Аналіз результатів досліджень учених уможливив з'ясувати, що метою інтерактивної лекції є донесення інформації та активне засвоєння цієї інформації студентами, а не обмін думками. Варто погодитися, що лекційна форма при переході до наступних етапів навчання повинна послідовно замінюватися дискусіями, доповідями, обговореннями або іншими формами

навчання, які роблять процес засвоєння знань і навичок більш активним і передають частину функцій керування навчанням самим майбутнім психологам (М. Огренич) [6].

Наголосимо на перевагах інтерактивної лекції як організаційної форми навчання, яка сприяє професійному розвитку майбутніх психологів: можливість опрацювання великого масиву інформації, налагодження оперативного зворотного зв'язку зі студентами, мобілізація мислення, знань та умінь студента, реалізація інтерактивних методів навчання, досягнення високих результатів навчальної діяльності, формування креативності, професійної активності, умінь будувати знання. Лектор виступає не лише у ролі «джерела інформації», але й організатора дискусії, фасилітатора, консультанта, авторитетної особи, яка забезпечує корекцію засвоєного матеріалу, а також реалізовує принципи науковості, паритетності, діалогізації; створення сприятливого середовища, усвідомленої перспективи, свободи вибору, ініціативності у процесі професійного розвитку майбутніх дефектологів.

Цілком природно, інтерактивний підхід до проведення лекційних занять передбачає:

1. Презентацію з боку викладача (нова тема, продовження попередньої; може бути в усній формі, у формі відеофільму, показу слайдів, аудіопрезентації, презентації тощо).

2. Спілкування (з викладачем або обговорення в парах отриманого матеріалу).

3. Обробку інформації (записується не лише сама лекція, але і питання, які можуть виникнути у майбутнього дефектолога при прослуховуванні чи перегляді матеріалу).

4. Контроль з боку викладача (міні-тест або міні-опитування у ході проведення лекції, не обов'язково наприкінці).

5. Інформація обговорюється не лише парно, в малих групах, але й потім перед усією аудиторією або групою.

6. Підбивання підсумків (Ю. Семенчук) [7].

Інтерактивна лекція будується на активній взаємодії студентів між собою, з оточенням, з викладачем-наставником шляхом діалогу/полілогу, взаємонавчання. У процесі діалогічного навчання студенти навчаються

зважувати альтернативні думки, приймати продуктивні рішення. Інтерактивна лекція – це спосіб організації навчання майбутніх психологів через дію, тож сприяє прояву, насамперед, процесуального компоненту професійного розвитку майбутніх дефектологів.

7.3. Практико-орієнтовані семінари

У контексті професійного розвитку майбутніх психологів вартують уваги *практико-орієнтовані семінари* як форма практико-орієнтованого навчання, що є досить актуальним у процесі професійного розвитку студентів завдяки своїм можливостям відбивати процесуально-методичну сторону фахової підготовки студентів у ЗВО і включає в себе процес формування готовності до застосування отриманих інтеграційних знань у корекційній діяльності на практиці (квазіпрофесійна та професійна діяльність). Враховуючи класифікацію навчальних методів та технологій, розроблену науковцями, ми в процесі професійного розвитку майбутніх психологів використовували вказані раніше методи (освітні проекти, case-study, супервізії, інтервізії, майндмеппінг, активне соціально-психологічне пізнання) у межах практико-орієнтованих семінарів.

Виходячи з того, що основа практико-орієнтованої освіти – розумне поєднання фундаментальної освіти та професійно-прикладної підготовки, практико-орієнтовані семінари спрямовані на формування практичних умінь і навичок студентів, забезпечення зв'язку між теоретичними знаннями та реальною професійною діяльністю. Їх метою є формування у майбутніх психологів професійних компетенцій, набуття нових знань і формування практичного досвіду їх використання під час вирішення життєво важливих завдань і проблем; емоційне й пізнавальне насичення творчого пошуку студентів.

У результаті проведення практико-орієнтованих семінарів для студентів відбувається обговорення різних точок зору, створення проблемних ситуацій, які дозволяють виробити єдині позиції в рішенні проблеми; формується професійна майстерність майбутніх психологів у різних напрямках діяльності; розвивається творчість та креативність фахівців завдяки включенню в практичні завдання, спостереження за роботою викладачів, практикуючих психологів з подальшим обговоренням.

7.4. Конференції та тренінги

Прояви компонентів професійного розвитку майбутніх психологів можна спостерігати, застосовуючи у процесі фахової підготовки студентів під час організації та активного залучення до участі у *конференціях (або інтернет-конференціях)* – масштабних спеціальних науково-дослідницьких заходах, в основі яких майже завжди лежать теоретичні доповіді за темами різних новинок, досліджень і експериментів у сучасній психології.

Безперечно, конференція – це завжди новітня інформація, яку можна застосовувати у навчанні, своїй майбутній роботі, а отже, розвиватися у професійному плані. Так, доцільним буде залучення майбутніх психологів до Міжнародних науково-практичних конференцій та тих, які організовуються і проводяться, наприклад кафедрою психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка: «Психологічні координати розвитку особистості: реалії та перспективи» 2020 р., «Синергетичний підхід до проектування життєвого простору особистості» 2021-2023 р., Міжнародна студентська науково-практична конференція «Формування сучасного освітнього середовища: теорія і практика».

Важливе значення для вирішення завдань нашого дослідження відводимо організації та проведенню *тренінгів* як активної форми організації навчання, яка дозволяє проєктувати різні ситуації, що виникають під час спілкування зі студентами, і вибирати поведінкові моделі, найбільш виграшні і ефективні в тих або інших обставинах. Тренінг (від англ. *train*) – означає навчати, тренувати, дресирувати. Тренінг можна переконливо назвати процесом самопізнання, інтерактивною формою опанування знань, інструментом формування умінь і навичок, формою саморозвитку і професійного розвитку майбутніх психологів (Д. Джонсон [8], І. Гречуха [9]).

У процесі тренінгу, як зазначає Н. Кононець (2016) [10], реалізуються принципи ресурсно-орієнтованого навчання (ініціативності, інтерактивності, доступності, раціоналізації, саморегуляції, індивідуалізації), що означає високу орієнтацію на пошук відповідей на різні запитання, розвиток та саморозвиток.

Перевагою тренінгових форм навчання є його можливості задіяти усі ресурси суб'єкта, зокрема компетентності (професійні, соціальні, інтелектуальні, емоційні), здатність до взаємодії та до прийняття рішень. Отже, тренінг має ширші рамки застосування, завдяки чому є сучасною актуальною формою організації навчання і професійного розвитку майбутніх психологів. Забезпечення атмосфери доброзичливості, некритичне сприйняття іншого, невимушене спілкування, установки на відвертість і довіру відкривають перед групою і кожним її учасником безліч варіантів розвитку і вирішення проблеми, заради якої вони зібрались.

Можемо констатувати, що для професійного розвитку майбутніх психологів ефективним є проведення тренінгів такої тематики, як-от: «Особистісного зростання», «Розвитку рефлексії», «Толерантності», «Ділового (психологічного) спілкування» та навчальний тренінг «Розвиток професійних навичок психолога». Такі тренінги дозволяють передавати психологічні знання, розвивати деякі вміння і навички, а головне – створюють умови для саморозкриття учасників і самостійного пошуку ними засобів вирішення особистих психологічних проблем.

7.5. Майстер-класи

На підставі аналізу праць науковців (О. Лошицька (2015), С. Новописьменний (2015), О. Чернега (2009), В. Шавровська (2009), М. Ярославцева (2010) та ін.) доходимо висновку, що у процесі професійного розвитку ефективним є застосування майстер-класів. Учені визначають *майстер-клас* як головний засіб передачі концептуальної нової ідеї; висвітлюють вимоги до організації та проведення майстер-класу, методичні прийоми організації майстер-класу, критерії якості підготовки та проведення майстер-класу тощо.

