

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ОСВІТА І ЗДОРОВ'Я ПІДРОСТАЮЧОГО ПОКОЛІННЯ

ФАКУЛЬТЕТ ФІЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ,
СПОРТУ І ЗДОРОВ'Я



Український державний університет
імені Михайла Драгоманова

2023 р.

УДК 37.215.31-253.6:[796+613](072)

Матеріали п'ятого міжнародного симпозиуму «Освіта і здоров'я підростаючого покоління»: Зб. наук. Праць / За ред. Білик В.Г. – Вип. 5. – К.: Алатон, 2023. – 164 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Андрущенко Віктор Петрович – ректор Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, академік НАПН України, Член кореспондент НАН України, доктор філософських наук, професор.

Тимошенко Олексій Валерійович – декан факультету фізичного виховання, спорту і здоров'я, Українського державного університету імені Михайла Драгоманова, доктор педагогічних наук, професор.

Білик Валентина Григорівна – завідувачка кафедри здоров'я, валеології та медико-біологічних дисциплін, доктор педагогічних наук, професор кафедри здоров'я, валеології та медико-біологічних дисциплін Українського державного університету імені Михайла Драгоманова.

ISBN 978-617-7834-26-6

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ: ДОСВІД США

Василенко Катерина Сергіївна,

викладач кафедри здоров'я, валеології та медико-біологічних дисциплін
Факультету фізичного виховання, спорту і здоров'я
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

Сучасний період розвитку України визначається суттєвим зростанням ролі науки та дослідницької діяльності. З огляду на те, що процеси, які відбуваються в суспільстві, характеризуються зростанням ролі наукових знань, актуальним є формування дослідницької компетентності фахівців різних галузей. Необхідність формування даної компетентності підсилюється ще й тим, що постіндустріальний етап (інформаційне суспільство), всі сфери якого перенасичені інформацією, потребує людей, здатних аналізувати, співставляти події і факти, планувати та проектувати власну професійну діяльність, робити висновки, самостійно та швидко приймати рішення, пізнавати ще невідоме.

Виконання важливих завдань, пов'язаних з реформуванням освітньої галузі в Україні, потребує вдосконалення професійної підготовки психолого-педагогічних працівників, зокрема, майбутніх психологів. Тобто формування дослідницької компетентності, а також постійне стимулювання інтелектуального розвитку, потреби в актуальній, цілеспрямованій дослідницькій діяльності, формування відповідних психологічних якостей, є необхідними для сучасної людини в умовах інформаційного суспільства. Зміст освіти поступово стає орієнтованим на розвиток творчих та дослідницьких здібностей студентів, рівень яких у майбутньому визначатиме професіоналізм працівника.

Крім того, у практичній професійній діяльності психолог дуже часто зустрічається з ситуацією, за якої очевидних шляхів вирішення певної проблеми або не існує, або вони не виглядають переконливими. Подібні ситуації вимагають проведення експериментальних досліджень, збору статистичного матеріалу та аналізу з використанням сучасних методів та інформаційних технологій.

У сучасний період помітно зросла кількість наукових педагогічних досліджень, в яких розглядаються особливості професійної

підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Дослідженням проблем реалізації компетентнісного підходу в освіті присвячені роботи О. Бермус, М. Жалдака, О. Заблоцької, І. Зимньої, В. Кременя, О. Овчарук, С. Ракова, А. Хуторського та ін. Важливими для дослідження проблеми формування дослідницької компетентності майбутніх психологів є також дослідження В. Бондаря, Л. Борисенко, Л. Козак., О. Прохорчука, С. Сисоевої.

Досвід професійної підготовки майбутніх психологів за кордоном має деякі відмінності від українського.

