МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Кваліфікаційна наукова праця
на правах рукопису

Химан Галина Петрівна

Прим. № 1

УДК 378.09:[37.011.2.011.3-051:[615.851:7]](043.3)

ДИСЕРТАЦІЯ

ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ У ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

011 Освітні, педагогічні науки
01 Освіта/Педагогіка
Подається на здобуття ступеня доктора філософії

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


_____ Г. П. Химан

Науковий керівник:
Курок Віра Панасівна,
доктор педагогічних наук, професор,
член-кореспондент НАПН України

Глухів – 2026

АНОТАЦІЯ

Химан Г. П. Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки. – Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка, Глухів, 2026.

У дисертації здійснено теоретичне обґрунтування та практичне розв'язання важливого наукового завдання щодо формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Аналіз нормативних та законодавчих документів, теоретичних джерел дозволяє стверджувати, що різні аспекти формування арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти розглядають вітчизняні та зарубіжні вчені. Утім установлено, що поза їхньою увагою залишилось питання формування означеної компетентності в майбутніх психологів. Натомість на сьогодні існує гостра потреба в розробленні цілісних методичних підходів для ефективної психологічної допомоги людям в умовах сучасних соціокультурних викликів, зокрема, для стабілізації емоційного стану, зниження рівня стресу та подолання травматичних переживань за допомогою мистецьких засобів. Це свідчить про актуальність проблеми формування означеної здатності в майбутніх психологів.

Аналіз Стандарту вищої освіти, освітніх програм спеціальності 053 Психологія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти закладів вищої освіти України, навчальних планів, робочих програм дисциплін дав змогу визначити стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Установлено, що їм бракує системних знань з арттерапії, знань методики її застосування в професійній діяльності, а також розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей.

У роботі уточнено сутність поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога», яку потрактовуємо як здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту, що характеризується наявністю в неї арттерапевтичних знань, умінь, навичок, способів мислення, особистого практичного досвіду арттерапевтичної діяльності, ціннісного ставлення до неї і проявляється в спроможності успішно здійснювати психологічний вплив на людей засобами арттерапії з огляду на їхні потреби.

З огляду на трактування сутності досліджуваної здатності та на основі аналітичного огляду літературних джерел з означеної проблеми уточнено структуру арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що охоплює чотири взаємопов'язані компоненти: *мотиваційно-ціннісний* (цінності, мотиви, потреби та інтереси майбутніх психологів, що виражають їхнє усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, сукупність усіх психічних процесів, якими визначається поведінка людини в цілому), *когнітивний* (система арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей), *діяльнісний* (уміння застосовувати наявні арттерапевтичні знання в професійній діяльності, а також у різних життєвих ситуаціях), *особистісно-рефлексійний* (розвиненість особистісних якостей; здатність до рефлексії та корекції власної діяльності й арттерапевтичної компетентності).

Відповідно до компонентів арттерапевтичної компетентності визначено однойменні їм критерії та показники її сформованості: *мотиваційно-ціннісний* (показники: усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань; ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності; прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність), *когнітивний* (показники: система

арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності), *діяльнісний* (показники: уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання; уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності), *особистісно-рефлексійний* (показники: розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних якостей особистості; здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності). Визначено рівні сформованості арттерапевтичної компетентності: високий, достатній, середній та початковий.

З використанням методу експертного оцінювання виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують успішне формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

У процесі дослідження розроблено структурно-функціональну модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, що охоплює чотири взаємопов’язані блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), суб’єктний (взаємодія між науково-педагогічними працівниками ЗВО та майбутніми психологами), змістово-діяльнісний (структурні компоненти, етапи формування зазначеної здатності, зміст, форми, технології, методи,

засоби навчання), оцінювально-результативний (критерії та показники, рівні сформованості арттерапевтичної компетентності, очікуваний результат).

Розроблено методику поетапного формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, яка базується на цілісному підході, ящо охоплює відібрані форми (лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійну роботу, різні види практики, позааудиторну роботу, тренінги, майстер-класи, круглі столи, наукові гуртки та ін.), технології (дистанційного навчання, цифрові, прєктну, тренінгову, кейс-технологію) та методи (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, евристичний, дослідницький, інтерактивний), спрямовані на розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-рефлексійного компонентів досліджуваної здатності.

У процесі аналізу та узагальнення результатів експериментального дослідження було виявлено позитивну динаміку сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів в експериментальній групі, що виявляється в збільшенні кількості здобувачів освіти з високим та достатнім рівнями сформованості компонентів цієї здатності з одночасним зменшенням їх кількості із середнім та початковим рівнями. Ефективність виявлених та обґрунтованих педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів підтверджено статистичним аналізом результатів формувального експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що вперше: виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; розроблено структурно-функціональну модель формування досліджуваної здатності, що відображає змістові аспекти формування цієї здатності та охоплює чотири взаємопов’язані блоки: методологічно-цільовий, суб’єктний, змістово-діяльнісний, оцінювально-результативний; уточнено сутність та структуру, критерії,

показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки; удосконалено зміст, форми, методи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; подальшого розвитку набули теоретичні аспекти формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Практичне значення одержаних результатів полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО: методичних рекомендацій «Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти», дисциплін за вибором «Практикум з арттерапії» та «Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти», методичних розробок квестів, акцій, марафонів, тренінгових, виховних занять арттерапевтичного спрямування; діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості компонентів формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення теоретичних і методичних засад фахової підготовки майбутніх психологів; підготовки посібників, програм навчальних дисциплін; у системі післядипломної педагогічної освіти; у професійній діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів вищої освіти, задіяних в освітньому процесі професійної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 053 Психологія.

Ключові слова: професійна підготовка, підготовка у ЗВО, майбутні психологи, арттерапія, арттерапевтична компетентність, арттерапевтичні техніки, інноваційні (інтерактивні) технології, професійна підготовка психологів, психологічна допомога, ментальне здоров’я, психічне здоров’я, психологічний стан, стрес, стресостійкість.

ABSTRACT

Khyman H. P. Building future psychologists' art therapy competence during professional training at higher education institutions. – Qualification for scientific work on the rights of a manuscript.

The dissertation work is for the degree of Doctor of Philosophy (PhD) in the field of study 01 Education/Pedagogy, speciality 011 Educational, Pedagogical Sciences. – Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, 2026.

The dissertation research provides a theoretical substantiation and practical solution to an essential scientific issue concerning the building of future psychologists' art therapy competence during professional training at higher education institutions.

An analysis of theoretical sources, regulatory and legislative documents suggests that various aspects of building future art therapists' professional competence during their training at higher education institutions have been examined by both Ukrainian and foreign scholars. However, the issue of building future psychologists' specified competencies has been overlooked. Therefore, the development of comprehensive methodological approaches is urgently necessary to provide effective psychological support to people who are facing contemporary socio-cultural challenges, including stabilising their emotional state, reducing stress, and overcoming traumatic experiences through artistic means. These considerations highlight the relevance of developing these skills in future psychologists.

After analysing the Higher Education Standard, the educational programmes specialising in 053 Psychology at the first (bachelor's) level of higher education of Ukrainian higher education institutions, as well as the curricula and syllabuses for the relevant subjects, it has been possible to determine the current level of development regarding the issue of building future psychologists' art therapy competence during their professional training at higher education institutions. It has been established that they lack a systematic knowledge of art therapy, an

understanding of how to apply art therapy in their professional practice, and an appreciation of the potential for using art therapy techniques to meet individuals' needs.

The research clarifies the essence of the concept of “future psychologists’ art therapy competence”. The term is defined as an individual's ability to successfully perform professional activities in accordance with the requirements of the professional standard, characterised by the presence of art therapy knowledge, skills, abilities, thinking patterns, personal practical experience of implementing art-therapeutic activities, and a value-based attitude towards them. It is also manifested in the ability to successfully exert psychological influence on individuals through art therapy to meet their needs.

Considering the interpretation of the term, and in light of an analytical review of the literature on this issue, the structure of future psychologists' art therapy competence has been refined to encompass four interrelated components: *the motivational and valuable component* (future psychologists' values, motives, needs and interests, reflecting their conscious motivation for art-therapeutic activity, and the complex of mental processes which determine an individual's behaviour in general); *the cognitive component* (the system of art therapy knowledge; an understanding of the potential for implementing art therapy techniques in response to an individual's needs), *the activity component* (the ability to implement available art therapy knowledge in professional practice, as well as in various life situations), and *the personal and reflective component* (the development of personal qualities; the ability to reflexively evaluate and adjust personal activity and art therapy competence).

According to the components of art therapy competence, corresponding criteria and indicators of its development have been identified: *the motivational and valuable criterion* (indicators include motivation to acquire art therapy knowledge; a valuable attitude towards art therapy; a willingness to develop personal art therapy competence), *the cognitive criterion* (indicators consist of a system of art therapy

knowledge; an understanding of the potential for implementing art therapy techniques in response to individual's needs; expertise in applying art therapy methodologies in professional practice), and *the activity criterion* (indicators means the ability to implement acquired art therapy knowledge in practice; the ability to use art therapy techniques to meet individual's needs; the proficiency in methods for implementing art therapy in professional practice), and *the personal and reflective criterion* (indicators include the development of individuals' empathy, volitional and humanistic qualities; the ability to self-assess personal level of art therapy competence; the ability to reflexively evaluate and adjust personal activity and art therapy competence). The levels of art therapy competence have been defined as initial, intermediate, sufficient, and high.

The expert assessment method has been used to identify and theoretically substantiate the following pedagogical conditions for the successful formation of future psychologists' art therapy competence during professional training, such as: making a creative educational environment to use of art therapy tools during future specialists' professional training; increasing the students' motivation to art therapy activities; improving the content of future psychologists' art therapy training during professional training at higher education institutions; involving future psychologists in non-formal art therapy education.

The study has developed a structural and functional model for building future psychologists' art therapy competence during their professional training, comprising four interrelated components: *methodological and target block* (goals, objectives, methodological approaches, principles), *the subject block* (interaction between academic teaching staff of higher education institutions and future psychologists), *the content and activity block* (structural components, stages of developing the specified competence, subject matter, forms, technologies, methods and teaching aids), *evaluation and result block* (criteria and indicators, levels of development of art therapy competence, expected outcomes).

The dissertation work outlines a methodology for gradual building the future psychologists' art therapy competence during their professional training. Based on a holistic approach, it encompasses a range of forms (lectures, seminars, practical sessions, laboratory sessions, independent study, different types of practical training, extracurricular work, training sessions, workshops, round tables, scientific groups, etc.), technologies (distance learning, case-study, digital, project-based, and training technologies) and methods (explanatory and illustrative, reproductive, problem-based, research-based, heuristic, interactive), aimed at developing the motivational and valuable, cognitive, activity and personal and reflective components of the studied ability.

While analysing and summarising the results of the experimental study, a positive trend has been observed regarding the development of future psychologists' art therapy competence within the experimental group. It has been revealed that there has been an increase in students with high and sufficient levels of art therapy competence, alongside a decrease in average and low levels. The effectiveness of the identified and substantiated pedagogical conditions for building future psychologists' art therapy competence has been confirmed by statistical analysis of the formative experiment’s results.

The scientific novelty of the research results lies in the fact that, for the first time: the pedagogical conditions for building future psychologists' art therapy competence during their professional training at higher education institutions have been identified, theoretically substantiated and experimentally verified; a structural and functional model for developing the studied ability has been designed, reflecting the essential aspects of its formation and comprising four interrelated components: the methodological and target, the subject, the content and activity, and the evaluation and result blocks; the essence and structure, criteria, indicators and levels of building future psychologists' art therapy competence during professional training have been clarified; the content, forms and methods of building future psychologists' art therapy competence during professional training at higher education institutions

have been improved; the theoretical aspects of building future psychologists' art therapy competence during their professional training at higher education institutions have been further developed.

The practical significance of the obtained results resides in the development and implementation in the educational process of higher education institutions of teaching and methodological materials for building future psychologists' art therapy competence during their professional training at higher education institutions: methodological recommendations «Implementation of pedagogical conditions for building future psychologists' art therapy competence during professional training at higher education institutions», elective modules «Practical course in art therapy» and «Building future psychologists' art therapy competence during professional training at higher education institutions», methodological guidelines for quests, campaigns, marathons, training sessions and educational activities with an art therapy orientation; diagnostic tools for evaluating the level of development of future psychologists' art therapy competence.

The study results may be used for further improvement of the theoretical and methodological basis of future psychologists' professional training; the development of teaching guides and course syllabuses; the system of postgraduate teacher training; the professional activities of academic teaching staff at higher education institutions involved in training students specialising in 053 Psychology.

Keywords: professional training, training at higher education institutions, future psychologists, art therapy, art therapy competence, art therapy techniques, innovative (interactive) technologies, professional training of psychologists, psychological support, mental health, psychological health, psychological state, stress, stress resilience.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових виданнях, включених до переліку фахових видань України з педагогічних наук:

1. Курок В. П., Химан Г. П. Аналіз різних наукових підходів до визначення арттерапії. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка.* 2022. Випуск 3(50), Ч. 1. С. 252–259. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-252-259. URL: https://drive.google.com/file/d/1xDZoDTUtVdFQkMStkf5cYEqNXHmrQnJR/view.

2. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних засобів у процесі підготовки майбутніх психологів. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Випуск № 63, том 2. С. 301–306. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-49. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/49.pdf

3. Курок В. П., Химан Г. П. Зарубіжний досвід підготовки психологів у ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. Випуск № 65. Том 2. С. 61–65. DOI https://doi.org/10.32782/2663-6085/2023/65.2.12. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/65-2_2023.pdf

4. Курок В. П., Химан Г. П. Сутність та структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Наукові записки. Педагогічні науки.* Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2025. Випуск 161 (25). С. 79–89. DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-161.2025.09. URL: http://nz.npu.edu.ua/article/view/335513

5. Курок В. П., Химан Г. П., Курок О. О. Неформальна освіта як умова підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, психологія, медицина.* 2025. № 10 (56). С. 599–612. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/30370

6. Химан Г. П. Педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка. 2025. № 10 (40). С. 2459–2473. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10(40)-2459-2473. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/31287

7. Курок В. П., Химан Г. П. Обґрунтування моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2026. Вип. 2 (246). С. 26–31. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.350368. URL: https://mir.dspu.edu.ua/article/view/350368/341143

8. Химан Г. П. Організація і методика експериментального дослідження ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2026. Вип. 27. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18820038. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1794

Статті в наукових періодичних виданнях інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та/або Європейського Союзу:

9. Khyman H. Building future psychologists' art therapy competence while professional training in higher education institutions. *Path of Science.* Slovak Republic, 2024. Vol. 10. No 4. Pp. 7001–7004. DOI: https://doi.org/10.22178/pos.103-18

10**.** Kurok V. P., Khyman H. P. Definitional analysis of the concepts «condition» and «pedagogical conditions». *Colloquium-journal*. Wydawca «Interdruk» Poland, Warszawa. 2025. Pp. 24–26. URL: https://zenodo.org/records/15569463

11. Khyman H. P., Kurok O. O. Using the potential of non-formal education to improve the efficiency of future specialists' training in higher education institutions . *Colloquium-journal. Pedagogical sciences.* 2025. № 68 (261). Pp. 81–84. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612

12. Курок В. П., Химан Г. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО. *Colloquium-journal*. *Pedagogical sciences*. Warszawa, Polska, 2026. № 4 (269). С. 40–43. URL: https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2026/02/Colloquium-journal-2025-269-1.pdf

Методичні рекомендації:

13. Химан Г. П. Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти : методичні рекомендації / за заг. ред. В. П. Курок. Глухів, 2026. 136 с. URL: https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/3865

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

14. Химан Г. П. Арттерапія як напрям психолого-педагогічної діяльності. *Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 21 жовтня 2022 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 104–106.

15. Химан Г. П., Курок В. П. Арттерапевтичні знання та вміння як складники арттерапевтичної компетентності психологів. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції / Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради (17 березня 2023 р.). Кременчук : Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, 2023. С. 21–24.

16. Курок В. П., Химан Г. П. Сутнісна характеристика АРТ-терапії. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за ініціативою Навчально-наукового

інституту торгівлі, обслуговуючих технологій та туризму (20–21 березня 2023 року). Луганськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023. С. 290–293.

17. Химан Г. П. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО. *Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року). Запоріжжя : НМЦ ПТО у Запорізькій області, 2023. С. 477–481.

18. Химан Г. П. Застосування народних арттерапевтичних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Народне мистецтво Бойківщини: історія та сучасність* : матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції (Львів – Дрогобич – Нагуєвичі, 11–12 травня 2023 р.). Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. С. 28.

19. Химан Г. П. Особливості підготовки майбутніх психологів у сучасному ЗВО. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Глухів, 7 квітня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 384–387.

20. Химан Г. П. Обґрунтування використання арттерапевтичних технологій в підготовці майбутніх психологів. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (м. Глухів, 23–24 травня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С.11–13.

21. Химан Г. П. Обґрунтування принципів формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XII міжнародної науково-практичної

конференції (19–20 жовтня 2023 року, м. Хмельницький) / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : Хмельницький національний університет, 2023. С. 76–77.

22. Курок В. П., Химан Г. П. Досвід професійної підготовки психологів у США. *Innovation processes in science and education* : матеріали V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (21 листопада 2023 року, Zdar nad Sazavou, Czech Republic). Чеська Республіка, 2023. С. 20–22.

23. Химан Г. П. Арттерапевтична компетентність як складник професійної компетентності майбутнього психолога. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : щорічна звітна науково-практична конференція викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (23–24 травня 2024 року, м. Глухів). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 41–43. URL: https://drive.google.com/file/d/1rYqxDE1nZqATjYj3JAGFAOX84Vj-T6I0/view

24. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних практик у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали XIV міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 10–12 грудня 2024 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 372–375.

25. Химан Г. П. Реалізація компетентнісного підходу в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО. *Світ наукових досліджень* : матеріали міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (20–21 листопада 2024 року, м. Ополє (Польща)). 2024. Випуск 35. С. 129.

26. Химан Г. П. Арттерапія в наукових доробках зарубіжних учених. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи* : матеріали IV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 2025 р.) /

Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2025. С. 16.

27. Kurok V., Khyman H. Components of future psychologists' art therapy competence. *Science in the modern world: innovations and challenges* : the 8th International scientific and practical conference (April 17–19, 2025). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2025. Pp. 318–321. URL: https://sci-conf.com.ua/viii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-in-the-modern-world-innovations-and-challenges-17-19-04-2025-toronto-kanada-arhiv/

28. Химан Г. П., Курок В. П. Підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти в руслі вимог сьогодення. *Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення* : матеріали II всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет конференції (м. Чернігів, 17 квітня 2025 р.) / Національний університет «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка». Чернігів, 2025. С. 107.

29. Химан Г. П. Науковий дискурс щодо тлумачення поняття «професійна підготовка» майбутніх фахівців. *Освіта і наука XXI століття* : збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, аспірантів і молодих учених / за заг. ред. Г. В. Луценка. Глухів, 2025. Ч. 2. С. 47–49. URL: https://drive.google.cuom/file/d/1eUM_LwQrAezEOmjWNaTMGpeI3EgdXQhJ/view

30. Химан Г., Курок О. Неформальна освіта як фактор успішної професійної самореалізації майбутніх фахівців. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали доп. XIII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 06–07 листоп. 2025 р.). У 2 ч. / М-во освіти і науки України та ін. / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : ХНУ, 2025. С. 313.

31. Химан Г. П. Використання дистанційних платформ у процесі онлайн-навчання. *Глухівські читання – 2025. Актуальні питання суспільних та*

гуманітарних наук : матеріали XV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (10–12 листопада 2025 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2025. С. 994.

32. Химан Г.П. Організація експериментального дослідження з перевірки ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Освіта і наука XXI століття: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : щорічна звітна науково-практична конференція викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (26–27 березня 2026 року, м. Глухів). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2026. С. 45–47. URL: https://drive.google.com/file/d/1bHLJJIjrfArwxdNwjXfaJW4vMPAsOk1J/view?usp=sharing

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ……..... 21

ВСТУП…… 22

РОЗДІЛ 1. ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА……..... 34

1.1. Характеристика арттерапії в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених……..... 34

1.2. Сучасний стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у педагогічній теорії та практиці …….. 59

1.3. Зміст поняття «арттерапевтична компетентність майбутніх психологів» та її структура ……. 89

1.4. Критерії, показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів……..... 111

Висновки до першого розділу……... 119

РОЗДІЛ 2. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ……... 123

2.1. Педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки ……. 123

2.2. Структурно-функціональна модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки…… 161

2.3. Методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки……..... 181

Висновки до другого розділу…….. 222

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ…….. 225
3.1. Організація і методика експериментального дослідження……... 225
3.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження …… 234
3.3.Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту..…….. 242
Висновки до третього розділу……. 257

ВИСНОВКИ…….. 260
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……. 265
ДОДАТКИ……. 325

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ВК – вибірковий компонент

ЕГ – експериментальна група

ЗВО – заклад вищої освіти

ЗК – загальні компетентності

ІКТ – інформаційно-комунікаційні технології

КГ – контрольна група

МВОК – масові відкриті онлайн-курси

ОК – освітній компонент

ОП – освітня програма

ОПП – освітньо-професійна програма

ОС – освітній ступінь

ПРН – програмні результати навчання

ПТСР – посттравматичний стресовий розлад

ФК – фахові компетентності

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Початок XXI ст. ознаменувався поширенням інтеграційних процесів в усіх сферах життя сучасного суспільства. Інтеграція європейських країн у сфері політики й економіки суттєво впливає на освітню галузь. В умовах глобалізації виникають нові вимоги до рівня вітчизняної освіти, зумовлені високим запитом суспільства на ефективні методи психологічної допомоги та реабілітації, особливо в умовах стресу, травматизації, та потреби в інноваційних підходах. Арттерапія є одним з провідних методів, що дозволяє фахівцям працювати з глибокими переживаннями, створюючи безпечний простір для зцілення.

Арттерапія як напрям психологічної допомоги утвердилася в сучасному психотерапевтичному, психокорекційному та освітньому просторах. Вона зарекомендувала себе як гнучкий і ефективний інструмент підтримки особистості в умовах підвищеної психоемоційної напруженості, тривалого стресу, кризових і травматичних подій. У світовій і вітчизняній практиці арттерапевтичні підходи сприяють гармонізації емоційного стану, розвитку творчості, зниженню рівня тривоги, покращенню міжособистісної взаємодії та подоланню наслідків психотравм.

Особливої актуальності арттерапія набуває в контексті сучасних соціокультурних і політичних викликів, зокрема повномасштабної війни в Україні, зростання рівня невизначеності, травматизації та нестабільності. Ці умови вимагають від майбутніх психологів не лише ґрунтовної теоретичної підготовки, а й володіння широким спектром гуманістично орієнтованих практичних інструментів, серед яких арттерапія посідає особливе місце.

Попри популярність арттерапії, на сьогодні недостатньо розроблені теоретичні та методичні засади цілеспрямованого формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Запит суспільства на кваліфіковану психологічну допомогу залишається критично високим через необхідність подолання наслідків тривалих психотравмувальних подій. Арттерапія як м’який, але глибинний метод психокорекції демонструє високу ефективність у роботі з ПТСР, тривожними станами та депресією. Проте в освітніх програмах підготовки психологів спостерігається дефіцит системного вивчення саме практичних інструментів арттерапії.

Є гостра потреба у фахівцях, які володіють не лише теоретичними знаннями, а й здатні використовувати невербальні методи комунікації. Арттерапевтична компетентність дозволяє психологу працювати з клієнтами різного віку, долаючи мовні бар'єри та внутрішній опір, що є особливо важливим для реабілітаційних центрів та інклюзивно-ресурсних установ.

Арттерапія сьогодні – це напрям сучасної психотерапії, що стрімко розвивається та стає дедалі популярнішим у професійному середовищі як за кордоном, так і в нашій країні. Цей метод використовується з метою терапевтичного впливу на респондента та під час вирішення діагностичних, корекційних, психопрофілактичних завдань. Трансформація соціально-політичної, економічної, культурно-інформаційної сфер суспільства в цілому стимулює розвиток арттерапевтичних технологій педагогічного та соціально-психологічного спрямування. Важливо відзначити значний профілактичний, психокорекційний та виховний ефект занять арттерапією. Дедалі частіше арттехнології використовуються в освітньому процесі на різних рівнях навчання, зокрема як профілактичний засіб здорового світосприйняття та способу життя – усе це спричиняє необхідність перегляду наукових позицій щодо професійної підготовки фахівців, а саме майбутніх психологів, до роботи з людьми.

Психологічна освітня галузь має значний потенціал для формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти. Тому постає необхідність удосконалення професійної підготовки майбутніх психологів у закладах вищої

освіти в контексті формування їхньої арттерапевтичної компетентності, що відповідає сучасним вимогам, окресленим у законах «Про освіту» (2017) [289], «Про повну загальну середню освіту» (2020) [290], «Про вищу освіту» (2014) [282], Концепції «Нова українська школа» (2016) [248], Професійному стандарті за професією «Практичний психолог закладу освіти» [294], Стандарті вищої освіти України за спеціальністю 053 «Психологія» (перший бакалаврський рівень) [351], Концепції розвитку педагогічної освіти (2018) [283], Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки (2022) [291], Національній рамці кваліфікацій (2020) [288] тощо.

Теоретичною основою для розв'язання проблеми дослідження слугують наукові праці вчених щодо:

- **професійної підготовки фахівців у ЗВО** (В. Андрущенко [6], І. Бех [21], Н. Бібік [22], С. Бурчак [40], О. Дубасенюк [96], І. Зязюн [120], О. Кошук [159], В. Кремень [161], В. Курок [166], Р. Курок [176], А. Кузьмінський [177], В. Луговий [200], Є. Лодатко [198], П. Лузан [201], Ю. Лянной [205], О. Макаренко [208], Н. Ничкало [243], О. Пометун [277], В. Радкевич [302], С. Сисоєва [325], Н.Ткаченко [364], Т. Хоруженко [407], В. Ягупов [431] та ін.);

– **професійної підготовки майбутніх психологів** (Н. Антонова [11], В. Бондар [28], Ю. Вітюк [54], Ж. Вірна [51], Н. Волкова [66], А. Литвин, Л. Руденко [191], І. Литвиненко [194], О. Матвієнко, О. Затворнюк [220], В. Панок [268], О. Пономаренко [280], О. Романовський [307], Л. Руденко, Н. Бідюк [309], Л. Сухоставська [350], О. Ткачишина [368] та ін.);

– **компетентнісного підходу в освіті** (Т. Андрющенко [7], Л. Бірюк [25], М. Головань [76], І. Драч [93], П. Давидов [84], Т. Кондратенко [153], О. Линьова, Г. Михайлишин [187], О. Марущак [216], М. Хроленко [409], Ю. Швалб [418], О. Якимчук [434] та ін.);

– **професійної компетентності психологів** (Є. Брюховецька [37], Ю. Вітюк [54], О. Затворнюк [113], О. Лебідь [182], Н. Нагорна [234], Н. Перегончук [273], О. Черепєхіна [412] та ін.);

– **розвитку творчого потенціалу** (Х. Василькевич [47], О. Донченко [92], Н. Ільїна [124], Н. Карпенко [139] , А. Ковінько [151], Н. Макаренко [207], В. Моляко [231], Л. Оршанський [252], В. Пащенко [269], В. Ратєєва [303], Н. Сабліна [312], О. Тараріна [356], Т. Тюльпа [373], А. Хіля [384], С. Яланська [437] та ін.);

– формування атрттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців (О. Вознесенська [59], Л. Інжиєвська [128], Н. Калька [135], Е. Куцин [179], І. Лисенкова [188], І. Полілуєва [237], Т. Руденька [310], О. Сорока [342], І. Чернуха [414] та ін).

Незважаючи на вагомі напрацювання вчених, зазначимо, що проблема формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки недостатньо розроблена та потребує вдосконалення в теоретико-методичному та практичному аспектах. Актуальність дослідження зумовлена також наявністю низки суперечностей, зокрема, між:

– соціокультурними реаліями, що актуалізують соціальну потребу у висококваліфікованих психологах, здатних до ефективної взаємодії з різними соціальними верствами, і недосконалістю професійної підготовки означених фахівців у закладах вищої освіти;

– вимогами оновлених стандартів до рівня арттерапевтичної компетентності психологів та недостатньою розробленістю теоретичних і методичних засад її формування в освітньому процесі закладів вищої освіти;

– необхідністю формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки та недостатньою розробленістю засобів і ефективних методик для досягнення цього результату.

Перераховані положення, актуальність проблеми, недостатня теоретична та практична її розробленість, а також необхідність розв’язання

виявлених суперечностей зумовили вибір теми дослідження **«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти».**

Зв'язок дослідження з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка за темою «Підготовка фахівців у закладах вищої освіти в умовах євроінтеграції» (номер державної реєстрації 0122U002010).

Тему дисертації затверджено вченою радою Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (протокол № 4 від 26 жовтня 2022 року) та узгоджено в бюро Міжвідомчої ради з координації досліджень у галузі освіти, педагогіки і психології (протокол № 3 від 04 грудня 2023 року).

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Для досягнення мети було сформульовано такі **завдання:**

1. З'ясувати стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у педагогічній теорії та практиці, з'ясувати її сутність і окреслити структуру.
2. Визначити критерії, показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.
3. Виявити й теоретично обґрунтувати педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.
4. Розробити структурно-функціональну модель та методику формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

5. Експериментально перевірити ефективність виявлених педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

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

Предмет дослідження – педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Для досягнення поставленої мети та розв'язання завдань дослідження застосовано комплекс взаємопов'язаних методів:

- *теоретичних* – аналіз філософської, психолого-педагогічної літератури з досліджуваної проблеми для визначення базового понятєво-категоріального апарату дисертаційної роботи; систематизація та узагальнення проаналізованих теоретичних джерел і педагогічного досвіду з проблем упровадження методів арттерапії в професійну діяльність для з'ясування смислових характеристик поняття «арттерапія», визначення сутності арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів та її структури, обгрунтування педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів; моделювання з метою розроблення структурно-функціональної моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки;
- *емпіричних* – діагностичні (опитувальники) для визначення рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки; педагогічне спостереження, метод експертного оцінюваня для виявлення педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, педагогічний експеримент з метою з'ясування стану сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, апробації виокремлених педагогічних умов та розробленої структурно-

функціональної моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів та визначення їх ефективності;

− *статистичних* – статистична перевірка гіпотези, непараметричні методи для порівняння результатів дослідження, здійснення кількісного та якісного аналізу емпіричних даних та перевірка їх достовірності.

Наукова новизна результатів дослідження полягає в тому, що *вперше*:

– виявлено, теоретично обґрунтовано й експериментально перевірено педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО (створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії);

– розроблено структурно-функціональну модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, що охоплює чотири взаємопов'язані блоки: методологічно-цільовий (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), суб'єктний (взаємодія між науково-педагогічними працівниками ЗВО та майбутніми психологами), змістово-діяльнісний (структурні компоненти, етапи формування зазначеної здатності, зміст, форми, технології, методи, засоби навчання), оцінювально-результативний (критерії та показники, рівні сформованості арттерапевтичної компетентності, очікуваний результат);

уточнено:

− сутність поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога», під якою розуміємо здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту, що характеризується наявністю в неї арттерапевтичних знань, умінь, навичок,

способів мислення, особистого практичного досвіду виконання арттерапевтичної діяльності, ціннісного ставлення до неї і проявляється в спроможності успішно здійснювати психологічний вплив на людей засобами арттерапії з огляду на їхні потреби; уточнення полягає в дефініюванні поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога»;

− структуру арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у професійній підготовці; уточнення полягає у виокремленні компонентів означеної здатності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексійного) з урахуванням особливостей професійної діяльності зазначених фахівців;

− критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний), показники та рівні (високий, достатній, середній, початковий) сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів; уточнення полягає у визначенні цих категорій відповідно до мети дослідження;

удосконалено:

− зміст, форми, методи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО. Удосконалення полягає в доповненні змісту, визначенні специфічних принципів, доборі інноваційних технологій, форм і методів формування досліджуваної здатності зазначених фахівців;

подальшого розвитку набули:

− теоретичні аспекти формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає в розробленні та впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти навчально-методичного забезпечення для формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО: методичних рекомендацій «Реалізація педагогічних умов формування

арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти», дисциплін за вибором «Практикум з арттерапії» та «Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти», методичних розробок акцій, квестів, марафонів, виховних, тренінгових, занять арттерапевтичного спрямування; діагностичного інструментарію для визначення рівнів сформованості компонентів формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Результати дослідження можуть бути використані для подальшого вдосконалення теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх психологів; підготовки посібників, програм навчальних дисциплін; у системі післядипломної педагогічної освіти; у професійній діяльності науково-педагогічних та педагогічних працівників закладів вищої освіти, задіяних в освітньому процесі професійної підготовки здобувачів освіти за спеціальністю 053 Психологія.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (довідка № 445 від 16.03.2026), Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-12/915 від 30.12.2025), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (довідка № 119/01-51/3018 від 09.01.2026), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (довідка № 06/12 від 12.02.2026), Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти (довідка №124/02-13 від 16.03.2026), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка №45/04 від 25.02.2026).

Особистий внесок здобувача. Наукові результати дослідження, представлені автором, є самостійними та одноосібними. У публікаціях, підготовлених у співавторстві, дисертантці належить: аналіз різних наукових

підходів до визначення поняття «арттерапія» [1]; обґрунтування системи арттерапевтичних знань як складника арттерапевтичної компетентності психологів [15]; здійснення аналізу зарубіжного досвіду підготовки психологів у ЗВО [3]; висвітлення досвіду професійної підготовки психологів у США [22]; аналіз підходів науковців до характеристики арттерапії [16]; визначення сутності та структури арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів [4]; аналіз поглядів учених щодо трактування понять «умова» та «педагогічні умови» [10]; обґрунтування компонентів арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів [27]; аналіз сучасного стану підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти в руслі сьогодення [28]; характеристика та аналіз основних практик організації неформальної освіти [5]; використання можливостей неформальної освіти для підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців у ЗВО [11]; аналіз неформальної освіти як фактору успішної професійної самореалізації майбутніх фахівців [30]; обґрунтування моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки [7]; визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів [12].