У нашому дослідженні майстер-клас можна розглядати як особливий жанр узагальнення та поширення педагогічного досвіду корекційно-розвивальної роботи психолога, що представляє собою фундаментально розроблений оригінальний метод або авторську методіку, що спирається на свої принципи, підходи і має певну структуру. Підкреслимо, що майстер-клас професійного розвитку відрізняється від інших форм трансляції досвіду тим, що в процесі його проведення йде безпосереднє

обговорення запропонованого методичного продукту і пошук творчого вирішення педагогічної проблеми як з боку учасників майстер-класу (майбутніх психологів), так і з боку фахівця, який проводить цей майстер-клас. Ми переконані, що зазначена форма методичної роботи з майбутніми психологами є ефективним прийомом передачі досвіду, тому що центральною ланкою є демонстрація оригінальних методів освоєння певного змісту за активної ролі всіх учасників заняття, що безпосередньо сприяє професійному розвитку майбутніх фахівців у процесі фахової підготовки [11].

Ми абсолютно погоджуємося з науковцями в тому, що майстер-клас, насамперед, є унікальною формою «нарощування» професіоналізму (О. Чернега) [12]. До найважливіших особливостей майстер-класу М. Ярославцева відносить такі: новий підхід до філософії навчання, що порушує усталені стереотипи; метод самостійної роботи в малих групах, що дозволяє провести обмін думками; створення умов для включення майбутніх психологів у активну діяльність (навчальна, професійна активність); постановка проблемного завдання і вирішення його через розгляд різних ситуацій (принцип рольової перспективи); прийоми, що розкривають творчий потенціал майстра та майбутніх психологів; методи, технології роботи пропонуються, а не нав'язуються учасникам; форма взаємодії – співробітництво, співтворчість, спільний пошук (М. Ярославцева) [13].

Аналізуючи наукову літературу (Н. Кононец (2016), О. Лошицька (2015), С. Новописьменний (2015), О. Чернега (2009), В. Шавровська (2009), М. Ярославцева (2010) та ін.), нами визначено вимоги до організації та проведення майстер-класу, який сприятиме професійному розвитку майбутніх психологів: актуалізація знань; демонстрація авторської методики (прийому, технології); передача продуктивних способів діяльності, які більш ґрунтовно презентовані в авторській монографії [14] та інших роботах автора [15; 16].

Ключовими методичними прийомами, які варто застосовувати під час проведення майстер-класу є індукція, самоконструкція, соціоконструкція, соціалізація, афішування, розрив, творче конструювання знань, рефлексія, а системотвірним елементом – проблемна ситуація-початок, мотивуючий творчу діяльність майбутніх

дефектологів. Слід наголосити, що творче конструювання знань – це, за своєю суттю, є не що інше, як алгоритм побудови знань, запропонований у дослідженні Н. Кононец (2016), і опанування яким слугуватиме проявом пізнавального компоненту професійного розвитку майбутніх психологів.

На нашу думку, позитивним результатом майстер-класу можна вважати результат, що виражається в оволодінні майбутніми психологами новими творчими способами вирішення певної психологічної проблеми, у формуванні мотивації до самонавчання, самовдосконалення, саморозвитку, інтересу до обраної майбутньої професійної діяльності, ціннісного ставлення до особистості клієнта (дитини чи дорослого), готовності до професійного самоаналізу, здатності до рефлексії корекційно-психологічної діяльності. У цілому, застосування майстер-класу буде ефективним і під час лекції; практичного заняття; інтегрованого заняття (лекційно-практичне, семінар-практикум, лабораторне), майстер-класу на науково-практичній конференції, вебінарі тощо.

7.6. Інтерактивні майстерні або воркшопи

У ході наукового пошуку з'ясовано, що ще однією із дієвих організаційних форм професійного розвитку майбутніх психологів, на нашу думку, є *інтерактивні майстерні (Interactive workshop) або воркшопи*.

У нашому дослідженні воркшоп (workshop) розглядається як метод динамічного навчання й професійного розвитку майбутніх психологів, яке відбувається завдяки їх власній активній роботі під керівництвом викладачів. Як слушно зазначає М. Скрипник, акцент при використанні воркшопів здійснюється на отримання динамічного знання, при цьому майбутні психологи самостійно визначають цілі навчання, розділяють з викладачем відповідальність за свій освітній процес і розвиток. Динамічне знання, наголошує учений, – це, по суті, живе знання, яке здобувачі отримують у процесі творчості, експериментування, високого ступеня самостійності. Саме такі знання стають частиною успішної майбутньої професійної діяльності й індикатором професійного розвитку – усіх його компонентів у взаємозв'язку [17].

Без сумніву, воркшопи можуть виконувати дійсно унікальні завдання. До основних з них можна віднести такі:

1. Реалізація нових ідей у студентських проєктах, які сприяють професійному розвитку.

2. Забезпечення інтерактиву в межах стимулюючого заняття. Наприклад, ви формуєте трафік на сайт або блог, для цього випускаєте новину з інтерактивним написом «пред'явник пароля (талона або купона) має право участі на воркшопі або вебінарі».

3. Командна робота. Спосіб командоутворення в студентських групах. Зміцнення «командного духу» на довірчих, особистісних взаєминах, де багато нововведень, творчості, вражень, задоволення від виконаної роботи.

4. Підвищення мотивації як організатора, так і учасників.

5. Спосіб «зворотний зв'язок», завдяки чому учасники діалогу краще пізнають один одного.

6. Індивідуалізація регулювання специфічних запитів й очікувань окремих студентів або їх груп.

7. Нові технології. Воркшоп – це інструмент впровадження нових технологій, який дає хороший імпульс в роботі та стимулює професійний розвиток майбутніх психологів.

8. Підвищення інтересу до навчальної дисципліни, професійної діяльності.

9. Постійний розвиток навичок і компетенцій студентів.

З'ясовано, що для розробки плану воркшопу (рис. 7.2) можна схематично визначити рушійні процеси цього заходу (вони вказані в колі) і визначити, в яких формах вони реалізуються (форми вказані в прямокутниках).

Загалом, використовуючи у процесі активізації професійного розвитку майбутніх психологів воркшопи, ми зорієнтовуємо студентів на колективні творчі справи, адже це, передусім, вияв життєво-практичної громадської турботи про поліпшення спільного життя, це сукупність певних дій на загальну користь і радість. Це справа колективна і творча, тому що планується, готується, здійснюється й обговорюється всіма учасниками.

Детальніше наукове осмислення технології воркшопів та їх розробки подано в авторській монографії (2019), а тут ми охарактеризуємо лише деякі практичні моменти [18].



7.2. Розробка плану воркшопу (робочі процеси і форми їх реалізації на воркшопі)

Практична частина організованого нами воркшопу, зазвичай, містила завдання для групової роботи, які виконувалися студентами разом з викладачем, що виконував функцію консультанта та радника. Так, завдання для групової роботи «Розробити психокорекційні програми» сприяло набуттю необхідних умінь упровадження отриманих знань у практичну діяльність (визначати тему і мету програми, критерії ефективності програми, добирати методи і техніки, що використовуються в програмі, планувати і розробляти заняття, підбирати і розробляти вправи, підводити підсумки заняття), умінь працювати у команді, рефлексувати, генерувати нові ідеї, вести дискусію, співпрацювати з викладачем як із колегою, критично мислити, проявляти креативність тощо.

Потрібно відмітити, що для ефективного проведення воркшопів, здебільшого, необхідно таке обладнання: чисті аркуші паперу, ручки,

інформаційний матеріал (презентації, аудіо, відеоматеріали), роздатковий матеріал, маркери, ноутбуки (або комп'ютерні аудиторії), мультимедійний проектор та екран.

Наприкінці воркшопу обов'язковим є етап «Рефлексія», який ставить за мету систематизувати інформацію, отриману на воркшопі, закріпити позитивні результати заняття. Студентам запропоновано осмислити спільну роботу та прокоментувати, чи збулися їхні очікування. Практикувалася вправа «Щиро дякую»: «Шановні колеги! Покладіть ліву руку на плече сусіда і по черзі один за одним подякуйте сусідові ліворуч за хорошу роботу, позитивні емоції, висловіть побажання».

Під час проведення воркшопу «Основи групової психокорекційної роботи АСПП» (план проведення воркшопу «Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції», «Спрямованість психокорекційного процесу АСПП», «Поняття особистісної проблеми суб'єкта та генеза», «Особистісні деструкції та особистісні проблеми спілкування», «Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП»), окрім традиційного майндмеппінгу «Створення ментальної карти за кожним пунктом плану» корекційно-розвивального блоку та інтенсиву з PowerPoint («Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції», «Спрямованість психокорекційного процесу АСПП», «Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування», «Властивості людини, яка пройшла курс психокорекції», «Чим відрізняється робота в групі АСПП від роботи у перцептивних групах тренінгу?», «Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП»).