Зарубіжні стандарти професійної підготовки психологів вперше почали інтенсивно обговорюватися в 1949 році. Як зазначають А. Ningdyah, Е. Helmes, С. Thompson, G. Kidd і К. М. Greenwood, «деякі вчені та психологи-практики того часу стверджували, що освіта психологів має бути стандартизованою, щоб відповідати вимогам суспільства» [14, с. 150]. До цього часу не було єдиної думки чи узгодження структури професійної психологічної освіти.

Конференція в Боулдері (США) у 1949 році стала «першою та найвідомішою спробою стандартизації професійної підготовки психологів» [3]. Одним із головних результатів цього була поява моделі «дослідника-практика» (scientist-practitioner model) – першої «спеціальної спрямованої на підготовку професійних психологів освітньої моделі, яка донедавна була стандартною структурою для більшості професійних програм» [11].

Основним принципом моделі професійної підготовки майбутнього психолога як дослідника-практика (scientist-practitioner model) є інтеграція наукових і практико-орієнтованих досліджень в освітніх програмах підготовки психологів. Згідно з цією моделлю, ці програми повинні містити науково-методичний (включаючи навчання проведенню досліджень) і практичний компонен-

ти, спрямовані на розвиток практичних навичок. Практичні компоненти викладаються «за допомогою методу стажування або учнівства, тоді як науковий компонент викладається шляхом скерування студентів у проведенні досліджень і написанні звітів про проведені навчально-наукові дослідження» [8].

Незважаючи на те, що спочатку модель дослідника-практика була сформульована для професійної підготовки майбутніх психологів у галузі клінічної психології, «згодом вона також була широко прийнята й в інших галузях психології (тобто педагогічної, консультативної, промислової та організаційної психології)» [4].

Пізніше вченими США також було розроблено декілька варіантів моделі фахівця-практика (*practitioner model*), таких як: модель практикуючого вченого (*practitioner-scholar*), вченого-практика (*scholar-practitioner*) та моделі місцевого клінічного дослідника (*local-clinical-scientist*).

Вищезазначені моделі професійної підготовки майбутніх психологів у США класифікуються як моделі на основі змісту освіти (*content-based models*). Варіанти освітніх моделей в цій категорії визначаються характеристиками змісту освітньої програми, чи то наголос на змісті практики (як це простежується в моделях підготовки фахівців-практиків), пріоритетності наукових аспектів і проведення досліджень (у моделі підготовки клінічних дослідників), або збалансований погляд на роль науки і практики у професійної підготовки (модель дослідника-практика).

Наступна модель професійної підготовки майбутніх психологів – модель, що ґрунтується на компетенціях – зосереджується більше на наборі компетенцій, які повинні бути досягнуті після вивчення освітньої програми, а не просто на аргументах щодо включення певного змісту чи предмета. Таким чином, ця модель наголошує на отриманні студентами-психологами певного набору знань, умінь і ставлень. Модель компетенцій також наголошує на застосуванні кількох методів викладання/навчання, щоб забезпечити досягнення випускниками заяв-

лених компетенцій і їх необхідних рівнів розвитку.

Крім того, ці ініціативи підтримали професійні організації та органи з акредитації програм у галузі професійної психології, наприклад, Асоціація державних і провінційних психологічних рад (ASPPB) у США [2], Канадська психологічна асоціація (CPA) [7], Управління програмного консультування та акредитації APA [1], Британське психологічне товариство (BPS) [6] та ін.

Однак, і досі тривають наукові дискусії щодо професійної підготовки майбутніх психологів. Сучасною інновацією стала поява конкретних наборів компетенцій психолога, таких як Рівні досягнень розвитку компетентності від Національної ради шкіл і програм професійної психології США (NCSPP) у 2014 р. [13] і Еталонні орієнтири компетентностей (*Competency Benchmarks*), розроблені у 2009 році дослідниками Fouad N. A., Grus C. L., Hatcher R. L., Kaslow N. J., Hutchings P. S., Madson M. B., Collins F. L., & Crossman R. E. [10]. Завдяки детальному формулюванню компетенцій, які мають бути досягнуті в програмі професійної підготовки майбутнього психолога, цілі компетенцій для кожного року навчання можуть бути відображені таким чином, щоб освітні програми відображали досягнення компетенцій на кожному рівні протягом всього періоду навчання у закладі вищої освіти. Крім того, спостерігається значний рух у розробці методів оцінювання для вимірювання компетенцій психолога, що представлено, наприклад, у «Наборі інструментів для оцінки компетенцій» (*Competency Assessment Toolkit*) [12].