Апробація результатів дослідження. Основні положення й результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях різного рівня:

– *міжнародних*: «Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи» (Глухів, 2022 р.), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2023 р.), «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи» (Полтава, 2023 р.), «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2023 р., 2025 р.), «Innovation processes in science and education» (Ждяр-над-Сазавоу, Чеська Республіка, 2023 р.), «Сучасні проблеми забезпечення якості життя в глобалізованому світі» (Ополє, Польща, 2023 р.), «Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи» (Глухів, 2024 р.), «Світ наукових досліджень» (Ополє, Польща, 2024 р.), «Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні

питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2024 р.), «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Глухів, 2024 р.), «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи» (Полтава, 2025 р.), «Глухівські наукові читання – 2025. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2025 р.);

– *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми професійної та технологічної освіти: досвід та перспективи» (Умань, 2022 р.), «Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика» (Суми, 2023 р.), «Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку» (Запоріжжя, 2023 р.), «Народне мистецтво Бойківщини: історія та сучасність» (Львів – Дрогобич – Нагуєвичі, 2023 р.), «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (Глухів, 2023 р.), «Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи» (Глухів, 2023 р.), «Розвиток умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (Глухів, 2024 р.), «Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика» (Суми, 2024 р.), «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (Глухів, 2024 р.), «Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти» (Кременець, 2024 р.), «Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення» (Чернігів, 2025 р.), «The 21st Century Challenges in Education and Science» (Глухів, 2025 р.);

− звітних науково-практичних конференціях викладачів, аспірантів і студентів Глухівського НПУ ім. О. Довженка (Глухів, 2023 р.), «Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» (Глухів, 2024 р.), «Освіта і наука XXI століття» (Глухів, 2025 р.), «Освіта і наука XXI століття» (Глухів, 2026 р.);

− методологічному семінарі «Розвиток національної професійної освіти в умовах війни, повоєнного відновлення та євроінтеграції України» (Київ, 2024 р.);

− регіональних методичних семінарах «Технологічна освіта в контексті концептуальних засад “Нова українська школа”» (Глухів, 2023 р., 2025 р.).

Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Глухів, 2022−2025 рр.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження відображено в 32 публікаціях автора (18 одноосібних), у тому числі 8 статтях у наукових фахових виданнях України з педагогічних наук, 4 – у закордонних виданнях, 1 методичних рекомендаціях, 19 публікаціях у збірниках матеріалів конференцій.

Структура й обсяг дисертації. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (усього 508 найменування, із них 68 іноземними мовами) та 47 додатків на 155 сторінках. Робота містить 16 таблиць, 10 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 480 сторінок, з яких основного тексту – 264 сторінки.

РОЗДІЛ 1
ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Характеристика арттерапії в дослідженнях вітчизняних та зарубіжних учених

У сучасному суспільстві дедалі більше зростає інтерес до арттерапії як методу зцілення за допомогою творчості. Арттерапія сьогодні – це напрям сучасної психотерапії, що стрімко розвивається та стає все популярнішим у професійному середовищі як за кордоном, так і в нашій країні. Цей метод використовується з метою терапевтичного впливу на людину та для розв'язання діагностичних, корекційних, психопрофілактичних завдань. Трансформація соціально-політичної, економічної, культурно-інформаційної сфер, суспільства в цілому стимулює розвиток арттерапевтичних технологій педагогічного та соціально-психологічного спрямування. Важливо відзначити значний профілактичний, психокорекційний та виховний ефект занять арттерапією. Усе частіше арттехнології використовуються в освітньому процесі на різних рівнях здобуття освіти, у тому числі і як профілактичний засіб здорового світосприйняття та способу життя.

Питання використання арттерапії в соціальній сфері привертає увагу науковців. В Україні зазначеною проблемою опікується багато вчених-теоретиків та практиків: А. Бреусенко-Кузнєцов [34], В. Віхляєва [55], О. Вознесенська [63], В. Газолишин [68], І. Кіпріянов [142], Л. Полторак [276], Ю. Руденко [308], І. Садова [315], Л. Фірсова [379], А. Хіля [384], Л. Юрчук [428] та ін. Особливості становлення та розвитку арттерапії розглянуто в працях Н. Авер'янової [1], Г. Вітак [52], О. Деркач [86], О. Вознесенської [61] та ін.; арттерапевтичні можливості видів мистецтва в соціальній сфері висвітлили Т. Логвиненко [196], Ю. Гундертайло [82], І. П'ятницька-

Позднякова [299], О. Сорока [341], О. Скнар [330]. Праці В. Білан [23], О. Василевської, Л. Дворніченко [45], О. Вознюк [64], О. Вознесенської, М. Сидоркіної [63], І. Дмитрієвої [89], М. Докторович [90], У. Дутчак [99], В. Корольчук [157], Л. Куненко [165], З. Ленів [184], І. Лисенкової [188], В. Маслової [219], О. Наконечної [238], О. Філь [378], І. Чернухи [414] та ін. стосуються впливу психокорекційного та психотерапевтичного потенціалу мистецтва й художньо-творчої діяльності на гармонійний розвиток дитини; проблеми взаємозв'язків емоцій та творчості розглядали: Ю. Бридіков [35], О. Брюховецька [37], О. Ковальчук [146], О. Карапетова [138], А. Кравченко, В. Нестеренко [160], О. Капшук [137], Т. Лукіна [202], В. Пеняк, Н. Лалак [272], О. Рибак [305], Л. Терлецька [371], Н. Якубовська [436]; практичні аспекти застосування арттерапії в освітньому процесі майбутнього педагога досліджували Н. Волкова, І. Олійник [66], В. Драганчук [94], Н. Калька, З. Ковальчук [134], В. Назаревич [235], О. Сорока [339], Д. Максименко [211], О. Федій [376] та ін.; окремі аспекти використання арттерапевтичних методик в освіті вивчали І. Ільченко [126], Л. Інжиєвська [127], О. Колпакчи [152], О. Лазорко [180], О. Лазаревська [181], Л. Левченко, О. Кривонос [183], О. Олексюк [249], О. Оленів [250], Г. Падалка [258], Л. Подкоритова [279], О. Рудницька [311], Л. Сух [348], О. Тараріна [355], О. Титаренко [364]. У контексті арттерапевтичного впливу вагомими є студії, сфокусовані на професійній рефлексії як чиннику самовдосконалення особистості майбутніх педагогів (І. Бех [20], М. Марусинець [215]).

Незважаючи на значний період побутування арттерапевтичних методів за кордоном та їх стрімкий розвиток на теренах нашої держави, є розходження та певна невизначеність щодо понять «арттерапія» та «методи арттерапії», тому виникає необхідність розглянути зазначені поняття більш детально.

Арттерапія позиціонується як засіб розвитку особистості та її творчого потенціалу за допомогою основних механізмів – сублімації й трансформації. Керівник (учитель, викладач, психолог, арттерапевт) заохочує членів групи

(учнів, студентів, пацієнтів) довіряти своєму сприйняттю й досліджувати свої творіння як самостійно, так і за допомогою інших членів групи.

Вищевикладене схиляє до думки, що в основі арттерапії лежить процес творчості. Творчий потенціал кожної людини закладений на різній глибині підсвідомості, й «витягнути» його звідти можна тільки з опертям на власну індивідуальність.

Арттерапія здатна за допомогою простих засобів актуалізувати внутрішній потенціал індивідуума, тому останнім часом дедалі ширше застосовується у сфері освіти, підготовки фахівців різних галузей.

Мистецтво є своєрідним регулятивним інструментом впливу на особистість, її психічну сферу, життєдіяльність та світосприйняття. У галузі педагогічних знань і технологій дедалі вагомішим стає вплив мистецтва на формування уявлень особистості про світ, його культуру, духовність та соціальний досвід. Актуальною проблемою сучасних досліджень є вивчення впливу мистецтва на психологічний стан людини, її емоційно-чуттєву сферу та життєдіяльність. Мистецтво як різновид духовного освоєння дійсності об'єднує всі види художньої творчості, має здатність споглядати, відображати, відтворювати навколишню дійсність у художніх образах. Роль мистецтва у творчому розвитку особистості завжди вважалася провідною, а вивчення мистецтв позиціонувалось як один із пріоритетних напрямів освіти.

Ретроспективний аналіз розвитку мистецької освіти в історичному вимірі, здійснений О. Щолоковою [426], засвідчує, що ще античні філософи зверталися до мистецтва як засобу емоційного впливу на людину (Піфагор, Платон, Арістотель). Зокрема, прихильники Піфагора вважали, що музика душевно оздоровлює та очищає людину; ідеєю естетики Платона стала єдність прекрасного, доброго і розумного; Арістотель убачав у мистецтві відображення світової гармонії як джерела естетичного задоволення. Педагогіка епохи Відродження наповнила оновленим змістом античну ідею гармонійного розвитку особистості засобами мистецтва. Найвищим взірцем

епохи став ідеал homo universal – цілісної, гармонійно розвиненої особистості, яка своєю діяльністю не просто задовольняє власні інтереси, а творить світ, красу, творить себе [426].

Такий світогляд, де значення надавалося не тільки моральному, а й естетичному вихованню учнів, знайшов відображення в трактатах відомих на той час педагогів, зокрема в працях Паоло Вірджерно «Про благородні заняття і мораль юнацтва», Маттео Веджіо «Про виховання дітей та їхні гарні вчинки», Леонардо Бруні «Про настанови для молодих людей». Відомий італійський філософ і педагог Вітторіно да Фельтре створив школу «Дім радості», де вивчали літературу, музику, живопис, а залучення учнів до творчої діяльності, виконання ними творчих робіт уважалося головним засобом інтелектуального розвитку [426].

Засновником арттерапії як окремого напряму в науці вважається британський художник А. Хілл. Його творчість поєднувала в собі елементи імпресіонізму та експресіонізму, проте мала й риси традиційних художніх напрямів. У 1938 році під час лікування від туберкульозу в санаторії Мідхерст А. Хілл, малюючи довколишні об’єкти, зауважив, що це заняття – малярство – допомагає йому одужувати. Уже наступного року арттерапію було застосовано в санаторії, а А. Хілл почав викладати малюнок і живопис іншим пацієнтам, серед яких були поранені солдати, що повернулися з війни. А. Хілл з’ясував, що практика мистецтва не тільки допомагає пацієнтам відволіктися від своєї хвороби або травми, але й сприяє звільненню їх від психічних розладів. У 1942 році А. Хілл уперше використав термін «арттерапія», а вже через три роки опублікував свої ідеї в художній книзі «Мистецтво проти хвороб». Згодом саме він став президентом Британської асоціації арттерапевтів [77].

Сучасне розуміння арттерапії зумовлює, по-перше, використання зображувальної мови та інших видів експресії; по-друге, безпосередню участь особистості в різних формах і видах творчої діяльності.

До кінця XIX ст. більшість людей мешкала в селах, де традиційна культура була обов'язковою частиною життя – усі змалку співали, танцювали, малювали. Бурхливий науково-технічний прогрес посприяв стрімкій урбанізації й розвитку міської культури, що, у свою чергу, перетворило громадян більше на споживачів мистецтва, ніж на творців. Проте потреба в самовираженні й творчості, потреба бути творцем, активним учасником культури залишилася і є в сучасної людини. Саме тут стає в пригоді арттерапія [59].

Інтерес до арттерапії проявляли представники фактично всіх напрямів психотерапії (гештальту, когнітивно-біхевіорального, екзистенційно-гуманістичного та ін.), а також представники різних наукових шкіл.

Дослідниками теоретичних і методологічних основ арттерапії є: М. Андерсен-Уорен [444], О. Вознесенська [58], Н. Роджерс [497], Н. Роу [498], К. Малчіоді [487], Д. Едвардс [462] та багато ін. В основі сучасної арттерапії лежать насамперед ідеї З. Фройда та К. Юнга [467; 381].

За З. Фрейдом, внутрішнє «Я» людини виявляється у візуальній формі щоразу, коли особистість спонтанно щось малює чи ліпить, а образотворче мистецтво, маючи багато спільного з фантазіями та сновидіннями, виконує роль, що компенсує та знімає психічне напруження, а також проявляє потреби автора [380; 382].

К. Юнг наголошував на важливості використання персональних та універсальних символів та вважав образотворче мистецтво надзвичайно важливим інструментом для реалізації самозцілювальних можливостей психіки [427].

Д. Стівенс та інші представники гештальт-терапії зауважують, що процес художньої творчості в будь-яких своїх проявах є засобом самовираження протягом тисячоліть [474].

Особливий інтерес викликає аналіз поглядів на арттерапію, що побутують у зарубіжній, зокрема західноєвропейській та американській науці, де цей напрям зародився і набув найбільшого розвитку.

Ґрунтовно вивчені методичні аспекти арттерапії в наукових публікаціях зарубіжних арттерапевтів М. Бетенскі, Е. Крамер, М. Лібман, М. Наумбург та ін.

Так, американська дослідниця М. Наумбург, яка також стояла біля витоків арттерапії, широко використовувала термін «арттерапія» у своїх роботах. Її модель арттерапії базувалася на ідеї про вивільнення несвідомого за допомогою спонтанного мистецького, творчого вираження; про трансферентні взаємостосунки між пацієнтом і терапевтом, а також про спонукання до вільних асоціацій [462, с. 1].

Однією з найвідоміших сучасних дослідниць арттерапії вважають американську вчену К. Малкіоді. У своїй праці «Довідник з арттерапії» «Handbook of Art Therapy» [487] вчена зауважує, що мистецтво є потужним засобом спілкування. Загальновідомим є той факт, що самовираження за допомогою мистецтва є способом візуалізації думок і почуттів, які є болісними, щоб висловлювати їх вербально. Творчість використовують у психотерапії не лише тому, що це свого роду інша мова, але й тому, що їй властива здатність допомагати людям будь-якого віку досліджувати власні емоції та переконання, зменшувати стрес, розв’язувати проблеми, конфлікти й загалом покращувати стан [487, с. 9].

Укладач посібника з арттерапії Д. Едвардс (D. Edwards) стверджує, що арттерапією є форма психотерапії, що використовує образотворення, щоб дослідити й полегшити процес мислення, внутрішні конфлікти особистості, які є причиною емоційної тривожності індивідуума [462, с. 4].

За оцінкою медиків США, не менше третини пацієнтів цієї країни прагне використовувати можливості арттерапії для свого лікування. Кількість прихильників тільки однієї з форм арттерапії – музичної терапії – сягає в США

приблизно 600 тисяч осіб. Такі масштаби використання арттерапії свідчать про те, що розроблення творчих методів лікування виникло не випадково.

Американська асоціація арттерапевтів (American Art Therapy Association) у 1996 році висунула ідею про те, що процес створення предметів мистецтва здійснює лікувальний вплив на людину, за допомогою якого оживають спогади, думки і почуття [442].

Привертає увагу той факт, що в зарубіжному науковому товаристві арттерапію розуміють не лише як науку, але і як професію. Зокрема, це відображено у визначенні арттерапії, запропонованому Американською асоціацією арттерапевтів у 2017 році, згідно з яким арттерапія – це інтегративна професія, що перебуває на межі двох галузей: психічного здоров'я та соціального забезпечення, і покликана покращувати життя кожної окремої особистості, сімей, спільнот за допомогою активної творчості, створення предметів мистецтва і людських переживань у процесі психотерапії [442].

Науковці зазначають, що арттерапію краще застосовувати для покращення когнітивної й сенсомоторної функцій, формування самоповаги, почуття власної гідності й самоусвідомлення, емоційної стійкості, розвитку соціальних навичок, розв'язання конфліктів і зниження тривожності [468].

Попри те, що в Україні арттерапія перебуває на стадії становлення, вона неодноразово привертала увагу представників наукової спільноти. Так, відомі праці, що відображають результати дослідження арттерапії загалом та її окремих аспектів вітчизняних науковців О. Вознесенської, Л. Волкової, Є. Пінчук, Г. Побережної, О. Сороки, В. Шевченко та ін.

Дослідження українських учених також показують важливість мистецтва і творчості для сучасної особистості. Так, наприклад, О. Назаренко зазначає, що людина в процесі творчої діяльності, зокрема арттерапії, задовольняє свою найголовнішу фундаментальну потребу – потребу в самоактуалізації [236].

Сьогодні не існує єдиного прийнятого визначення арттерапії. Розглянемо трактування цієї наукової категорії в психолого-педагогічних джерелах.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» дається таке визначення арттерапії: «метод лікування нервових і психічних захворювань засобами мистецтва та самовираження в мистецтві» [41, с. 4].

У «Тлумачному словнику психіатричних термінів» [26] арттерапія потрактована як вид психотерапії, лікування залученням до мистецтва. Для цього з «хворим» обговорюють витвори мистецтва (катарсичний вплив) або використовують прийом переживання творця. Тут мистецтво створює можливості для самовираження, реагування, відволікання.

У словнику-довіднику за загальною редакцією Т. Алєксєєнко зазначено, що арттерапія – це метод терапевтичного впливу засобами образотворчого мистецтва; один із видів корекційної та психокорекційної діяльності, який вирізняється залученням людини до процесу творення й обговорення видів мистецтва або до артистичної, творчої діяльності, що стимулює її самовираження, зняття блокувальних факторів, комплексів [4, с. 35].

В «Енциклопедії освіти» арттерапія представлена як «лікувально-профілактична й корекційна діяльність із використанням мистецтва; компонент психотерапії, складний синтез галузей наукових знань – педагогіки, психології, мистецтва, медицини, ергономіки» [101, с. 29].

І. Головатюк уважає, що арттерапія – це спеціалізована форма психотерапії, заснована на мистецтві, насамперед образотворчому, і творчій діяльності. Окрім того, арттерапія – метод психотерапії, що використовується для лікування і психокорекції за допомогою художніх прийомів [77].

Як «метод оздоровлення за допомогою творчого самовираження, зцілення передбачає духовну цілісність, гармонію духу і тіла» трактує поняття «арттерапія» О. Вознесенська [61]. Науковці розглядають це поняття і як «усі види практики надання психологічної допомоги особистості, навчання,

реабілітації і психотерапії, засновані на мистецтві й творчих продуктивних формах активності людини» [37].

Дослідниця Л. Калініна вважає, що змістом арттерапії є художня творчість людини [132, с. 25].

У контексті нашого дослідження цікавими є погляди на арттерапію О. Смілянець, яка:

а) визнає її методом лікування за допомогою художньої творчості, що сприяє вираженню агресивних почуттів у соціально допустимій формі;

б) дає основу для інтерпретацій і діагностичної роботи в процесі терапії;

в) дає змогу працювати з думками і почуттями, які здаються нездоланними;

г) сприяє виникненню відчуття внутрішнього контролю й порядку;

д) розвиває й посилює увагу до почуттів [335, с. 473].

С. Брукер та О. Сорока стверджують, що арттерапія передбачає «лікування візуальним видом мистецтва: малюнком, ліпленням, фотографією, декоративно-прикладним мистецтвом, а всі інші види, такі як музична терапія, казкотерапія, ігрова терапія можуть виступати як допоміжні арттерапевтичні технології, оскільки вони логічно вписуються в спеціально розроблені корекційні та тренінгові арттерапевтичні програми, де основну роль виконує арттерапія (по суті образотворча терапія), а гра, казка, театр, танці й музика лише допомагають їй у цьому» [341, с. 2].

Найбільш імпонує нам позиція О. Сороки, яка визначає арттерапію як «інноваційну освітню технологію «лікування» засобами образотворчого мистецтва, а саме малюнком, графікою, живописом, скульптурою для гармонійного розвитку особистості. Як допоміжні засоби в арттерапії використовують музику, казку, танець, гру, драму тощо» [341, с. 34].

Однак підхід до розуміння арттерапії як використання зображувального мистецтва або ж лише візуальних видів мистецтва, на нашу думку, не є цілком вичерпним і коректним, оскільки з поняттям «мистецтво» необґрунтовано

ототожнюють лише один з його видів (живопис) або декілька (живопис, графіку, скульптуру, дизайн), обмежуючи цим розуміння сутності терапії мистецтвом.

Вагомими в теорії наукового вивчення арттерапії як способу духовно-практичного освоєння світу та можливостей арттерапевтичного впливу мистецтва на людину як засобу соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими потребами є наукові дослідження І. Лисенкової, у яких вона узагальнила різні підходи до тлумачення сутності арттерапії за допомогою довідкових джерел. Зокрема, учена наводить досить точне її визначення, що міститься в документі Британської асоціації арттерапевтів і зводиться до розуміння безпосереднього зв'язку арттерапії зі створенням візуальних образів, взаємодії між автором художньої роботи, самою художньою роботою і психотерапевтом, який глибоко розуміє особливості образотворчого процесу, володіє професійними навичками невербальної, символічної комунікації й прагне створювати для клієнта атмосферу комфорту, відчуття захищеності в ситуаціях сильних переживань [426].

Узагальнюючи доробки вчених щодо арттерапевтичного знання, констатуємо, що арттерапевтичний вплив мистецтва можна вважати універсальним для відновлення фізичного здоров'я та підтримки психологічного комфорту й актуальним під час вирішення проблем соціальної адаптації, розвитку природних здібностей і творчого потенціалу особистості.

Наявність різних підходів до визначення видів мистецтва, які використовуються в арттерапії, можна пояснити і стрімким розвитком арттерапії та її методів і різними соціально-економічними умовами країн, в яких відбувається її становлення. Так, у США, наприклад, музикотерапія виділилася в окремий напрям професійної діяльності, який має власну систему підготовки та сертифікації, що стало поштовхом для її відокремлення від арттерапії [61].

В Україні спостерігається тенденція до використання під час арттерапевтичного заняття не якогось окремого виду мистецтва, а одразу декількох (прослухали казку і під відповідний музичний супровід намалювали свої почуття або ж програли її), що стимулює розвиток мультимодального підходу.

Отже, з означених позицій терапія мистецтвом використовує найрізноманітніші види творчої діяльності індивідуумів з метою вирішення їхніх проблем. Під мистецтвом тут розуміється будь-яка творча діяльність людини: танець, музика, живопис, кіно, скульптура, архітектура та ін.

Принагідно хочемо зазначити той факт, що в англомовних країнах (США, Великобританії) арттерапія іноді позначається такими термінами, як art as therapy (образотворче мистецтво як терапія), або therapeutic art (лікувальне образотворче мистецтво). Акцент робиться на терапевтичному впливі самого процесу творчої, образотворчої діяльності, активізації учасників арттерапевтичного процесу, розвитку в них комплексу експресивних навичок.

При такому підході не відбувається заглиблення в клінічні аспекти й складну внутрішньо- і міжособистісну динаміку, пов’язану з арттерапевтичним процесом [60].

У сучасних англомовних джерелах через неоднозначність підходів до визначення видів мистецтва, які залучаються до арттерапії, дедалі частіше трапляється вживання таких словосполучень, як «art-therapy» для позначення терапії із застосуванням візуального виду мистецтв та «arts-therapies» або «art-therapies» як терапевтичного напряму, до якого входять музикотерапія, танцювальна терапія, голосотерапія, драматерапія, арттерапія (візуальний вид мистецтв) тощо [134]. В українській науковій літературі такий підхід не знайшов відображення, що можна пояснити складністю перекладу (відсутність форми множини для терміна «мистецтво» [448]) та наявністю таких замінників, як «методи арттерапії», «види арттерапії» та використанням поняття «арттерапія» як загального напряму.

Дещо відмінне визначення арттерапії пропонує Британська асоціація арттерапевтів (The British Association of Art Therapists), представники якої переконані, що арттерапія є передусім формою психотерапії, що використовує медіамистецтво як основний засіб (режим) спілкування [446, с. 2]. У цьому контексті мистецтво не є інструментом для діагностики, а використовується як засіб звернення до емоційних проблем, що можуть бути суперечливими для особистості або бути причиною психологічних страждань [504].

Представники Канадської арттерапевтичної асоціації (Canadian Art Therapy Association) зазначають, що арттерапія використовує процес творення мистецтва і вираження почуттів клієнта для того, щоб покращити психічний, фізичний і емоційний стан індивідуума [462, с. 3].

Як відомо, в Україні фахівці, які проводять арттерапевтичні заняття, є, як правило, психологами або психотерапевтами. Натомість у західноєвропейській та американській практиках арттерапевт – це зазвичай лікар, клінічний працівник вищої категорії. Так, за свідченням О. Сороки, у Великій Британії арттерапевти мають офіційний статус, користуються державною підтримкою і мають право на захист професійної діяльності. Окрім того, британський уряд стежить за ефективністю підготовки фахівців та проходженням ними підвищення кваліфікації, яка має бути підтверджена відповідним сертифікатом. Таким чином, у Великій Британії арттерапія є загальновизнаним і значущим напрямом у лікувально-реабілітаційній, а також соціальній і педагогічній роботі [338, с. 168]. Арттерапевти працюють як у державних, так і у приватних установах. Зокрема, фахівці з арттерапії є затребуваними в університетах, коледжах, школах, притулках, соціально-корекційних службах, тюрмах, будинках для інвалідів, геріатричних будинках, художніх студіях, а також у лікарнях та лікувальних центрах. Спеціальність арттерапевта нині є однією з найбільш популярних і затребуваних за кордоном [338].

Попри це, перед зарубіжною арттерапією постають певні проблеми. Так, Д. Едвардс наголошує на недоліках арттерапії у Великій Британії. Науковець

зауважує, що сучасна арттерапія зосереджена здебільшого на візуальному мистецтві (малярство, скульптура) і, як правило, не передбачає такі види мистецтва, як музика, драма, танець тощо. Водночас дослідник наводить приклад Нідерландів, де ситуація дещо відрізняється. Так, у Нідерландах арттерапія відома під назвою «креативна терапія» (creative therapy) і має безпосереднє застосування в процесі професійної підготовки і професійного розвитку фахівців [462, с. 4].

Згідно з інформацією Американської асоціації арттерапевтів, робота арттерапевта пов'язана як з людьми, які мають проблеми зі здоров'ям фізичного та психічного характеру, так і з тими особами, котрі потребують емоційного, творчого й духовного розвитку [442]. Водночас К. Малкіоді зазначає, що арттерапевтичні технології і засоби є не лише в арсеналі власне арттерапевтів, ними послуговуються також вихователі, психологи, психіатри, соціальні працівники і навіть лікарі загальної практики [487, с. 1]. Ми переконані, що арттерапевт повинен добре розуміти мистецькі процеси, і це розуміння має бути підкріплено серйозною терапевтичною практикою. Така практика, на думу представників Британської асоціації арттерапевтів, можлива, якщо арттерапевт має досвід роботи з людьми різного віку, соціального статусу, за різних умов, наприклад, психотерапевтичної роботи з дорослими, з особами, які мають труднощі з навчанням, у дитячих і молодіжних центрах, у в'язницях, у галузі паліативної допомоги тощо [446, с. 2]. За свідченням О. Сороки, у країнах Західної Європи та США кваліфікаційна характеристика арттерапевта передбачає чутливість до потреб і вражень людини, психічну стабільність, терпимість і терплячість, уважність, уміння підтримувати бесіду, досягати згоди з людьми, вибудовувати гармонійні стосунки, а також почуття гумору, гнучкість, уміння адаптуватися до мінливих обставин навколишньої дійсності, готовність до роботи з представниками різних культур, націй, віросповідань тощо [338, с. 169]. Варто зауважити, що в зарубіжній науковій традиції прийнято чітко розмежовувати мистецьку освіту

й арттерапію. Мистецька освіта має на меті розвиток знань, умінь, навичок і підходів до розуміння мистецтва. У центрі уваги в цьому випадку – власне мистецтво, акцент робиться на продукті мистецтва, а не на процесі його створення. Іншими словами, мистецька освіта фокусується на мистецтві, а не на індивідуумі, котрий його створює. Натомість призначення арттерапії – догляд, турбота. Вона зосереджується на особистості творця предметів мистецтва і використовує процес творчості в ролі лікувального процесу [508]. Водночас справедливою є думка про те, що без мистецтва арттерапія є неможливою. Цю ідею висловлює, зокрема, Дж. Рубін (J. Rubin), котра зауважує, що основою основ арттерапії є власне мистецтво. Без нього не існує ані арттерапії як дисципліни, ані теоретичних підходів до її розуміння [499, с. 17].

У фундаментальному дослідженні Дж. Рубін «Підходи до арттерапії: теорія і техніка» («Approaches to Art Therapy: Theory and Technique») виокремлено основні підходи до розуміння арттерапії в сучасній західній науці, а саме:

- психодинамічний (psychodinamic approach);
- гуманістичний (humanistic approach);
- оцінювальний (contemplative approach);
- когнітивний і нейронауковий (cognitive and neuroscience approaches);
- системний (systemic approach);
- інтегративний (integrative approach) [499, с. 9–12].

Із зазначеного очевидним є той факт, що арттерапія може інтегруватися з іншими терапевтичними підходами, такими як: когнітивно-біхевіоральна терапія (cognitive behavioral therapy), підготовка соціальних навичок для розв’язання проблем (training in social skills and for problem solving), систематична десенсебілізація (systematic desensitization) для покращення когнітивних, соціальних та емоційних результатів [508].

Відповідно до тенденцій розвитку вітчизняного напряму арттерапевтичних уявлень та урахування закордонного досвіду можемо стверджувати, що нам імпонує зарубіжний підхід, представлений К. Кейсі, Т. Деллей, Д. Реддеріком [450], П. Джонсом [475], вітчизняний, прдставлений М. Авраменко [4], І. Бабій [14], О. Вознесенською [62], О. Захаровою [114], Н. Клименюк [144], О. Ковальчук [146], І. Лубяницькою [199], а також розвідки інших науковців, які розглядають термін «арттерапія» як загальне поняття, до складу якого входять ізотерапія, музикотерапія, голосотерапія, ритмотерапія, казкотерапія, фототерапія тощо.

На думку О. Боряк, арттерапія – це «синтез кількох галузей наукового знання, що в терапевтичній та корекційній практиці застосовується як сукупність методик, які побудовані на використанні різноманітних видів мистецтва у своєрідній символічній формі та дозволяють з допомогою стимулювання креативних проявів … здійснювати корекцію психосоматичних та психоемоційних порушень і відхилень в особистісному розвитку» [31]. За визначенням О. Титаренко, арттерапія – це способи та технології реабілітації осіб засобами мистецтва та художньої діяльності [364]. Ф. Джонс розглядає арттерапію як терапевтичне використання творів мистецтва у сфері професійних відносин, людьми, які мають хвороби, травми або проблеми в житті, а також людьми, які шукають особистого розвитку [476, с. 18].

На відміну від Західної Європи та Америки, де арттерапія є окремою спеціальністю, в Україні вона цікавить педагогів і психологів-практиків, що і спричинило поширення цього методу в освіті та соціальній сфері. Багато уваги привертають арттерапевтичні форми виховного впливу в освітньому середовищі. Як відомо, сама можливість художнього самовираження для дітей та молоді завжди пов’язана з поліпшенням їхнього психічного здоров’я і розвитком особистості. Тому арттерапія отримала свій максимальний розвиток серед шкільних психологів і соціальних педагогів. «Педагогічний» напрям

арттерапії в низці наукових праць називається «емоційним вихованням», «емоційною освітою» або «артпедагогікою» [59].

Таким чином, виокремлюємо особливість розвитку арттерапії в Україні: її переважне поширення в соціальній сфері та освіті. Арттерапія використовується у формі групової та індивідуальної роботи, причому сфера її застосування дуже широка. У нашій державі вона застосовується в реабілітації та адаптації людей з інвалідністю, у роботі з дітьми та підлітками і в сімейній психотерапії, при емоційному вигоранні педагогів і психологів. Практика використання арттерапевтичних технологій у закладах освіти широко висвітлюється в низці праць українських авторів [61]: наголошується на доцільності її застосування як ефективного засобу допомоги дітям із неблагополучних сімей, при порушеннях адаптації в новому колективі, з метою психологічної допомоги молодшим учням, які мають труднощі в навчанні, у роботі з підлітковими відхиленнями.

Аналіз літературних джерел схиляє до думки, що нині міждисциплінарна природа арттерапії – найбільш актуальна риса, якій потрібно надавати організаційного значення в процесі створення нових і перегляді вже наявних арттерапевтичних методик. Позитивним уважаємо зміщення фокусу з перерахування напрямів або окремих модальностей у бік констатації множинності й рівнозначності теоретичних основ арттерапії.

У психології обґрунтовано численну кількість різноманітних науково-дослідницьких напрямів арттерапії, методик і практичних прийомів, що відрізняються формами впливу, тривалістю, спрямованістю й багатьма іншими характеристиками. Міждисциплінарний аналіз психофізіологічних, психологічних, соціокультурних аспектів впливу на людину дав змогу виявити педагогічні завдання, виконання яких в освітньому процесі може супроводжуватися залученням потенціалу мистецтва.

Засоби мистецтва здатні забезпечувати сприятливі умови для індивідуально-особистісного сприйняття й ціннісного осмислення змісту

навчання та виховання, а також для гуманітаризації освітнього процесу, оскільки слугують:

– джерелом суб'єктивованого «проживання» навчально-виховних ситуацій, що сприяють виявленню в них особистісних смислів;

– своєрідним додатковим «голосом» у навчальному діалозі, що розповідає про суб'єктивні стани, тонкі нюанси емоційного руху, душевні переживання людини;

– ресурсом автентичної інформації, який допомагає створити емоційний або історико-культурний контекст навчального матеріалу, забезпечити «перекличку» часів;

– стимулом для збагачення емоційних станів, розвитку характерів, людських індивідуальностей;

– ресурсом для самовираження, самопізнання, ціннісно-смислового збагачення Я-концепції [156].

Мистецтво, комплексно охоплюючи когнітивну, емоційну, поведінкову сфери особистості, раціональні та інтуїтивні, свідомі й несвідомі аспекти психіки людини, дає змогу виконувати велику кількість педагогічних завдань паралельно, забезпечуючи цілісне залучення учасників до освітнього процесу. В арттерапії традиційні теорії й техніки психотерапії взаємодіють із процесом творчості, що породжують емоції [376].

Дослідники зараховують до терапії творчістю й терапію творчого спілкування з мистецтвом, терапію творчого колекціонування, які мають психотерапевтичне та психопрофілактичне значення (І. Бабій [13], О. Сорока [339], Л. Банкул [36], Ю. Гундертайло [83], О. Наконечна [238], А. Хіля [383]).

Аналіз наукових досліджень з вивчення досвіду застосування арттерапевтичних технологій за кордоном свідчить про те, що арттерапія за останні століття широко інтегрувалася в медичну, психологічну та педагогічну практики. Серед ключових досягнень науковців варто виділити теоретичне обґрунтування специфіки використання арттерапії в системі лікувально-

реабілітаційних заходів. Особливу увагу на це звернули в контексті роботи з дітьми з функціональнми обмеженнями, де її використовують як інструмент для самореалізації особистості та важливий фактор, що сприяє соціалізації дітей.