Супервізія «Психоаналітична робота: використання каменів» (аналіз та обговорення аудіо та відеоматеріалів, кейсів-стенограм Т. Яценко), суть якої полягає у тому, що протагоністу пропонується відобразити за допомогою каменів його звичайний емоційний стан або побудувати модель своїх відносин зі значущими людьми; педагогічне есе «Психомалюнок», у якому студентам слід розкрити його психодіагностичну та психокорекційну спроможність як інструмента пізнання особистості; інтервізія «Чи хотів би я працювати, наприклад психологом освітніх закладів?» як сучасний груповий метод для стимуляції процесу навчання майбутніх психологів з проєкцією на їх

майбутню професійну діяльність; завдання «Метафора майбутньої професії», яке полягає у створенні малюнку (логотипу) до записаної метафори, який характеризує професійну діяльність дефектолога, та його аналізуванні серед учасників воркшопу; завдання «Моделювання реалій», у межах якої студентам, наприклад психологам пропонується змоделювати ситуацію першого знайомства з дітьми з високим рівнем тривожності «Як би Ви познайомилися з дітьми?».

Завдання такого типу спрямовані на реалізацію предметної метакомпетентності (здатність до опанування предметом професійної діяльності фахівця, готовність до роботи за фахом та на формування компонентів професійного розвитку: формування професійної позиції фахівця, мотиваційної спрямованості на оволодіння професійними видами діяльності, інтерес до обраної майбутньої професійної діяльності, ціннісного ставлення до особистості клієнта, готовності до застосування системи фахових наукових знань із професійно орієнтованих дисциплін у професійній діяльності; готовність до застосування в професійній діяльності системи наукових знань щодо основ психоаналітичної роботи з дітьми-клієнтами; готовність до засвоєння, застосування, розширення й поглиблення системи наукових знань щодо основ психокорекційної роботи АСПП.

Наведемо приклад воркшопів у ході викладання освітньої компоненти «Практикум з групової психокорекції» для магістрантів.

ВОРКШОП 1.

«Основи групової психокорекційної роботи АСПП»

План проведення воркшопу

1. Спрямованість психокорекційного процесу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП).
2. Поняття особистісної проблеми суб'єкта, особистісних деструкцій та особистісних проблем спілкування.
3. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмепінг. Створення ментальної карти за кожним пунктом плану.

Інтенсив з PowerPoint

Питання для розгляду та створення міні-презентацій:

1. Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції.
2. Спрямованість психокорекційного процесу АСПП.
3. Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування.
4. Властивості людини, яка пройшла курс психокорекції.
5. Чим відрізняється робота в групі АСПП від роботи у перцептивних групах тренінгу?
6. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.

Завдання. Педагогічне есе «Психомалюнок».

ВОРКШОП 2.

«Поняття психологічного консультування»

План проведення воркшопу

1. Структура процесу консультування.
2. Етичні принципи у психологічному консультуванні.
3. Визначення та мета психологічного консультування.
4. Модель ефективного консультанта.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмеппінг. Створення ментальних карт за кожним пунктом плану.

Круглий стіл на запропоновані теми:

1. Індивідуальна психокорекційна робота.
2. Риси, що відрізняють психологічне консультування від психотерапії.
3. Основна структура процесу консультування.
4. Етичні принципи у психологічному консультуванні.

Інтенсив з PowerPoint

Питання для розгляду та створення міні-презентацій:

1. Психологічна корекція та її види.
2. Теоретичні моделі психокорекційної практики.
3. Особливості складання психокорекційних програм.
4. Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції.
5. Спрямованість психокорекційного процесу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП).

6. Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування.
7. Особливості психокорекційного процесу в групі АСПП.
8. Функціонально-структурні особливості цілісного феномену психіки (Модель внутрішньої динаміки психіки).
9. АСПП та його теоретико-методологічне підґрунтя.
10. Онтопсихологія.
11. Інтегральний психоаналіз (аналітична трилогія).
12. Теорія психосинтезу.
13. Трансперсональна психологія.
14. Гуманістична психологія.
15. Особливості процесуальної діагностики в групі АСПП.
16. Закономірності динаміки індивідуально-особистісних і групових змін у процесі АСПП.
17. Поняття особистісної проблеми суб'єкта та генеза.
18. Групова динаміка як фактор психокорекції.
19. Результативність психокорекційного процесу в групі АСПП.
20. Принципи функціонування групи АСПП.
21. Методичні вимоги, спільні для керівника й учасників АСПП.
22. Методичні положення, обов'язкові для керівника групи АСПП.
23. Чинники, що сприяють інтеграції групи.
24. Вимоги до професійних і особистісних якостей керівника групи АСПП.
25. Групова дискусія.
26. Психомалюнок.
27. Рольова гра.
28. Психодрама.
29. Методи невербальної взаємодії.
30. Структура процесу консультування.
31. Етичні принципи у психологічному консультуванні.
32. Визначення та мета психологічного консультування.
33. Психологічне консультування і психотерапія.
34. Модель ефективного консультанта.

Завдання для групової роботи. Створити засобами комп'ютерних публікацій «Етичний кодекс консультанта-психолога».

SWOT-аналіз. Використовуючи метод SWOT-аналізу, у межах теми «Телефон довіри» розкрити наступні питання:

1. Телефон довіри як одна із форм консультаційної допомоги.
2. Вимоги до консультантів на телефоні довіри.
3. Типова тематика запитів.
4. Типи клієнтів та етапи психологічної допомоги.
5. Телефон довіри та синдром «психологічного вигорання».
6. Особливості консультування по телефону: найпоширеніші помилки.
7. Підготовка фахівців на телефон довіри.

Рольова гра «Телефон довіри». Змодельовати процес психологічного консультування на тему «Мої батьки мене не розуміють».

За підсумками вивчення модулю організовується та проводиться **Інтернет-конференція** «Психокорекція та психоконсультування у процесі професійного зростання майбутніх психологів».

ВОРКШОП 3.

«Методи активного соціально-психологічного пізнання»

План проведення воркшопу

1. Групова дискусія.
2. Психомалюнок.
3. Рольова гра.
4. Психодрама.
5. Методи невербальної взаємодії.

Корекційно-розвивальний блок

Майндмеппінг. Створення ментальних карт за кожним пунктом плану.

Тренінг. Провести тренінги на тему:

1. Групова дискусія.
2. Психомалюнок.
3. Рольова гра.
4. Психодрама.
5. Методи невербальної взаємодії.

6. Психогімнастика як допоміжний метод АСПП.

7. Характеристика самоаналізу участі у групі АСПП.

Скрайбінг. Ознайомитися із поняттям скрайбігну за допомогою Інтернет-ресурсів (наприклад, <https://sites.google.com/site/mkskrajbing/cto-takoe-skrajbing>) та створити скрайб-презентації.

Завдання. Скориставшись посібником (Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків : Вид. група «Основа», 2011. 287 с.), знайти рольові ігри, які можна було б використати у процесі психокорекційної роботи у групі АСПП. Розробити сценарії рольових ігор.

7.7. Case-study

Найбільш ефективними інтерактивними методами, що забезпечують необхідну взаємодію викладача зі студентами в процесі професійного розвитку є *case-study*.

Основним цілями методу *case-study* у процесі професійного розвитку майбутніх психологів виступає створення завдань, що відображають типові ситуації, які найбільш часто виникають в освітньому середовищі та з якими зустрінуться фахівці в процесі своєї професійної діяльності.

Суть його полягає у формуванні вміння аналізувати спеціально розроблені проблемні психологічні ситуації професійного спрямування; знаходити шляхи та способи їх вирішення; оцінювати та передбачати наслідки прийнятих рішень; формуванні готовності до співпраці з фахівцями мультидисциплінарної команди при вирішенні корекційно-педагогічних чи психологічних проблем; оволодіння технологією психолого-педагогічної взаємодії тощо.

Під час аналізу проблеми, запропонованої викладачем, з допомогою методу *case-study* відбувається актуалізація теоретичних знань, розвиваються практичні вміння та навички, майбутні психологи навчаються працювати з наявною інформацією, приймати професійні рішення, прогнозувати можливі наслідки й оцінювати їх успішність.