Підсумовуючи аналіз моделей професійної підготовки майбутніх психологів у США, у таблиці 1 представимо характерні особливості чотирьох моделей, описаних нами вище.

У США професійні психологи, які працюють у галузі освіти, вже давно відіграють ключову роль як у державних, так і в спеціальних школах, і широкий розвиток як когнітивної оцінки, так і лікування дітей багато в чому завдячує роботі в освітньому середовищі.

Таблиця 1

Характеристика моделей професійної підготовки майбутніх психологів
(за Ningdyah Anrilia E. M. & Helmes, Edward & Thompson, Claire & Kidd, Garry & Greenwood, Ken)

Складові	Модель професійної підготовки майбутнього психолога			
	Дослідник-практик (scientist-practitioner)	Фахівець-практик (practitioner)	Клінічний дослідник (clinical-scientist)	Компетентнісна (competency based model)
<i>Основні положення</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Інтеграція науки і практики (інтегрована модель). - Однаковий акцент як на науці, так і на практиці. 	<ul style="list-style-type: none"> - Акцент на психологічній практиці та наданні послуг. - Посилене врахування потреб клієнтів як при наданні послуг, так і при розробці курикулуму. - Професійне навчання, яке відповідає потребам низки клієнтів у громаді. - Широкий спектр психологічних послуг. 	<ul style="list-style-type: none"> - Акцент на наукових і дослідницьких аспектах. - Посилення уваги до ролі науки. - Наукові докази та емпірично підтвержені дані при наданні послуг. - Розгляд «місцевих аспектів» клієнтів (у моделі місцевого клінічного дослідника, local-clinical-scientist) 	<ul style="list-style-type: none"> - Акцент на сукупності компетенцій, яких необхідно досягти після завершення освітньої програми. - Акцент на оволодіння студентами сукупності знань, умінь і ставлень.
<i>Мета і завдання підготовки</i>	Підготовка психолога, який стане одночасно і дослідником, і практиком.	<ul style="list-style-type: none"> - Підготовка до професійного надання широкого спектра послуг. - Підготовка студентів до роботи психологами, чутливими до соціальних проблем і потреб спільноти клієнтів. 	<ul style="list-style-type: none"> - Підготовка до кар'єри в галузі психологічних досліджень. - Формування доказових наукових знань. - Розширення доступу до різноманітних можливостей для проведення досліджень. - Поширення наукових знань серед колег. 	Забезпечення розвитку та досягнення студентами певних навичок, знань і здібностей, які вважаються важливими в практиці психолога.
<i>Акценти змісту підготовки</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Наявність як наукової, так і практичної складової. - Практична та наукова підготовка з дисертаційним компонентом (написанням наукових робіт). - Доказова психологічна практика. 	<ul style="list-style-type: none"> - Акцент на психологічній практиці, але не нехтуючи наукою та емпіричними дослідженнями. - Обов'язковим є вивчення оцінки наданих психологічних послуг, нових систем їх надання, а також психологічного супроводу і навчання. - Гнучкі критерії написання наукових робіт з акцентом на прикладну сферу. 	<ul style="list-style-type: none"> - Акцент на науководослідну складову професійної підготовки. - Широкий спектр спеціальних знань і навичок, адаптованих до потреби студента та конкретні проблеми, які досліджуються у психологічній науці. 	Ця модель спрямована не на завершення набору предметів / конкретного змісту та / або кількості годин практики під керівництвом. Натомість, зазначені компетенції, яких необхідно отримати після закінчення освітньої програми, скеровують і визначають навчальний досвід, наданий студентам.