Посилений інтерес до застосування арттерапії в професійній підготовці демонструють сучасні вчені Н. Волкова [65], Л. Злочевська [115], О. Отич [254], Т. Руденька [310] та ін.

І. Зязюн убачає в арттерапії «динамічну систему взаємодії між учнем (дитиною, студентом, дорослим), продуктом його художньої творчої діяльності й педагогом (арттерапевтом) у так званому «фасилітаційному» (від фр. faciliter – полегшувати) арттерапевтичному просторі для реалізації найважливіших функцій освіти: психотерапевтичної, корекційної, діагностичної, розвивальної, виховної, психопрофілактичної, реабілітаційної та ін.» [121]. При цьому комунікація студента й викладача опосередкована арттерапією (малюнком, імпровізаційною історією чи казкою, танцем).

Арттерапія через створення художнього продукту дає людині змогу відчути себе творцем, сприяє підвищенню особистісної самооцінки, навчає звільнятися від стереотипів, негативних емоцій та думок, розкриває внутрішній потенціал, активізує життєві сили. Для професійної діяльності психологів, учителів важливими є сформовані на достатньому рівні вміння моделювати способи розв’язання складних життєвих ситуацій, екстраполювати їх на реальність, застосовувати нові соціальні навички для налагодження професійних взаємин.

Застосування арттерапії у творчому середовищі ЗВО сприяє створенню умов для активізації творчих виявів в освітньому процесі, для організації конструктивної суб’єкт-об’єктної й суб’єкт-суб’єктної комунікації, що підвищить рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

У студентів разом із психологічною підтримкою формуються здатності до пошукової роботи, що позитивно впливає на вдосконалення професійних знань.

Отже, основна мета арттерапії – оптимізація зв'язків у системі «людина – людина», «людина – група», «людина – світ». Взаємозв'язок мистецтва (арт), терапії та педагогічної діяльності простежується завдяки спільній кінцевій меті – допомогти особистості долати повсякденні життєві потреби (спілкування, вияв емоцій), застосовуючи структурування (аналіз), перетворення повсякденних поведінкових і діяльнісних моделей, корегувати їх за необхідності. Мистецтво, з одного боку, слугує джерелом нових позитивних переживань особистості, породжує креативні потреби, способи їх задоволення в певному вигляді, з іншого – є засобом реалізації психолого-педагогічних технологій (арттерапевтичних). Особливістю професійних знань майбутнього психолога є їх комплексний характер.

Сьогодні арттерапія стала визнаною практикою, що використовується в багатьох клінічних, реабілітаційних, психологічних, освітніх і навіть розважальних установах. Вона допомагає людям виразити свої почуття, розвинути внутрішній потенціал і знайти способи подолання труднощів. Арттерапевти використовують мистецтво як засіб спілкування і пізнання самого себе, сприяючи покращенню як фізичного, так і психічного здоров'я людини. Арттерапія є цінним інструментом в умовах війни і конфліктів, допомагаючи людям пережити травматичний досвід, розвинути свої сили і знайти вихід із складних життєвих ситуацій шляхом самовираження та зцілення. Вона може бути ефективною підтримкою для військових ветеранів, біженців, жертв насильства і будь-якої іншого особи, що відчуває наслідки конфліктів [354].

На жаль, іноді фахівці з психотерапії в Україні використовують термін «арттерапія» для позначення методу, який не відображає її сутності, що призводить до її дискредитації. Часто арттерапія перетворюється з потужного

психотерапевтичного методу на розваги, дозвілля. Водночас фахівці когнітивно-поведінкового підходу в психотерапії, клієнтоцентрованої терапії використовують її методи – малюють, ліплять з пластиліну чи глини, але не називають це арттерапією, оскільки достеменно не розуміють особливостей застосування творчості в реабілітаційному процесі та психологічній допомозі особистості.

Далі визначимо переваги застосування арттерапії з метою психосоціального відновлення особистості учасників бойових дій, вимушених переселенців, громадських активістів, що перебувають в стані емоційного вигорання; подолання наслідків психотравмувальних подій; діагностики та психотерапії посттравматичного стресового розладу; реабілітації постраждалих; адаптації в нових соціально-психологічних умовах підвищення стресостійкості / життєстійкості (педагогів, студентів, учнів); усвідомлення власних потреб, бажань, деструктивних моделей поведінки; відновлення відчуття особистісної цінності, укріплення образу «Я» та впевненості у власних силах; подолання відчуття ізольованості та навчання інших моделей комунікації, відновлення старих та побудови нових стосунків; формування групової ідентичності, відновлення відчуття належності до певних груп та спільнот (родинних, професійних тощо); пошуку смислів життя, вирішення екзистенційних питань; розвитку навичок саморегуляції. До них належать:

1. Арттерапія завжди надає ресурс, тому що апелює до творчого складника психіки; відбувається пошук можливостей самозцілення, залучення внутрішніх ресурсів людини.

2. Здатність через творчість обійти «цензуру свідомості» дає можливість роздивитися та дослідити власні несвідомі процеси, приховані ідеї і стани, бажані соціальні ролі та форми поведінки, що перебувають у «витісненому вигляді» або мало проявлені в житті.

Символічна мова, як одна з основ образотворчого мистецтва, дозволяє людині виразити свої почуття, дослідити власні моделі комунікації, поведінки,

які знаходять своє відображення у створених образах. Адже метод арттерапії заснований на механізмі проєкції: все, що створюється індивідуумом, є проєкцією частини його внутрішнього світу назовні – на образотворчі матеріали; утілення частини «Я» в художньому образі. Арттерапія – метод, орієнтований на інсайт клієнта.

3. Арттерапія як засіб невербального спілкування є цінною для тих, кому важко описати словами свої переживання (відомо, що травма закарбовується на рівні тілесних і емоційних переживань та образів уяви). Творча діяльність створює умови для зближення людей, розуміння одне одного через сприймання створених образів, співпереживання. Арттерапевтична методологія передбачає безумовне прийняття індивідуума в будь-яких його проявах.

4. Малюнок (танець, мелодія тощо) в арттерапевтичному процесі є певним матеріальним полем для метафоричної взаємодії, дозволяє по-новому поглянути на ситуацію та знайти шлях до її вирішення.

Усвідомлення власних деструктивних патернів взаємодії, можливість трансформації їх у цьому полі створює умови для інтеріоризації здобутого досвіду та побудови нових стратегій поведінки [57].

Нині арттерапія передбачає лікувальне застосування образотворчої діяльності клієнта, взаємодію між автором художньої роботи, власне роботою й фахівцем. Центральна фігура в арттерапевтичному процесі – не пацієнт, а респондент або реципієнт, тобто особистість, яка прагне до саморозвитку й розширення діапазону своїх можливостей. Психоаналіз від початку своєї появи став звертатися до аналізу образотворчої діяльності. Спонтанна образотворча діяльність здатна виражати неусвідомлюване психічне життя. Образотворча діяльність – індивідуальний вид сублімації, що виникає тоді, коли інстинктивний імпульс змінюється на художньо-образне уявлення [295].

М. Замелюк, Л. Магдисюк, Н. Ольхова визначають структуру арттерапії як комплекс методів і технологій, що охоплюють різні арттерапевтичні форми (анімована терапія, бібліотерапія, казкотерапія, кінематерапія тощо).

Українські дослідники підкреслюють важливість арттерапії в розвитку творчих здібностей, інтеграції особистості та покращенні взаємодії з навколишнім світом. Особливу увагу приділено казкотерапії як методу, що сприяє розвитку особистості через творчі процеси. Структура арттерапії описана через взаємодію «викладач-студент» у педагогічному контексті.

Основні положення цього дослідження можна окреслити так:

1. Творчий компонент (процес креативного самовираження через художні засоби є центральним елементом арттерапії. Самовираження через мистецькі образи не лише відображає внутрішній стан особистості, але й сприяє його трансформації).

2. Емоційно-комунікативний компонент (у структурі арттерапії виділяється аспект передавання та обробки емоцій через творчість. Завдяки використанню різноманітних художніх методів клієнт може комунікувати свої емоційні переживання, що є важливим для терапевтичного процесу).

3. Когнітивний компонент (арттерапія включає пізнавальні процеси, пов’язані з усвідомленням, рефлексією та аналізом власного досвіду. Цей компонент забезпечує інтеграцію творчого процесу з когнітивною діяльністю, сприяючи глибшому розумінню особистісних конфліктів та внутрішніх ресурсів).

4. Інтегративний компонент (структура арттерапії розглядається як система, в якій попередні елементи (творчий, емоційно-комунікативний, когнітивний) синтезуються для досягнення цілісності терапевтичного досвіду. Інтегративний компонент дозволяє клієнту об’єднати отримані емоційні та пізнавальні результати в новому усвідомленні себе та своїх можливостей).

Багатовимірна структура дозволяє арттерапії бути адаптивною до індивідуальних потреб клієнта. Завдяки цьому методика може ефективно використовуватись у різних терапевтичних контекстах, сприяючи як особистісному зростанню, так і вирішенню специфічних психологічних завдань. Таким чином, структура арттерапії розглядається як інтеграція

творчого, емоційного, когнітивного та інтегративного компонентів, що разом формують гнучкий інструментарій для досягнення терапевтичних змін [112].

У науково-педагогічному розумінні арттерапія розглядається як метод розвитку та зміни особистості, групи чи колективу за допомогою різних видів мистецтва та творчості. Хоча творчі цілі й мають велике значення, провідна роль в арттерапії все ж таки відводиться терапевтичним цілям.

Види арттерапії, представлені в психології та медицині, відповідають видам мистецтва. Виділяють власне арттерапію, музикотерапію, танцювальну терапію, драмотерапію, казкотерапію, бібліотерапію, маскотерапію, етнотерапію, ігротерапію, кольоротерапію, фототерапію, лялькотерапію, орігамі тощо. Крім того, кожний із цих видів має безліч арттерапевтичних технік, які застосовуються для вирішення внутрішніх і міжособистісних конфліктів, кризових ситуацій, вікових криз, травм, невротичних і психосоматичних розладів тощо.

Науковці Н. Калька, З. Ковальчук, Г. Одинцова [134] відобразили теоретичний аналіз сучасних напрямів арттерапії та техніки для застосування у вирішенні різноманітних проблем засобами арттерапії. Схарактеризуємо їх.

Нейрографіка – це один з графічних методів арттерапії, за допомогою якого можна поліпшити свій емоційний стан, зрозуміти та усунути деякі причини проблем. Це новий метод у психотерапії [134].

Нейрографіка – це метод арттерапії, завдяки якому можна будувати нові нейронні зв’язки й трансформувати нашу свідомість, змінювати мислення, а отже, вносити корективи у всі сфери життя. Нейрографіку можна назвати медитативним процесом, під час якого відбувається розмова зі своїм підсвідомим через малюнок кольоровими олівцями та маркерами на папері.

Нейрографіка дає можливість перетворювати негативні емоції, переживання і відчуття, знаходити вирішення запитів, ресурси й енергію, досягати спокою та релаксації, а також усувати внутрішні бар’єри. За допомогою цього методу можна вирішити будь-які запити, пов’язані із

психосоматикою, відносинами із собою та оточуючими, зняттям напруження й перетворенням негативних станів на позитивні.

Фототерапія – це застосування особистих і сімейних фотографій клієнтів з метою стимулювання та активізації почуттів, спогадів, думок та інформації, які є потужним каталізатором терапевтичної роботи. Фототерапія охоплює систему технік для вивчення життєвого шляху, переживань та емоцій, що ґрунтуються на використанні світлин. Варто зазначити, що фототерапія – це використання фотографії як комунікації, а не як мистецтва, тому для цього не потрібно навичок роботи з фотоапаратом чи знання фотомистецтва [133].

Кожна фотографія – це тип автопортрету, що є дзеркалом пам'яті, яке здатне повертати події та людей. За допомогою світлини візуалізуються життєві історії, емоції та почуття, які люди переживали в конкретних життєвих ситуаціях [134].

Флюїд-арт (fluid art, fluid – рідкий) – це сучасний напрям в арттерапії та абстрактному живописі.

Картина, намальована у техніці флюїд-арт, є відображенням внутрішнього світу особи та її психічного стану. Процес нанесення фарби має медитативний ефект, і в результаті на полотні утворюються візерунки, плями, лінії та різноманітні форми, які згодом може проаналізувати автор картини. Завдяки техніці флюїд-арт клієнти можуть: розвивати творчі здібності; знизити рівень стресу в організму; вирішити психоемоційні проблеми; нормалізувати емоційний стан; підвищити емоційний тонус; усвідомити свою життєву позицію; висловлювати свої думки; контролювати емоції; сублімувати енергію в художню творчість [134].

Фелт-терапія (англ. felt – вовна, валяти) – напрям в арттерапії, який полягає у використанні вовни як стимульного матеріалу для самовираження і творчості клієнта. Вовна є унікальним матеріалом для застосування в арттерапії, оскільки взята з живої істоти. Вона є унікальким екоматеріалом, завдяки контаку з яким клієнт здатен переживати справжні емоції та приємні

тактильні відчуття. Позитивними аспектами роботи з вовною є зменшення контролю і напруження, пошук ресурсу та натхнення, забезпечення розслаблення та медитативного стану, матеріалізація пережитого досвіду в конкретному створеному образі (почуття, емоції, переживання, враження), розвиток образного мислення, насолода особливими відчуттями [134].

Фуд-арттерапія (англ. food – іжа) – це напрям арттерапії, який використовує потенціал впливу їжі на задоволення базових потреб людини, її розслаблення та пошук ресурсу. Основна мета фуд-арттерапії – це стабілізація емоційно-вольової сфери, розвиток творчого мислення, дрібної моторики через нетрадиційні способи творчої діяльності для успішної самореалізації [134].

Тканинна арттерапія – один із сучасних напрямів арттерапії, завдяки якому через використання тканин різних видів та фактур, а також метафоричних образів забезпечується цілісний терапевтичний підхід шляхом поєднання тілесних імпульсів, емоцій та думок клієнта.

Тканинна картина є візуальним феноменом, оскільки автор наділяє її суб'єктивним змістом, пов'язаним із його чуттєвим і поведінковим досвідом [134].

Ландшафтна арттерапія – це новітній напрям у роботі терапевта, який передбачає проведення сесії поза межами звичного кабінету (прогулянка, поїздка в гори, на море тощо). Він охоплює прогулянку і терапевтичний пошук та використання знайдених предметів (шишки, каміння, листя та ін.) для створення артоб'єктів [134].

Отже, арттерапія – оригінальна форма терапії творчістю, пов'язана з візуальним мистецтвом (живописом, графікою, фотографією, скульптурою), а також з іншими формами творчої діяльності.

У постіндустріальному суспільстві, у світі сучасних інформаційних технологій, телебачення і реклами, що характеризуються насамперед

візуальністю символів, обґрунтовано використання арттерапевтичних технологій як методу психологічної допомоги особистості.

Арттерапія найбільш точно відображає дух терапії майбутнього і відповідає постмодерністському підходу в культурі, мистецтві та науці. Арттерапія в Україні перебуває на стадії становлення, і зараз не слід очікувати від цього напряму терапії чіткості й однозначності, оскільки мистецтво, творіння, фантазія – це завжди, в усі часи простір таємничості й незбагненності. Особливостями розвитку арттерапії в Україні є: народна творчість, мультимодальність, прагнення до нових технологій, об'єднання артдіяльності та психотерапевтичних форм роботи, переважний розвиток у соціальній сфері та освіті.

Таким чином, арттерапія використовується у формі групової та індивідуальної роботи, причому сфера її застосування дуже широка. У нашій державі вона застосовується в реабілітації та адаптації людей з інвалідністю, у роботі з дітьми та підлітками і в сімейній психотерапії, при емоційному вигоранні педагогів і психологів.

1.2. Сучасний стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у педагогічній теорії та практиці

Відправною теоретичною позицією будь-якого дослідження є з'ясування й уточнення визначень базових понять для подальшого осмислення сутності досліджуваного об'єкта. Схарактеризуємо поняття «підготовка» та «професійна підготовка» у вимірі сучасної дидактики.

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» термін «підготовка» потлумачено як дію за значенням «підготувати»; запас знань, навичок тощо, набутий у процесі навчання, практичної діяльності [41, с. 1015].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя поняття «підготовка» розглянуто як заходи, спрямовані на засвоєння професійних знань, умінь і навичок, якостей, що відповідають вимогам професій [101].

Науковці В. Куліш [164], В. Сидоренко [322] вважають, що підготовка – це комплекс педагогічних знань, практичних умінь та навичок, необхідних для виконання майбутнім фахівцем професійних функцій, або запас знань та досвід, здобутий у процесі навчання та практичної діяльності.

Поняття «підготовка» М. Васильєва розуміє як «процес формування, вдосконалення знань, умінь, навичок, якостей особистості, необхідних для виконання діяльності, здійснюваної в ході навчання, самоосвіти або професійної освіти» [46, с. 91].

На основі аналізу літературних джерел в аспекті визначення змісту поняття «підготовка» можемо стверджувати, що його вживають у двох значеннях: процес, дія або діяльність; результат дій.

Неоднозначність та багатовимірність дефініції «професійна підготовка» зумовлюється інтенціями науковців ґрунтовно поглибити і диверсифікувати її зміст і структуру та дослідити її в контексті конкретного науково-методологічного підходу.

Аналіз енциклопедичної та довідникової літератури свідчить про те, що загальноприйнятого визначення поняття «професійна підготовка» з позиції сьогодення немає.

Універсальним підходом до розкриття сутності поняття «професійна підготовка», на нашу думку, є системний підхід, основною ідеєю якого є вивчення цілісності об’єкта (як системи), що складається з певної кількості компонентів (елементів), між якими є низка визначених зав’язків і відносин, тобто певна внутрішня організація (структура). Так, О. Павлик визначає поняття «професійна підготовка» як складну психолого-педагогічну систему зі специфічним змістом, наявністю структурних елементів, формами відношень, особливостями освітнього процесу, специфічного для певного фаху знаннями,

вміннями та навичками [258]; Г. Троцко – як систему, що характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних та функціональних компонентів, сукупність яких визначає особливість, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – вийти на якісно новий рівень готовності до професійної діяльності [372]; Ю. Забіяко – як цілісну систему мір, методів і прийомів, що будується з урахуванням особистісних якостей фахівця, має чітку визначену структуру і специфіку та забезпечує загальну і спеціальну підготовку [110].

Варто відзначити, що в контексті компетентнісного підходу професійна підготовка репрезентується як процес оволодіння професійною компетентністю майбутніми фахівцями в закладі вищої освіти.

Отже, професійна підготовка як складна динамічна система інтегрує визначені структурно і функціонально взаємопов'язані й взаємодіючі компоненти, що відображають специфіку освітнього процесу, результатом якого є сформованість професійних компетентностей особистості. У ролі базових компонентів системи професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО науковці традиційно виділяють такі: цільовий, концептуальний, змістовний, організаційно-діяльнісний та діагностично-оцінювальний. Зауважимо, що зазначені компоненти системи професійної підготовки розглядаються в контексті процесу формування (навчання), натомість кожен із цих компонентів є підсистемою, що реалізує результат (професійну компетентність).

Отже, підготовку майбутніх психологів розглядаємо як цілеспрямований процес формування в них здатності до майбутньої професійної діяльності та внутрішньої готовності, важливим аспектом яких є досягнення належного рівня професійної компетентності, а також становлення їхньої професійної позиції та професійної культури для забезпечення конкурентоспроможності на ринку психологічних послуг [191].

Питаннями професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО займалася когорта вітчизняних науковців (В. Андрущенко, В. Бондар [27], Т. Антоненко [8], О. Баклицька [15], О. Бондаренко [30], Ж. Вірна [51], Н. Гаркавенко, І. Солійчук, Я. Чаплак [71], С. Ісаєвич [129], В. Курок [166], О. Макаренко [208], С. Максименко [213], А. Литвин, Л. Руденко [191], І. Литвиненко [194], О. Матвієнко, О. Затворнюк [220], М. Марценюк [218], Н. Ничкало [243], В. Панок [268], Л. Руденко, Н. Бідюк [309], М. Савчин [313], В. Синишина [324], О. Ткачишина [369], В. Татенко [357], Т. Титаренко [365], Т. Садова [316], В. Семиченко [320], Н. Чепелєва [411], Н. Шевченко [419], Т. Яценко [440] та ін.

Одним з пріоритетних напрямів державної політики щодо розвитку вищої освіти, як визначено в Концепції розвитку педагогічної освіти в Україні [283], є підготовка кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження науковоємних та інформаційних технологій, конкурентоспроможних на ринку праці.

Випускник ЗВО повинен відповідати не тільки професійним вимогам, а й мати певні особистісні якості. Сьогодні основним завданням будь-якого закладу вищої освіти України є підготовка фахівця, який буде як професіоналом у своїй справі, так і особистістю, яка вміє працювати в команді, нести відповідальність за свої дії, володіти емоційним інтелектом тощо.

Водночас зазначимо, що тривалі спостереження, бесіди із стейкхолдерами, власний досвід педагогічної діяльності дають підстави констатувати, що рівень професійної підготовленості психологів у ЗВО України недостатньо відповідає запитам повсякденної практики і сучасним світовим вимогам. Дослідники пояснюють це тим, що вітчизняна наука, зокрема психологічна, десятиліттями виконувала функцію обслуговування панівної ідеології, унаслідок чого була деформована та не орієнтувалася на суспільні потреби. Невідповідність між рівнем сучасних психологічних знань, а також рівнем освіти, якістю підготовки майбутніх психологів у вітчизняних

ЗВО, з одного боку, та потребами суспільства і запитами практики – з іншого, зумовлює актуальність проблеми оптимізації та модернізації професійної підготовки кваліфікованих психологів у вищій школі [191].

Теоретичні засади професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО відображено в працях Н. Антонової [11], В. Бондаря [28], Ю. Вінтюка [54], Ж. Вірної [51], Н. Іванцової [123], Г. Католик [141], З. Ковальчук [148], С. Максименка [213], О. Матвієнко, О. Затворнюк [220], В. Панка [268], Н. Пов'якель [266], Н. Пророк [295], В. Семиченко [319], Р. Сірко [327], Н. Чепелєвої [411], Т. Ямчук [438].

Задля належного висвітлення стану досліджуваної проблеми вбачаємо за необхідне провести аналітичний огляд думки дослідників сучасності щодо професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО.

У низці досліджень М. Варій [42], Н. Іванцової [123], Т. Канівець [136] та ін. актуалізується необхідність вироблення «нової стратегії» психологічної освіти, створення системи концептуально-методологічних основ професійної підготовки майбутніх психологів шляхом цілеспрямованого поєднання теоретичної, безпосередньо практичної, науково-дослідницької та експериментальної діяльності студентів під час професійної підготовки у ЗВО.

Сучасному психологу недостатньо володіти знаннями лише вузької професійної сфери, своєї спеціалізації, бути прихильником однієї, навіть найпродуктивнішої, концепції. Формування професійного світогляду, основи якого закладаються в системі вищої освіти, відбувається протягом усієї професійної діяльності фахівця-психолога, а психологічна освіта триває безперервно. Постійне систематичне вивчення психологічної теорії та практики, засвоєння нових методів, прийомів і засобів роботи потрібні для розвитку фахових компетентностей психологів, формування професійно важливих якостей особистості та вироблення стійкої професійної позиції [191].

До виокремлених у наукових дослідженнях основних психологічних особливостей становлення професійної позиції майбутніх психологів належать: діяльнісний характер розвитку (професійна позиція розвивається в результаті навчально-професійної діяльності, сприяє активному опануванню знань, умінь і навичок для подальшої професійної діяльності); нерівномірний характер розвитку (у розвитку професійної позиції майбутніх психологів спостерігаються латентні та кризові періоди, в яких можна виділити стадії з еволюційним і революційним плином); імовірнісний характер розвитку (за різних умов, створюваних ЗВО, у майбутніх психологів формуються різні типи професійної позиції: частина здобувачів освіти після закінчення закладу освіти планує працювати за фахом, інші надають перевагу професіям, непов'язаним зі спеціальністю, за якою навчалися); індивідуальний характер розвитку (професійна позиція зумовлена особливостями особистості, у тому числі їх відповідністю вимогам професії, та залежить від мотивації навчально-професійної діяльності, професійних цінностей і смислів, активізації механізмів розвитку професійної позиції). Більшість характеристик, що визначають особливості професійного становлення особистості майбутнього психолога в цілому і його професійної позиції зокрема, закладаються і формуються під час професійної підготовки у ЗВО. Найважливішою здатністю, яку має здобути майбутній фахівець під час професійної підготовки у ЗВО, вважаємо здатність до самоосвіти як основоположного чинника впливу на його професійне становлення і подальше професійне вдосконалення. Одержані під час навчання компетентності є засобами майбутньої професійної діяльності випускника. Отже, у процесі професійної підготовки відбуваються суттєві перетворення в особистісно-професійному становленні майбутніх психологів. Це детермінує важливість удосконалення їхньої професійної підготовки у ЗВО [191].

Саме підготовка фахівців вищої кваліфікації, як зазначено в законодавстві України, є головним питанням державної політики в галузі

освіти. Чільне місце в підготовці інтелектуальної та високоосвіченої людини відведено педагогічним закладам вищої освіти, де реалізуються важливі завдання: професійна підготовка висококваліфікованих фахівців, конкурентоспроможних на ринку праці, які мають критичне мислення, готові до змін, корекції, трансформацій. Нині активно відбувається модернізація системи професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО. Новації впроваджуються в психологічну освіту, вони зумовлені переходом ЗВО на багаторівневу систему підготовки кваліфікованих кадрів, утвердженням компетентнісного підходу у вищій школі, використанням європейської системи контролю якості освіти. Погоджуємося з думкою А. Литвин та Л. Руденко, що побудова сучасної вищої освіти на основі результативно-цільової моделі за допомогою проєктування освітніх програм і формування в майбутніх психологів комплексу загальних і професійних компетентностей веде до оптимізації процесу підготовки майбутніх фахівців за умови вибору ефективних методів і технологій навчання. Є всі підстави стверджувати: щоб бути сучасною та якісною, вища психологічна освіта має поєднувати практико-орієнтованість із фундаментальною підготовкою здобувачів усіх рівнів [191].

Важливим джерелом для вдосконалення національної системи підготовки психологів є аналіз міжнародного досвіду.

У розвинених країнах (США, Велика Британія, Німеччина) структура професійної психологічної освіти є багатокомпонентною. Зокрема, у США вона передбачає чотири основні ступені здобуття професійної кваліфікації: навчання в професійно орієнтованому коледжі, бакалаврат, магістратуру та докторантуру. Як правило, психологічну спеціалізацію студенти обирають на старших курсах. Система підготовки психологів за кордоном сформувалася на основі традицій психологічної освіти, що виникли у США наприкінці XIX ст. Нині в американських університетах навчання здійснюється більш ніж за 50 спеціальностями, серед яких психологічне консультування, клінічна психологія, сімейна психотерапія, шкільна психологія тощо.

Підготовка психологів-магістрів здійснюється у формі спеціалізованого дворічного або трирічного навчання на психологічних факультетах університетів після завершення коледжу. Характерною особливістю американської системи є обов'язкова інтернатура, що передбачає практичну діяльність під керівництвом досвідченого психолога, який має ліцензію на приватну практику. Супервізорська практика триває від шести місяців до року. Крім того, студенти проходять практику в різних установах, де працюють психологи.

Історія професійної підготовки психологів у США бере початок із 1636 року, коли було засновано коледж у Гарварді. До 1991 року факультети психології мали право самостійно розробляти програми підготовки фахівців, проте у 1991 році конференція Американської психологічної асоціації ініціювала створення національних стандартів викладання психології. Така багаторівнева структура освіти забезпечує широкі можливості для продовження навчання і професійного працевлаштування [464].

Перший ступінь психологічної освіти передбачає дворічне навчання в коледжах, що забезпечує загальноосвітню та початкову професійну підготовку і надає випускнику ступінь молодшого спеціаліста. Студенти можуть самостійно вибирати дисципліни відповідно до майбутньої спеціалізації, однак навчання регулюється системою «попередніх умов», яка визначає послідовність вивчення курсів. Заклади освіти цього рівня забезпечують базові знання, що дає змогу випускникам виконувати допоміжні функції в психологічних службах під керівництвом кваліфікованого фахівця.

Другий ступінь передбачає навчання в чотирирічних коледжах, які часто належать до складу університетів. Підготовка здійснюється на базі загальної освіти, здобутої на попередньому рівні. Навчальні плани складаються з трьох блоків: загальноосвітніх дисциплін, курсів спеціалізації (major і minor) та дисциплін за вибором студента. Після завершення навчання випускники

отримують ступінь бакалавра і можуть працювати помічниками кваліфікованого психолога [464].

Загальноосвітня підготовка посідає важливе місце в навчальних програмах бакалаврів-психологів і містить курси з філософії, етики, логіки, літератури, математики, природничих і соціальних наук, методів наукового дослідження, письмової комунікації, кількісного аналізу, іноземної мови та історії мистецтва. Спеціальна підготовка орієнтована на майбутню професійну діяльність або наукову кар'єру. Студентам пропонуються різні освітні траєкторії: загальна (General Track) або професійна (Career Track). До обов'язкових курсів належать «Вступ до психології», «Статистика», «Методологія наукових досліджень», «Експериментальна психологія». Серед елективних курсів можуть пропонуватися «Принципи поведінки», «Перцепція і судження», «Фізіологічна психологія», «Психологія дитини», «Кризове втручання», «Теорія особистості», «Психопатологія» та інші дисципліни [464].

Випускники чотирирічних коледжів отримують ступінь бакалавра, що дозволяє їм працювати у сфері психологічних послуг у ролі помічників психологів. Вони можуть працевлаштовуватися в центрах психічного здоров'я, реабілітаційних установах або викладати психологію в середніх школах [464].

Третій ступінь психологічної освіти передбачає навчання в університеті протягом одного – двох років у дослідницькому або професійному напрямі. Дослідницькі програми орієнтовані на наукову підготовку та подальше здобуття ступеня магістра, тоді як професійні школи готують психологів-практиків. Навчання може включати як практичну підготовку, так і виконання дослідницької роботи. Фахівці зі ступенем магістра можуть займатися тестуванням, дослідницькою діяльністю, консультуванням, адміністративною роботою або викладати в коледжах і школах.

Четвертий ступінь професійної підготовки – докторська освіта, що здійснюється в академічному або практичному напрямах. Протягом трьох –

п’яти років здобувачі опановують спеціалізовані курси, проводять дослідження та готують дисертацію, отримуючи ступінь доктора філософії (PhD). У професійних школах можна здобути ступінь доктора психології (PsyD), орієнтований на практичну діяльність, а у сфері педагогічної діяльності – ступінь доктора педагогічних наук (EdD) [464].

Особливістю професійної діяльності психологів у США є жорстка система сертифікації. Для здійснення самостійної практики фахівець повинен мати докторський ступінь, досвід роботи під супервізією не менше п’яти років, отримати кваліфікаційний сертифікат з психології (CPQ) та скласти професійний іспит EPPP. Окрім цього, необхідно відповідати адміністративним та етичним вимогам штату і регулярно проходити переатестацію. Оцінювання професійної компетентності здійснює Американська рада професійної психології (ABPP), яка у разі невідповідності може позбавити фахівця права на практичну діяльність [495].

Організація професійної підготовки психологів у США також залежить від типу університету. Заклади вищої освіти умовно поділяються на університети, що готують фахівців для різних галузей психології, та університети престижної Ivy League, орієнтовані на підготовку елітних наукових кадрів. Дипломи таких університетів, як Гарвардський, Йельський та Стенфордський, мають високий міжнародний авторитет. Навчання в них значною мірою базується на науково-дослідній роботі студентів у лабораторіях і психологічних центрах під керівництвом провідних учених.

Отже, система підготовки психологів у США є багаторівневою та гнучкою. Вона може відрізнятися залежно від університету чи коледжу, але загалом забезпечує студентам можливість обирати індивідуальні освітні траєкторії та навчальні програми, що сприяє їхньому професійному становленню та працевлаштуванню [169].

Системи психологічної освіти в європейських країнах мають як спільні, так і відмінні риси. Підготовка професійних психологів у Європі відрізняється

за тривалістю, структурою та змістом освітніх програм. У більшості країн стандартний період навчання становить п’ять – шість років, проте в деяких випадках він може бути довшим, оскільки студенти мають можливість самостійно регулювати навчальне навантаження та темпи здобуття професійної освіти.

У сучасній Європі виділяють три основні типи професійної психологічної освіти:

– безперервну п’ятирічну спеціалізовану, поширену у Фінляндії, Швеції та Бельгії;

– безперервну п’ятирічну загальну, характерну для Португалії, Норвегії, Нідерландів, Австрії, Іспанії, Угорщини, Італії, Німеччини, Швейцарії та Данії;

– спеціалізовану модель «три + три», що поєднує загальну і спеціалізовану підготовку та застосовується у Великій Британії, Греції, Ірландії, Франції та на Мальті (Newstead, Makinen, 1997) [318; 447; 453; 460; 463; 477; 505].

Європейські фахівці активно узагальнюють досвід професійної підготовки психологів, прагнучи виробити спільні стандарти освіти. У результаті такої співпраці Європейська федерація асоціацій професійних психологів у 1990 році схвалила «Оптимальні стандарти» професійної підготовки з психології (EFPPA), які визначають загальні принципи організації освіти. У 2001 році Генеральна асамблея Європейської федерації асоціацій психологів прийняла документ European Diploma in Psychology, відповідно до якого професійна підготовка психологів у Європі має триступеневу структуру: бакалавр – магістр – практик під супервізією. Загальна тривалість підготовки становить у середньому шість років. Основними принципами визначено забезпечення доступності кваліфікованої психологічної допомоги, захист клієнтів від некваліфікованих спеціалістів, підтримку професійної мобільності психологів у європейському просторі, відповідність дипломів стандартам академічної освіти та обов’язковість супервізійної практики. Важливою

умовою є регулярне оновлення диплома, який має підтверджуватися кожні сім років [318; 447; 453; 460; 463; 477; 505].

За критерієм організації освітнього процесу європейські країни умовно поділяють на три групи. До першої належать країни з безперервною п'ятирічною спеціалізованою освітою (Фінляндія, Швеція, Бельгія), де студенти від початку навчання обирають конкретну спеціалізацію – клінічну, педагогічну, організаційну психологію або психологію розвитку.