Аналізуючи праці учених, доходимо висновку, що саме такий інтерактивний метод навчання дозволяє майбутнім психологам проявляти ініціативу, відчувати самостійність в освоєнні теоретичних знань та оволодівати практичними навичками; підвищувати професіоналізацію; формувати інтерес і позитивну мотивацію до навчання та професійного

розвитку ще під час навчання у ЗВО (Дж. Дьюї, L. Hamilton, С. Corbett-Whittier, А. Campbell, А. Pollard та ін.).

Процесом роботи з кейсом-ситуацією зазвичай керує викладач, однак, якщо це групова робота – то лідер цієї групи. Під час активного обговорення студенти визначають найбільш значущі проблеми, що потребують вирішення; аналізують доступну їм інформацію, виокремлюють найбільш суттєву для визначеної проблеми; на основі наявних у них базових знань з педагогіки та психології пропонують можливі шляхи вирішення та оцінюють ймовірність досягнення позитивного результату того чи іншого запропонованого варіанту рішення.

Інформація в кейсі повинна бути надана в простій та доступній формі з чіткими формулюваннями висловлювань й точними фактами. Під час розробки кейсу необхідно враховувати такі фактори: відповідність кейсу освітнім цілям; актуальність вибору ситуацій для обраної теми; визначення рівня їх складності; наявність в ситуаціях потенціалу для розвитку аналітичного мислення, креативності, інтегративного мислення; можливість дискусійного характеру обговорення подій та знаходження різних варіантів вирішення життєвих ситуацій.

Науковці (Н. Кононец, Е. Шаталова, П. Фостер, В. Ягоднікова та ін.) виокремлюють такі види методу case-study:

– практичні кейси (відображають абсолютно реальні життєві ситуації; основним завданням яких є деталізоване відображення життєвої ситуації, з якою доведеться зіткнутися фахівцю в процесі своєї професійної діяльності);

– навчальні кейси (основне завдання – навчання). Данні кейси дозволяють бачити в ситуаціях типове і зумовлюють здатність аналізувати проблему за допомогою застосування аналогії;

– науково-дослідні кейси (орієнтовані на здійснення дослідницької діяльності. Їх зміст полягає в тому, що вони виступають моделлю для отримання нового знання про ситуацію та способи поведінки в ній.);

– кейси, що ілюструють проблему, концепцію або рішення в цілому (орієнтовані на ілюстрування проблеми у форматі «In-basket» (відеоролики з навчальних, художніх фільмів).

Також науковці розрізняють види кейсів за ступенем складності, які використовуються на різних стадіях навчання (в процесі подання нового матеріалу або ж у процесі контролю):

перша ступінь складності (пропонується практична ситуація і рішення – студенти визначають, чи підходить воно для даної ситуації; чи можливо є інший вихід);

друга ступінь складності (пропонується практична ситуація – студентам потрібно знайти правильне рішення);

третья ступінь складності (пропонується практична ситуація – студент сам визначає проблему і знаходить шляхи її вирішення) (В. Прошкін, О. Прошкіна (2016) [19], С. Шумська, Т. Бучинська (2013) [20]).

Відповідно до здійсненого аналізу особливостей інноваційного застосування методу case-study у процесі професійного розвитку майбутніх психологів представлено уніфікацію різновидів кейсів відповідно до їх навчального змісту, взятого за основу для фахової підготовки логопедів за О. Таран (табл. 7.1).

Таблиця 7.1 – Уніфікація кейсів (за О. Таран)

Вид	Шляхи створення
Кейс-спостереження	Пошук студентом професійно-цікавих ситуацій, в межах навчальної практики, свідками яких вони стали.
Кейс-аналіз	Безпосередній стандартизований аналіз студентом психологічного заняття (фахівця, студента) на якому він присутній в якості спостерігача.
Кейс-супервізійний (кейс-супервізія)	Підготовка професійного випадку з власного досвіду корекційної роботи для аналізу колегами (фахівцями та студентами) з метою отримання професійної підтримки та рекомендацій щодо подальшої роботи.
Кейс-відео	Створення студентами відео реальних корекційних та ігрових занять з дітьми з метою їх аналізу.
Кейс-фільм	Пошук та підбір студентами фрагментів фільмів (художніх, документальних, навчальних) для професійного аналізу.
Кейс-твір	Пошук та підбір фрагментів зі світової класичної та сучасної літератури з психології для професійного аналізу.

Одним із видів навчальних кейсів, за визначенням О. Таран, в роботі зі студентами використовується кейс-супервізія, що спрямований на аналіз

складних випадків, які представляють студенти старших курсів за результатами своєї практичної діяльності. На нашу думку, саме кейс-супервізія є тим унікальним видом роботи з майбутніми психологами, який сприятиме їхньому професійному розвитку, поступово вводячи студентів у світ професійної діяльності. Практика використання методу case-study свідчить про підвищення рівня мотивації майбутніх психологів до вивчення фахових дисциплін, а робота з кейсами стимулює до здобуття нової інформації з опорою на наявні знання та уміння.

Ми переконані, що використання методу case-study як інноваційної технології професійного розвитку майбутніх психологів полягає у підготовці конкурентноспроможного фахівця, який здатний не лише відтворити готові дані, але й критично оцінювати професійну інформацію, співпрацюючи з однокурсниками, викладачами та майбутніми колегами. Зокрема, у майбутніх фахівців формуються такі професійні компетенції: здатність до міжособистісного спілкування, емоційної стабільності, толерантності; здатність діяти цілеспрямовано та співпрацювати в команді фахівців, здатність самостійно здійснювати пошук та обробку інформації з різних джерел для розв'язання конкретних завдань; здатність приймати адекватні та ефективні рішення в умовах стресу та в короткі терміни; вдосконалюється здатність вільно висловлюватись рідною мовою відповідно до норм культури мовлення (О. Мартинчук (2015) [21], С. Шумська (2013), М. Кононова (2021) [22; 23]).

У роботі підсумовано, що застосування методу case-study у процесі професійного розвитку майбутніх психологів під час фахової підготовки дозволяє вирішити такі завдання: забезпечення конструктивної взаємодії педагогічної теорії та практики; підготовка майбутніх фахівців до вирішення професійних проблем та ситуацій; сприяння розвитку інтелектуального та творчого потенціалу здобувачів освіти; формування навичок роботи як індивідуально, так і в команді; розвиток уміння аргументувати свою точку зору і давати оцінку думкам інших; висувати альтернативні рішення, прогнозувати можливі наслідки й оцінювати їх успішність; активізувати інтелектуальну, креативну діяльність майбутніх психологів, ступінь прояву усіх компонентів їхнього професійного розвитку.

7.8. Метод активного соціально-психологічного пізнання (АСПП)

Невід'ємною частиною професійного розвитку майбутніх психологів є саморозвиток і самовиховання особистості професіонала, що відбиває дві основні складові – високий рівень самоконтролю та постійне самовдосконалення. Як стверджує Т. Яценко, самопізнання і самокорекція є необхідними передумовами у підготовці особистості до професійної взаємодії та успішного професійного розвитку (Т. Яценко (2004) [24]).

Педагогічні і психологічні дослідження порівняльної ефективності різноманітних технологій навчання і корекції показують різну ефективність конкретних інноваційних підходів, що зумовлюють комплексний психолого-педагогічний аналіз теорії і практики навчальних, виховних і корекційних технологій та визначення їх структурних компонентів.

Вважаємо, що прояв особистісного компоненту професійного розвитку майбутніх психологів можна спостерігати під час застосування авторського методу активного соціально-психологічного пізнання (АСПП), розробленого академіком НАПН України Т. Яценко у ракурсі психодинамічної теорії, який є «цілісною психолого-педагогічною системою, спрямованою на глибинне пізнання особистості» [24], що сприяє розширенню самосвідомості суб'єкта навчання. Зупинімося на обґрунтуванні назви методу АСПП, порівнюючи його з традиційним навчанням.