<i>Методи викладання</i>	Застосовуються як дидактичні, так і експериментальні методи викладання наукових і практичних освітніх компонентів.	<ul style="list-style-type: none"> - Навчання на практиці та розвиток супервізорських стосунків. - Інтеграції практичного досвіду зі знаннями, отриманими на заняттях. - Викладач є зразком для наслідування, який займається практичною професійною діяльністю. - Регулярний обмін між науковцями та керівниками баз практик для професійного розвитку студентів 	<ul style="list-style-type: none"> - Менша стандартизація професійної підготовки. - Поширеним є метод учнівства, в якій слухачі тісно співпрацюють з наставником-дослідником над досліджуваною темою. - Заохочення студентів до обміну досягненнями на академічних заходах, таких як симпозиуми, конференції, колоквиуми. 	Застосовуються різноманітні методи викладання для забезпечення досягнення випускниками-психологами заявлених у освітній програмі компетенцій та їх необхідних рівнів розвитку.
<i>Методи оцінювання</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Оцінювання студентів для визначення того, що індивідуальний курикулум є актуальним та адекватним для досягнення мети ОП, а також забезпечення інтеграції різних освітніх компонентів. - Оцінка ОП для моніторингу її ефективності у впровадженні моделі дослідника-практика. 	<ul style="list-style-type: none"> - Оцінювання студентів: однакова вага видатних результатів професійної діяльності та емпіричних / теоретичних досягнень. - Оцінка освітньої програми: періодичний моніторинг цілей ОП щодо задоволення суспільних потреб; внесення змін до ОП, якщо це визначено стейкхолдерами; регулярне самооцінювання. 	Безпосередня оцінка компетентності студентів у спеціалізованих областях психологічної науки за допомогою еталонних зразків (performance samples), які мають пряме відношення до здійснених ними клінічних досліджень.	<ul style="list-style-type: none"> - Кілька методів оцінки сформованості компетентності. - Чітко визначені результати процесу оцінювання для підтримки процесу формування компетентності. - Використання альтернативних способів фіксації доказів володіння студентів компетенціями, поряд із традиційними способами оцінювання.

Таким чином, виходячи з реалій сьогодення, по-новому ставиться проблема професійної підготовки майбутній психологів, вона вимагає наукового переосмислення цінностей фахової діяльності та надання

психологічних послуг, а також актуалізує пошук оптимальних форм організації освітнього процесу для студентів спеціальності 053 «Психологія» у ЗВО у контексті формування дослідницької компетентності.

Список використаної літератури

1. American Psychological Association Office of Program Consultation & Accreditation. (2013). Guidelines and principles for accreditation of programs in professional psychology. Retrieved from <http://www.apa.org/ed/accreditation/about/policies/guiding-principles.pdf>
2. Association of State and Provincial Psychology Boards. (2009). History. Retrieved from <http://www.asppb.net/?page=History>
3. Baker, D. B., & Benjamin, L. T., Jr (2000). The affirmation of the scientist-practitioner. A look back at Boulder. The American psychologist, 55 (2), 241-247. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.2.241>
4. Bell D. J., & Hausman E. M. (Eds.). (2014). Training models in professional psychology doctoral programs. In W. B. Johnson & N. J. Kaslow (Eds.), The Oxford handbook of education and training in professional psychology, 33-51.
5. Bocanegra, Joel & Rossen, Eric & Grapin, Sally. (2017). Factors Associated With Graduate Students' Decisions to Enter School Psychology. Volume 2, Number 1, May 2017. Available at: <https://www.nasponline.org/Documents/Research%2>

[0and%20Policy/Research%20Center/NRR_Graduate_Students_Decisions_Bocanegra_et_al_2017.pdf](#)