До другої групи належать країни, у яких перші роки навчання мають загальний характер, а спеціалізація відбувається пізніше. До них належать Португалія, Норвегія, Австрія, Італія, Німеччина, Швейцарія та ін. Наприклад, у Німеччині підготовка психологів здійснюється на базі університетської освіти та поділяється на два етапи. Перший етап – базисне навчання, що охоплює загальну психологію, статистику, фізіологію, психологію розвитку, соціальну психологію та психологію особистості й триває близько трьох з половиною років. Другий етап – основне навчання, яке передбачає здобуття спеціалізації (клінічної, організаційної, освітньої психології тощо) і триває ще близько двох років.

До третьої групи належать країни з моделлю «три + три», зокрема Велика Британія, Греція, Франція та Португалія. У межах цієї системи перші три роки студенти здобувають загальну психологічну освіту, після чого можуть продовжити навчання за обраною спеціалізацією ще протягом трьох років [318; 447; 453; 460; 463; 477; 505].

Показовим прикладом є система підготовки психологів у Франції, яка має поетапний характер. Перший етап передбачає здобуття диплома про загальну університетську освіту з психології (DEUG) після дворічного навчання. У цей період студенти вивчають клінічну психологію, біологію, фізіологію людини і тварин, психологію розвитку, психологію управління та інші дисципліни. Другий етап передбачає отримання диплома про вищу освіту з психології після ще одного року навчання. Третій етап – навчання в

магістратурі з виконанням випускної роботи. Завершальний етап полягає в здобутті диплома про поглиблену вищу освіту (DESS або DEA) зі спеціалізацією в певній галузі психології та проходженні виробничої практики з подальшим захистом кваліфікаційної роботи [347; 318; 447; 453; 460; 463; 477; 505].

Система підготовки психологів у Великій Британії також має багаторівневу структуру. Вона включає трирічне навчання на бакалавраті з отриманням загальної психологічної освіти, річну практичну діяльність у ролі асистента психолога, навчання в магістратурі для здобуття спеціалізації та підготовку на докторському рівні (PsyD або PhD). Після цього фахівець може отримати статус сертифікованого психолога (Chartered Psychologist) у певній галузі діяльності – консультування, психології здоров'я, судової, організаційної, клінічної або освітньої психології. Професійні стандарти психологів Великої Британії передбачають вимоги до компетентностей фахівця, його знань і практичних умінь, а також систему перевірки їх відповідності встановленим критеріям [347; 318; 447; 453; 460; 463; 477; 505].

Загалом зміст професійної підготовки психологів у більшості європейських країн має багато спільного. Освітні програми передбачають вивчення базових галузей психології: психономіки (сприйняття і пізнання), біологічної психології, соціальної психології, психології розвитку, індивідуальних відмінностей, теорії та методології психології. Значна увага приділяється прикладним галузям – клінічній, організаційній, педагогічній та управлінській психології. Важливою складовою навчання є дисципліни за вибором студентів, які дозволяють поглибити професійну спеціалізацію.

Обов'язковими компонентами підготовки психологів у країнах Європи є також професійна практика під керівництвом досвідчених фахівців і виконання дослідницького проєкту, який захищається на завершальному етапі навчання. З метою забезпечення взаємного визнання дипломів та підвищення

професійної мобільності психологи різних країн активно співпрацюють, узгоджуючи підходи до організації освіти.

Важливою характеристикою професійної підготовки психологів у Європі є розвиток професійного мислення та рефлексії майбутніх фахівців. Відповідно до European Diploma in Psychology, однією з ключових компетентностей психолога визначено саморефлексію – здатність до критичного осмислення власної професійної практики та рівня компетентності [464]. Не менш важливими є вміння визначати мету психологічної допомоги, аналізувати потреби клієнтів, формулювати цілі психологічного втручання та оцінювати ефективність наданих послуг. Підготовка психологів на рівні бакалавра передбачає опанування базових дисциплін – загальної, історичної, диференційної психології, психології особистості та психології управління, що сприяє розвитку аналітичного, синтетичного і гнучкого професійного мислення майбутніх фахівців [380].

Аналіз зарубіжного досвіду свідчить, що ефективна підготовка психологів передбачає поєднання фундаментальної теоретичної підготовки, практичної діяльності та наукових досліджень.

У вітчизняній науковій літературі репрезентовано різні підходи до вирішення проблеми професійної підготовки майбутніх психологів, зокрема загальнонауковий, який ураховує психологічний, педагогічний, особистісний, соціальний і моральний аспекти навчання фахівців. Цей підхід є цілком правомірним і з успіхом застосовується передусім на початкових етапах навчання у ЗВО.

Варто відзначити, що багато хто з дослідників розглядає освітні питання з вузькопрофесійних позицій і наголошує на низці суто психологічних аспектів у підготовці майбутніх психологів: професіоналізацію особистості; формування професійної самосвідомості; становлення професійної Я-концепції, розвиток професійного мислення; формування професійної компетентності тощо [54, с. 99].

О. Бондаренко пропонує з метою модернізації та підвищення якості підготовки практичних психологів ураховувати «чотири взаємопов'язані аспекти проєктування і становлення функціональної особистості психолога-консультанта, які передбачають: 1) побудову теоретичної моделі фахівця, що містить розроблення стандартів (норм і нормативів) вимог до особистості й діяльності психолога-консультанта; 2) ретельний первинний відбір професійно придатних кандидатів; 3) розроблення оптимального змісту навчання і розвитку психологів-практиків; 4) вирішення проблеми власного професійного самовизначення фахівців (проблеми професійної ідентифікації) [30, с.167].

Загалом, у підготовці майбутніх психологів можна виділити низку взаємопов'язаних площин, які потребують окремого розгляду: методологічну, філософську, соціальну, особистісну, валеологічну, психологічну та педагогічну [54, с. 99].

Варто зазначити, що стосовно методологічного, структурно-системного осмислення нових функцій освіти нині маємо різні підходи до цілей і цінностей [189, с. 25]. Набуває популярності інноваційний підхід, що стверджує недостатність традиційних схем навчання майбутніх психологів і вимагає системного впровадження оновлених освітніх програм, інноваційних технологій і методів навчання.

Отже, у системі освіти важливе місце посідає підготовка майбутніх фахівців до професійної діяльності, а вдосконалення цієї підготовки є метою і засобом розвитку суспільства.

Професія психолога вимагає особливої підготовки, оскільки його діяльність передбачає передусім не просто роботу з людьми, а й з їхнім внутрішнім світом – особливостями психіки. Тому сучасна освіта повинна приділяти особливу увагу підготовці висококваліфікованих фахівців у галузі психології.

Як відомо, метою гуманітарної освіти є не лише передавання студенту сукупності професійних знань, умінь та навичок у певній сфері, а й розвиток світогляду, ерудованості, міждисциплінарного чуття, здатності до індивідуальних креативних рішень та підходів, до самонавчання та саморозвитку, а також формування професійних, гуманістичних цінностей, що визначають основу професійної підготовки студента. Тому, на наш погляд, професійну підготовку майбутніх психологів необхідно здійснювати у двох напрямах: перший – організація навчально-професійної діяльності (ефективне опанування психологічних дисциплін, засвоєння навичок самостійної навчальної роботи, успішне проходження практики з усіх видів професійної діяльності психолога); другий – формування особистості самого психолога, визначення й усвідомлення його професійних інтересів. Професійна освіта вимагає такої організації діяльності студентів, яка спрямована на формування не лише теоретичного мислення, а й низки загальних та професійних компетентностей, що забезпечать швидку адаптацію випускників до виконання складних професійних задач, безперервне фахове й особистісне зростання.

В. Панок у своїх наукових дослідженнях виокремив такі напрями професійної підготовки фахівців: 1) формування та розвиток професійних умінь і навичок; 2) формування позиції, спрямованості, професійної мотивації, ставлення до професії; 3) формування професійних і особистісних якостей, що сприяють успішній професійній діяльності. Учений також запропонував авторську трирівневу модель професійної підготовки майбутніх психологів:

− перший рівень складається із загальногуманітарних та загальнотеоретичних дисциплін, які необхідно викладати із застосуванням класичних форм лекційних та семінарських занять. Необхідно застосовувати так званий «випадковий» підхід з використанням художніх ілюстрацій, прикладів з книг тощо;

− другий рівень характеризується вивченням теоретичних і методичних засад, а також спрямований на вивчення різних напрямів у психології. Для студентів це необхідний процес: завдяки йому майбутнім психологам легше вибрати такий напрям у психологічній науці, який найбільш привертає увагу, а також синтезувати свої знання, уміння та навички в єдине для того, щоб розвиватися як професіоналу;

− третій рівень – це види психологічної практики, у процесі яких студенти оволодівають спеціальними методиками й технологіями професійного спрямування [268, с.135–141].

У міру засвоєння запропонованого навчального матеріалу та практичного опанування отриманих знань відбувається процес формування певних компонентів особистості студентів. Варто відзначити, що під час навчання на різних курсах у них актуалізуються відповідні мотиви до майбутньої професійної діяльності [220, с. 218]; на першому курсі виявляється особлива увага до розвитку пізнавального інтересу, мотиву ідентифікації з певним зразком, мотиву афіліації (прагнення до встановлення стосунків з іншими людьми, контакту на спілкування з ними); на другому й третьому актуалізуються мотиви самоствердження і мотив досягнень (проявляється у виборі складних завдань і намаганні їх виконати); на четвертому і п’ятому курсах – мотиви саморозвитку та самовдосконалення.

Отже, повноцінне навчання майбутніх фахівців у галузі психології доцільно здійснювати за трьома напрямами: науковим, теоретичним та практичним. Їх поетапне впровадження в освітній процес у підсумку забезпечить ефективну підготовку майбутніх психологів до професійної діяльності.

Досить аргументованою є думка Т. Алексєєвої, яка вважає, що ринок праці сьогодення висуває до психологів, випускників ЗВО, вимоги як щодо базових професійно важливих якостей особистості, так і до здатності майбутнього фахівця аналізувати свою професійну діяльність,

удосконалювати професійні навички, засвоювати нові професійні напрями, що потребує розвитку особистісного ресурсу [5].

Основним завданням психолого-педагогічної підготовки психологів у ЗВО Р. Наконечний, А. Копитко та Н. Мисак визначають: налагодження співпраці між закладами вищої освіти та викладачами в процесі підготовки фахівців, розширення меж і механізмів педагогічної практики, культивування педагогічних знань серед студентів, що стане надійним підґрунтям для якісного відбору спеціалістів [239]. До основних напрямів професійної підготовки у ЗВО Т. Дмитренко відносить такі: реалізація взаємозв'язку між усіма дисциплінами навчального плану спеціальності, що дозволяє сформувати ґрунтовні знання, уміння їх застосувати для вирішення професійних завдань (знаннєва парадигма); вибір доцільних засобів діяльності суб'єктів у ситуації, що відповідає культурі діяльності та спілкування (культурологічна парадигма); здійснення спільної продуктивної діяльності на засадах гуманізації відношень (гуманістична парадигма) [88].

Поділяємо загальну думку наукової спільноти про те, що професійна підготовка майбутніх психологів має бути спрямована на формування особистості, наділеної системою спеціальних знань і професійних умінь, яка має сформовані професійно важливі компетентності й відповідний рівень кваліфікації відповідно до світових і європейських стандартів якості при збереженні національних здобутків і пріоритетів.

Отже, розвиток сучасного суспільства супроводжується надзвичайно складними процесами, які спричиняють суттєві якісні зміни в усіх сферах людської діяльності. В умовах глобалізації, інтеграції, зростання обсягу інформації, ускладнення соціальних взаємодій та стрімкого технологічного прогресу майбутні психологи зможуть ефективно працювати лише за наявності певних ціннісних орієнтирів, розвинених якостей і здібностей. Саме вони сприятимуть стійкому особистісному розвитку, соціальній мобільності,

формуванню творчої позиції та здатності гнучко адаптуватися до постійно змінюваних умов.

Здатність психолога застосовувати засоби та прийоми, які розкривають терапевтичний потенціал мистецтва, може значно змінити зміст його професійної діяльності. Використання мистецьких методів арттерапії дає фахівцю можливість впливати на емоційно-чуттєву сферу особистості, розкривати її особистісні цінності та ставлення до навколишнього світу, формувати моделі поведінки, стимулювати прагнення до самопізнання та самовизначення, а також актуалізувати приховані внутрішні ресурси для вирішення складних життєвих ситуацій.

Уважаємо за необхідне наголосити, що в сучасних умовах перед закладами вищої освіти постає завдання максимально адаптувати освітні програми з професійної підготовки майбутніх психологів у галузі арттерапії до реальних вимог професійної діяльності. Це пояснюється тим, що розвиток окремих сфер може відбуватися значно швидше, ніж триває повний цикл навчання фахівців. Таким чином, система професійної підготовки повинна бути здатна швидко пристосовуватися до змін економічних, соціально-психологічних та виробничих умов. Це створює потребу у формуванні гнучкої та динамічної системи підготовки майбутніх психологів, яка орієнтована на інноваційний підхід і базується на принципах, що сприяють вихованню конкурентоспроможних та висококваліфікованих спеціалістів.

На жаль, теоретичні та практичні аспекти підготовки майбутніх психологів у сфері арттерапії залишаються недостатньо дослідженими в умовах сучасної педагогічної реальності. Проведений аналіз наукових поглядів щодо основ професійної підготовки показав, що інтерес до цієї тематики невпинно зростає. Водночас продовжує існувати певна розбіжність у тлумаченні її сутності серед науковців. До змісту професійної підготовки належать різноманітні психолого-педагогічні аспекти, зокрема: закономірності, принципи, механізми та моделі підготовки; психологічна

складова; ресурси забезпечення; процес формування готовності до професійної діяльності; розвиток і становлення фахівця тощо.

Арттерапевтична компетентність є одним із важливих компонентів професійної підготовки майбутніх психологів, що розвиває внутрішній потенціал особистості, виявляється в здатності сприймати цінності мистецтва, продуктивно організовувати та проводити заняття з арттерапії, усвідомлювати значення впливу творів мистецтва, арттерапії для збереження ментального здоров'я, підвищення психологічної стійкості / резильєнтності для профілактики й корекції деструктивних емоційних станів, релаксації, зняття психоемоційного напруження здобувачів освіти, а також інтерпретувати досягнуті результати в професійній діяльності.

Незважаючи на достатню кількість досліджень щодо формування арттерапевтичної компетентності, більшість із них стосується професійної підготовки майбутніх фахівців різних спеціальностей, тоді як ця проблема в підготовці майбутніх психологів є недостатньо розробленою як у теоретичному, так і в методичному аспектах.

Отже, узагальнення результатів аналізу наукової літератури дає підстави стверджувати, що професійна підготовка майбутніх психологів є складним багатовимірним процесом, спрямованим на формування професійних компетентностей, особистісних якостей та готовності до практичної діяльності. Водночас сучасні вимоги до психологічної практики зумовлюють необхідність удосконалення змісту та технологій професійної підготовки, зокрема шляхом розвитку нових напрямів професійної діяльності психологів, серед яких важливе місце посідає арттерапія.

Професійний стандарт [294], який затверджено та введено в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.11 2020 № 2425, визначає мету професійної діяльності психолога, містить опис та встановлює єдині вимоги до професійних компетентностей психологів у розрізі кваліфікаційних категорій, траєкторію розвитку кожної компетентності, що дає змогу

психологам визначати чіткі орієнтири власного професійного розвитку, а також полегшує оцінювання їхніх професійних компетентностей під час процедури атестації та сертифікації.

Згідно зі стандартом головною метою є психологічне забезпечення освітнього процесу, захист психічного здоров'я та соціального благополуччя всіх учасників (здобувачів освіти, педагогів, батьків). Це включає створення безпечного та інклюзивного освітнього середовища.

Стандарт виокремлює трудові функції, кожна з яких вимагає певних компетентностей, а саме прогностичну та планувальну (здатність планувати роботу та прогнозувати результати психологічного впливу); просвітницьку та профілактичну (популяризація психологічних знань та запобігання негативним явищам (булінгу, стресу, девіантній поведінці)); діагностичну та прогностичну (проведення психологічних обстежень та інтерпретація результатів); консультування та корекції (надання психологічної допомоги, проведення корекційно-розвивальних занять).

Документ чітко розмежовує вимоги до фахівців різних освітніх рівнів. Стандарт став об'єктивним інструментом для оцінювання психологів і є «дорожньою картою» для здійснення самооцінювання. Він допомагає зрозуміти, яких саме знань, умінь чи навичок не вистачає майбутньому фахівцю для переходу на наступний рівень. Для атестаційних комісій означений стандарт мінімізує вплив суб'єктивізму і сприяє оцінюванню не «активності взагалі», а відповідності конкретним критеріям кожної компетентності.

Для сертифікації вимоги стандарту є основою для розроблення тестів та практичних завдань під час незалежного сертифікаційного іспиту. Завдяки стандарту психолог може самостійно обирати курси підвищення кваліфікації на платформі EdEra або інших ресурсах, фокусуючись на конкретних дефіцитних компетентностях, що робить процес навчання цілеспрямованим, а не формальним [294].

Водночас аналіз змісту професійного стандарту засвідчує, що, незважаючи на достатньо широкий перелік трудових функцій та компетентностей психолога, у документі немає прямої згадки про використання арттерапевтичних методів або формування арттерапевтичної компетентності. Тоді як зміст трудових функцій, зокрема пов'язаних із психологічною допомогою, корекційно-розвивальною роботою та підтримкою психічного здоров'я, передбачає застосування різноманітних психокорекційних і психотерапевтичних технологій, серед яких арттерапія посідає важливе місце. Це свідчить про наявність прихованого (імпліцитного) потенціалу стандарту щодо використання арттерапевтичних практик, що зумовлює необхідність відповідної підготовки майбутніх психологів.

Перед ЗВО у контексті підготовки висококваліфікованих фахівців-психологів стоїть низка завдань. У Стандарті вищої освіти України, затвердженому та введеному в дію наказом Міністерства освіти і науки України від 24.04.2019 № 565, із спеціальності 053 Психологія зазначено, що об'єктом вивчення та, відповідно, професійної діяльності майбутнього фахівця є: психічні явища, їх виникнення, функціонування та розвиток; поведінка, діяльність, вчинки; взаємодія людей у малих і великих соціальних групах; психофізіологічні процеси і механізми, які лежать в основі різних форм психічної активності [351].

Проаналізуємо Стандарт вищої освіти для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки, за спеціальністю 053 Психологія [351].

У Стандарті вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти визначено цілі навчання – «формування наукових уявлень про природу психіки, про методи та результати дослідження психічних явищ; розвиток здатності до застосування психологічних знань в умовах професійної діяльності» [351, с. 5].

Аналіз Стандарту [351] дозволяє стверджувати, що обсяг кредитів ЄКТС, необхідний для здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія, становить:

– на базі повної загальної середньої освіти – 240 кредитів ЄКТС;

– на основі ступеня «фаховий молодший бакалавр», «молодший бакалавр» (освітньо-кваліфікаційного рівня вищої освіти «молодший спеціаліст») заклад вищої освіти має право визнати та перезарахувати до 60 кредитів ЄКТС, отриманих у межах попередньої освітньої програми підготовки фахового молодшого бакалавра, молодшого бакалавра (молодшого спеціаліста).

Термін навчання за освітніми програмами зазначеної спеціальності визначений Стандартом [351] і залежить від наявної у вступника освіти (повна середня, початковий рівень (короткий цикл) вищої тощо) та становить 2 роки 10 місяців для скороченого терміну навчання та 3 роки 10 місяців для нормативного терміну навчання. Визначено, що мінімум 50 % обсягу ОПП має бути спрямовано на забезпечення загальних та спеціальних (фахових) компетентностей за спеціальністю.

Інтегральна компетентність визначена як здатність розв’язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачає застосування психологічних теорій, методів та характеризується комплексністю і невизначеністю умов [351].

Відповідно до сформованих компетентностей майбутній фахівець бере участь у вирішенні комплексних завдань в освіті, охороні здоров’я, сфері соціальної допомоги населенню тощо, виконуючи такі види професійної діяльності: діагностичну та корекційну; експертну та консультативну; навчально-виховну; науково-дослідницьку; культурно-освітню.

Водночас аналіз змісту Стандарту [351] засвідчує, що арттерапевтична компетентність прямо не виокремлюється з-поміж загальних або спеціальних компетентностей. Це можна розглядати як певну прогалину в нормативному

забезпеченні підготовки майбутніх психологів, оскільки сучасна практика психологічної допомоги активно використовує арттерапевтичні методи в роботі з різними категоріями клієнтів, зокрема з дітьми, підлітками, людьми, які пережили травматичні події, та особами з особливими освітніми потребами. Особливої актуальності це питання набуває в умовах сучасних соціальних викликів, пов'язаних із наслідками війни, психологічною травматизацією населення та потребою в доступних і ефективних методах психоемоційної підтримки.

На нашу думку, попри те, що арттерапевтична компетентність не представлена в стандарті вищої освіти [351], вона є обов'язковим складником професійної компетентності майбутніх психологів.

З урахуванням ієрархії компетентностей, визначених у Методичних рекомендаціях щодо розроблення стандартів вищої освіти [225] (загальні компетентності – спеціальні (фахові, предметні)), вважаємо за доцільне віднести арттерапевтичну компетентність до спеціальних компетентностей.

Таким чином, фахова підготовка майбутніх психологів повинна бути спрямована на розвиток професійної компетентності, складником якої є й арттерапевтична.

Аналіз Стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 053 Психологія дозволив виокремити такі загальні компетентності, спрямовані на формування арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців. Перша компетентність, яка, на нашу думку, вказує на необхідність формування арттерапевтичної компетентності, це «ЗК1. Здатність застосовувати знання у практичних ситуаціях» [351], оскільки вимагає теоретичних знань з арттерапії і практичних умінь застосовувати їх (практичні інструменти (засоби арттерапії), робота з клієнтом, емоційна підтримка, кризові ситуації), поєднання знань, умінь та особистісного досвіду для досягнення реального результату в майбутній професійній

діяльності, що відповідає вимогам сучасного компетентнісного підходу в освіті та психології.

Другою загальною компететністю обираємо «ЗК4. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями» [351], завдяки якій «особа реалізує своє право на освіту впродовж життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Держава визнає ці види освіти, створює умови для розвитку суб'єктів освітньої діяльності, що надають відповідні освітні послуги, а також заохочує до здобуття освіти всіх видів» [282, с. 8]. Це забезпечує здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту.

Оволодіння майбутніми фахівцями загальними компетентностями стає підґрунтям для засвоєння ними спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, на аналізі яких ми зупинимося.

Спеціальних (фахових, предметних) компетентностей, якими має володіти майбутній психолог відповідно до Стандарту [351], визначено також одинадцять, як і загальних. Формування арттерапевтичної компетентності зумовлюють такі спеціальні компетентності:

«СК3. Здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків» [351] є фундаментом для арттерапії, оскільки вона перетворює творчий процес (наприклад, малювання, колажування, ліплення) на інструмент наукового аналізу та корекції людської психіки. Без розуміння природи поведінки арттерапія залишалася б лише дозвіллям, а не методом психологічної допомоги.

«СК8. Здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову)» [351]. Здатність майбутнього фахівця надавати кваліфіковану психологічну допомогу людині або групі людей (індивідуальну та групову) у разі виникнення потреб, тих, які отримали психологічні травми, зокрема внаслідок війни, є вагомою для підтримки, зняття психоемоційного напруження, покращення якості їхнього життя і соціальної адаптації тощо.

«СК11. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення навчання та саморозвитку» [351] тісно корелює із здатністю майбутніх психологів до самоосвіти. «Інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям» [282, с. 8]. Зазначена компетентність сприяє усвідомленню майбутніми фахівцями потреби в розширенні й поглибленні засвоєних знань, у тому числі й арттерапевтичних, та формуванню ціннісного ставлення до майбутньої професійної діяльності з використанням засобів арттерапії.

Аналіз стандарту вищої освіти першого (бакалаврського) рівня за спеціальністю 053 Психологія дає можливість спрогнозувати, що майбутній психолог має володіти високим рівнем арттерапевтичної компетентності.

На сьогодні в підготовці майбутніх психологів центральне місце посідає освітньо-професійна програма, зміст якої регламентується стандартом вищої освіти й безпосередньо визначає обов'язкові програмні результати навчання та формування компетентностей відповідно до рівня Національної рамки кваліфікацій [288].

Також було проаналізовано освітні програми та навчальні плани підготовки майбутніх психологів за освітнім ступенем «Бакалавр» у таких закладах вищої освіти України: Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка, Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка, Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Вінницькому державному педагогічному університеті імені Михайла Коцюбинського, Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького.

Для змістового аналізу ми скористалися ОПП, розміщеними на сайтах вищезазначених ЗВО. Перший етап аналізу освітньо-професійних програм

передбачав виявлення компетентностей і програмних результатів навчання, що можуть стосуватися формування арттерапевтичної компетентності зазначених фахівців.

Їх аналіз засвідчив, що в освітньо-професійних програмах підготовки майбутніх психологів у ЗВО України більшість компетентностей перегукується та має схожий зміст, сформульований у згаданому Стандарті вищої освіти.

Аналіз навчальних планів та навчальних програм різних дисциплін підготовки майбутніх психологів полягав у виявленні освітніх компонентів, які прямо чи опосередковано, більшою чи меншою мірою впливають на формування арттерапевтичної компетентності зазначених фахівців та тих, що мають такі потенційні можливості. Оскільки в ОПП різних закладів вищої освіти назви освітніх компонентів різняться, але в цілому схожі, то за основу під час аналізу обрали ОПП Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка.

Варто зазначити, що певною мірою формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів можуть сприяти дисципліни освітньо-професійної програми, оскільки проблема її формування має міждисциплінарний характер та охоплює філософські, історичні, педагогічні, психологічні, методичні аспекти.

У результаті було виокремлено такі *обов'язкові компоненти ОП:* «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Психологічне консультування з практикумом»», «Патопсихологія», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», «Практикум з психокорекції», «Психологія творчості і обдарованості», «Історія психології», «Основи психотерапії»; *компоненти практичної підготовки:* «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика». Крім того, поряд з

обов'язковими дисциплінами студентам пропонуються дисципліни за вибором. До програми входять бакалаврські й курсові роботи. Під час їх виконання студенти повинні навчитися проводити психологічні дослідження або виконувати практичну психологічну роботу.

Основними дисциплінами, які мають безпосереднє арттерапевтичне спрямування, є «Психологія творчості і обдарованості» та «Основи психотерапії». Перша з них містить знання теоретичних основ психології творчості та знання про природний та цілеспрямований розвиток творчого потенціалу й обдарованості особистості; друга – безпосередньо зосереджена на вивченні та використанні арттерапевтичних засобів психологічної допомоги, сприяє оволодінню засобами арттерапії, а також застосуванню засвоєних умінь і навичок на практиці; розвиває психологічну спостережливість, творчий підхід до вирішення конкретних психологічних ситуацій.

З огляду на це вважаємо зазначені дисципліни такими, які певною мірою впливають на формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів , але потребують змістового доповнення.

Аналіз робочих програм дисциплін дозволяє стверджувати, що лише дві дисциплін розкривають загальні арттерапевтичні питання. При цьому арттерапевтична підготовка не представлена в професійно спрямованих дисциплінах, утім багато з них має потенційні можливості формувати арттерапевтичну компетентність майбутніх психологів шляхом їх адаптації до арттерапевтичного спрямування.

До обов'язкових компонентів ОП, що мають найбільші потенційні можливості формування арттерапевтичної компетентності означених фахівців за умови доповнення їх змістом арттерапевтичного спрямування, ми віднесли такі: «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Психологічне консультування з практикумом»», «Патопсихологія», «Експериментальна психологія»,

«Психодіагностика», «Практикум з психокорекції», «Психологія творчості і обдарованості», «Історія психології», «Основи психотерапії», «Психологія творчості і обдарованості».

Окрім теоретичної підготовки, значну роль у професійному становленні майбутніх психологів, зокрема формуванні їхньої арттерапевтичної компетентності, відіграє практика. Проаналізувавши програми практик, виокремили ті, що можуть бути доповнені практичними завданнями арттерапевтичного змісту: «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика».

Варто зазначити, що дисципліни за вибором здобувачів освіти в планах низки ЗВО скомпоновано виключно відповідно до предметних спеціалізацій.

У результаті аналізу наукових студій зроблено висновок, що арттерапевтичний складник підготовки майбутніх психологів висвітлений недостатньо, потребує з'ясування теоретичних та методичних засад формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, їх готовності до впровадження арттерапевтичної освіти та використання в професійній діяльності.

Отже, реформування вищої освіти України вимагає динамічних якісних змін у системі зазначеної професійної підготовки, що детермінується потребами сучасного суспільства в компетентних, конкурентоспроможних і мобільних кадрах. У сучасних умовах особливої актуалізації набуває питання оптимізації та інтенсифікації професійної підготовки психологів у галузі арттерапії. Незважаючи на те, що різні аспекти означеної проблеми неодноразово порушувались значною кількістю науковців, теоретичні і методичні засади професійної підготовки психологів у галузі арттерапії залишаються невизначеними.

Проведений аналіз професійного стандарту психолога [294], Стандарту вищої освіти за спеціальністю 053 Психологія [351], а також освітньо-

професійних програм і навчальних планів підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України дозволяє зробити низку узагальнень.

По-перше, нормативні документи визначають широкий спектр професійних функцій психолога, пов'язаних із психологічною допомогою, консультуванням, психодіагностикою та психокорекцією, що передбачає використання різноманітних методів і технологій психологічного впливу. Водночас арттерапевтична компетентність як окрема складова професійної компетентності психолога в зазначених стандартах прямо не представлена.

По-друге, аналіз загальних і спеціальних компетентностей, визначених у Стандарті вищої освіти, засвідчує, що їх зміст опосередковано передбачає формування здатності майбутніх фахівців використовувати творчі методи в професійній діяльності. Зокрема, компетентності, пов'язані із застосуванням знань у практичних ситуаціях, організацією психологічної допомоги, розумінням поведінки людини та професійним саморозвитком, створюють методологічне підґрунтя для формування арттерапевтичної компетентності.

По-третє, аналіз освітньо-професійних програм підготовки майбутніх психологів у закладах вищої освіти України показав, що арттерапевтична підготовка в більшості випадків не виокремлюється як самостійний структурний компонент освітнього процесу. Вона реалізується переважно опосередковано через зміст окремих дисциплін, таких як «Психологія творчості і обдарованості», «Основи психотерапії», «Психологічне консультування з практикумом», «Практикум з психокорекції» тощо.

По-четверте, аналіз навчальних планів і програм дисциплін дозволив встановити, що значна частина освітніх компонентів має потенційні можливості для формування арттерапевтичної компетентності за умови доповнення їх змісту арттерапевтичними технологіями, методами та практичними завданнями відповідного спрямування.

Таким чином, результати проведеного аналізу свідчать про наявність певної суперечності між сучасними потребами психологічної практики, яка

активно використовує арттерапевтичні методи, та недостатнім відображенням арттерапевтичної підготовки в нормативних документах і змісті освітньо-професійних програм підготовки майбутніх психологів. Це зумовлює необхідність теоретичного обґрунтування та розроблення методичних засад формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їх професійної підготовки в закладах вищої освіти.

1.3. Зміст поняття «арттерапевтична компетентність майбутніх психологів» та її структура

Логіка науково-педагогічного пошуку вимагає з'ясувати сутність ключових понять, що перебувають у категорійно-термінологічному полі проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів під час професійної підготовки у ЗВО. Послідовність трактування понять має бути представлена аналітико-синтетичним способом через конкретний аналіз окремих понять («арттерапія», «компетентність»). Кінцевим результатом аналітико-синтетичної характеристики понять має бути тлумачення загального поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога».

Проаналізуємо тлумачення поняття «компетентність» у науковому доробку дослідників та нормативно-правових актах України.

У словнику С. Гончаренка поняття «компетентність» (від лат. competens – відповідний, здібний) розглядається як сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: уміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [73, с. 311].

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя компетентність у контексті навчання трактується як «набута характеристика особистості, що сприяє успішному входженню молодої людини в життя сучасного суспільства». Водночас її розглядають і як «інтегрований результат, що передбачає зміщення акцентів з накопичення нормативно визначених знань,

умінь і навичок до формування і розвитку в учнів здатності практично діяти, застосовувати досвід успішної діяльності в певній сфері» [100, с. 408]. Отже, у цьому підході підкреслюється практична спрямованість компетентності та її зв'язок із готовністю особистості ефективно діяти в реальних життєвих ситуаціях.

Лексикографічне тлумачення поняття подано у «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» за редакцією В. Бусела, де «компетентність» визначається як властивість за значенням «компетентний», тобто «який має достатні знання в якій-небудь галузі; який з чим-небудь добре обізнаний; тямущий; який ґрунтується на знанні; кваліфікований; поінформованість, обізнаність, авторитетність» [41]. Таке трактування акцентує передусім на обізнаності та кваліфікованості особистості в певній сфері діяльності.

У педагогічній науці поняття компетентності здебільшого розглядається ширше, ніж просто обсяг знань. Так, О. Щербак наголошує, що «компетентність характеризує здатність ефективно розв'язувати прикладне завдання, активізуючи при цьому знання, уміння, досвід, поведінкові відносини та цінності. На перший план виходить категорія «здатність діяти» як уміння застосовувати знання в практичній діяльності» [425, с. 43]. Таким чином, дослідниця підкреслює діяльнісний характер компетентності.

Подібної позиції дотримується й О. Марущак, яка, аналізуючи зміст компетентності в педагогічній діяльності, визначає її як «інтегровану якість особистості, здатність продуктивно виконувати діяльність у певних соціально значущих сферах, на основі здобутих знань, умінь, навичок, досвіду, ставлень та цінностей» [216]. У цьому визначенні особлива увага приділяється інтегративному характеру компетентності та її зв'язку із соціально значущою діяльністю.

Водночас С. Бондар акцентує на ціннісному вимірі цього феномену, зазначаючи, що «жодна людина не діятиме, якщо вона особисто не зацікавлена

в цьому. Природа компетентності така, що вона може проявлятися лише в органічній єдності з цінностями людини, тобто в умовах глибокої особистісної зацікавленості в певному виді діяльності» [29]. Отже, ефективна реалізація компетентності безпосередньо пов'язана з внутрішньою мотивацією та ціннісними орієнтаціями особистості.

В. Ягупов розглядає компетентність як поєднання підготовленості (теоретичної та практичної), здатності (інтелектуальної, діяльнісної та суб'єктної) і готовності (професійної, особистісної, психологічної тощо) суб'єкта до певного виду діяльності [429]. Такий підхід дозволяє трактувати компетентність як багатовимірне явище, що охоплює різні аспекти підготовки особистості до діяльності.