Підкреслимо, що особливістю навчання в групах АСПП є те, що воно здійснюється на аналізі суб'єктом змісту власної поведінки у групі. АСПП передбачає структурування процесу, при цьому структура є більше відкритою, ніж у більшості навчальних ситуацій, що забезпечується принципами групової роботи, а саме: взаємним прийняттям, рівністю, щирістю, відвертістю, добровільністю, довірою один одному, відсутністю оцінних суджень, взаємодією у ситуації «тут і зараз», конфіденційністю. Керівник групи «навчає» власною поведінкою на засадах принципу рівності, на відміну від традиційної ролі викладача (учителя), який «передає» знання студентам/учням [24]. Відмінність АСПП від

традиційного навчання полягає в організації самого процесу взаємодії між педагогом і суб'єктом навчання. Традиційне навчання передбачає взаємозв'язок між окремими навчальними одиницями (тема, розділ), циклами. При цьому все ж таки знання мають більш автономний характер.

У контексті нашого дослідження варто звернути увагу, що в процесі традиційного навчання викладачеві відомі стратегічні лінії шляху до пізнання майбутніми психологами чогось нового. Керівник АСПП також знає основні напрями розвитку групи та самопізнання кожного з її учасників у контексті розкриття важливих, але не до кінця усвідомлюваних ними аспектів власної особистості.

Під час роботи у групі АСПП, наголошує Т. Яценко, її учасники здобувають не стандартні знання (акцент на змістовному аспекті), а рефлексивні (аспект на динамічному аспекті), які отримуються досвідним шляхом через актуалізацію власних емоційних переживань, інтелекту і поведінки. Основу АСПП становить аналіз власного досвіду суб'єкта в міжособистісних відносинах. Ефективна результативність навчання обумовлюється когнітивним рівнем обробки отриманого групового матеріалу (Яценко, 2004).

Тож, активне соціально-психологічне пізнання сприяє розвитку здібності до рефлексії, що розширює межі пізнання, посуває суб'єкта освітнього процесу до самовдосконалення, забезпечує можливість ступеня прояву особистісного компоненту професійного розвитку майбутніх психологів [25; 26].

Безумовно, АСПП є цілісною системою, яка поєднує у собі теоретичні та практичні, процесуальні та процедурні, соціальні та психологічні аспекти. Обґрунтовуючи групову практику АСПП як прогресивного «навчання», Т. Яценко виокремлює такі його особливості: керівництво даним процесом носить недирективний, часто прихований характер; підтримується та заохочується ініціатива учасників навчання; відносини між керівником та учасниками навчання будуються на основі співробітництва; повна єдність змістової та процесуальної сторони навчання; об'єктом уваги учасників навчання є не тільки результати певного процесу, а і його динаміка; ефективність навчання визначається не лише засвоєнням нових знань, а й оволодінням процесом і методом їх

пізнання; пізнання здійснюється шляхом створення проблемної ситуації та мислення суб'єкта, вирішення якої призводить до відкриття нового, раніше не усвідомлюваного, але особистісно значущого матеріалу; відпрацювання (тренаж) умінь та навичок виступає як супроводжуюче і другорядне явище відносно процесу пізнання (Т. Яценко (2004)).

Тож виправданою в контексті вирішення проблеми нашого дослідження є увага до феномену АСПП, в основу якого покладено аналіз власного досвіду майбутнього психолога в міжособистісних відносинах. Ефективна результативність навчання обумовлюється когнітивним рівнем обробки отриманого групового матеріалу.

Метод АСПП передбачає застосування наступних *технік*: робота з комплексом тематичних малюнків, робота з предметними моделями (іграшками), робота з камінням, метафоричні асоціативні карти, психогімнастика.

Підкреслимо, що особлива роль відводиться психоаналізу комплексу тематичних малюнків в авторському їх виконанні. Психомалюнок може використовуватися як у психодіагностичних, так і в навчальних цілях. У першому випадку його інтерпретація в групі не обов'язкова, в другому ж він може сприяти створенню позитивної емоційної атмосфери. Члени групи вчаться бачити глибокий психологічний зміст у «художніх дрібницях», а потім у поведінці (й навпаки). Згодом це призводить до суттєвих змін у ставленні до занять, до інших людей і самого себе. Психомалюнок захищає суб'єкта від «ризикованої» для нього інтерпретації членами групи психологічного змісту. Малюнок завжди дає можливість поглибити пізнання не лише того, хто малював, а й тих, хто інтерпретує.

Важливо наголосити, що при аналізі малюнка можна виключати «інтелектуалізацію» зображуваного, натомість треба представляти своє чуттєве, емоційне сприйняття. При цьому не береться до уваги рівень художньої техніки зображення, бо психомалюнок – це не перевірка художніх здібностей.

Глибинно вивчаючи та осмислюючи метод АСПП, з'ясовано, що є багато методичних прийомів щодо малювання, наприклад: а) малювання на вільну тему; б) розмовне малювання: члени групи працюють з

обраними партнерами в парах, у кожної з них один аркуш паперу, й пари спілкуються за допомогою образів, ліній, фарб; в) спільне малювання: кілька осіб чи вся група малюють на одному аркуші, наприклад, групу, її розвиток, настрій, атмосферу в групі тощо; г) додаткове малювання: малюнок передається по колу, один починає малювати, другий продовжує, третій щось доповнює і так далі.

Інколи перед малюванням застосовується прийом вільних уявлень: члени групи розповідають, які образи у них виникають у контексті тієї чи іншої теми. Теми можуть багато в чому збігатися з темами психогімнастики та пантоміми. Проективний малюнок можна виконувати кольоровою крейдою, олівцем чи фломастерами.

Психоаналітична робота з предметними моделями (іграшками) сприяє об'єктивуванню глибинного змісту через механізми проєкції. Останнє підтверджує той факт, що одні й ті ж предмети набувають абсолютно різний зміст в руках різних людей, завдяки перенесенню об'єктних відносин. За таких обставин особистість може переконатися, що вона не проживає сповна власне життя і блокує самореалізацію шляхом актуалізації криз, розчарувань, що імпортує відчуття психічного благополуччя. Психологічні захисти лише ілюзорно «працюють» на самозбереження, проте, спотворюючи соціально-перцептивну реальність, закривають можливість придбання нового досвіду, особливо того, який не відповідає вимогам ідеалізованого «Я», а це не сприяє прогресу і в плані професійного розвитку особистості (Т. Яценко (2006) [27]).

Зокрема, в процесі роботи з камінням можна досліджувати приховані аспекти сімейних взаємин, які, хоча й не є предметом нашого дослідження, але, як показує досвід, теж здійснюють потужний вплив на професійний розвиток особистості. При цьому увага звертається на розміщення протагоністом каменів в композиції (відстань один від одного), колірну гамму, взаємозв'язок образів між собою і з життєвими подіями, просторово-часові співвідношення в композиції. Методика роботи з камінням може використовуватися як окремо, так і з іншими методиками: психодрамою, неавторськими малюнками, комплексом тематичних психомалюнків.

Досвід свідчить, що метафоричні асоціативні карти є унікальною проєктивною методикою для роботи з різною проблематикою як індивідуально, так і в груповому режимі з найширшим спектром застосування. Діапазон застосування метафоричних асоціативних карт як проєктованого стимульного матеріалу як в груповій, так і в індивідуальній роботі, як з дітьми, так і з дорослими, величезний. Вочевидь, їх застосування теж може розглядатися як засіб для вирішення проблеми професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Такі карти дозволяють отримати доступ до цілісної картини власного «Я» студента, до його особистого світу, дізнатися про суб'єктивний образ ситуації з точки зору студента. Карти допомагають прояснити і усвідомити актуальні переживання і потреби людини, її незавершені внутрішні процеси, а також наочно ілюструють міжособистісні взаємини людей і взаємини людини з будь-якими ідеями і образами з його зовнішньої або внутрішньої реальності.

Метафоричні асоціативні карти успішно використовуються в тренінгах, інтерактивних бесідах, в індивідуальних консультаціях, незамінні при організації групової взаємодії підлітків і дорослих, дозволяють налагодити комунікацію і створити атмосферу довіри, активізують інтерес людей до самодослідження і саморозвитку. Вони прекрасно працюють на завдання створення бажаного контексту.

Варто наголосити, що під час проведення майстер-класів чи використання методу АСПП часто використовується психогімнастика – одна з різновидів невербальних технік. Психогімнастика ставить перед собою глобальне завдання – вираження і пізнання учасниками своїх особистісних характеристик за допомогою невербальної поведінки, а також зняття фізичних блоків (м'язових затискачів) і психологічних опорів.