6. British Psychological Society. (2017). Standards for the accreditation of doctoral programmes in clinical psychology. Leicester: British Psychological Society. Available at: <https://www.ucl.ac.uk/clinical-psychology-doctorate/sites/clinical-psychology-doctorate/files/Appendix4r2010.pdf>

7. Canadian Psychological Association. (2011). Accreditation standards and procedures for doctoral programmes and internships in professional psychology. Retrieved from http://www.cpa.ca/docs/File/Accreditation/Accreditation_2011.pdf

8. Cautin R. L., & Baker D. B. (Eds.). (2014). A history of education and training in professional psychology. In W. B. Johnson & N. J. Kaslow (Eds.), *The Oxford handbook of education and training in professional psychology*. 17-32.

9. Eby Marla & Chin Jean & Rollock, David & Schwartz, Jonathan & Worrell, Frank. (2011). Professional Psychology Training in the Era of a Thousand Flowers: Dilemmas and Challenges for the Future. *Training and Education in Professional Psychology*. 5: 57-68. <https://doi.org/10.1037/a0023462>

10. Fouad N. A., Grus C. L., Hatcher R. L., Kaslow N. J., Hutchings P. S., Madson M. B., Collins F. L., & Crossman R. E. (2009).

Competency benchmarks: A model for understanding and measuring competence in professional psychology across training levels. *Training and Education in Professional Psychology*, 4 (Suppl.):5-26.

11. Horn R. A., Troyer J. A., Hall E. J., Mellott R. N., Cotè L. S., & Marquis J. D. (2007). The scientist-practitioner model: A rose by any other name is still a rose. *American Behavioral Scientist*, 50(6), 808-819. <https://doi.org/10.1177/0002764206296459>

12. Kaslow, N. J., Grus, C. L., Campbell, L. F., Fouad, N. A., Hatcher, R. L., & Rodolfa, E. R. (2009). Competency assessment toolkit for professional psychology. *Training and Education in Professional Psychology*, 3(4S), 27-45. doi: <https://doi.org/10.1037/a0015833>

13. National Council of Schools and Programs of Professional Psychology (NCSP). (2014). Competency developmental achievement levels. Retrieved from <http://www.thencspp.com/DALof%20NCSP%209-21-07.pdf>

14. Ningdyah Anrilia E. M. & Helmes, Edward & Thompson, Claire & Kidd, Garry & Greenwood, Ken. (2016). Training Models in Professional Psychology Education (A Literature Review). *ANIMA Indonesian Psychological Journal*. 31, No.4, 149-159. <https://doi.org/0.24123/aipj.v31i4.574>

ЕНІОПСІАНАТОМІЧНИЙ РОЗВИТОК ПСИ-ФЕНОМЕНАЛЬНОГО ЕНІОІНТЕЛЕКТУ

Васильчук Анатолій Леонідович

кандидат педагогічних наук, шеф-редактор Науково-професійного журналу Еніологія людини, Бжецлав, Чехія / časopis Eniologie člověka, Brno, CZ

Вперше в світі описаний розвиток ПСИ-феноменального інтелекту людини.

Ключові слова: еніомозки, мозок, еніоінтелект, стадії розвитку ПСИ-феноменального еніоінтелекту, тренування і розвиток ПСИ-феноменального еніоінтелекту.

For the first time in the world, the development of PSI-phenomenal human intelligence is described.

Key words: eniobrain, brain, eniointelligence, stages of PSI-phenomenal eniointelligence development, training and

development of PSI-phenomenal eniointelligence.

Актуальність. Відсутність еніопсіанатомічних технологій розвитку ПСИ-феноменального еніоінтелекту унеможливує його тренування, розвиток, вдосконалення, прояв і застосування для виховання, навчання, пізнання світу, особливо його тонкоматеріальної суті, яка лежить за межами фізіологічних можливостей сенсорних аналізаторів. Сьогоднішній рівень інтелектуальних властивостей, особливостей і здібностей цивілізації не