Комплексний підхід до розуміння цього поняття пропонує М. Головань, який визначає компетентність як «інтегративне утворення особистості, що інтегрує в собі знання, уміння, навички, досвід і особистісні властивості, які зумовлюють прагнення, здатність і готовність розв'язувати проблеми і завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, усвідомлюючи при цьому значущість предмета і результату діяльності» [76]. У цьому визначенні підкреслюється як діяльнісний, так і особистісний характер компетентності.

У Методичних рекомендаціях щодо розроблення профілів освітніх програм компетентність трактується як «якість, здатність, потенціал або навички, розвинуті студентом та які належать студентові» [225]. При цьому автори наголошують, що компетентності є динамічним поєднанням когнітивних і метакогнітивних навичок, демонстрації знань і розуміння, міжособистісних, інтелектуальних і практичних умінь та етичних цінностей [225].

У зарубіжній науковій традиції компетентність також розглядається як здатність особистості ефективно діяти. Зокрема, дослідники визначають її як здатність успішно задовольняти індивідуальні чи соціальні вимоги або виконувати певну діяльність чи завдання. За своєю суттю вона постає як

внутрішня психічна структура особистості – у значенні здібностей, можливостей і схильностей людини. Вона формується на основі поєднання когнітивних і практичних навичок, знань, мотивації, ціннісних орієнтацій, установок, емоційних та поведінкових компонентів, що забезпечують мобілізацію ефективних дій [458].

Подібний підхід простежується і в міжнародних стандартах. Так, за визначенням International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI), компетентність – це спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття «компетентність» містить набір знань, навичок і ставлень, що забезпечують ефективне виконання функцій відповідно до встановлених професійних стандартів [500, с. 1].

Міжнародна комісія Ради Європи розглядає компетентність як сукупність ключових умінь і кваліфікацій, що включають базові знання, навички, цінності та ставлення, які дають змогу особистості адекватно реагувати на індивідуальні та соціальні потреби [453].

На нормативному рівні в Україні це поняття також має чітке визначення. Так, у Національній рамці кваліфікацій компетентність трактується як «здатність особи до виконання певного виду діяльності, що виражається через знання, розуміння, уміння, цінності, інші особисті якості» [288]. У свою чергу, у Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що «компетентність – здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися, провадити професійну діяльність, яка виникає на основі динамічної комбінації знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей» [282].

Отже, проведений аналіз наукових і нормативних джерел свідчить, що поняття «компетентність» у сучасній педагогічній науці трактується багатогранно. Дослідники розглядають її як «сукупність знань і вмінь», «набуту характеристику особистості», «здатність ефективно розв’язувати прикладні завдання», «інтегральну здатність особистості», а також як

«здатність особи успішно соціалізуватися, навчатися та провадити професійну діяльність».

У нашому дослідженні, спираючись на тлумачення, закріплене в Законі України «Про вищу освіту», будемо розглядати компетентність як «здатність особи до певної діяльності», оскільки саме такий підхід найбільш повно відображає спрямованість компетентнісного підходу на підготовку фахівців, здатних ефективно діяти в процесі виконання професійних функцій [478].

У цьому контексті особливої актуальності набуває проблема формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, яка є важливим складником їхньої професійної компетентності та забезпечує готовність до використання арттерапевтичних методів у практичній діяльності.

Проблема професійної компетентності фахівців відображена в працях низки науковців (Л. Барінова [17], Є. Брюховецька [36], І. Драч [93], О. Кошук [159], В. Курок [166], Р. Курок [176], Н. Литвинова [192], І. Мося, П. Лузан, [233], Н. Теличко [359], Н. Шель [421], С. Якименко, П. Якименко [433] та ін.), які демонструють різні погляди на визначення цього поняття.

В «Енциклопедії освіти» (2021) за редакцією В. Кременя професійну компетентність розглянуто як «складне інтегративне особистісне утворення, що формується в процесі здобуття вищої освіти, безперервно розвивається в професійній діяльності й визначає здатність особи застосовувати спеціальні знання, уміння, навички, виявляти відповідні суб’єктні та професійно важливі якості для виконання комплексу складних виробничих завдань, обов’язків, навчання, професійного та особистісного розвитку» [100, с. 811].

С. Іванова зазначає, що професійна компетентність є «здатністю фахівця від моменту початку своєї професійної діяльності на рівні визначеного державою певного стандарту відповідати суспільним вимогам професії шляхом ефективної професійної діяльності та демонструвати належні особисті якості, мобілізуючи для цього відповідні знання, уміння, навички, емоції, ґрунтуючись на власній внутрішній мотивації, ставленнях, моральних і

етичних цінностях та досвіді, усвідомлюючи обмеження у своїх знаннях і вміннях та акумулюючи інші ресурси для їх компенсації» [122, с. 110].

За В. Ягуповим, професійна компетентність є «складним інтегральним, інтелектуальним, професійним і особистісним утворенням, яке формується в процесі професійної підготовки майбутнього фахівця у ЗВО, виявляється, розвивається і вдосконалюється в професійній діяльності, а ефективність її здійснення суттєво залежить від видів його теоретичної, практичної та психологічної підготовленості до неї, особистісних, професійних й індивідуально-психічних якостей, сприйняття цілей, цінностей, змісту та особливостей цієї діяльності» [432, с. 6].

На підставі узагальнення наукових підходів поняття «професійна компетентність» у нашому дослідженні розуміємо як інтегровану здатність фахівця ефективно застосовувати систему загальних і спеціальних (фахових) компетентностей, сформованих у процесі професійної підготовки та визначених Державним стандартом освіти, для успішного виконання професійної діяльності й подальшого професійного та освітнього розвитку.

О. Жосан, аналізуючи досвід роботи О. Молчанової, обґрунтовує важливість арттерапевтичної компетентності як складника професійної компетентності педагогів. Важливим аргументом є те, що, звертаючись до глибинних шарів несвідомого, арттерапія задіює процеси пошуку шляхів вирішення внутрішніх конфліктів особистості, формує активну життєву позицію, віру у свої сили, автономність і особисті межі. Це сприяє розвитку психологічної компетентності педагогічних працівників, що є важливою складовою їхньої професійної компетентності [108].

Досліджено, що арттерапевтична компетентність є важливим складником професійної компетентності фахівців, які працюють у сфері освіти та психології, оскільки вона підвищує ефективність їхньої роботи з дітьми [415].

Важливість арттерапевтичної компетентності як складника професійної компетентності педагогів, які працюють в інклюзивному мистецькому середовищі, обґрунтовує Т. Сидоренко, адже означена компетентність:

− сприяє емоційному розвантаженню та розвитку самовираження в дітей з особливими освітніми потребами, що є важливим аспектом їхнього навчання та соціалізації;

− допомагає учням розвивати творчий потенціал, що є ключовим у мистецькій освіті, за допомогою використання арттерапевтичних методик;

− сприяє розвитку комунікативних здібностей, що є важливим для інтеграції дітей з особливими потребами в суспільство;

− підвищує ефективність педагогічної діяльності, розширює професійний інструментарій педагогів, дозволяючи їм більш ефективно взаємодіяти з учнями та враховувати їхні індивідуальні потреби [323].

М. Робб у своїй статті визначає зв’язок між мультикультурною компетентністю та навчанням арттерапії. Авторка стверджує, що в сучасному багатокультурному суспільстві арттерапевти повинні мати мультикультурну компетентність, яка охоплює усвідомлення, знання та навички для ефективної роботи з клієнтами з різних культурних середовищ. Окрім того, дослідниця вважає важливою інтеграцію мультикультурної компетентності в навчання арттерапії, розширення інструментарію арттерапевта та зв’язок між мультикультурною компетентністю та етичною практикою [496].

Відома арттерапевтка та докторка Кеті Малкіоді (Cathy A. Malchiodi) розглядає арттерапію як важливий інструмент у сфері психотерапії та консультування, підкреслюючи її роль у професійному розвитку фахівців. Основними аргументами на користь включення арттерапевтичної компетентності до професійної компетентності можуть бути такі:

1. Розширення методів комунікації. Арттерапія використовує мистецтво як засіб вираження, що дозволяє клієнтам передавати свої почуття та думки невербально. Це особливо корисно для тих, хто має труднощі з вербальною

комунікацією, надаючи терапевтам додаткові інструменти для розуміння та підтримки клієнтів.

2. Поглиблення емоційного розуміння. Через аналіз художніх робіт клієнтів терапевти можуть отримати глибше розуміння їхніх внутрішніх переживань, що сприяє більш точній діагностиці та ефективному плануванню терапевтичних втручань.

3. Інтеграція творчих процесів у терапію. Використання творчості в терапевтичному процесі сприяє розвитку креативності як у клієнтів, так і у терапевтів, що може покращити результати лікування та сприяти особистісному зростанню обох сторін.

4. Підвищення професійної гнучкості. Науковиця наголошує, що опанування арттерапевтичних методів розширює спектр навичок фахівця, дозволяючи адаптувати підходи до індивідуальних потреб клієнтів та використовувати різноманітні техніки для досягнення терапевтичних цілей [471].

Дослідниця та арттерапевтка Е. Каммінгс (Emily Cummings) пояснює, що арттерапія є частиною професійної компетентності через такі аспекти:

1) спеціалізована підготовка – арттерапевти проходять професійне навчання, що охоплює як мистецькі, так і психологічні аспекти;

2) індивідуалізація підходу – терапевти адаптують методи до потреб учнів;

3) розвиток комунікації та самовираження – сприяє покращенню соціальних навичок та емоційного здоров’я;

4) діагностична функція – через аналіз творчості фахівці можуть краще розуміти стан учнів.

На думку авторки, інтеграція арттерапевтичних методів у професійну діяльність педагогів спеціальної освіти сприяє підвищенню їхньої професійної компетентності та ефективності роботи з учнями з особливими освітніми потребами [456].

Аналіз наукових праць учених та стану фахової підготовки майбутніх психологів, який представлено в підрозділі 1.2, дав змогу констатувати, що проблемі розвитку арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів не було приділено достатньої уваги. Серед науковців немає єдності щодо трактування поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога», недостатньо досліджено й обґрунтовано її зміст і структуру, не розроблено методику її формування. З метою усунення виявлених прогалин проаналізуємо підходи науковців до визначення категорії «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога».

Серед науковців немає єдності щодо трактування поняття «арттерапевтична компетентність». Так, О. Сорока тлумачить арттерапевтичну компетентність працівників соціальної сфери як сукупність базових арттерапевтичних знань, умінь і навичок, практичного досвіду арттерапевтичної діяльності та позитивного ставлення до неї, що зумовлює готовність та здатність соціальних працівників / соціальних педагогів до успішного здійснення соціально-педагогічного впливу з огляду на потреби різних категорій клієнтів [340]. Вона наголошує, що оволодіння знаннями сприяє формуванню вмінь, які проявляються в здатності студентів використовувати набутий досвід у конкретних професійних ситуаціях [341; 340].

Е. Куцин за результатами дисертаційного дослідження робить висновок, що арттерапевтична компетентність майбутніх учителів музичного мистецтва – це динамічна інтегрована якість особистості, яку формують у процесі професійної підготовки через засвоєння музично-педагогічних компетентностей і яка відрефлексована в здатності сприймати цінності мистецтва, зокрема музичного, продуктивно засвоювати знання з музичного мистецтва, усвідомлювати значення впливу творів мистецтва для профілактики й корекції деструктивних емоційних станів, релаксації або

зняття втоми учнів, а також інтерпретувати досягнуті результати музично-педагогічної діяльності [179].

Професорка Савніт Талвар розглядає арттерапевтичну компетентність через призму соціальної справедливості. Вона підкреслює важливість переходу від традиційних моделей, орієнтованих на індивідуальне лікування, до підходів, що враховують соціальні зміни та справедливість. Авторка наголошує на необхідності міждисциплінарних методів, які включають інтерсекційний аналіз з акцентом на чорний фемінізм, антирасизм, квір-теорію, дослідження інвалідності та культурну теорію. Компетентний арттерапевт, за С. Талвар , повинен бути здатним критично оцінювати історію та практику арттерапії, розуміти важливість ідентичності та саморефлексії, а також переосмислювати поняття «догляду» та «благополуччя» як безперервного процесу, що враховує культурні та соціальні контексти клієнтів [445].

Зарубіжні дослідники підкреслюють, що арттерапевтична компетентність передбачає здатність створювати безпечне та підтримувальне середовище, де діти можуть виражати свої емоції та досліджувати травматичний досвід через художню діяльність. Арттерапевт повинен мати навички спостереження та інтерпретації невербальних сигналів, розуміти специфіку роботи з дітьми, які пережили травму, а також бути обізнаним у питаннях нейропсихології та розвитку дитини [459].

Автори зазначають, що ефективна арттерапія сприяє покращенню емоційного стану та загального благополуччя дітей з підозрою на набуту черепно-мозкову травму [459].

Кароліна Кейс (Case C.) і Тесса Даллі (Dalley T.) визначають арттерапевтичну компетентність як поєднання теоретичних знань, практичних навичок й особистісних якостей, необхідних для ефективної арттерапевтичної роботи. Автори стверджують, що компетентний арттерапевт повинен:

– володіти знаннями з психології, психотерапії та теорії мистецтва;

– розуміти роль мистецького процесу в терапевтичному контексті;

– уміти використовувати різні художні матеріали для вираження емоцій і внутрішніх переживань клієнта;

– дотримуватися етичних стандартів і принципів професійної практики;

– проявляти емпатію, саморефлексію та культурну чутливість.

Дослідники підкреслюють, що арттерапія є динамічною сферою, де важливо постійно розвивати свої компетенції (компетентності – авт.), адаптуючись до індивідуальних потреб клієнтів і соціальних змін [450].

Низка науковців визначає арттерапевтичну компетентність як поєднання навичок, знань і ставлень, необхідних для ефективної практики. Вона охоплює етичну практику, культурну обізнаність та рефлекісійні здібності. Компетентний арттерапевт повинен поєднувати терапевтичні вміння з художніми знаннями, ураховуючи потреби клієнтів та особисті якості, такі як емпатія та самосвідомість [449].

Подібну дефініцію пропонує О. Колпакчи, визначаючи арттерапевтичну компетентність як сукупність знань, навичок і ставлень, які дозволяють фахівцю ефективно застосовувати арттерапевтичні методи. Вона охоплює вміння вибудовувати терапевтичний процес, ураховуючи індивідуальні особливості клієнта, етичні стандарти та професіоналізм у використанні творчих технік. Компетентний арттерапевт також повинен мати здатність до саморефлексії та розвитку через постійне навчання й практику [152].

Дослідник І. Шмідт, розглядаючи арттерапевтичну компетентність у майбутніх учителів музики, наголошує на важливості професійних і особистих якостей для ефективної педагогічної діяльності. Автор підкреслює значення культурного компонента та інтеграції музично-творчої діяльності, рефлексійного діалогу, що сприяють розвитку цієї компетентності. Арттерапія допомагає вдосконалювати комунікацію, самовираження та професійну підготовку педагогів [423].

Проаналізувавши різні дефініції та враховуючи, що «компетентність» є системним поняттям, а його формулювання досягається змістом освіти, можемо констатувати, що різні науковці розглядають поняття «арттерапевтична компетентність» як «здатність особистості», «сукупність відповідних якостей», «систему арттерапевтичних знань, умінь, ставлень», «інтегральну професійно-особистісну характеристику», «багатофакторне явище», «системно-особистісну освіту» тощо. Усе зазначене має спільний зміст – «здатність фахівця ефективно організовувати та здійснювати професійну діяльність». Саме спрямованість освітнього процесу на формування здатності фахівця успішно виконувати функції в рамках відповідної професії і є визначальною сутнісною ознакою використання компетентнісного підходу в освітній діяльності.

Діалектичне обґрунтування потреби у формуванні арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів детермінує професійний розвиток майбутнього психолога.

Основою арттерапевтичної компетентності відповідного фахівця є наявність у нього арттерапевтичних знань, умінь та навичок використання арттерапевтичних технологій, ціннісного ставлення до цієї діяльності, що відповідає вимогам професійного стандарту; умінь застосовувати ці знання в практичній діяльності.

З метою формулювання науково обґрунтованого авторського визначення поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога» звернемось до положень формальної логіки, оскільки саме ця наука вивчає порядок утворення нових понять.

Як стверджують науковці, поняття – це форма мислення, яка є результатом узагальнення і виділення предметів деякого класу за загальними та специфічними для них ознаками [154, с. 136]. Отже, сформулювати визначення нового поняття – означає застосувати певні логічні операції (узагальнення і абстрагування, аналіз, синтез, порівняння тощо) та розкрити

його зміст за загальними та специфічними ознаками, що відображають його сутність серед подібних категорій.

Передбачимо, що запропоноване визначення поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога» буде належати до класу реальних дефініцій, тобто розкривати істотні й загальні ознаки, а для його формулювання буде використано атрибутивно-реляційний метод, який передбачає визначення поняття через такі ознаки:

– родову, яка притаманна предметам певного класу, в межах якого фіксуються предмети, відображені в певному понятті;

– видову – розрізнювальний атрибут для предметів, узагальнених у понятті [154, с. 139–140].

Визначаючи нове поняття, необхідно також дотримуватись основних вимог формальної логіки: це ясність, точність та відповідність за обсягом того поняття, яке визначається, тому, за допомогою якого здійснюється визначення [12, с. 58].

Отже, для формулювання поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога» використаємо порядок дефініцій реального поняття. Із цією метою спочатку виокремимо найближчу родову ознаку досліджуваного поняття, а потім визначимо притаманні йому видові ознаки.

На нашу думку, родовою ознакою цього поняття, що міститься в законодавчо закріпленому визначенні поняття «компетентність» [282], доцільно розглядати «здатність особи до певної діяльності». Це положення найбільш точно і повно відображає спрямованість компетентнісного підходу на підготовку фахівців і у ЗВО, спроможних ефективно діяти під час професійної діяльності, що, безумовно, стосується й майбутніх психологів.

Словник української мови [41, с. 531] визначає поняття «здатність» як властивість за значенням «здатний»: який може, уміє здійснювати, виконувати, робити що-небудь, поводити себе певним чином; який має здібності, обдарований.

Арттерапевтична компетентність майбутніх психологів забезпечує можливість належного виконання ними професійних функцій та ефективного здійснення фахової діяльності з використанням набутих арттерапевтичних знань і практичних умінь. Формування цієї здатності зумовлюється комплексом чинників, серед яких важливе місце посідають особистісні якості фахівця, його професійні характеристики, рівень освіти та інші складові професійного становлення. Отже, «здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність» є родовою ознакою, яка визначається багатьма науковцями в трактуванні поняття «арттерапевтична компетентність фахівця».

Після встановлення найближчої родової ознаки досліджуваного поняття доцільно визначити основні видові ознаки, які дають змогу відмежувати його від суміжних категорій.

На нашу думку, першою видовою ознакою арттерапевтичної компетентності є «дотримання вимог професійного стандарту в процесі здійснення професійної діяльності» [294]. Однією з ключових здатностей, визначених цим стандартом, є здатність розв’язувати складні спеціалізовані завдання та практичні проблеми у сфері психології, що передбачає застосування основних психологічних теорій і методів та характеризується комплексністю й невизначеністю умов професійної діяльності.

Зазначена видова ознака не може бути реалізована без належного рівня арттерапевтичних знань, умінь, навичок і відповідних способів мислення, що відповідають вимогам професійного стандарту. Такі фахові характеристики формуються в процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Саме тому «систему арттерапевтичних знань, умінь та навичок, способів мислення, особистого практичного досвіду виконання арттерапевтичної діяльності» розглядаємо як одну з ключових ознак досліджуваної компетентності.

Важливою видовою характеристикою арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів є також сформоване ціннісне ставлення до цієї діяльності та здатність ефективно здійснювати психологічний вплив,

ураховуючи потреби різних категорій людей, що відповідає вимогам професійного стандарту.

Отже, *арттерапевтичну компетентність майбутнього психолога потрактовуємо як здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту, що характеризується наявністю в неї арттерапевтичних знань, умінь, навичок, способів мислення, особистого досвіду виконання арттерапевтичної діяльності, ціннісного ставлення до неї і проявляється в спроможності успішно здійснювати психологічний вплив на людей засобами арттерапії з огляду на їхні потреби*.

Запропоноване визначення ґрунтується на положеннях формальної логіки, результатах аналізу наукових джерел щодо суміжних понять, а також на виділених нами найбільш суттєвих родових і видових ознаках, що, на нашу думку, найбільш повно відображають сутність досліджуваного феномену.

Арттерапевтична компетентність майбутніх психологів формується та розвивається через: урахування початкового рівня зазначеної компетентності в здобувачів освіти; інтеграцію в освітню програму компонентів, які сприяють її розвитку та поглибленню; забезпечення арттерапевтичних знань, умінь та навичок ефективного використання арттерапевтичних технологій; здатності особи здійснювати арттерапевтичну діяльність; залучення студентів до участі в соціально-психологічних тренінгах; створення умов щодо можливості спілкування майбутніх психологів із провідними психологами-практиками; залучення студентів до участі в дискусіях, семінарах, конференціях, круглих столах з проблем арттерапії тощо [170; 398].

Для більш глибокого осмислення феномену арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів важливо розглянути її структуру.

Аналіз наукових джерел свідчить про різноманітність підходів до визначення структурних компонентів арттерапевтичної компетентності. Питання структури цієї компетентності досліджували О. Сорока [341],

Е. Куцин [179], Ліза Д. Хінц [472], Сандра Грейвс-Алкорн та Крісті Кагін [470] та ін.

Структурні компоненти арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей досліджували А. Ковінько [151], Ш. Малік [488], Ю. Бугер, Н. Дідик [38], М. Замелюк, Л. Магдисюк, Н. Ольхова [112] та ін.

Попри наявність значної кількості досліджень, у яких аналізуються складові арттерапевтичної компетентності, питання визначення структури арттерапевтичної компетентності майбутнього психолога залишається невирішеним.

О. Сорока визначила готовність майбутнього вчителя початкової школи до використання арттерапевтичних технологій як інтегративне утворення особистості, що складається з *мотиваційно-ціннісного*, з*містового*, *процесуального* і *креативного* компонентів та характеризується наявністю мотивації до здійснення арттерапевтичної діяльності, а також арттерапевтичних знань, умінь і навичок, особистісних та професійно значущих якостей, творчого потенціалу для оптимізації освітнього процесу в початковій школі [341].

Е. Куцин визначила компонентну структуру арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, яка включає кілька складників. *Мотиваційний компонент* відображає різноманітність особистісних установок, що сприяють ефективній музично-педагогічній діяльності, таких як інтерес до професійної роботи, усвідомлення естетичної цінності та виховного потенціалу музичного мистецтва, а також наявність загальної і комунікативної культури. *Когнітивний компонент* охоплює сукупність психолого-педагогічних, професійних і арттерапевтичних знань студентів. *Діяльнісний компонент* включає методи, форми та прийоми як традиційних, так й інноваційних технологій у музично-педагогічній сфері. До його складників належать такі елементи: уміння добирати відповідний

репертуар, здатність до музично-педагогічної інтерпретації творів, а також навички усвідомленої саморегуляції. Окремо виділений коригувальний компонент компетентності включає низку елементів, спрямованих на вдосконалення професійної діяльності та особистісного розвитку: здатність до адекватного самооцінювання результатів діяльності, здатність до самоаналізу результатів діяльності, готовність до самовдосконалення. Цей компонент виконує функції порівняння та коректування музично-педагогічних дій. Студенти мають можливість оцінити результати власної діяльності, осмислити здобутий досвід використання арттерапевтичних методів і прийомів [179].

А. Ковінько виокремила в структурі готовності майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії взаємопов'язані *компоненти – мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуальний*, *особистісно-рефлексійний*, у процесі визначення змісту яких було враховано освітньо-кваліфікаційну характеристику майбутніх учителів, а також психолого-педагогічні особливості їхнього професійного розвитку. Мотиваційно-ціннісний компонент визначається наявністю в студентів мотивації та потреб до розвитку творчого потенціалу молодших школярів; *змістовий* – охоплює сукупність знань, необхідних майбутньому вчителю для ефективного розвитку творчого потенціалу молодших школярів; *процесуальний* – базується на комплексі застосування вмінь і навичок, що забезпечують оптимізацію освітнього процесу початкової школи в досліджуваному аспекті; *особистісно-рефлексійний* компонент розкривається через становлення майбутнього фахівця як особистості, здатність його до професійної рефлексії [151].

Ліза Д. Хінц представляє структуру арттерапевтичної компетентності через модель «континууму експресивних терапій» (Expressive Therapies Continuum – ETC). Ця модель описує різні рівні обробки інформації та взаємодії з художніми матеріалами, які відображають способи мислення, відчуття та дії клієнтів під час арттерапії.

ЕТС складається з трьох основних рівнів:

1. Кінестетично-сенсорний рівень: включає фізичні рухи та сенсорні відчуття під час взаємодії з матеріалами. Клієнти можуть виражати себе через ритмічні рухи або зосереджуватися на тактильних властивостях матеріалів.

2. Перцептивно-афективний рівень: на цьому рівні увага приділяється сприйняттю форми, кольору та структури, а також емоційним реакціям на створювані образи. Клієнти можуть досліджувати свої емоції та почуття через художні вираження.

3. Когнітивно-символічний рівень: цей рівень охоплює використання символів та метафор, а також планування та аналіз під час творчого процесу. Клієнти можуть працювати над вирішенням проблем або досліджувати глибші значення своїх творів.

Над цими трьома рівнями – креативний рівень, який інтегрує всі попередні та становить синтез різних способів обробки інформації, сприяючи цілісному творчому вираженню.

Дослідниця підкреслює, що розуміння та застосування цієї моделі допомагає арттерапевтам оцінювати та планувати терапевтичні втручання, ураховуючи індивідуальні потреби та особливості клієнтів [472].

У книзі «Implementing the Expressive Therapies Continuum: A Guide for Clinical Practice» (2017) автори Сандра Грейвс-Алкорн та Крісті Кагін детально розглядають модель Континууму експресивних терапій (ЕТС) та її застосування в клінічній практиці.

Вони підкреслюють, що арттерапевтична компетентність передбачає здатність терапевта розуміти та використовувати різні рівні ЕТС для адаптації терапевтичних втручань відповідно до індивідуальних потреб клієнтів.

Структура арттерапевтичної компетентності, за Грейвс-Алкорн та Кагін, охоплює:

– глибоке розуміння теоретичних основ ЕТС;
– практичні навички застосування різних рівнів ЕТС у терапії;

– здатність адаптувати терапевтичні методи до унікальних потреб клієнтів;

– розвиток рефлексійної практики та самосвідомості.

Цей підхід сприяє ефективному використанню арттерапії для підтримки та розвитку клієнтів у клінічних умовах. Автори надають практичні рекомендації щодо впровадження ETC, включаючи вибір відповідних художніх матеріалів та методів, а також розвиток навичок спостереження та аналізу творчого процесу клієнта. Вони також обговорюють важливість рефлексії та самосвідомості терапевта в процесі застосування ETC [470].

Ширін Малік підкреслює важливість розуміння нейробіологічних основ творчого процесу для підвищення ефективності терапевтичної практики. Визначено, що різні художні матеріали та методи можуть по-різному впливати на мозкову активність і, відповідно, на емоційний та когнітивний стан клієнтів. Вона підкреслює необхідність для арттерапевтів бути обізнаними про ці нейробіологічні аспекти, щоб вибирати найбільш підходящі медіа та техніки для кожного клієнта. Дослідниця вважає, що компетентний арттерапевт повинен мати:

– розуміння нейробіологічних механізмів, пов’язаних з творчим процесом;

– здатність застосовувати ці знання для вибору відповідних художніх медіа та методів;

– навички адаптації терапевтичних підходів відповідно до індивідуальних нейропсихологічних особливостей клієнтів [488].

Важливим для розуміння арттерапевтичної компетентності є документ «Кваліфікаційні стандарти: арттерапевти» («Standards of Proficiency: Arts Therapists», опублікований організацією «Рада професій в галузі охорони здоров'я та догляду» («Health and Care Professions Council» (HCPC)) Великої Британії. У ньому представлено структуру компетентності арттерапевтів через набір стандартів, які визначають безпечну та ефективну практику в цій

професії. Ці стандарти встановлюють мінімальні вимоги, необхідні для захисту громадськості, і окреслюють знання, розуміння та навички, якими повинен володіти арттерапевт для реєстрації та підтримки професійного статусу.

Стандарти охоплюють такі ключові аспекти:

1. Безпечна та ефективна практика в межах своєї компетенції (компетентності – авт.):

– визначення меж своєї практики та вміння звертатися за порадою або направляти до іншого фахівця чи служби;

– управління власним навантаженням та ресурсами, включаючи емоційне навантаження, пов’язане з роботою в стресових умовах;

– підтримка актуальності своїх знань і навичок та розуміння важливості безперервного професійного розвитку протягом кар’єри;

– усвідомлення цінності терапії в розвитку інсайту та самосвідомості через власний досвід.

2. Практика в межах правових та етичних норм професії:

– підтримка високих стандартів особистої та професійної поведінки;

– захист інтересів клієнтів у будь-який час.

Ці стандарти підкреслюють важливість не лише технічних навичок, але й етичної поведінки, самосвідомості та безперервного професійного розвитку. Вони забезпечують основу для арттерапевтів, допомагаючи їм надавати якісні послуги та підтримувати довіру громадськості до професії [471] .

Отже, аналіз наукових праць засвідчив, що дослідники по-різному підходять до визначення складників арттерапевтичної компетентності. Переважна більшість учених у структурі цього феномену виокремлює когнітивний, процесуальний, діяльнісний, мотиваційно-ціннісний та особистісно-рефлексійний компоненти (їх назви можуть дещо відрізнятися), розглядаючи їх як базові елементи.

Поряд із цими складниками арттерапевтичної компетентності науковці визначають і додаткові компоненти: креативний (О. Сорока [341]), коригувальний (Е. Куцин [179]), емоційний та інтегративний (М. Замелюк [112]).

Виділення дослідниками специфічних компонентів у структурі арттерапевтичної компетентності фахівця надає їй різноманітних смислових і змістових відтінків та, на нашу думку, відображає особливості професійної діяльності.

Ми поділяємо підхід учених, які серед традиційних складників арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців виокремлюють творчий компонент. Це зумовлено тим, що важливою складовою арттерапевтичної компетентності психолога є мотивація до здійснення арттерапевтичної діяльності, наявність відповідних знань, умінь і навичок, а також особистісних і професійно значущих якостей та творчого потенціалу, що сприяє оптимізації освітнього процесу й усвідомленому виконанню різних видів діяльності, зокрема професійної.

На підставі дефінітивного аналізу сутності й змісту арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, а також із урахуванням наукових підходів до структурування професійної компетентності фахівців різних галузей з опертям на наукові дослідження структури компетентності фахівців різних галузей (О. Кошук [159], Р. Курок [176], Л. Нікітченко [246], О. Радкевич [302]) виокремлюємо такі її компоненти: *мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний та особистісно-рефлексійний*.

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується ступенем сформованості цінностей, мотивів, потреб та інтересів майбутніх психологів, що виражають усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, сукупність усіх психічних процесів, якими визначається поведінка людини в цілому.

Цей компонент забезпечує спрямованість на ціннісне засвоєння арттерапевтичних знань і самовдосконалення в професійній галузі, охоплює як мотиви, так і цінності, пов'язані з майбутньою професією; проявляється в прагненні формувати та розвивати власну арттерапевтичну компетентність.

Когнітивний компонент арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів є результатом їхньої пізнавальної діяльності та охоплює систему арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій залежно від потреб людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності.

Діяльнісний компонент передбачає вміння застосовувати наявні арттерапевтичні знання в професійній діяльності, а також у різних життєвих ситуаціях. За допомогою цього компонента арттерапевтичної компетентності майбутні психологи можуть реалізувати наявні в них арттерапевтичні знання для набуття досвіду провадження успішної професійної діяльності.

Особистісно-рефлексійний компонент арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів проявляється в здатності до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; розвиненості їхніх особистісних якостей (емпатія, самосвідомість, толерантність, справедливість, відповідальність, гуманізм); здатності до рефлексії та корекції власної діяльності.

Усі структурні компоненти досліджуваного феномену перебувають у тісному взаємозв'язку, взаємозалежності та взаємозумовленості.

Отже, на основі аналізу наукових напрацювань визначено сутність і структуру арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки в закладах вищої освіти.

Сформованість цієї здатності потребує також визначення критеріїв, показників і рівнів її оцінювання.

1.4. Критерії, показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Сформованість арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів характеризується відповідними їм показниками й рівнями.

Перш ніж визначати стан сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів та описувати впровадження методики формувального впливу, необхідно розробити діагностичний апарат дослідження, до складу якого належать критерії, показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Проблему організації досліджень, визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців у процесі професійної підготовки під час навчання у ЗВО розглянуто в працях А. Галімова [69], С. Гончаренка [79], О. Дудник [98], Ю. Рибалко [306], Н. Молодиченко [230], Н. Ничкало [244], Н. Тверезовської [358], Ю. Сухарнікової [349], О. Крушельницької [162], О. Рудницької [311], Л. Шевчук [420] та ін.

В «Академічному тлумачному словнику української мови» зазначається, що «критерій є підставою для оцінювання, визначення або класифікації чогось; є мірилом. Критерієм правильності теоретичних висновків є практика» [2].

Як тлумачить термінологічний словник, «критерії якості педагогічної діяльності – це ознаки, за якими визначається ступінь відповідності педагогічної діяльності визначеним цілям, встановленим стандартам, нормам. Критерії якості педагогічної діяльності забезпечують якісну характеристику педагогічної діяльності через кількісну міру досягнення проєктованої мети» [360, с. 84].

У праці з методології та організації науково-педагогічних досліджень автори визначають «критерій як міру певного процесу, якусь матеріалізовану

ознаку» [201]. Г. Білецька трактує критерії як ознаки, за якими можна оцінити та порівняти педагогічні явища, процеси тощо [24].

У процесі аналізу наукових джерел були з'ясовані вимоги, які висуваються до критеріїв, а саме: узгодженість із компонентами досліджуваного феномену; достовірність; об'єктивність; зрозумілість і надійність; простота вимірювання тощо [300].