Саме невербальні вправи дозволяли учасникам майстер-класу згуртуватися, зняти м'язові блоки, опори, встановити прийняття учасниками один одного. Так, у вправі «Зобразити тварину» учасники можуть за бажанням вибрати образ будь-якої тварини (ссавець, рептилія, птах тощо). Потім учаснику дається завдання показати цю тварину,

зобразивши елементи її зовнішнього вигляду, рухаючись в подібній йому манері, видаючи схожі звуки. Можна просто рухатися в просторі, наслідуючи обраній тварині і вступаючи в спонтанні взаємодії з партнерами. Учасникам пропонується перейнятися почуттями, які виникають у них в тому світі, де вони зараз живуть. Це можуть бути страх, злість, дружба, радість, смуток тощо.

Після того, як вправу виконали всі бажаючі, учасники можуть поділитися своїми враженнями, почуттями, думками. Інші члени групи можуть висловити свої враження щодо того, наскільки образним, емоційно виразним було невербальне зображення тварини. У цій вправі учасники вступають в творчу взаємодію в формі рольової гри, яка також має символічний сенс. Ця вправа дає можливість побачити пластичні, рухові можливості кожного учасника в використанні психогімнастичних невербальних вправ для групової роботи. Відреагування негативних емоцій, що відбувається в такій вправі, сприяє зменшенню стресу в учасників групи.

Інша група вправ спрямована на розвиток можливостей аутопсихотерапії і сенситивних здібностей сприйняття інформації, важливої для розуміння себе та інших. Наприклад, вправа «Провідник і сліпий» (вправа з арсеналу активного соціально-психологічного навчання) проводиться наступним чином. Група розбивається на пари. Один з учасників кожної пари закриває очі і приймає на 3-5 хвилин роль сліпого, а інший учасник, який перед цим працював з ним в парі в попередній вправі, стає провідником. Провідник повинен поводити свого сліпого по певній траєкторії, «показати» навколишній світ, людей, речі. При цьому можна пояснювати, що і де зустрічається на їхньому шляху. Також важливо забезпечити для сліпого безпеку пересування.

Після закінчення вправ можна запропонувати учасникам висловитися про свої враження і відповісти на питання щодо того, що нового вони дізналися про себе і свою взаємодію з іншою людиною під час виконання цих вправ, яка роль виявилася емоційно складною або емоційно бажаною. Практика свідчить, що одна й та ж ситуація в психогімнастиці викликає різні, індивідуально-неповторні реакції, кожний поводить відповідно до своїх особистісних особливостей. З'єднання

міміки, жесту, руху і дотику створює більш повну можливість вираження й передачі своїх відчуттів і намірів без слів.

Найбільша цінність втілення вправ в груповий процес полягає в їх обговоренні, в психологічному аналізі, а не лише в емоційному задоволенні від їх виконання. Доцільно концентрувати увагу на те, який резонанс викликає у інших поведінку одного з членів групи, як впливають на кожного з учасників присутність колег і, навпаки, як він сам впливає на інших. Під час обговорення виконання вправи бажано приділити максимальну увагу аналізу емоційно-чуттєвих реакцій учасників.

Отже, використання невербальних технік сприяє формуванню взаємної довіри між членами групи, взаєморозумінню і створенню психологічного контакту один з одним. Такі заняття розширюють рефлексивні знання учасників, знижують опори і розвивають відкритість, що є передумовою позитивної налаштованості на подальшу спільну групову роботу. Невербальні вправи впливають на розвиток вміння використовувати набуті рефлексивні знання для самопізнання в реальній дійсності і коригування своєї поведінки. А це, у свою чергу, слугує міцним підґрунтям для успішного професійного розвитку майбутніх психологів, які зможуть розкрити власний особистісний потенціал, розкрити себе, а отже, й зможуть застосовувати такі техніки й у майбутній роботі.

7.9. Метод освітніх проєктів

Продовжуючи наукові пошуки ефективного педагогічного інструментарію для професійного розвитку майбутніх дефектологів у процесі фахової підготовки, зупинімося на *методі освітніх проєктів*.

На підставі аналізу наукових праць (Л. Бодько, Л. Бурова, Т. Веденєєва, П. Ворона, Н. Голуб, М. Гриньова, О. Демчук, О. Карбованець, О. Корнійчук, Н. Куруц, Ю. Момот, Л. Немерещенко, А. Пуліна, Н. Сас та ін.) сформульовано висновок, що метод освітніх проєктів можна трактувати з різних позицій: як спосіб організації пізнавально-трудова діяльності, спосіб організації самостійної діяльності, спосіб організації педагогічного процесу, особистісно-орієнтований метод

навчання, самостійну творчу працю, систему навчання, комплексний узагальнюючий процес раціонального сполучення репродуктивної та продуктивної діяльності, організований викладачем підхід до навчання у співробітництві, форму організації навчання, педагогічну технологію. Ми потрактуємо метод освітніх проєктів як сукупність педагогічних прийомів і операцій, які здійснюються викладачем і студентами у процесі особисто значущої діяльності з метою активізації пізнавальних інтересів студентів, що спрямовані на побудову знань, набуття практичних умінь і навичок, набуття досвіду практичного розв'язання самостійно поставлених завдань, розвиток творчих здібностей та креативності з метою отримання освітнього продукту за певний проміжок часу з обов'язковою презентацією результатів [28; 29].

У якості прикладу застосування проєктного підходу до професійного розвитку майбутніх дефектологів, нами представлено два розроблені освітні проєкти.

1. Освітній проєкт «Проєкт про проєкт: сучасні інноваційні проєкти та програми» (М. Кононова (2019)).

Мета проєкту: вивчення сучасних інноваційних проєктів та програм, нових освітніх технологій, які використовуються психологами.

Завдання:

1) знайти інформацію в Інтернеті про проєкти та програми, які діють в Україні;

2) з'ясувати їх потенційні можливості для використання у майбутній професійній діяльності психолога.

Кількість учасників проєкту: 5-6 студентів.

Термін впровадження: 1-2 тижні.

Очікувані результати від впровадження проєкту: інформаційна таблиця сучасних інноваційних проєктів та програм, веб-сайт.

Інформаційний продукт: інформаційна таблиця сучасних інноваційних проєктів та програм; ментальні карти; веб-сайт, присвячений актуальним сучасним інноваційним проєктам та програмам, які доцільно використовувати майбутнім психологам у професійній діяльності.

Приклади заходів реалізації освітніх проєктів, можемо розглянути в контексті підготовки проєкту «Майстер-клас»:

1. Інтерактивна лекція «Що таке майстер-клас?».

2. Методичний кінозал «Майстер-класи у практичній психології». Викладач дає завдання студентам – майбутнім психологам знайти відеоматеріали різноманітних майстер-класів, досліджуючи відкрите середовище Всесвітньої павутини.

3. Мозковий штурм «Критерії якості підготовки та проведення майстер-класу». Майбутні психологи збираються в аудиторії, обладнаній комп'ютерами та доступом до Інтернету. Мозковий штурм сприяє творчій активності, генеруванню нових креативних ідей, знаходженню різних рішень конкретної проблеми (О. Ворожейкіна (2011)) [30].

4. Круглий стіл «Удосконалення форм і методів роботи з майбутніми психологами в рамках майстер-класів». Дискусія починається з вибору проблеми для обговорення (наприклад, які ви бачите шляхи вдосконалення форм і методів роботи з майбутніми психологами в рамках майстер-класів?). Проблема та її деталі мають бути добре відомі усім учасникам. Якщо викладач обирає специфічну тему, яка не в усіх деталях відома учасникам, він повинен подати коротку чітку інформацію про таке питання, продемонструвати фільм, прослухати повідомлення. Викладач може також дати студентам випереджувальне завдання, знайти в різних джерелах якомога більше інформації по даному питанню напередодні обговорення. Починаючи дискусію, викладач має пересвідчитися, що учасники володіють інформацією.

5. Міні-дослідження «Нетрадиційні форми методичної роботи психологів». Студенти досліджують педагогічну та науково-методичну літературу з означеної теми, відвідують бібліотеки, реєструються та отримують інформацію з електронних бібліотек, засобів масової інформації, відвідують заняття практикуючих психологів, науково-педагогічних кадрів освітніх установ тощо. За результатами досліджень пишуть доповіді, створюють презентації. Орієнтовно, студенти знайомляться з такими нетрадиційними формами роботи, як авторська школа, аукціон, клуб; рольові ігри, творчий звіт, тренінг, ярмарок ідей та ін.