Критерій є засобом або інструментом оцінювання, складовими якого є показники. Показник – це характеристика, за допомогою якої можна визначити рівень розвитку та перебіг певного явища чи процесу. У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» показник визначається як свідчення, доказ або ознака певного явища чи процесу [334, с. 10]. Водночас В. Тернопільська й О. Дерев'янко зазначають, що показник є кількісною або якісною характеристикою сформованості певної якості, властивості чи ознаки досліджуваного об'єкта, а також відображає ступінь сформованості відповідного критерію [361, с. 265].

Кожний із зазначених критеріїв повинен бути оцінений за низкою показників. Дослідники В. Галузяк [70], С. Гончаренко [73] та ін. дотримуються спільної думки, що в певних показниках виявляється якісна сформованість та визначеність критеріїв.

Аналіз наукових праць вітчизняних і зарубіжних учених (А. Ковінько [151], Е. Куцин [179], О. Сорока [341] та ін.) показав, що науковці визначають різні критерії та показники сформованості арттерапевтичної компетентності здобувачів вищої освіти.

Так, Е. Куцин, досліджуючи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва, відповідно до структури арттерапевтичної компетентності зазначених фахівців розробила систему критеріїв і показників сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (мотиваційний (показники – усвідомленість вибору професії; задоволеність вибором професії;

позитивність соціально-психологічних і психолого-педагогічних чинників), когнітивний (показники – ґрунтовність психолого-педагогічних та спеціальних теоретичних знань; наявність знань у галузі арттерапії; розвиненість музично-педагогічного мислення щодо використання засобів арттерапії в освітньому процесі), комунікативний (показники – здатність долати комунікативні та психологічні бар'єри; готовність налагоджувати зворотний зв'язок і розв'язувати конфлікти), емоційний (показники – здатність управління власними емоціями й емоціями стосовно інших людей; здатність до емпатії), рефлексивний (показники – адекватність самооцінювання педагогічної рефлексії; конструктивність перетворювальних умінь)). Згідно з критеріями й показниками визначено рівневу диференціацію сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (оптимальний, базовий, початковий) [179].

О. Сорока, відповідно до структури готовності майбутніх учителів початкової школи щодо використання арттерапевтичних технологій, конкретизувала критерії та показники її сформованості. Зокрема, мотиваційний критерій визначає ступінь сформованості мотивації до здійснення арттерапевтичної діяльності. Показниками критерію є наявність інтересу до арттерапії та АТТ; позитивне ставлення до арттерапії; наявність мотивації до здійснення арттерапевтичної діяльності. Когнітивний критерій передбачає оволодіння арттерапевтичними знаннями, що забезпечують цілісне уявлення про феномен арттерапії, її можливості та специфіку впровадження в освітній процес початкової школи. Показниками критерію визначено розуміння можливостей використання арттерапії та АТТ; системність, повноту і ґрунтовність арттерапевтичних знань; необхідність самостійно набувати та поповнювати арттерапевтичні знання. Операційний критерій базується на оволодінні арттерапевтичними і професійно-педагогічними вміннями для ефективної організації арттерапевтичної діяльності з молодшими школярами. Показниками критерію визначено наявність комплексу професійно-

педагогічних і спеціальних арттерапевтичних умінь; володіння АТТ та арттерапевтичними техніками; здатність використовувати АТТ у роботі з молодшими школярами. Творчий критерій дає можливість визначити наявність творчого потенціалу і творчого мислення в майбутнього вчителя початкової школи для ефективної організації арттерапевтичної діяльності з молодшими школярами. Показниками критерію є наявність творчого потенціалу для організації арттерапевтичних занять; сформованість особистісних та професійно значущих якостей, які впливають на результат арттерапевтичної діяльності; наявність творчого мислення [341].

А. Ковінько, з'ясовуючи структуру готовності майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів через застосування засобів арттерапії, визначила взаємозалежні компоненти: мотиваційно-ціннісний, змістовий, процесуальний та особистісно-рефлексійний. У межах цього процесу були визначені критерії, зокрема мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-творчий та рефлексійно-результативний. Окрім критеріїв, визначено показники, серед яких інтерес до арттерапії, позитивне ставлення до неї, а також наявність мотивації щодо розвитку творчого потенціалу молодших шкіолярів засобами арттерапії; розуміння можливостей використання засобів арттерапії для розвитку творчого потенціалу молодших школярів; системність, повнота і ґрунтовність знань щодо розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії; наявність комплексу професійно-педагогічних і спеціальних умінь щодо розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії; здатність використовувати засоби арттерапії в роботі з молодшими школярами; наявність творчого мислення; здатність адекватно оцінювати власну діяльність щодо розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії; контроль, самоконтроль, оцінка та самооцінка процесу й результатів здійсненої діяльності з метою подальшої їх переоцінки, а також рівні сформованості

готовності майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії [151].

У підрозділі 1.3 встановлено, що арттерапевтична компетентність є вагомим складником професійної компетентності майбутніх психологів, структурованим мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісниим особистісно-рефлексійним компонентами. З огляду на виокремлені компоненти досліджуваної здатності визначено відповідні однойменні критерії її сформованості, а саме: мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний. Для кожного критерію розроблено показники, за ступенем прояву яких визначатиметься рівень сформованості відповідного компонента цієї здатності.

Так, мотиваційно-ціннісний критерій передбачає визначення ступеня сформованості цінностей, мотивів, потреб та інтересів майбутніх психологів, що виражають усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, сукупності всіх психічних процесів, якими визначається поведінка людини в цілому; прояву таких показників, як усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань; ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності; прагнення формувати та розвивати власну арттерапевтичну компетентність.

Когнітивний критерій характеризує ступінь опанування майбутніми психологами системи арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності.

Діяльнісний критерій спрямований на оцінювання вміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання; уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності, а також у різних життєвих ситуаціях.

З урахуванням особистісно-рефлексійного критерію визначаємо розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних (толерантність,

справедливість, гуманізм, рефлексія) якостей особистості, здатність до усвідомлення та самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності.

Відповідність критеріїв і показників сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів представлено в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Компоненти, критерії і показники сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Компоненти / **Критерії**	**Показники**
Мотиваційно-ціннісний	1. Усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань.
	2. Ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності.
	3. Прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність.
Когнітивний	1. Система арттерапевтичних знань.
	2. Розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей.
	3. Знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності.
Діяльнісний	1. Уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання.
	2. Уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей.
	3. Володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності.
Особистісно-рефлексійний	1. Розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних якостей особистості.
	2. Здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності.
	3. Здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності.

Для узагальнення та якісної характеристики результатів дослідження виокремлено та схарактеризовано рівні сформованості арттерапевтичної компетентності означених фахівців.

З метою визначення рівнів розвитку арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів звернемося до аналізу психолого-педагогічної та нормативної літератури.

«Академічний тлумачний словник української мови» дає таке визначення: «Рівень – ступінь якості, величина тощо, досягнуті в чому-небудь» [2].

В. Бусел подає схоже визначення терміна «рівень» як «ступінь якості, величина, досягнуті в чому-небудь. Ступінь чиєїсь освіти, культури, підготовки» [41, с. 1223].

Для визначення рівнів сформованості того чи іншого феномену науковці використовують різні підходи. Так, для характеристики арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів Е. Куцин відповідно до критеріїв та показників визначила рівневу диференцію сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва (оптимальний, базовий та початковий) [179]. О. Сорока на основі визначених критеріїв та їх показників виокремила рівні сформованості готовності майбутніх учителів початкової школи до використання арттерапевтичних технологій: початковий, низький, відтворювальний, достатній, творчий [341]. Зважаючи на вищезгадані дослідження, А. Ковінько виокремлює три рівні (високий, середній, низький) готовності майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії [151].

Отже, у виокремленні рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності фахівців дослідники надають перевагу трирівневій градації, але послуговуються й п’ятирівневою.

Поділяємо позицію Н. Ткаченко, яка зазначає, що для отримання достовірних результатів статистичне групування відповідно до експериментальних даних потрібно здійснювати так, щоб до кожної групи входило 20–25 % значень досліджуваної ознаки. Із цього випливає, що

оптимальною кількістю для характеристики певного феномену є 4–5 рівнів [367].

Отже, на основі визначених критеріїв і показників сформованості арттерапевтичної компетентності здобувачів вищої освіти, а також з урахуванням сучасних підходів до класифікації її рівнів ми виокремили чотири рівні сформованості цієї здатності в майбутніх психологів: початковий, середній, достатній і високий. Розглянемо їх детальніше.

Початковий рівень характеризується об'єктним ставленням до арттерапевтичної діяльності, відсутністю стійкого інтересу до оволодіння арттерапевтичними засобами та недостатньою мотивацією до розвитку власної арттерапевтичної компетентності. Знання мають фрагментарний характер; уявлення про сутність арттерапевтичної компетентності психолога та методику її формування є нечіткими або відсутніми. Практичні вміння застосування арттерапевтичних засобів не сформовані; здобувач не здатний обґрунтувати доцільність їх використання. Особистісно-рефлексійна сфера характеризується недостатнім розвитком емпатійності та вольових якостей, поверховим самоаналізом і відсутністю корекції власної діяльності.

Середній рівень відзначається суб'єктно-об'єктним ставленням до арттерапевтичної діяльності та нестійким інтересом до її опанування. Знання є несистемними; уявлення про структуру арттерапевтичної компетентності та методику її формування — частковими. Практичні вміння застосування арттерапевтичних технологій сформовані на репродуктивному рівні; здобувач частково здатний обґрунтовувати доцільність їх використання й оцінювати ефективність. Особистісні якості (емпатія, відповідальність) проявляються ситуативно; самооцінювання та рефлексія здійснюються неповною мірою, корекція діяльності є недостатньо вираженою.

Достатній рівень характеризується переважно суб'єктним, хоча й ситуативним, ставленням до арттерапевтичної діяльності та усвідомленим прагненням до розвитку власної компетентності. Знання є систематизованими,

охоплюють базові положення теорії та методики арттерапії. Здобувач уміє застосовувати арттерапевтичні засоби відповідно до професійних потреб, аргументовано обґрунтовує їх доцільність і володіє основами методики формування арттерапевтичної компетентності. Особистісно-рефлексійна складова представлена достатнім рівнем розвитку емпатії, здатністю до самоаналізу та корекції власної діяльності.

Високий рівень виявляється у сформованому суб'єктному ставленні до арттерапевтичної діяльності, стійкій професійній мотивації та потребі в постійному самовдосконаленні. Знання є глибокими, системними та інтегрованими; здобувач має цілісне уявлення про арттерапевтичну компетентність і методику її формування. Практичні вміння відзначаються творчим характером, здатністю до самостійного добору й обґрунтування арттерапевтичних засобів та оцінювання їх ефективності. Особистісно-рефлексійна сфера характеризується високим рівнем емпатії, відповідальності, розвиненою рефлексією, об'єктивним самооцінюванням і здатністю до системної корекції власної професійної діяльності.

Отже, визначені критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний), відповідні їм показники, а також окреслені рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (початковий, середній, достатній, високий) створюють підґрунтя для об'єктивного оцінювання сформованості всіх компонентів досліджуваного феномену.

Висновки до першого розділу

Аналіз нормативно-правових документів, наукових праць, освітніх програм спеціальності 053 Психологія першого (бакалаврського) рівня освіти низки закладів вищої освіти України, навчальних планів, робочих програм дисциплін дав змогу визначити стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної

підготовки в педагогічній теорії та практиці. Зокрема, питання формування означеної компетентності в процесі професійної підготовки є маловивченим науковцями; у змісті освітньо-професійних програм не виокремлено арттерапевтичну компетентність як окрему здатність, хоча вона проглядається як складник окремих компетентностей. Лише деякі освітні компоненти забезпечують формування цієї компетентності, що є недостатнім; дослідження виявило потребу в удосконаленні професійної підготовки зазначених фахівців для підвищення рівня арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти. Висновковано, що проблема формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів потребує подальших наукових пошуків.

У результаті дослідження уточнено поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога» як здатність особи успішно здійснювати професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту, що характеризується наявністю в неї арттерапевтичних знань, умінь, навичок, способів мислення, особистого практичного досвіду виконання арттерапевтичної діяльності, ціннісного ставлення до неї і проявляється в спроможності успішно здійснювати психологічний вплив на людей засобами арттерапії з огляду на їхні потреби.

Визначено структуру арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що охоплює чотири компоненти (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний).

Мотиваційно-ціннісний компонент характеризується ступенем сформованості цінностей, мотивів, потреби та інтересів майбутніх психологів, що виражають їхнє усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, сукупність усіх психічних процесів, якими визначається поведінка людини в цілому.

Когнітивний компонент арттерапевтичної компетентності охоплює систему арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності.

Діяльнісний компонент передбачає вміння застосовувати наявні арттерапевтичні знання в професійній діяльності, а також у різних життєвих ситуаціях. За допомогою цього компонента арттерапевтичної компетентності майбутні психологи можуть реалізувати наявні в них арттерапевтичні знання для набуття досвіду провадження успішної професійної діяльності.

Особистісно-рефлексійний компонент арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів проявляється в здатності до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; розвиненості їхніх особистісних якостей (емпатія, самосвідомість, толерантність, справедливість, відповідальність, гуманізм); здатності до рефлексії та корекції власної діяльності.

Відповідно до окресленої структури арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів розроблено однойменні компонентам *критерії та показники*, а саме: *мотиваційно-ціннісний* (показники: усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань; ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності; прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність), *когнітивний* (показники: система арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності), *діяльнісний* (показники: уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання; уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності), *особистісно-рефлексійний* (показники: розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних якостей особистості; здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності).

З метою оцінювання сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки визначено *рівні (високий, достатній, середній, початковий)* та схарактеризовано їх за відповідними критеріями.

Матеріали першого розділу відображені в таких публікаціях автора: [168; 389; 169; 478; 170; 480; 173; 386; 403; 406; 392; 396; 393; 175; 388; 390; 387; 394].

РОЗДІЛ 2

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Сьогодні в Україні відбуваються процеси оновлення і становлення сучасної національної системи освіти, що зумовлено її інтеграцією до світового та європейського освітніх просторів.

Успіх модернізації сучасної освіти в Україні значною мірою залежить від євроінтеграційного процесу, який набуває нових рис. Важливими аспектами цього процесу є впровадження в практику вищої школи інноваційних моделей та сучасних технологій організації освітнього процесу, що сприяють досягненню високого рівня професійної компетентності та розвитку особистісних якостей майбутніх фахівців. Це спонукає до переосмислення наявних підходів і пошуку нових організаційних форм і методів навчання, спрямованих на підвищення його якості й ефективності, а також на вдосконалення та поглиблення змісту професійної підготовки.

Одним з пріоритетних напрямів розвитку системи вищої освіти є створення умов для ефективної підготовки високопрофесійних фахівців, здатних вирішувати складні завдання професійної діяльності та професійного й особистісного саморозвитку в умовах соціально-політичної, економічної, інформаційної та психологічної нестабільності сучасного суспільства.

Провадження освітнього процесу в ЗВО з позицій нової парадигми освітньої галузі відбувається в умовах певної трансформації цінностей, мотивів, професійних поглядів та фахових переконань. Самоствердження, самоосвіта, самоформування особистості майбутнього фахівця під час

навчання в закладі вищої освіти ґрунтується на можливостях, здібностях, творчому потенціалі особистості здобувача освіти [106].

Упровадження комплексу педагогічних умов є одним із ключових чинників, що забезпечують ефективне формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Саме завдяки цілеспрямованому створенню відповідних умов освітнього процесу стає можливим досягнення запланованих результатів професійної підготовки. З огляду на це доцільно насамперед проаналізувати наукові підходи до трактування понять «умова» («умови») та «педагогічні умови».

Категорія «умова» широко використовується в різних галузях наукового знання для позначення обставини або сукупності факторів, що впливають на перебіг певного явища чи події. Залежно від контексту застосування це поняття може набувати різних смислових відтінків, однак у загальному розумінні воно вказує на наявність передумов або обставин, необхідних для виникнення, існування чи розвитку певного явища. У філософії поняття «умова» розглядається як фактор, без якого неможливі виникнення, існування та зміна певних предметів або явищ [377].

Зокрема, «Філософський енциклопедичний словник» (2002) визначає умову як «філософську категорію, в якій відображаються універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає та існує» [424, с. 482]. Таким чином, умова є важливим фактором, що забезпечує можливість виникнення та функціонування певного феномену.

У педагогічній літературі [72] поняття «умова» трактується по-різному. Його розглядають як: а) обставину; б) вимогу; в) усну або письмову угоду; г) правило. Таке різноманіття підходів свідчить про багатозначність цього терміна та його широке використання в науковому дискурсі.

В «Академічному тлумачному словнику української мови» подано кілька значень цього поняття, серед яких найбільш релевантними для педагогічного дослідження є такі: «1) необхідна обставина, яка робить можливим здійснення,

створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; 2) обставини, особливості реальної дійсності, при яких відбувається або здійснюється що-небудь; 3) правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь; 4) сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [2].

Подібне трактування представлено й у публічному електронному словнику української мови, де умова визначається як «обставини, особливості реальної дійсності, за яких відбувається або здійснюється що-небудь. Сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь» [326].

У науково-педагогічних дослідженнях поняття умов часто пов'язують з організаційними особливостями освітнього процесу. Так, А. Литвин розглядає умови як особливості організації освітнього процесу, що зумовлюють результати виховання, навчання та розвитку особистості [190]; О. Сагач трактує їх як певні обставини або середовище, від наявності яких залежить існування предметів чи явищ, а також як компонент педагогічної системи [314].

У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» поняття «умова» визначено як «необхідна обставина, що уможливлює здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь» [49, с. 1506]. Для нашого дослідження це трактування є особливо значущим, оскільки воно підкреслює необхідність створення певних обставин, які сприяють виникненню та розвитку досліджуваного феномену, зокрема формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

У психології умову розуміють як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей [365].

Більш детальне визначення концепту «умова» представлено в «Словнику-довіднику з професійної педагогіки» – «сукупність явищ

зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливає на розвиток конкретного психічного явища; до того ж це явище опосередковується активністю особистості, групою людей» [331, с. 36]. Таке тлумачення наголошує на таких важливих властивостях поняття «умова» як: внутрішність та зовнішність умов, імовірність їх впливу на досліджуваний феномен, а також необхідність урахування людського фактору.

Термін «умова (condition)» має багатозначне трактування в англомовних словниках, охоплюючи різні значення.

Один із найстаріших та найавторитетніших словників американської англійської мови Merriam-Webster Dictionary трактує термін «умова (condition)» у такому значенні: те, від чого залежить виконання угоди або дії [454].

Авторитетний онлайн-словник англійської мови, створений Кембриджським університетом (University of Cambridge) та видавництвом Cambridge University Press Cambridge Dictionary, містить таку дефініцію: умова як щось, що повинно відбутися або бути погоджено перед тим, як інше стане можливим [453].

Аналогічно визначає умову серія словників англійської мови, створена Oxford University Press Oxford Learner’s Dictionaries, потрактовуючи її як щось, що повинно бути виконано або погоджено перед тим, як інше стане можливим [455].

Погоджуючись в цілому з вищенаведеними трактуваннями поняття «умова», у нашому дослідженні будемо розуміти її як сукупність обставин, що забезпечують можливість реалізації визначеного процесу.

Щодо поняття «педагогічні умови», то в науковій літературі воно також трактується по-різному. Так, А. Литвин визначає його як «комплекс спеціально спроєктованих генеральних чинників впливу на зовнішні й внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників» [190, с. 32]. Такий підхід підкреслює цілеспрямований характер

створення педагогічних умов і їх роль у формуванні цілісного освітнього середовища, яке відповідає суспільним потребам і вимогам ринку праці. Саме педагогічні умови сприяють гармонійному розвитку особистості, урахуванню індивідуальних потреб та формуванню ключових, загальних і професійних компетентностей [190].

О. Єжова тлумачить педагогічні умови як необхідні обставини, що сприяють та уможливлюють досягнення очікуваного результату педагогічного процесу [103]. Натомість Є. Хриков підкреслює їх відмінність від факторів, які існують незалежно від людської діяльності. На його думку, педагогічні умови створюються спеціально та можуть розглядатися як «обставини, які зумовлюють певний напрям розвитку педагогічного процесу», а також як «сукупність об'єктивних можливостей змісту, форм, методів, прийомів, засобів педагогічної діяльності» і «об'єктивні можливості матеріально-просторового середовища» [408].

У статті «Pedagogical Conditions of Development of Didactic Ability to Students» авторка аналізує педагогічні умови, необхідні для розвитку дидактичних здібностей у студентів. Вона підкреслює, що успішний розвиток дидактичних здібностей у студентів можливий лише в разі створення відповідних педагогічних умов, які включають особистісно-діяльнісний підхід, індивідуалізацію навчання, різноманітність методів і форм навчання, а також ефективне оцінювання та зворотний зв'язок [500].

Зарубіжні дослідники С. Малкахі, Д. Малкахі та Д. Малкахі не надають прямого визначення терміна «умова», натомість зосереджуються на понятті «педагогічної практики» (praxis) у контексті критичної педагогіки, натхненної ідеями Пауло Фрейре. Загалом, педагогічну умову вони розуміють як сукупність обставин, які сприяють або перешкоджають реалізації ефективної педагогіки, зокрема критичної, спрямованої на розвиток автономії, демократії та трансформації в освіті. Автори зосереджують увагу на тому, що освіта повинна бути спрямована на трансформацію суспільства через розвиток

критичного мислення та активної участі студентів в освітньому процесі. Вони наголошують на важливості контекстуальних факторів у формуванні ефективної освітньої практики та закликають до переосмислення освітньої політики та практики з урахуванням критичної педагогіки та соціального контексту [492].

Інші науковці визначають педагогічні умови як системні чинники, що включають соціальні, економічні, організаційні та психологічні аспекти, які активно впливають на виховання, навчання та розвиток особистості. Ці умови створюються для переходу освітніх систем на новий рівень, що передбачають їх демократизацію, гуманізацію та інтеграцію. До основних характеристик педагогічних умов автори відносять:

− реорганізацію освітньої системи на демократичних засадах, що забезпечує свободу вибору та самореалізацію учасників освітнього процесу;

− забезпечення особистісного підходу, де вчитель виступає як фасилітатор, сприяючи розвитку індивідуальних здібностей здобувачів освіти;

− інтеграцію в глобальний освітній простір через упровадження Болонського процесу, що сприяє мобільності та порівнянності освітніх систем;

− формування умов для успішної реалізації педагогічного процесу, включаючи підтримку особистих інтересів та надання певних свобод суб’єктам і об’єктам освітнього процесу.

Отже, педагогічні умови є не лише зовнішніми обставинами, а й цілеспрямовано створеними факторами, які забезпечують ефективність освітнього процесу та сприяють розвитку особистості в умовах сучасного суспільства [483].

Зважаючи на вищевикладений аналіз наукових джерел, у нашому дослідженні під педагогічними умовами розуміємо певний комплекс обставин, які створюються та застосовуються педагогами для досягнення педагогічної цілі в закладі вищої освіти та безпосередньо для формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

У межах нашого дослідження важливого значення набувають педагогічні умови, визначені й теоретично обґрунтовані науковцями, які вивчають проблему формування арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців різних спеціальностей.

Так, Е. Куцин уважає, що до основних педагогічних умов арттерапевтичної компетентності майбутнього вчителя в освітньому процесі ЗВО належать такі: забезпечення позитивної мотивації до застосування арттерапії; створення креативного й педагогічно-арттерапевтичного середовища; спонукання до рефлексійної діяльності; спрямування на самовдосконалення арттерапевтичної компетентності [179].

На думку О. Сороки, ефективність підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арттерапевтичних технологій залежить від педагогічних умов як взаємопов'язаного комплексу спеціально впроваджених заходів в освітній процес закладу вищої освіти, що забезпечуватимуть досягнення студентами належного рівня готовності до використання арттерапевтичних технологій. Перша педагогічна умова передбачає формування позитивної внутрішньої мотивації до використання арттерапевтичних технологій. Її виокремлення зумовлене тим, що саме позитивна мотивація спонукає студентів діяти, формує інтерес, викликаючи при цьому позитивні емоції й переживання. Друга спрямована на оптимізацію освітнього процесу через поглиблення та систематизацію арттерапевтичних знань. Її впровадження базувалося на введенні в освітній процес підготовки майбутніх учителів початкової школи спецкурсів «Основи арттерапії» та «Арттерапевтичні технології в початковій школі». Третя педагогічна умова націлює на реалізацію особистісно орієнтованої взаємодії в системах «викладач – студент», «студент – студентський колектив». Ця умова спрямована на загальний і творчий розвиток особистості студента, реалізацію його потенціалу; організація освітнього процесу вирізняється гуманістичною, терапевтичною і демократичною спрямованістю. Четверта педагогічна умова

– створення креативного освітнього середовища в освітньому процесі закладу вищої освіти – передбачає розвиток творчої особистості студента, у якому йому надається максимальна свобода вибору, відбувається вдосконалення природних здібностей, рис і якостей [341].

Науковиця А. Ковінько в процесі дослідження виявила педагогічні умови, що забезпечують ефективне функціонування технології підготовки майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії, серед яких: формування в майбутніх учителів мотивації до застосування арттерапії в майбутній професійній діяльності; цілеспрямоване наповнення змісту підготовки майбутніх учителів початкової школи творчим компонентом з метою їхнього професійного розвитку засобами арттерапії; організація навчально-методичного супроводу підготовки майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арттерапії [151].

З. Ленів у дисертаційному дослідженні визначила педагогічні умови корекції усного мовлення дітей старшого дошкільного віку із заїканням засобами арттерапії: 1) організаційно-педагогічні – створення навчально-корекційного й комунікативного середовища, здійснення диференційованого підходу з урахуванням характеру та ступеня прояву клінічної форми заїкання, реалізація комплексного підходу командою спеціалістів: логопедом, психологом, музичним керівником, вихователем, соціальним педагогом; 2) загальнодидактичні – використання таких принципів, як наступність, етапність і системність у змісті корекції мовлення засобами арттерапії, застосування логопедичних та арттерапевтичних занять як основних форм організації навчально-мовленнєвої діяльності дошкільників, ефективних методів і прийомів роботи; 3) технологічні – психолого-педагогічне й логопедичне діагностування (стартове, поточне, фініше) дитини як основа організації корекції усного мовлення, активізація роботи сенсорних аналізаторів: слухового, зорового, мовнорухового, кінестетичного,

безпосередній вплив на психоемоційну сферу дітей із заїканням засобами арттерапії [184].

Т. Яковишина зазначає, що теоретичні концепти, практичний досвід та аналіз стану підготовки майбутніх учителів початкової школи в науковій літературі дозволили виокремити такі педагогічні умови застосування елементів арттерапії у ЗВО: 1) створення спеціального креативного середовища, що сприятиме усвідомленню студентами цінностей, необхідності та потреби використання арттерапевтичних технологій в освітньому процесі сучасної початкової школи; 2) формування відповідних знань, умінь і навичок щодо використання майбутніми вчителями арттерапевтичних технологій у професійній діяльності; 3) побудова у ЗВО освітнього процесу з обов'язковим включенням арттерапії та її елементів до різних дисциплін; 4) підготовка майбутнього вчителя початкової школи до створення авторських арттерапевтичних продуктів [435].

Автори Сесілі Мельтцер та Єва Швенке досліджують, як мистецьки орієнтоване навчання може доповнити та збагатити професійну педагогіку і дидактику, а також сприяти розвитку професійної компетентності та ідентичності. Вони виокремлюють такі основні педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності фахівців:

1. Створення вільного простору для творчості, що передбачає надання студентам вільного часу та простору для творчого самовираження. Під час сесій живопису учасникам пропонувалося працювати в тиші, без зовнішніх відволікаючих факторів, що сприяло зануренню у внутрішні процеси та рефлексії.

2. Використання символічних образів для самопізнання. Учасникам пропонувалося включити у свої картини три символи: дерево (як вираження себе), людське тіло (професійна ідентичність) та будівлю (наявне або бажане робоче місце). Такий підхід допомагав студентам досліджувати та усвідомлювати свої професійні ролі та ідентичність.

3. Рефлексія через мистецтво. Після кожної сесії студенти обговорювали свої роботи в парах, ділилися відчуттями та думками, що виникли під час творчого процесу. Це сприяло глибшому розумінню власних емоцій та досвіду, а також розвитку емпатії та комунікативних навичок.

4. Розвиток професійної ідентичності через творчість. Мистецькі практики дозволяли студентам досліджувати та формувати свою професійну ідентичність, розвивати креативність та критичне мислення, що є важливими складниками арттерапевтичної компетентності.

5. Підтримка викладачів у процесі навчання. Наголошується на необхідності наявності особистісного досвіду викладачів у використанні мистецьких методів навчання, а також можливості для професійного зростання та рефлексії щодо своєї педагогічної ролі.

Дослідники доходять висновку, що інтеграція мистецьких підходів у професійну освіту може сприяти формуванню арттерапевтичної компетентності, розвитку професійної ідентичності та особистісного зростання студентів [489].

Колектив зарубіжних учених у своєму дослідженні аналізує, як мистецькі та педагогічні компетенції (компетентності – авт.) викладача образотворчого мистецтва адаптуються до вимог постмодерного суспільства. Зокрема, вони розглядають педагогічні умови, необхідні для формування арттерапевтичної компетентності, серед яких: інтеграція мистецтва в освітній процес (використання мистецтва як засобу розвитку емоційної та соціальної компетентності студентів передбачає застосування арттерапевтичних методів у навчанні для сприяння самовираженню та рефлексії); розвиток емпатії та емоційного інтелекту (через мистецькі практики студенти вчаться розуміти та виражати свої емоції, що сприяє розвитку емпатії та емоційного інтелекту – ключових компонентів арттерапевтичної компетентності); підтримка індивідуального творчого потенціалу (дає можливість студентам розкривати та розвивати свій творчий потенціал, що передбачає надання свободи у виборі

тем, матеріалів та технік у мистецьких проєктах); формування професійної ідентичності через мистецтво (мистецькі практики сприяють формуванню професійної ідентичності студентів, допомагаючи їм осмислити свою роль як майбутніх педагогів та арттерапевтів).

Отже, науковці наголошують на необхідності створення педагогічних умов, які сприяють інтеграції мистецтва в освітній процес, розвитку емоційної компетентності та формуванню професійної ідентичності студентів. Це, у свою чергу, забезпечує ефективне формування арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців [506].

Дослідниця Н. Гербер пропонує нову парадигму підготовки арттерапевтів, яка базується на творчому діалозі між конструктивістськими та прагматичними підходами до знань та навчання. Цей підхід спрямований на розвиток арттерапевтичної компетентності через міжсуб'єктні взаємодії та осмислення досвіду.

Основними педагогічними умовами формування арттерапевтичної компетентності, на її думку, є: діалектичне поєднання конструктивізму та прагматизму, що сприяє формуванню гнучкого мислення та здатності адаптуватися до різних ситуацій у професійній діяльності; міжсуб'єктність як основа освітнього процесу, що ґрунтується на взаємодії між викладачем і студентом, де обидві сторони активно беруть участь у створенні знання (такий підхід сприяє глибшому розумінню себе та інших, що є ключовим у арттерапевтичній практиці); творче осмислення досвіду, що дозволяє розвивати емпатію, самосвідомість та здатність до рефлексії як важливі складники арттерапевтичної компетентності; освітній континуум, що пропонує розглядти навчання як безперервний процес, де знання та навички розвиваються поступово через досвід, рефлексію та практику (це дозволяє студентам глибше засвоювати матеріал та інтегрувати його у свою професійну ідентичність).

Запропонований авторкою підхід сприяє формуванню арттерапевтичної компетентності через поєднання теоретичних знань, практичних навичок та особистісного розвитку в контексті міжсуб'єктної взаємодії та творчого осмислення досвіду [469].

Науковиця С. Сисоєва, досліджуючи умови формування художньо-творчої компетентності в освітньому процесі, висвітлює педагогічні умови, які можуть бути релевантними для формування арттерапевтичної компетентності, а саме: розвиток художньо-творчої компетентності (здатність до творчого самовираження, естетичного сприйняття та інтерпретації мистецьких творів); педагогічна творчість (використання інноваційних методів навчання та інтеграція мистецтва в навчальні програми сприяють формуванню творчого мислення та емоційної чутливості); співпраця між учителем і учнем (створення партнерських відносин між учителем і учнем сприяє розвитку довіри, відкритості та взаєморозуміння, що створює сприятливе середовище для самовираження та емоційного розвитку) [502].

Таким чином, аналіз наукового доробку та власний досвід професійної діяльності дозволили виявити низку педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, реалізація яких забезпечить ефективність цього процесу:

1. Створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців.

2. Удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

3. Активізація діяльності викладачів щодо використання засобів арттерапії.

4. Розуміння здобувачами вищої освіти важливості підвищення рівня сформованості арттерапевтичної компетентності для власної професійної діяльності.

5. Підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності.

6. Активізація студентських наукових досліджень з арттерапії.

7. Доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх психологів змістом, спрямованим на формування в них арттерапевтичної компетентності.

8. Упровадження арттерапевтичних технологій в освітній процес.

9. Стимулювання самовдосконалення та розвиток рефлексії майбутнього психолога.

10. Залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

11. Застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх психологів.

Наведений перелік умов не є вичерпним. Однак виокремлені педагогічні умови, на нашу думку, найефективніше вможливлюють формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Чимала кількість запропонованих педагогічних умов потребує визначення з-поміж них домінантних.

Визначення домінантних педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки здійснювалося із застосуванням методу експертного оцінювання. Сформована експертна група складалася із викладачів Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (3 особи), Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (3 особи), Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (2 особи), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (2 особи), які мають педагогічний стаж не менше 10 років та досвід підготовки бакалаврів зі спеціальності 053 Психологія.

Під час опитування експертам запропонували ранжувати низку педагогічних умов за їх вагомістю у формуванні арттерапевтичної компетентності в процесі професійної підготовки. Для цього було підготовлено аркуш експертного оцінювання, на основі якого експерти здійснили ранжування (додаток А).

Експертам було запропоновано визначити ранг кожної з педагогічних умов, оцінивши їх важливість за шкалою від 1 до 11 (1 – найважливіша умова, а 11 – найменш важлива).

У разі, якщо експерт уважає кілька умов рівнозначними за значенням, він проставляє їм середнє арифметичне відповідних рангів. Наприклад, якщо дві умови поділяють перше місце, кожній з них присвоюється ранг 1,5, а ранг 2 не використовується.

Підсумки експертного оцінювання педагогічних умов, що сприяють формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки, наведено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Матриця результатів ранжування педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

№ з/п експерта	**Педагогічні умови**											**Разом**
	ПУ1	**ПУ2**	**ПУ3**	**ПУ4**	**ПУ5**	**ПУ6**	**ПУ7**	**ПУ8**	**ПУ9**	**ПУ10**	**ПУ 11**	
1	2,5	2,5	7	10	1	8	11	9	6	5	4	66
2	1	2	6	11	3	10	9	8	7	4	5	66
3	1	3	6	9	2	11	10	8	7	5	4	66
4	2,5	2,5	6	8	1	9	10	11	7	4	5	66
5	2	1	7	10	3	9	11	8	6	4	5	66
6	1	3	8	11	2	10	9	6	7	4	5	66
7	1	3	6	11	2	9	10	8	7	5	4	66
8	1	4	6,5	9	2	11	8	10	6,5	3	5	66
9	1	3	6	11	2	9	8	10	7	4,5	4,5	66
10	2	3	6,5	10	1	9	11	8	6,5	4,5	4,5	66
Разом	**15**	**27**	**65**	**100**	**19**	**95**	**97**	**86**	**67**	**43**	**46**	**660**
Місце	**1**	**3**	**6**	**11**	**2**	**9**	**10**	**8**	**7**	**4**	**5**	**-**

Матриця рангів педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів має такий вигляд (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Матриця рангів педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Педагогічні умови	Експерти										Сума рангів	d	d^2
	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**			
ПУ1	2,5	1	1	2,5	2	1	1	1	1	2	**15**	-51	2601
ПУ2	2,5	2	3	2,5	1	3	3	4	3	3	**27**	-39	1521
ПУ3	7	6	6	6	7	8	6	6,5	6	6,5	**65**	-1	1
ПУ4	10	11	9	8	10	11	11	9	11	10	**100**	35	1225
ПУ5	1	3	2	1	3	2	2	2	2	1	**19**	-47	2209
ПУ6	8	10	11	9	9	10	9	11	9	9	**95**	29	841
ПУ7	11	9	10	10	11	9	10	8	8	11	**97**	31	961
ПУ8	9	8	8	11	8	6	8	10	10	8	**86**	20	400
ПУ9	6	7	7	7	6	7	7	6,5	7	6,5	**67**	1	1
ПУ10	5	4	5	4	4	4	5	3	4,5	4,5	**43**	-23	529
ПУ11	4	5	4	5	5	5	4	5	4,5	4,5	**46**	-20	400
Разом	66	66	66	66	66	66	66	66	66	66	660		**10689**

де $d = \sum x_{ij} - \frac{\sum\sum x_{ij}}{n} = \sum x_{ij} - 66$.

Перевірка правильності складання матриці на основі обчислення контрольної суми: $\sum x_{ij} = \frac{(1+n)n}{2} = \frac{(1+11)11}{2} = 66$.

Оскільки сума значень за стовпцями матриці збігається з контрольною сумою, це свідчить про відсутність помилок під час її складання.

З метою аналізу значущості педагогічних умов, що досліджуються в контексті формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, було сформовано відповідну аналітичну таблицю. Ранжування педагогічних умов за значущістю подано в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Ранжування педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів за значущістю

Педагогічна умова	ПУ1	ПУ5	ПУ2	ПУ10	ПУ11	ПУ3	ПУ9	ПУ8	ПУ6	ПУ7	ПУ4
Сума рангів	15	19	27	43	46	65	67	86	95	97	100

Узгодженість думок експертів щодо рангових місць досліджуваних педагогічних умов визначимо шляхом обчислення коефіцієнта конкордації,

який запропонували М. Кенделл та Б. Сміт. Коефіцієнт розраховується за формулою [80]:

$$W = \frac{12S}{m^2(n^3 - n)}, \text{ де } S = \sum_{j=1}^{n}\left(\sum_{i=1}^{m} - \frac{\sum_{j=1}^{n}\sum_{i-1}^{m} x_{ij}}{n}\right)^2$$

де n – кількість педагогічних умов, m – кількість експертів.

У результаті обчислень отримали S = 10689; n = 11; m = 10.

Тоді $W = \frac{12 \cdot 10689}{10^2(11^3 - 11)} = 0{,}972$.

Коефіцієнт конкордації W, що становить 0,972, свідчить про високий рівень узгодженості експертних оцінок. Оскільки значення цього коефіцієнта варіюється в межах від 0 до 1, де W = 0 вказує на повну відсутність згоди між експертами, а W = 1 – на повну єдність думок, отриманий результат дає підстави стверджувати про значну збіжність поглядів респондентів.

Для перевірки статистичної значущості отриманого значення коефіцієнта конкордації W застосовується критерій узгодженості Пірсона, відповідно до якого: $\chi^2 = \frac{12S}{mn(n+1)} = n(m-1)W$.

Відповідно до розрахунків, $\chi^2 = 11(10-1) \cdot 0{,}972 = 96{,}23$.

Порівнюючи обчислений χ^2 з табличним значенням (додаток Б) для числа ступенів вільності k = n-1 = 11-1 = 10 при рівні значущості α = 0,05, помічаємо, що отриманий χ^2 = 96,23, а табличний – 18,31.

У нашому випадку χ^2>18,31. Це означає, що W = 0,972 не є випадковою величиною, а тому отримані результати є логічними, достовірними й можуть бути використані в подальших дослідженнях (з імовірністю 95%).

Таким чином, на думку експертів, маємо такі результати ранжування педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки (рис. 2.1).

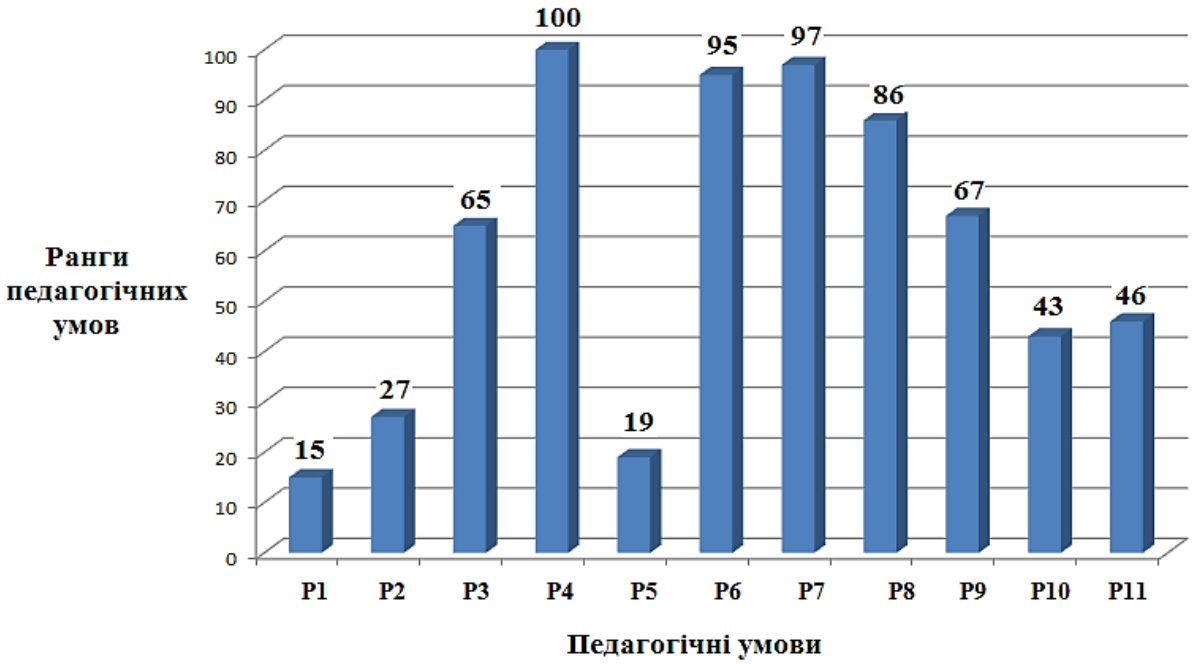


Рис. 2.1. Результати ранжування педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки

За результатами ранжування маємо ієрархію педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки, чотири з яких, на думку експертів, мають найвищі ранги (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Ранги педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки

Ранг	Педагогічна умова
1	Створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців (ПУ1)
2	Підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності (ПУ5)
3	Удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО (ПУ2)
4	Залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії (ПУ10)

Детально схарактеризуємо експериментально визначені домінантні педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Уведення в освітній процес закладу вищої освіти першої педагогічної умови – *створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки* – спрямовано на формування арттерапевтичної компетентності майбутнього психолога в процесі професійної підготовки у ЗВО.

Одним з ключових чинників і рушійних сил розвитку особистості є соціальний фактор, що передбачає вплив навколишнього середовища. Поняття «середовище» охоплює сукупність природних і соціальних умов, у межах яких відбувається психічний розвиток людини [135]. Для здобувача освіти освітнє середовище закладу вищої освіти стає одним із найбільш значущих у період навчання, оскільки саме в цьому просторі він перебуває протягом двох або чотирьох років. Тож таке середовище має значний потенціал для формування і розвитку ключових компетентностей, а також становлення нових якостей і характеристик особистості.

Аналіз наукової літератури свідчить, що феномен освітнього середовища відображений у працях багатьох учених (М. Братко [33], Л. Ващенко [48], А. Куха [178], Л Мартинець [217], Л. Петько [274], С. Совгіри [336], О. Шапран, Ю. Шапрана [417], О. Ярошинської [439] та ін.).

Освітнє середовище закладу вищої освіти в науковій літературі протрактовують як «сукупність спеціально створених умов, занурених у специфічну соціокультурну атмосферу і спрямованих на особистісно-професійний розвиток майбутнього фахівця» [336]; «як багатосуб'єктне та багатопредметне системне утворення, що має об'єктивні можливості цілеспрямовано впливати на професійно-особистісний розвиток майбутнього фахівця; комплекс умов-можливостей та ресурсів (матеріальних, фінансових, особистісних, технологічних, організаційних, репутаційних) для освіти особистості, що склалися цілеспрямовано в установі, яка виконує освітні функції вищої фахової освіти, забезпечує можливості для загальнокультурного та особистісного розвитку суб'єктів освітнього процесу» [33, с. 267].

А. Кух структурує освітнє середовище на три взаємопов'язані складники: суб'єктно-ресурсний, матеріально-технічний та ідейно-технологічний [178, с. 74]. О. Єжова вважає, що до структури освітнього середовища належать матеріально-технічний, освітній і комунікативний компоненти [104]. У структурі освітнього середовища М. Братко виокремлює такі структурні компоненти: особистісний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний [33].

Створення творчого середовища в освітньому процесі ЗВО засноване, як наголошує М. Солдатенко, на «певній психічній і соціальній готовності особистості викладача, це дає змогу змінити ситуацію так, що педагог та студент можуть ефективно взаємодіяти в спільній діяльності, досягати взаєморозуміння, зменшувати непорозуміння, ліквідувати конфлікти. Вона передбачає наявність у викладача високого рівня компетентності. Найважливішими показниками педагогічної креативності стає творче самопочуття й педагогічна творчість» [337, с. 39].

С. Скворцова вважає, що найкращий режим розвитку розумової активності й самостійності в студентів створює креативна діяльність, спрямована на відкриття, конструювання чогось нового та невідомого. Креативне середовище створюють через використання в процесі навчання різних творчих завдань відкритого типу, аналіз педагогічних ситуацій, продуктів творчої діяльності, а також за допомогою стимулювання в студентів упевненості у власних силах, домінування емоцій радості, відсутності страху здатися дивним, незвичайним, конформним [328, с. 93].

Застосування активних і проблемних методів навчання стимулює в студентів настановлення на самостійне відкриття нового знання, посилюючи віру у власні креативні здібності. Креативність необхідно формувати для розвитку творчої особистості, здатної сприймати та аналізувати, ухвалювати нестандартні рішення. Процес підготовки майбутніх фахівців до творчої

діяльності можна розподілити на кілька етапів: розвиток інтелектуальних та особистісних особливостей студентів; освоєння педагогічних прийомів, методів, технологій; оволодіння педагогічною професією на практиці (у своїй практичній діяльності).

Важливість створення творчого середовища в освітньому процесі ЗВО заснована на тому, що педагогічна діяльність передбачає наявність творчих здібностей і вмінь педагога, вона не може бути рутиною через постійну мінливість умов реалізації. Важливий складник творчої педагогічної діяльності – здатність і готовність (теоретична й практична) педагога до її ефективного провадження (Т. Бондар [29], С. Бурчак [40], З. Оленів [250], С. Світайло [317] та інші).

Створення творчого середовища пов'язане з максимальним упровадженням в освітній процес нестандартних, творчих педагогічних завдань, що вимагають від студента пошуку креативних шляхів їх виконання. В. Калінін трактує педагогічне завдання як «вид критеріальних завдань, метою яких є гнучка реалізація інваріантного змісту педагогічного процесу в умовах, що змінюються, та у варіативних умовах, адекватних до методів і засобів педагогічної діяльності» [131, с. 8].

Сучасні науковці описують різноманітні аспекти категорії «середовище»: «навчально-терапевтичне середовище» (Г. Любимова), «творче освітнє середовище» (В. Ясвін), «організаційний клімат» (О. Гуменюк), «освітній простір», (Л. Новікова, Н. Селіванова), інноваційно-діяльнісне середовище як чинник формування інноваційної культури здобувачів (В. Курок, А. Грітченко [481]), середовище розвитку творчих здібностей (Л. Бурчак, С. Бурчак [39]) та ін. Досліджуючи педагогічну спадщину відомих українських і зарубіжних науковців, доходимо висновку, що «творче середовище» – інтегративний комплекс просторових, предметних, соціальних, дидактичних, інформаційних, психологічних умов і процесів, які дають змогу особистості опанувати необхідні компетентності, за допомогою яких можна

розкрити свої творчі здібності під час освітнього процесу. Зважаючи на особистісно орієнтовний підхід, дослідники стверджують, що основою психологічного творчого середовища є повага до особистості студента, толерантність до розмаїття індивідуальностей [485].

Узагальнюючи результати досліджень, під творчим освітнім середовищем у контексті проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів ми розуміємо комплекс умов та ресурсів, що мають прямий чи опосередкований вплив на особистість та спрямовані на формування і розвиток мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-рефлексійного компонентів зазначеної здатності здобувачів вищої освіти.

У структурі творчого освітнього середовища виокремлюємо такі компоненти: суб'єктний, аксіологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний.

Суб'єктний компонент охоплює всіх суб'єктів освітнього процесу в закладі вищої освіти (викладачів, здобувачів вищої освіти, адміністрацію, органи студентського самоврядування, учителів-практиків, роботодавців) та їхні міжособистісні стосунки.

Аксіологічно-смисловий компонент охоплює арттерапевтичні цінності, традиції, ритуали та культуру закладу вищої освіти.

Інформаційно-змістовий компонент включає арттерапевтичний зміст обов'язкових та вибіркових освітніх компонентів, арттерапевтичне спрямування тематики курсових і кваліфікаційних робіт та науково-дослідної роботи здобувачів освіти, інформаційно-освітні ресурси.

Організаційно-діяльнісний компонент містить форми, методи, способи, засоби, технології для набуття вмінь арттерапевтичної діяльності (практичні та лабораторні заняття, проходження практики, участь у гуртковій роботі, конференціях, семінарах, тренінгах, майстер-класах, арттерапевтичних проєктах, акціях, конкурсах тощо).

Просторово-предметний охоплює матеріально-технічну базу, побутові умови, дизайн, обладнання приміщень тощо.

Визначені компоненти взаємодоповнюють один одного та створюють творче освітнє середовище в закладі вищої освіти, яке сприяє розвитку арттерапевтичної компетентності всіх учасників освітнього процесу.

Створення такого освітнього середовища буде сприяти ціннісному самовизначенню майбутнього психолога, створенню підґрунтя для формування мотивів діяльності, усвідомленню власної причетності до вирішення арттерапевтичних проблем, розумінню необхідності арттерапевтичних знань, спрямованості особистості на саморефлексію та самовдосконалення, створенню можливостей для формування й розвитку якостей особистості.

Створення творчого освітнього середовища є основою для впровадження наступних педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Другою педагогічною умовою експерти визначили підвищення мотивації в здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності.

Формування мотивації до навчання може бути визнано однією з пріоритетних педагогічних проблем освіти: оновлення її змісту, зміна формату навчання, упровадження його дистанційних форм, формування вмінь самостійно навчатися, застосування неформальної освіти в практиці ЗВО, формування в здобувачів освіти активної життєвої позиції та прагнення до навчання впродовж життя.

Мотивація є ключовим поняттям у психології та потрактовується як «сукупність стійких мотивів, спонукань, що визначають зміст, спрямованість і характер діяльності людини, її поведінку» [296].

Поняття «мотив» означає спонукання до діяльності, пов’язане із задоволенням певної потреби, спонукальну причину дій та вчинків [125]. Мотиви визначаються як відносно стійкі риси (прояви) особистості [116].

За джерелом впливу на формування та активізацію мотивів розрізняють зовнішню та внутрішню мотивацію. Зовнішня мотивація пов'язана із зовнішніми умовами, впливом, обставинами з метою формування або підсилення необхідного мотиву [222]. Зовнішня (ситуативна) мотивація є результатом таких процесів, як заохочення, виконання розпоряджень, певного тиску на особу. Більш глибоке вивчення мотивації професійної діяльності дорослої людини дало змогу дослідницям І. Булах та Є. Резвих стверджувати, що те, що спонукає людину робити певні дії для досягнення своїх конкретних цілей, бути ініціативною, лише частково має відношення до власне самого процесу професійної діяльності, її результатів. Серед стимулів виконання цих дій автори виокремлюють високу оплату праці, премії, різні бонуси, професійне та посадове зростання в кар'єрі, самовираження, перспективи, гарантії роботи, заохочення адміністрації, емоційну всебічну підтримку колег та керівництва. Також серед зовнішніх мотиваційних показників, що стимулюють дорослу людину до покращення та розвитку професійної діяльності, варто назвати репутацію, престиж, завоювання статусу, уваги, визнання [304].

Внутрішня мотивація зумовлена потребами, схильностями, інтересами, бажаннями самої людини без будь-якого зовнішнього тиску [222]. Вона проявляється в діях відповідно до власних переконань, цінностей, інтересів, задоволення від процесу або результатів цієї діяльності, від розуміння її суспільної корисності.

Внутрішня (особистісна) мотивація має стабільний характер, і в цьому випадку мотивом є пізнавальний інтерес здобувачів освіти. «Педагогічний підхід до проблеми інтересу пов'язаний з вивченням умов його розвитку в навчальній та пізнавальній діяльності, а також із виявленням методів і прийомів формування інтересу як цінної риси особистості й основи успішності. Зацікавити, а не дати знання в готовому вигляді завжди було метою дидактики і теорії виховання» [195, с. 22]. Студенти, які мають сильну

внутрішню мотивацію, інтерес до навчання, готові вибирати та розв'язувати складні завдання в освітньому процесі. «Важливими аспектами навчання тут є невимушеність, добровільність та ненав'язливість» [193]. Звідси можна зробити висновок, що здобувачі освіти, які вмотивовані лише зовнішніми чинниками, не проявляють інтересу до навчання, не прагнуть підвищення рівня професійних знань, не ініціюють внутрішню чи міжнародну мобільність, проявляють однаковий інтерес до навчальних дисциплін різних циклів.

Нам імпонує трактування мотивації як сукупності внутрішніх і зовнішніх сил, що скеровують людину на певні дії, орієнтовані на досягнення мети. Важливим уважаємо проведення занять з елементами арттерапевтичного спрямування, щоб студенти отримували якомога більше позитивних вражень та емоцій. Зазначимо, що арттерапія – найбільш м'який і водночас глибокий метод педагогів, психологів і психотерапевтів. Основна мета арттерапії полягає в гармонізації розвитку особистості через поглиблення здатності до самовираження й самопізнання засобами мистецтва, а також у розвитку здібностей до конструктивних дій.

О. Дубасенюк стверджує, що «мотивація особистості майбутнього педагога зумовлена його професійними інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляється як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педагогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і логіку поведінки» [96, с. 86].

Однією з провідних детермінант самоактивності особистості є система цінностей, що внутрішньо визначає напрям і зміст самоактивності, її мотивацію [91].

Цінність визначають у двох аспектах: суспільному (виступає як властивість того чи іншого суспільного предмета, явища, які задовольняють потреби, інтереси, бажання) та особистісному (ставлення суб'єкта до предметів та явищ реальності, яке виражається в ціннісних орієнтаціях, соціальних установках, якостях особистості) [91]. Ціннісні орієнтації – це

сукупність цінностей особистості, що утворюють систему найважливіших якостей внутрішньої структури особистості та є для неї особливо значущими [91]. Наявність сформованої системи ціннісних орієнтацій забезпечує гармонію внутрішнього світу особистості, сприяє систематизації її знань, норм, стереотипів поведінки та самоствердженню особистості, реалізації соціальних очікувань [91, с. 12–14].

Цінність застосування мистецтва в терапевтичних цілях полягає в тому, що з його допомогою можна на символічному рівні висловлювати й досліджувати всі наші почуття та емоції: любов, сум, образу, злість, страх, радість тощо; сприяти зміцненню та збереження ментального здоров'я. Тому в контексті підвищення мотивації майбутніх психологів до пріоритетних і актуальних завдань ми відносимо формування арттерапевтичних цінностей особистості майбутнього психолога, оскільки їх формування не лише розширює інструментарій фахівця, а й безпосередньо впливає на його професійну стійкість та мотивацію.

У нашому дослідженні поняття «арттерапевтичні цінності» трактуємо як сукупність норм, установок та ідеалів, спрямованих на підвищення стесостійкості / життєстійкості людини, забезпечення та зміцнення психічного здоров'я та гармонізації її психічного стану засобами арттерапії, оскільки арттерапія сьогодні розглядається не лише як естетичне виховання, а як потужний інструмент превенції ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) та емоційного вигорання.

Сформовані арттерапевтичні цінності будуть слугувати джерелом мотивації й регулятором здоров'язбережувальної поведінки й діяльності особистості майбутнього психолога. Вони будуть впливати на ціннісне ставлення особистості до власного здоров'я, її психічного стану, інтерес до вирішення арттерапевтичних проблем, прагнення формувати й розвивати власну арттерапевтичну компетентність.

Таким чином, трансформація арттерапевтичних цінностей перетворює теоретичні знання на особистісну позицію, де турбота про себе та творчий підхід до зцілення стають основою професійної ідентичності психолога.

Для посилення в майбутніх психологів мотивації до здійснення арттерпевтичної діяльності в освітньому процесі були розроблені та запроваджені спеціальні тренінги, а саме: тренінг з елементами арттерапії «Нейрографіка як засіб збереження і зміцнення ментального здоров'я», «Арттерапія як спосіб взаємодії один з одним», «Арттерапевтичні техніки зцілення під час війни», «Гармонізація психоемоційного стану засобами арттерапії», які мали на меті виявлення пріоритетних цінностей здобувачів освіти та їх ставлення до власної системи ціннісних орієнтацій, формування їхнього творчого світогляду, усвідомлення важливості активної арттерапевтичної діяльності.

Творчість, реалізована в процесі арттерапії, дає можливість висловити та відтворити внутрішні почуття, переживання, сумніви, внутрішні та міжособистісні конфлікти. У символічній формі пережити ще раз важливі події та з допомогою малюнка, чи, наприклад, глини, відреагувати на ці події, та завершити те, що можливо, не мало виходу впродовж тривалого часу, тобто закрити незавершений гештальт.

Означені тренінги емоційно занурюють здобувачів освіти в арттерапевтичну діяльність та акцентують увагу на проблемі збереження та зміцнення психічного здоров'я; забезпечують оволодіння майбутніми психологами арттерапевтичними знаннями, уміннями та досвідом арттерапевтичної діяльності; активізують рефлексію здобувачів освіти, переосмислення ними свого минулого досвіду; детермінують трансформування об'єктивних цінностей у суб'єктивні.

Ефективним у розвитку арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів є залучення студентів до творчих, арттерапевтичних акцій, заходів, ініціатив, проєктів, проблемних груп тощо. Групова творча арттерапевтична

діяльність у колі однодумців сприяє формуванню спільної творчої свідомості та цінностей здобувачів освіти, розвиває їхні особисті якості, такі як відповідальність, ініціативність, цілеспрямованість, справедливість, емпатія тощо.

Підвищити мотивацію майбутніх психологів до арттерапевтичної діяльності може навчальна практика. У процесі проходження різних її видів здобувачі освіти мають змогу безпосередньо застосовувати арттерапевтичні знання та підходи в реальних навчальних умовах, що сприяє усвідомленню важливості набуття власної арттерапевтичної компетентності, спонукає до здійснення арттерапевтичної освіти.

Третьою педагогічною умовою формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів є вдосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Процес формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів має на меті вдосконалення освітнього процесу, а саме наповнення його сучасним арттерапевтичним змістом, актуальним для зазначених фахівців.

Для реалізації третьої педагогічної умови було проведено аналіз освітніх програм, навчальних планів та робочих навчальних програм фахової підготовки майбутніх психологів для спеціальності 053 Психологія бакалаврського рівня вищої освіти, що відображено в п. 1.2.

Зважаючи на визначену нами структуру арттерапевтичної компетентності, критерії та показники її сформованості в майбутніх психологів, а також спираючись на проведений аналіз, можемо констатувати, що реалізація завдань з формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти можлива шляхом наповнення арттерапевтичним змістом таких фахових навчальних дисциплін: «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Психологічне

консультування з практикумом», «Патопсихологія», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», «Практикум з психокорекції», «Основи психотерапії», «Психологія творчості та обдарованості», «Історія психології».

Важливим у контексті апробації цієї педагогічної умови є впровадження в освітній процес вибіркових навчальних дисциплін «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії».

Обидві дисципліни мають на меті формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів та виконують інтегративну функцію, але спрямовані на розвиток різних її компонентів.

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» у структурі фахової підготовки майбутніх психологів є формування в них арттерапевтичної компетентності; формування системних професійних знань про власну арттерапевтичну компетентність для здійснення самооцінювання та саморозвитку цієї здатності; формування знань і практичних навичок з діагностики рівнів означеної компетентності.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

− мотивувати майбутніх психологів до саморозвитку та набуття арттерпевтичної компетентності як складника професійної;

− розвивати особистісні якості, необхідні для формування творчо свідомої особистості майбутнього психолога, який прагне формувати й розвивати власну арттерапевтичну компетентність;

− формувати й розвивати арттерапевтичну компетентність для здійснення професійної арттерапевтичної діяльності в галузі арттерапії з урахуванням сучасних євроінтеграційних процесів в освіті;

− формувати в студентів уміння використовувати засоби, методи, форми та технології організації арттерапевтичної освіти, необхідні для формування власної арттерапевтичної компетентності.

Як можна побачити з мети та завдань цієї дисципліни, вона націлює майбутніх психологів на формування власної арттерапевтичної компетентності та передбачає психолого-педагогічну й методичну підготовку до організації арттерапевтичної діяльності.

Метою викладання навчальної дисципліни «Практикум з арттерапії» у структурі професійної підготовки майбутніх психологів є: поглиблення теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців щодо основних напрямів арттерапії та формування в них практичних умінь застосування арттехнік; формування арттерапевтичної компетентності; застосування арттерапевтичних знань у практичних ситуаціях; формування ціннісного ставлення до арттерапевтичної діяльності.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

– уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання, а також у різних життєвих ситуаціях;

– уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей;

– володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності.

Важливого значення в підготовці майбутніх психологів набуває навчальна практика, де вони отримують практичні навички і застосовують теоретичні знання на практиці. Тому такі види практик можуть бути доповнені завданнями, спрямованими на формування в них арттерапевтичної компетентності: «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Психолого-педагогічна в дитячих закладах оздоровлення та відпочинку», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика».

Останньою, четвертою, педагогічною умовою є залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

Становлення різноманітних видів освіти (формальної, неформальної, інформальної) та іншої інноваційної освітньої діяльності в сучасній Україні свідчить, з одного боку, про розширення освітніх можливостей в українському соціумі, з іншого – про необхідність ґрунтовного аналізу вітчизняних, європейських і світових практик освітньої діяльності різних типів, видів і рівнів, причому включно з історичним контекстом.

Проблеми розвитку різноманітних видів неформальної освіти в Україні та за кордоном стали об'єктом вивчення численних українських науковців останнього періоду: В. Александрова (неформальна освіта в контексті неперервної) [3], Н. Василенко [43], Н. Ничкало (основи неформального професійного навчання) [243], А. Гончарук (освіта дорослих та її неформальні форми в зарубіжжі) [78], Л. Лук'янової (розвиток неформальної освіти як складової освіти впродовж життя) [203], Н. Павлик [256], Н. Терьохіної [363] , Т. Ткач (аналіз кращих практик неформальної освіти в сучасній Україні) [366], Х. Кулі, П. Ходкінса, Дж. Малкома (співвідношення інформальної та неформальної форм освіти) [452], П. Федеріджі (неформальна освіта та супутні поняття в системі освіти) [465], Д. Лівінгстона (інформальна освіта як соціальний інститут та об'єкт дослідження) [484] та ін.

Поняття неформальної освіти є відносно новим для української наукової думки. Воно було запозичене з англомовного наукового дискурсу як закономірний результат поширення, апробації та визнання ефективності практик неформального навчання в контексті формування передумов для соціально-економічного розвитку держави та забезпечення соціально-психологічного добробуту окремих груп населення.

У сучасній науковій літературі існують різні підходи до визначення неформальної освіти як педагогічної дефініції. Зокрема, неформальну освіту розглядають як форму освіти дорослих (А. Гончарук, Н. Горук, С. Зінченко, Н. Мартинова, Н. Сулаєва, Л. Тимчук); як умову реалізації концепції неперервного навчання (Н. Верхоглядова, В. Давидова, Ю. Деркач,

М. Лещенко); як синонім позашкільної або позааудиторної навчально-виховної діяльності (Т. Кристопчук, В. Стрижалковська, І. Яковлєва); як почасти неструктурований, безсистемний та нецілеспрямований процес пізнання нового або об'єднання за інтересами (С. Закревська, Г. Нестеренко, О. Тишкова). Це можна пояснити кількома факторами: новизною самого терміна «неформальна освіта»; значною кількістю досліджень у сфері порівняльної педагогіки, де терміни зі схожим значенням перекладаються по-різному; а також випереджальним розвитком педагогічних концепцій, що спирається на вже наявний термінологічний апарат.

«В Україні в процесі формування політики в галузі освіти довгий час ураховувалася лише формальна освіта, а іншим категоріям не надавалося практично жодної уваги. Такі категорії, як навчання протягом усього життя (lifelonglearning), неформальна освіта (nonformaleducation) та інформальна освіта (informaleducation) стали важливими складовими сучасного освітнього простору» [147, с. 34].

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або присудженням часткових освітніх кваліфікацій. У межах поточного повсякдення неформальна освіта активно поширюється та чинить вагомий вплив як на соціальні групи, так і на професійні [232].

«Доступність у часі та просторі, які забезпечують людині розуміння себе і навколишнього середовища, сприяють виконанню її соціальної ролі. Головною цінністю освіти стає розвиток у людині потреби й можливості вийти за межі того, що вивчається, здатності до самореалізації творчого потенціалу, спрямованості на саморозвиток і самоосвіту» [206, с. 229].

Сукупність фахових компетентностей майбутніх психологів передбачає вміння креативно мислити і водночас здатність здійснювати ефективну професійну діяльність у галузі арттерапії . Підготовка майбутніх психологів до

професійної діяльності потребує нестандартних та інноваційних методик, систематичної практики та засобів навчання, орієнтованих на формування успішного професіонала. Вимоги роботодавців до компетентностей майбутніх фахівців постійно зростають, і формальна освіта неповною мірою забезпечує професійні потреби. Тому неформальна освіта сьогодні сприяє поповненню необхідних знань та детермінує швидку адаптацію до сучасних вимог сьогодення.

Т. Журавель і Ю. Рогозна, досліджуючи неформальну освіту як інструмент підвищення лідерського потенціалу, розуміють її як «процес додаткового цілеспрямованого діалогічного навчання, виховання й розвитку підлітків та молоді, організований поза межами змісту, форм і методів освітніх установ та державних інституцій» [109, с. 175]. Науковці впевнені, що неформальна освіта є доповненням і продовженням формальної. Розглядати її як альтернативну, на думку науковців, не варто.

Розвиток і поширення інтернет-технологій, модернізація інфраструктури та підвищення технологічності освітнього процесу забезпечують підвищення якості реалізації освітніх програм і освоєння актуальних знань, умінь і нових цифрових навичок, необхідних для сучасного життя в цифровому суспільстві. При цьому педагоги та випускники, які не вміють працювати з новими цифровими технологіями, не володіють новим змістом освіти, методиками навчання, сучасними підходами до оцінювання, будуть не в змозі забезпечити впровадження пропонованих інновацій.

У межах нашого дослідження зазначимо, що інтернет-ресурси надають майбутнім фахівцям унікальні можливості необмеженого доступу до різноманітних сайтів, порталів, тематично розподілених ресурсів у галузі науки, культури незалежно від часу чи дня тижня з будь-якого комп’ютера, підключеного до інтернету; інтерактивного діалогу з віртуальним респондентом у мережі в режимі реального часу (онлайн); оперативного пошуку релевантної інформації та скорочення витрат часу на її пошук [133].

Л. Москаленко зазначає, що «тенденція вибору короткотривалих курсів як найбільш привабливих є характерною для всіх вікових груп респондентів і поширюється на онлайн-навчання». Дослідження автора довели, що більшість опитаних визнає тривалість курсів від 2 до 6 годин як найбільш оптимальну [232, с. 17].

Завдяки вмілому поєднанню неформальної освіти фахового спрямування і здобутих компетентностей у ЗВО виникає можливість підвищення рівня сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніми психологами, а під час психолого-педагогічної практики долучення до розроблення креативних рішень у галузі арттерапії .

Поняття неформальної освіти ввійшло в ужиток не тільки в педагогічній науці, а й поширюється в повсякденній практиці. На сьогоднішній день є різні види неформальної освіти:

– професійні курси чи тренінги з підвищення кваліфікацій та/чи здобуття нових навичок;

– громадська освіта, що готує молоде населення країни до виконання своєї ролі громадянина;

– професійні стажування у вигляді навчання на робочому місці під керівництвом відповідальної особи з метою практичного оволодіння спеціальністю, набуття навичок орієнтування на робочому місці, адаптації до об’єктів професійної діяльності;

– онлайн-освіта, представлена онлайн-курсами з інтерактивною участю та відкритим доступом через інтернет.