Інформаційні продукти, створені студентами у процесі роботи над проектом, знайдені інформаційні матеріали, слід розмістити на створеному веб-сайті «Усе для майстер-класів».

Грунтовне розкриття суті технології освітнього проєкту, особливості застосування освітніх проєктів як інноваційної форми навчання майбутніх психологів, спрямованої на їхній професійний розвиток відбито в авторській монографії (М. Кононова (2019)).

7.10. Майндмеппінг

У процесі професійного розвитку майбутніх психологів доречним є застосування технології *майндмеппінгу* як сукупності прийомів ментального картування під час фахової підготовки. З'ясовано, що *ментальна карта* (англ. *mind-map*, *mindmapping*) – це графічне відображення процесів багатовимірного мислення. Як переконливо доводять Н. Кононец (2016) та Х. Мюллер (2007) [10], багатовимірність є важливою природною характеристикою мислення людського мозку, тому ментальне картування є потужним візуальним методом (візуалізацією), що надає універсальний ключ до розкриття потенціалу, наявного в мозку кожного. Ментальні карти (синоніми – інтелект-карти, карти розуму, карти знань, карти пам'яті), зазвичай, використовують для планування будь-якого виду діяльності: складання списків справ, розробки проєктів різної складності, розробки презентації, буклету, сайту, корекційної програми, бесіди, ефективного спілкування, розвитку інтелектуальних здібностей, вирішення особистих проблем, для мозкових штурмів тощо.

Обстоюючи позицію Н. Кононец, що технологія майндмеппінгу може розглядатися як сукупність методів та прийомів, застосовуваних в освітньому процесі, що базується на використанні ментальних карт, онлайн сервісів для їх створення, і дозволяє підвищити ефективність сприйняття навчального матеріалу як при аудиторній, так і при самостійній роботі студентів, розв'язання завдань та прийняття рішень [31], зазначимо, що ментальне картування буде дієвим інструментарієм як у процесі побудови знань (прояв пізнавального компоненту професійного розвитку), так і в майбутній професійній діяльності психолога. Наведемо кілька прикладів ментальних карт (*рис. 7.3, 7.4*).

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ВИКЛАДАННЯ КОМПОНЕНТІВ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ
У СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ МАГІСТРІВ У ПЕДАГОГІЧНИХ ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ**



Рис. 7.3. Ментальна карта «Психокорекція»

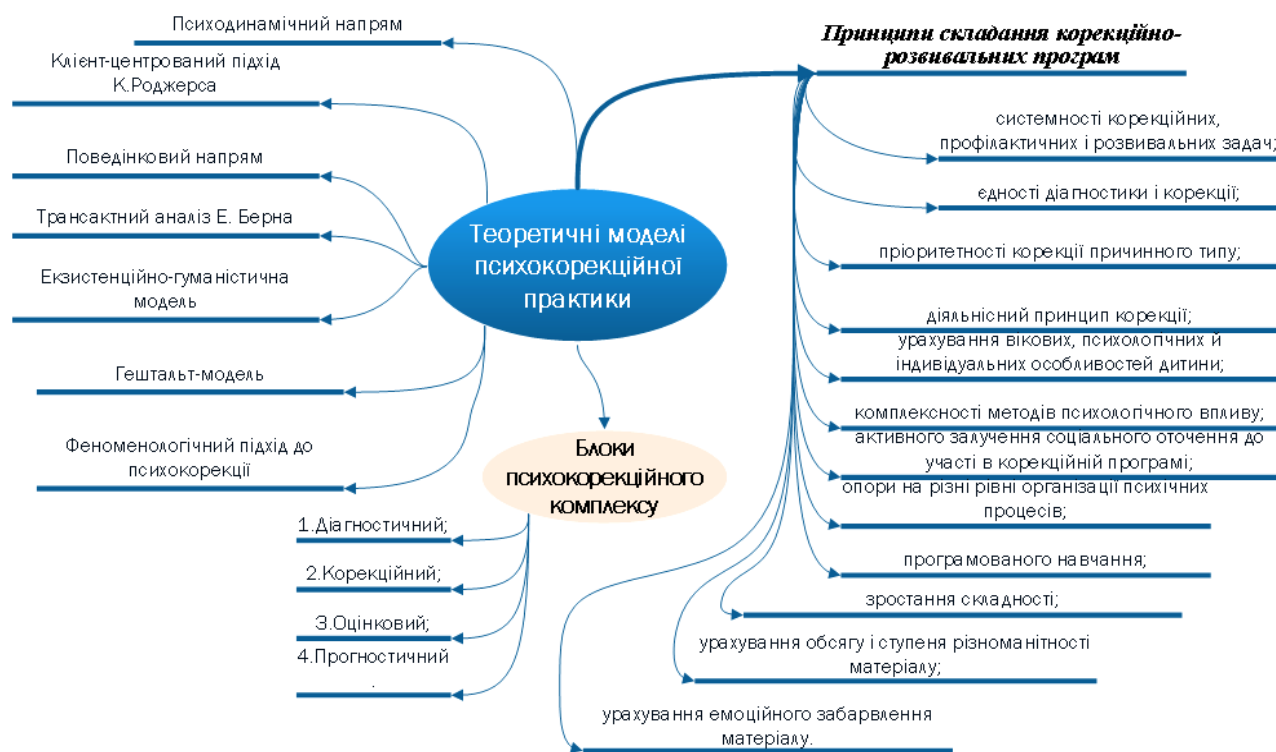


Рис. 7.4. Ментальна карта «Теоретичні моделі психокорекційної практики»

7.11. Супервізія та інтервізія

У руслі окресленої проблеми не можемо оминати такі методи, що безпосередньо спрямовані на професійний розвиток майбутніх психологів як *супервізія* та *інтервізія* (Л. Даниленко (2009), О. Зайченко (2009), Н. Софій (2009), П. Ховкінс (2002), Р. Шохет (2002), Т. Шоутен (2009), Т. Яценко (2006) та ін.), які завдяки професійній кооперації забезпечують студентів необхідними новими знаннями; допомагають систематизовано бачити, розуміти і аналізувати свої професійні дії та свою професійну поведінку; усвідомлювати власні професійні помилки і корегувати стратегії надання психолого-педагогічної допомоги у кожному конкретному випадку; сприяють ефективному аналізу відповідності та якості використовуваних ними методів, технік навчання дітей з порушеннями психофізичним розвитком; формуванню професійних навичок; обміну досвідом; теоретичному і практичному підвищенню кваліфікації; а також включають елементи психологічного самопізнання та розвитку.

У зазначеному ракурсі підкреслимо, що моделі супервізії розглядають в залежності від фахової підготовки (точніше готовності майбутнього психолога до професійної діяльності), але в цілому під супервізією ми розуміємо підтримку, яка в професійному контексті надає індивідуальну, групову або організаційну орієнтацію.

Загалом, науковці-психологи визначають супервізію як ефективний метод управління, підготовки і консультування, спрямований на забезпечення результативності та якості професійної діяльності в галузі психології; характеризують її як новий метод роботи з майбутніми психологами, які лише починають свій професійний шлях та становлення, та досвідченими фахівцями, завдяки чому стає можливим розвиток професійної компетентності та спостерігається прояв усіх компонентів професійного розвитку.

Учені переконують, що супервізійний процес полягає, насамперед, у тому, що один фахівець допомагає іншому з тим, щоб запобігти синдрому професійного вигорання, зняти стрес, переконати в правильності й ефективності його дій стосовно роботи клієнтами. У процесі супервізії

майбутній психолог знайомиться зі способами мислення, методами виходу зі складних ситуацій. Процес супервізії буде більш ефективним, якщо зустрічі супервізора і супервізованого (майбутніх психологів) будуть регулярними, наприклад, на практико-орієнтованих семінарах чи інтерактивних лекціях.

Варто підкреслити, що завдання супервізії – задоволення організаційних, професійних та особистісних потреб майбутнього психолога під час фахової підготовки. У зв'язку з цим виокремлюємо три ключові функції супервізії: 1) дидактичну (теоретично-формульвальну), що включає розширення меж професійних знань, розвиток професійних умінь, навичок; 2) підтримуючу (тонізуючу), що включає підвищення стійкості до негативного впливу зі сторони проблем супервізованих, контроль майбутнього фахівця над власною особистістю (своїми недоліками, слабкими сторонами тощо); 3) динамічну (професійно-розвивальну), яка має на меті супровід роботи майбутнього психолога протягом певного періоду (семестру, навчального року, усього періоду фахової підготовки, психологічної практики тощо).

Практика доводить, що індивідуальна та групова супервізія є важливим складником фахової підготовки майбутніх психологів згідно європейських стандартів. Водночас, нині в Україні немає державного інституту супервізорства, відповідних освітніх програм, тож спеціальна підготовка супервізорів у вітчизняних ЗВО не здійснюється. Натомість, існують різні професійні програми, в яких учасники отримують підготовку супервізора, бо яким би професійним не був спеціаліст, він, насамперед, людина, і йому ніколи не завадить допомога та професійна підтримка. Тож, супервізія та інтервізія – необхідні напрями у професійній діяльності майбутніх психологів, що забезпечують професійний розвиток.

На підставі аналізу праць науковців (Л. Даниленко (2009), О. Зайченко (2009), Н. Софій (2009), Т. Шоутен (2009) та ін.) з'ясовано, що інтервізія (або метод інтервізії) є методом навчання у співробітництві, метою якого є допомогти майбутнім психологам краще розуміти себе з професійної точки зору (знання, навички, ставлення) для подальшого розвитку. Інтервізія, наголошують науковці, це не лише обмін досвідом, це метод професійної дії.

Заслуговує на увагу науково-методична література, присвячена методикам упровадження супервізії та інтервізії, яка, на нашу думку, має стати настільними книгами кожного майбутнього психолога для постійного студювання та професійного розвитку: Л. Даниленко, О. Зайченко, Н. Софій, Т. Шоутен (2009) [32], Б. Якимчук, І. Якимчук (2013) [33] та інших науковців, особливо, праці Т. Яценко (2004; 2006; 2009 [34]).

Не претендуючи на повний перелік педагогічного інструментарію, який використовується нині у процесі фахової підготовки здобувачів другого рівня вищої освіти (магістерського) спеціальності 053 Психологія, вважаємо, що у своїй роботі ми зацентрували дослідницьку увагу та характеризували саме ті форми, методи й технології навчання, які найбільшою мірою сприятимуть професійному розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки та становитимуть основу концепції професійного розвитку майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Список використаних джерел:

1. Кухаренко В. М., Березенська С. М., Бугайчук К. Л. Теорія та практика змішаного навчання : монографія. Харків: Міськдрук, НТУ ХП. 2016. 284 с.
2. Кривоніс Є. М. Форми і засоби неперервного професійного розвитку вчителів у США. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2012. № 2 (12).
3. Малафійк І. В. Дидактика : навч. посіб. Київ : Кондор. 2009. 406 с.
4. Федій О. А. Теорія і практика підготовки педагогів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності: дис. докт. пед. наук. Київ. 2010. 430 с.
5. Хомич Л. О. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: дис. докт. пед. наук. Київ. 1998. 442 с.
6. Огреніч М. А. Види роботи з формування мовленнєвого етикету в майбутніх економістів у діловому спілкуванні. Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції [«Філологія і освітній процес: 21 століття»]. Одеса. 2010. С. 230–231.

7. Семенчук Ю. О. Організація інтерактивної мовленнєвої діяльності з вивчення англійської економічної лексики. *Вісник Чернігівського державного педагогічного університету*. Чернігів. 2009. № 62. С. 168–171.
8. Джонсон Д. В. Соціальна психологія: тренінг міжособистісного спілкування. пер. з англ. В. Хомика. Київ : КМ Академія. 2003. 288 с.
9. Гречуха І. А. Особливості роботи над професійно-орієнтованими завданнями з курсу «Основи психологічного тренінгу. Професійно-орієнтовані завдання з психології : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і доп. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2010. С. 319–346.
10. Кононец Н. В. Дидактичні основи ресурсно-орієнтованого навчання дисциплін комп'ютерного циклу студентів аграрних коледжів: дис. докт. пед. наук. Полтава. 2016. 473 с.
11. Кононова М. М. Майстер-клас – технологія підготовки майбутнього дефектолога до професійної діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 26 (1-2019), Ч. 1. С. 117–122.
12. Чернега О. А. Формування педагогічної майстерності майбутнього інженера-педагога засобами майстер-класу. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. XLVII. 2009. С. 92–98.
13. Ярославцева М. Майстер-клас: особливості використання в системі професійної підготовки майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів. *Вища школа. Гуманізація навчально-виховного процесу*. Вип. LIII, ч. II. 2010. С. 88–93.
14. Кононова М. Теоретико-методичні засади професійного зростання майбутніх вчителів-дефектологів : монографія. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2019. 364 с.
15. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.
16. Кононова М. М. Основи психокорекції, психоконсультації та психотренінгу : навчальний посібник для студентів спеціальностей 6.010105 «Корекційна освіта», 016 «Спеціальна освіта». Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2017.
17. Скрипник М. І. Інтерактивні технології в післядипломному навчанні: довідник. Київ, 2013. 202 с.

18. Кононова М. М. Практикум із дисциплін «Основи психокорекції та психоконсультації в умовах інклюзії» і «Основи психотренінгу осіб з тяжкими порушеннями мовлення»: навчально-методичний посібник. Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2020. 191 с.

19. Прошкін В. В., Прошкіна О. І. Навчання, засноване на дослідженнях: від ідеї до реалізації. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Педагогічні науки. 2016. № 1 (298). Частина I. С. 94-100.

20. Шумська С. Є., Бучинська Т. В. Використання кейс-методу у професійному навчанні. Збірник наукових праць Хмельницького інституту соціальних технологій Університету «Україна». 2013. №2. С. 277–280. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Znpkhist_2013_2_56. 20.

21. Мартинчук О. Зміст і структура професійних компетентностей майбутнього вчителя-логопеда. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2015. № 24. С. 77–83.

22. Гутиря М. О., Кононова М. М. Особливості професійної самоактуалізації студентів-психологів, які переживають кризу фахової готовності. *Психологія і особистість* : науковий журнал ; Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, ПНПУ імені В. Г. Короленка. Україна, Київ, Полтава. №2 (20). 2021. С. 82-92.

23. Кононова М. М., Гутиря М. О. Чинники професійної самоактуалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2021. Випуск 11. С. 56–62.

24. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ : Вища шк., 2004. 679 с.

25. Кононова М. М. Формування професійних якостей майбутніх дефектологів у процесі активного соціально-психологічного пізнання. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи, 2019. № 66. С.107–111. ISSN:2311-5491.

26. Кононова М. М., Перетятко Л. Г. Формування професійного світогляду майбутніх психологів у процесі активного соціально-психологічного пізнання. *Науковий часопис національного педагогічного*

університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, № 6 (51), 2017, С. 236–243.

27. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика : навч. посіб. Київ: Вища шк., 2006. 382 с.

28. Кононова М. М. Формування дослідницьких компетентностей через проектно-модульне навчання у процесі професійного зростання майбутніх дефектологів. Матеріали IV-ї Міжнародної науково-практичної конференції «Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи». Конін; Ужгород; Дрогобич: Просвіт, 2018.

29. Кононова М. М. Підготовка майбутніх фахівців спеціальної освіти до засвоєння знань з профільних дисциплін. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Становлення особистості дитини в умовах сучасного розвитку суспільства: соціально-педагогічний, корекційний і медичний аспекти». Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018.

30. Ворожейкіна О. М. 100 цікавих ідей для проведення уроку. Харків: Вид. група «Основа», 2011. 287 с.

31. Кононец Н. В. Технологія майндмепінгу як педагогічна технологія ресурсно-орієнтованого навчання інформатики в коледжі. *Наукові праці ДонНТУ*. Серія: Педагогіка, психологія і соціологія. Донецьк: ДВНЗ «ДонНТУ». 2013. № 2 (14). С. 125–131.

32. Шоутен Т., Даниленко Л. І., Зайченко О. І., Софій Н. З. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти. Київ: СПД ФО Парашин К. С., 2009. 112 с.

33. Якимчук Б. А., Якимчук І. П. Основи психологічного консультування (лекційний курс): навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності «Практична психологія». Умань: ПП Жовтий О. О., 2013. 204 с.

34. Яценко Т. С., Калашник І. В., Чернуха І. О. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога. Київ : Марич, 2009. 68 с.