Неформальна освіта має вагомі потенційні можливості. Однак, як стверджують науковці (M. Long, R. Ryan, G. Burke & S. Hopkins), її організація має відображати особистісні наміри здобувачів освіти та вмотивовувати їх до ефективного використання цих можливостей [483, с. 4]. Організаційні засади неформальної освіти мають бути зрозумілими і прийнятними для всіх учасників освітнього процесу [370].

О. Шапочкіна обґрунтувала етапи навчально-пізнавальної діяльності особистості в процесі неформальної освіти: інтуїтивний – характеризує появу мотиву пізнавальної діяльності, виникнення емоції та стійкого інтересу особистості; нормативний – пов'язаний з відбором оптимальних методів, засобів, прийомів організації пізнавальної діяльності; активний – відбувається вибір особистістю різних форм організації неформальної освіти та застосування отриманих компетенцій (компетентностей – авт.) у навчанні, професійній діяльності, у житті; креативний – пошук, прагнення до освіти протягом життя; творча діяльність, що підкріплена стійкою вмотивованістю дій [416].

Німецький досвід неформальної педагогічної освіти свідчить про поширеність таких її організаційних форм, як: загальнодидактичні курси, семінари, лінгвістичні курси, дидактичні майстерні, тренінги, майстер-класи, навчальні гуртки, проєктна діяльність, організація культурно-масових заходів. Варто зауважити, що курикулуми (з лат. програми для розвитку; формалізовані пакети курсів) з неформальної освіти в Німеччині є уніфікованими та сертифікованими, створеними відповідно до запитів студентської молоді та відображеними у їхніх індивідуальних навчальних планах; вони складаються з: навчальних програми, флаєрів або візитівок курсів, навчальних посібників, підручників, модульних каталогів, ознайомлювальних брошур, глосаріїв, курсів лекцій, методичних рекомендацій, навчально-методичних комплексів, комп'ютерних програм та ін. [416].

І. Пекар, протиставляючи функції неформальної освіти формальній системі освіти, як базову функцію виділяє компетентнісну, яка реалізується шляхом формування компетентностей учасників неформальної освіти у сферах, що становлять для них інтерес і не належать до змісту формальної системи, як-от: компетентність у сфері подолання стресів, конструктивного вирішення конфліктів тощо). І. Пекар [271], Н. Сулаєва [346] у процесі вивчення менеджменту неформальної освіти виділяють освітньо-інтеграційну

функцію, спрямовану на інтеграцію неформальної мистецької освіти з формальною освітою вищого педагогічного навчального закладу.

Міністерство освіти і науки України встановило алгоритм визнання результатів навчання, здобутих шляхом неформальної освіти: подання заяви, проходження процедури визнання. Заклад освіти зіставляє результати неформального навчання здобувача освіти з результатами навчання, передбаченими відповідною освітньою програмою, та приймає рішення щодо відповідності / невідповідності задекларованих результатів неформального навчання передбаченим обов'язковою складовою освітньої програми [242].

Неформальна освіта порівняно з традиційною є більш гнучкою, динамічною. Вона миттєво реагує на запити суспільства, роботодавців, оминаючи тривалий термін унесення аналогічних змін в освітній процес формальної освіти. Їй вдається вирішувати певні короткострокові завдання (вивчення певної програми, методики тощо) та сприяти формуванню певних умінь на перспективу (управлінські якості, професійні практичні навички, зокрема арттерапевтичні, тощо).

Універсальність неформальної освіти визначається насамперед розмаїттям та гнучкістю форм і методів навчання. Якщо обрати шлях неформальної освіти, вдається охопити практично всі вікові межі. Зазначимо, що використовуватися неформальна освіта може як у стінах традиційних закладів освіти, так і за їх межами [44].

До пріоритетних функцій неформальної освіти віднесено: задоволення пізнавальних потреб особистості, її розвиток, допомога в адаптації людини до певних виробничих умов; поглиблення наявних знань, мотивація до здобуття нових знань, уміння займатися самоосвітою [44].

Сьогодні неформальна освіта дедалі частіше представлена дистанційним навчанням та масовими відкритими онлайн-курсами (МВОК), що не просто є дистанційними курсами освіти, а окремою методикою

навчання, яка передбачає великий комплекс різноманітної діяльності з використанням сучасних цифрових технологій.

У своєму дослідженні В. Ковальчук [149] виділив можливості МВОК:

− доступ до освітнього контенту провідних світових закладів освіти для всіх охочих вчитися;

− одночасне навчання на одному курсі великої кількості студентів (десятків тисяч, а іноді – сотень тисяч) з різних країн світу;

− проведення навчальної діяльності викладачем й оцінювання отриманих студентами знань повністю онлайн;

− отримання здобувачем сертифіката, який свідчить про успішне завершення курсу;

− представлення освітніми закладами кращих освітніх практик та власних курсів широкій аудиторії слухачів.

На вибір МВОК студентами впливають кілька факторів: вони передбачають можливість у майбутньому отримати фінансову вигоду, особистісний та професійний розвиток, досвід, складні, але цікаві завдання, задоволення від занять.

Неформальна освіта може бути ініційована державними (галузевими) структурами, які орієнтовані на підвищення кваліфікації працівників; організаціями або підприємствами для своїх працівників як платна чи безкоштовна освітня послуга з метою задоволення певних потреб персоналу (працівників); громадськими організаціями, які надають освітні послуги за грантової підтримки чи на інших передбачених статутом умовах. Найчастіше саме громадські організації є найбільш мобільними в пропозиціях. «Неперервна освіта загалом та освіта дорослих зокрема має суттєвий екзистенційний вплив на людину, а також потребує умов, у яких доступ до кваліфікованого навчання був би відкритий для всіх упродовж усього життя» [253, с. 8]. Поділяємо думку автора щодо відкритості фахового навчання та необмеженості його щодо доступності. «Найбільш зацікавленими сторонами в

забезпеченні можливостей для визнання неформального й інформального навчання є організації роботодавців, підприємці, торгово-промислові палати, національні органи, що беруть участь у процесі визнання професійних кваліфікацій, служби зайнятості, молодіжні організації, працівники по роботі з молоддю, постачальники освіти й професійної підготовки, а також організації громадянського суспільства» [147, с. 35].

Цей формат освітнього процесу сприяє самореалізації особистості майбутнього фахівця. «Поняття свободи й відповідальності в сучасній університетській освіті є головними характеристиками діяльності студента та викладача в навчальній і науково-дослідній діяльності. Особистісно-діяльнісний підхід, який має ґрунтуватися на діалогічному (сократичному) типі навчання, в організації освітнього процесу в університетській освіті визначається особистою свободою і відповідальністю студента за власні професійні і наукові досягнення, за реалізацію власної життєвої програми» [158, с. 257]. Академічні свободи викладачів і студентів взаємопов'язані та зумовлюють одна одну: без свободи викладача не може бути свободи студента і навпаки» [158, с. 265].

Підсумовуючи, зазначимо, що неформальна освіта є ефективним інструментом задоволення потреб як окремих особистостей, так і соціальних інститутів за умови дотримання принципів співучасті, партисипативності, добровільності, а також соціальної та особистісної інтеграції. На підставі аналізу наукової літератури можна стверджувати, що сучасні дослідження у сфері педагогічної психології та соціології освіти зосереджуються на узгодженні індивідуальних та суспільних потреб, які часто обмежуються строгими рамками формальної освіти. Така освіта зазвичай орієнтована на опанування стандартизованих знань, навичок і компетентностей. Натомість неформальна освіта, як додаткова форма навчання, дає можливість розширити обсяг здобуття професійного досвіду відповідно до інтересів молодого покоління. Вона також сприяє створенню сприятливої психологічної

атмосфери, що стає важливою основою для самоідентифікації та самореалізації молоді.

Реалізація цієї педагогічної умови буде здійснюватися шляхом залучення здобувачів освіти до розмаїття організаційних форм неформальної освіти, які цікаві в аспекті формування досліджуваного феномену, зокрема масових відкритих онлайн-курсів, тренінгів, практикумів, майстер-класів, дисциплін, які не зможуть увійти у формальну освіту найближчим часом і які вже зараз є актуальними. Саме тому набуті вміння використання неформальної освіти з метою підвищення рівня власної професійної компетентності є дієвим інструментарієм підвищення кваліфікації протягом професійної діяльності особистості.

Неформальна освіта для майбутніх психологів – це можливість доповнити формальну освіту в ЗВО «свіжим», іншим поглядом на предмет (або ж проблему), розглянути його з різних точок зору. Крім того, неформальна освіта може бути мотиваційною складовою для розвитку здобувача освіти в його професійній сфері, сприяти формуванню власної арттерапевтичної компетентності.

Таким чином, виокремлені педагогічні умови (створення творчого освітнього середовища; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії) сприятимуть ефективному формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки та слугуватимуть основою для моделювання цілісного освітнього процесу формування зазначеної якості фахівця в закладах вищої освіти.

2.2. Структурно-функціональна модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

З метою формалізувати уявлення про формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки як цілісний процес, осмислення його мети й завдань, окреслення напрямів вирішення цих завдань постає необхідність розроблення його моделі.

Дослідники, аналізуючи процес управління формуванням особистості фахівця, стверджують, що він буде цілеспрямованим, якщо створити комплексну модель, в якій не тільки знайшли б відображення характеристики соціально-професійного та морально-психологічного фону діяльності, а й були б розкриті шляхи, засоби, методи розвитку і становлення необхідних професійних й особистісних якостей та здатностей особистості.

Ураховуючи, що арттерапевтична компетентність не розвивається сама по собі, а потребує спеціально організованої діяльності, необхідно вирішити завдання побудови моделі цього процесу, розроблення механізмів та алгоритмів її функціонування, засобів та способів організації, навчально-методичного забезпечення.

Моделювання використано як дослідницький прийом для представлення процесу формування досліджуваного феномену з метою його вивчення, пояснення, уточнення, а також визначення його функціональних можливостей. Побудова моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів дасть можливість, на нашу думку, глибше та всебічно проаналізувати цей процес у динаміці, дослідити недоступні прямому спостереженню аспекти та представити його найефективніший еталон.

Моделювання – метод пізнавальної й управлінської діяльності, який дозволяє адекватно й цілісно відобразити в модельних уявленнях сутність, найважливіші якості й компоненти, одержати інформацію про її минулий,

теперішній і майбутній стани, можливості та умови побудови, функціонування і розвитку [353, с. 10]. Зазначимо, що моделювання використовується як в емпіричних, так і в теоретичних дослідженнях.

Моделювання – це «дослідження яких-небудь об'єктів, систем, явищ, процесів шляхом побудови і визначення їх моделей» [101, с. 535].

Моделювання є широко застосовуваним методом наукового дослідження в педагогіці. Його використовують для оптимізації структури навчального матеріалу, покращення планування освітнього процесу, управління пізнавальною діяльністю та освітнім процесом, а також для діагностики, прогнозування і проєктування навчання [439].

За «Педагогічним словником» під редакцією М. Ярмаченка, «моделювання» визначається як процес дослідження певних явищ, процесів або систем об'єктів через створення та вивчення їхніх моделей. Воно належить до ключових категорій пізнання і є основою як теоретичного, так і експериментального методів наукового дослідження [296].

Т. Шкваріна у своїх наукових доробках зазначає, що моделювання «полягає в заміні вихідного об'єкта дослідження його «образом» – моделлю з подальшим дослідженням створеної моделі аналітичними методами» [422, с. 102]. Науковиця виділяє чотири етапи цього процесу: 1) на основі знань про об'єкт будується модель з урахуванням завдань дослідження; 2) дослідження моделі та формування певної множини здобутих знань; 3) перенесення здобутих знань на сам об'єкт; 4) практична перевірка одержаних знань, їх використання для створення узагальненої теорії самого об'єкта [422].

Є. Лодатко тлумачить поняття «модель» із позиції системного підходу, що відповідає методологічним основам нашого дослідження. Відповідно до цього визначення, «педагогічна модель – мисленнєва система, що імітує чи відображає певні властивості, ознаки, характеристики об'єкта дослідження або принципи його внутрішньої організації чи функціонування і презентується

у вигляді культурної форми, притаманної певній соціокультурній практиці» [197].

Ключовим поняттям педагогічного моделювання є категорія «модель». У «Великому тлумачному словнику сучасної української мови» її визначають як «уявний чи умовний (зображення, опис, схема і т. ін.) образ якого-небудь об'єкта, процесу або явища, що використовується як його представник» [49, с. 683].

Поділяємо позицію О. Столяренко, яка наголошує, що моделювання освітнього процесу «орієнтує педагогів на досягнення кінцевих результатів навчання, забезпечує засвоєння й ефективне використання нових технологій, розвиває системне бачення розв'язання проблем, служить дієвим фактором поліпшення якості роботи навчального закладу» [353, с. 7].

У наукових працях П. Лузана, І. Сопівника та С. Виговської модель розглядається як «уявна або матеріально реалізована система, котра, відображаючи чи відтворюючи об'єкт дослідження, здатна замістити його так, що вона сама стає джерелом інформації про об'єкт пізнання» [201].

«Філософський словник соціальних термінів» трактує поняття «модель» (від лат. modulus – міра, зразок) як «схему, зображення чи опис будь-якого явища чи процесу в природі, суспільстві, виробництві тощо»; «образ, аналог визначеного фрагмента природної чи соціальної реальності» [377, с. 141].

Термін «модель (model)» тлумачиться в провідних англомовних словниках Merriam-Webster Dictionary [486], Cambridge Dictionary [448] та Oxford Learner's Dictionaries [455] у таких значеннях: мініатюрна копія – зменшене зображення або репрезентація чогось; тип або дизайн продукту – модель або варіант виробу, наприклад, автомобіля; людина, яка позує – особа, яка слугує зразком для художника або фотографа; опис або аналогія – використовується для візуалізації чогось, що не можна безпосередньо спостерігати; структурний дизайн – архітектурний або конструктивний план; версія – експериментальний або новий варіант чогось; організм,

який імітується – організм, зовнішній вигляд якого імітує інший [489; 490; 491].

«Моделювання здійснюється на основі експерименту чи уявно і передбачає формалізоване описання певної гіпотези, концепції або прогнозованої закономірності того чи іншого явища, процесу» [228].

У науковій літературі поняття моделі розглядається як важливий інструмент пізнання та дослідження складних явищ і процесів. Вона має на меті графічно зобразити систему та окреслити основні правила її існування. За допомогою моделі можна проілюструвати роботу певної системи, передбачити результат її роботи та порівняти одержані результати з бажаними, що дозволить унести необхідні зміни та корективи в поведінку системи з метою оптимізації її роботи.

В. Ягупов визначає модель як «знакову систему, за допомогою якої можна відтворити дидактичний процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру та процес функціонування й зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [430, с. 31]. Він зазначає, що під моделлю слід розуміти створювану на основі певної системи поглядів та ідей загальну картину явища, яка допомагає зрозуміти та описати те, що вивчається. Модель, на думку автора, є системою об’єктів або знаків, що відтворює деякі істотні якості системи-оригінала. Моделі виступають прототипами, які є зручними для вивчення, зразками, які включають у себе систему ознак еталона, механізмами, що забезпечують функціонування і розвиток створюваної системи [430].

І. Зязюн визначає модель як штучно створений зразок, подібний до об’єкта або явища, що вивчається, який у спрощеній формі відтворює його структуру, властивості та взаємозв’язки між елементами. Такий зразок може бути представлений у вигляді схеми, фізичної конструкції, знакової форми або формули [119]. Отже, моделювання дає змогу дослідникові абстрагуватися від другорядних характеристик явища та зосередитися на його суттєвих ознаках.

Важливим аспектом створення педагогічних моделей є дотримання певних вимог до їх побудови. Так, І. Зязюн і Г. Сагач наголошують, що педагогічна модель має відповідати низці характеристик: бути об'єктивною, тобто відображати сутнісні властивості досліджуваного явища; суб'єктивною – ураховувати особливості сприйняття об'єкта реципієнтом; нормативною – орієнтуватися на бажаний результат; інтерактивною – передбачати діалогову взаємодію зі студентом; адаптивною – враховувати індивідуальні особливості особистості та її досвід; а також відкритою, що передбачає можливість творчого та проєктивного розвитку діяльності суб'єкта навчання [117]. Окрім цього, модель педагогічного процесу повинна характеризуватися цілісністю, відображаючи як проєктування, так і реалізацію всіх етапів педагогічного процесу, демонструвати його динамічний характер і послідовність етапів, систему засобів розв'язання педагогічних завдань та умови досягнення запланованих результатів. Водночас вона має відображати мету діяльності організатора освітнього процесу та його готовність долучатися до формування певних якостей у здобувачів освіти в контексті їхньої цілісної життєдіяльності [118, с. 24–25].

З позиції наукового пізнання модель також розглядається як форма абстрактного представлення досліджуваного об'єкта. Зокрема, І. Стеценко трактує модель як репрезентацію об'єкта, системи чи поняття у певній узагальненій формі, яка є зручною для здійснення наукового аналізу [386]. Такий підхід підкреслює евристичну функцію моделювання, адже воно дає змогу не лише описувати явища, а й прогнозувати їх розвиток.

Розвиваючи цю думку, Н. Боярчук зазначає, що модель забезпечує можливість представлення компетентнісного підходу як цілісної системи – від визначення мети до досягнення кінцевого результату освітньої діяльності [32, с. 86]. Отже, моделювання в педагогіці виконує не лише описову, а й проєктувальну функцію, оскільки дозволяє визначити логіку та послідовність формування необхідних компетентностей.

З урахуванням вимог до педагогічного моделювання, представлених у науково-методичних джерелах, В. Курок та Н. Литвинова розглядають модель формування професійної компетентності педагогів професійного навчання будівельного профілю у фаховій підготовці як структурований прототип досліджуваного об'єкта, зручний для використання в педагогічному дослідженні. На основі такого прототипу отримані знання можуть бути екстрапольовані на реальний освітній процес [167]. Саме це трактування покладено в основу нашого дослідження, оскільки воно акцентує увагу на практичній спрямованості педагогічного моделювання.

Науковці визначають модель як знакову систему. Так, як стверджують М. Коваль, А. Литвин, «модель – це знакова система, за допомогою якої можна відтворити освітній (педагогічний, дидактичний, навчальний, виховний) процес як предмет дослідження, показати в цілісності його структуру, функціонування і зберегти цю цілісність на всіх етапах дослідження» [229].

Автори навчального посібника «Інженерна педагогіка та навчання на робочому місці» О. Пушкар та О. Завгородня розглядають модель професійної компетентності як опис особистісних та професійних характеристик, а також мотиваційних особливостей, пов'язаних із певною професійною діяльністю [298].

Отже, аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що модель у педагогічному дослідженні виконує важливу методологічну функцію, забезпечуючи системне відображення досліджуваного процесу, визначення його структурних компонентів, взаємозв'язків і умов ефективної реалізації.

Для створення моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів був здійснений аналіз структурних компонентів (блоків) моделей підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, який засвідчує різноплановість підходів до їх виокремлення. Так, Е. Куцин у розробленій моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва умовно виокремила такі блоки: організаційно-

цільовий (мета й завдання щодо формування арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; методологічні підходи та принципи; структурні компоненти арттерапевтичної компетентності); змістово-процесуальний (етапи, педагогічні умови, форми й методи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва); діагностико-результативний (критерії та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва; очікуваний результат) [179].

Науковиця О. Сорока, досліджуючи процес підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арттерапевтичних технологій, визначила модель як графічно представлену систему підготовки фахівця, яку можна коригувати і вдосконалювати залежно від змін умов і вимог суспільства. Ця система реалізується через спеціальні підсистеми – взаємопов'язані блоки, які забезпечують основу для її організації та впровадження [341].

Колектив учених, що досліджує проблеми застосування педагогіки дисенсусу як інноваційного підходу до формування професійної компетентності майбутніх фахівців у галузі мистецтва в умовах постмодерного суспільства, пропонує модель, яка включає такі компоненти: цільовий (формування професійної компетентності, що відповідає вимогам постмодерного суспільства); процесуальний (використання інтегративних методів навчання, комунікативної поведінки, аргументованої мови та різних інтерпретацій художніх творів); ефективний (оцінювання результатів навчання з урахуванням індивідуальних досягнень студентів та їхньої здатності до критичного осмислення мистецтва).

Модель передбачає активне залучення студентів до процесу навчання через: дискусії та дебати, що сприяють розвитку критичного мислення та вміння аргументовано висловлювати свою позицію; проєктну діяльність, яка дозволяє студентам застосовувати набуті знання на практиці, розвивати

креативність та самостійність; аналіз мистецьких творів, що формує здатність до глибокого розуміння та інтерпретації художніх образів [493].

На основі аналізу наукових розвідок і власного дослідження ми розробили структурно-функціональну модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. Модель охоплює мету, завдання, теоретико-методологічні основи, змістово-діяльнісні особливості процесу, моніторинг рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти та кінцевий результат (рис. 2.1).

Структура моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки містить чотири блоки: методологічно-цільовий, суб'єктний, змістово-діяльнісний та оцінювально-результативний, а також зв'язки між ними (рис. 2.2).

Конкретизуємо змістові параметри кожного з перерахованих блоків моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

Методологічно-цільовий блок визначає основну мету, завдання, методологічні підходи і принципи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, які детермінуються соціальним запитом на арттерапевтично компетентних психологів. Цей блок є системоутворювальним концептом моделі.

Мету – формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки – конкретизовано в завданнях.

Моделювання процесу формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів потребувало визначення методологічної основи для обґрунтування цього процесу.

Поняття «підхід» у загальному розумінні означає певну сукупність різноманітних засобів та прийомів, які діють певним чином на когось. У науковому розумінні – це вихідна позиція, що становить основу дослідницької діяльності [345].

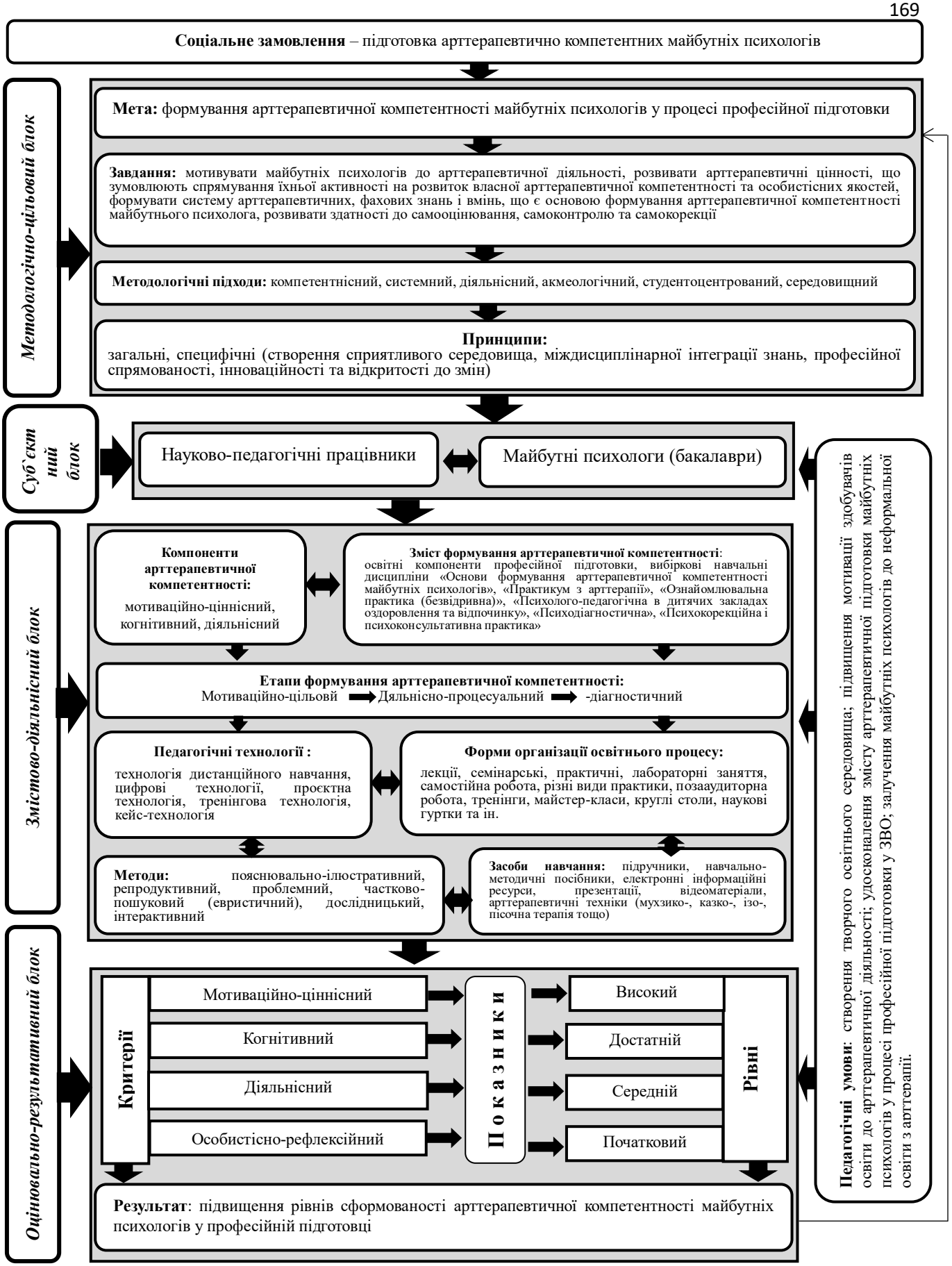


Рис. 2.2. Структурно-функціональна модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

У своєму дослідженні фахову підготовку майбутніх психологів у контексті формування арттерапевтичної компетентності розглядаємо крізь призму низки взаємопов'язаних методологічних підходів, а саме: компетентнісного, системного, діяльнісного, акмеологічного, студентоцентрованого та середовищного. Їх комплексне застосування дає змогу більш повно осмислити процес професійної підготовки та визначити ефективні механізми формування зазначеної компетентності.

Зокрема, сутність компетентнісного підходу полягає в зміщенні акценту з простого засвоєння знань, умінь і навичок на формування здатності їх практично застосовувати, ефективно діяти в різних професійних і життєвих ситуаціях, реагуючи на актуальні потреби людей. У цьому контексті компетентнісний підхід розглядається як один із важливих шляхів модернізації змісту освіти та освітніх технологій у закладах вищої освіти, їх узгодження із сучасними соціальними запитами та інтеграції до європейського й світового освітнього простору. Реалізація такого підходу передбачає розвиток особистісних якостей і творчого потенціалу майбутніх фахівців, формування здатності до самостійного опанування нових знань у сфері арттерапевтичної освіти, а також уміння розв'язувати соціальні та професійні проблеми.

Таким чином, компетентнісний підхід орієнтує освітній процес на результат, який проявляється передусім у діяльнісному вимірі, ураховуючи потреби суспільства та готовність випускників до успішної адаптації в умовах сучасного динамічного світу. Він сприяє формуванню професійного потенціалу майбутнього фахівця та забезпечує його здатність ефективно діяти у професійній сфері.

Проблему розвитку компетентнісного підходу в освітній галузі досліджували українські науковці: І. Бех [19] (компетентнісний підхід як освітня стратегія), Н. Бібік [22] (компетентнісно орієнтовані завдання як навчальний ресурс), М. Кубіцька [163] (компетентнісний підхід у професійній підготовці), О. Линьова [186] (компетентнісний підхід в основі професійної підготовки), В. Опанасенко, Т. Самусь [251] (міждисциплінарний підхід як

основа компетентнісного підходу в ЗВО), Н. Побірченко [264] (копетентнісний підхід у вищій школі), Н. Муранова [231] (компетентнісний підхід у системі доуніверситетської підготовки майбутніх студентів технічних спеціальностей), О. Пометун [278] (реалізація компетентнісного підходу в навчанні) та ін.

У межах нашого дослідження застосування компетентнісного підходу спрямоване на забезпечення формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки. Його реалізація передбачає вдосконалення освітньої програми закладу вищої освіти, оновлення освітньо-професійної програми та змісту навчальних дисциплін циклу професійної і практичної підготовки (як обов'язкових, так і вибіркових компонентів), а також підвищення мотивації здобувачів освіти до формування арттерапевтичної компетентності, розвитку здатності до саморозвитку, самоосвіти та професійного самовдосконалення.

Водночас важливим методологічним підґрунтям дослідження є системний підхід, який дає змогу аналізувати складні педагогічні явища через визначення їх структури, компонентів і взаємозв'язків між ними. Основою цього підходу є принцип цілісного розгляду об'єкта дослідження у взаємодії його складових. Як зазначається в наукових джерелах, «системний підхід забезпечує аналіз і синтез різних за природою та складністю об'єктів, керуючись єдиною системною точкою зору, виявляючи найважливіші характерні риси функціонування системи та враховуючи найсуттєвіші для системи фактори. Системний підхід сприяє, головним чином, виробленню правильного методу мислення в процесі створення нового знання. Він забезпечує основу для уявлення внутрішніх та зовнішніх факторів у вигляді інтегрованого цілого, а також дає можливість визначати функції підсистем у складних великих системах» [284, с. 160].

Отже, застосування системного підходу в педагогічних дослідженнях дає можливість розглядати педагогічне явище як цілісну систему, що має мету, зміст, методи, засоби, форми та результати. Взаємодія цих компонентів формує

нову якість системи, яка не зводиться до простої суми її окремих елементів. Як підкреслює О. Власенко, «сутність системного підходу полягає в пошуку наукових засобів, за допомогою яких обумовлюється єдність досліджуваного об'єкта. <…> Застосування системного підходу в педагогічних дослідженнях дозволяє досліджувати об'єкт цілісно та забезпечувати стабільну послідовність процесу дослідження» [56].

Дослідженням системного підходу займалися такі науковці, як О. Марущак [216] (структура системного підходу до професійної підготовки учителів), Л. Петришин [263] (системний підхід як методологічна основа наукового дослідження та моделювання), В. Ковальчук [148] (системний підхід у дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем), В. Лещинський [185], О. Пастовенський [261] (головні аспекти м'якого системного підходу як методологічної основи громадсько-державного управління освітньою галуззю) та ін.

У контексті нашого дослідження формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів розглядаємо як педагогічну систему, що охоплює взаємопов'язані компоненти: мету, завдання, зміст, методи, форми, засоби та результат освітнього процесу. При цьому мета постає системотвірним чинником, який визначає логіку функціонування всієї системи та спрямовує її розвиток.

Системний підхід дає змогу розглядати процес формування арттерапевтичної компетентності як цілісну педагогічну систему, елементи якої перебувають у взаємозв'язку та взаємозалежності. Застосування цього підходу уможливлює визначення структурних компонентів системи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, встановлення взаємозв'язків між ними, виявлення чинників, що впливають на її функціонування, а також визначення ключових елементів педагогічного впливу. У цьому контексті важливим інструментом є системний аналіз, що

передбачає використання комплексу методів і прийомів для дослідження складних об'єктів і подальшої апробації отриманих результатів у практичній діяльності. Такий підхід дозволяє розробити та обґрунтувати модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів і забезпечити її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти.

Діяльнісний підхід ґрунтується на положенні, що психіка особистості нерозривно пов'язана з її діяльністю і діяльністю зумовлена [226]. При цьому діяльність розуміється як «свідома активність людини, що виявляється в системі дій, спрямованих на досягнення поставленої мети» [212, с. 77]. Діяльнісний підхід є важливим інструментом формування арттерапевтичної компетентності, оскільки передбачає активне залучення здобувачів освіти до практичної діяльності. Він «впритул наближається до ідеї компетентнісного підходу в межах тих компетентностей, які забезпечуються навчальними знаннями. Тут ідеться не про емпіричний їх рівень, а про рівень теоретичний, коли те чи інше знання утримує внутрішні відношення, зв'язки, закономірності певного об'єкта чи явища» [4, с. 3]. Теоретичні засади діяльнісного підходу висвітлено в працях І. Алєксєєнка [4], О. Дубницької [97], Л. Сірої [326], Г. Щедровицького [425] та ін. Застосування цього підходу передбачає організацію освітнього процесу як діяльності, спрямованої на становлення здобувача освіти як особистості та майбутнього фахівця, здатного застосовувати арттерапевтичні технології для розв'язання психологічних проблем у професійній діяльності.

Акмеологічний підхід орієнтує освітній процес на досягнення високого рівня професійного та особистісного розвитку майбутнього фахівця. На необхідності його застосування в освітньому процесі акцентують С. Вітвицька [53], І. Ніколаєску [247], О. Дубасенюк [95] та ін. Зокрема, «акмеологічний підхід, інтегруючи положення суб'єктного, особистісно орієнтованого, суб'єкт-суб'єктного, діалогового, середовищного, ресурсного підходів, орієнтує майбутніх учителів на постійний саморозвиток, досягнення вершин

педагогічного майстерності й дає можливіть спроєктувати розвиток акме-особистості майбутнього педагога» [95, с. 30]. С. Вітвицька підкреслює, що цей підхід спрямований не лише на саморозвиток особистості, а й на її професійне зростання від однієї вершини майстерності до іншої [53]. У цьому контексті акмеологічні технології розглядаються як інтегрована система, що включає технології проєктування освітніх програм, управління організаційно-педагогічними процесами, розвитку духовно-морального потенціалу та акмеологічного супроводу освітнього процесу [247, с. 12].

У нашому дослідженні застосування акмеологічного підходу сприятиме формуванню індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів освіти, розвитку їх здатності до самовдосконалення та формування власної арттерапевтичної компетентності.

Студентоцентрований підхід передбачає організацію освітнього процесу з урахуванням потреб, інтересів і можливостей здобувачів освіти та їх активну участь у формуванні змісту навчання. Такий підхід сприяє підвищенню мотивації до навчання та розвитку відповідальності за результати власної освітньої діяльності. Сучасна модель студентоцентрованої освіти полягає в переході від пасивних до активних форм навчання, розвитку критичного та аналітичного мислення, використанні рефлексії та розподілі відповідальності за результати навчання між учасниками освітнього процесу [85]. «Студентоцентроване навчання – це процес ефективної трансформації освітнього середовища для студентів та інших осіб, що навчаються, метою якого є розширення їх автономії та здатності до критичного мислення на основі результативного підходу, що й передбачає нові підходи до розроблення навчальних програм, викладання та навчання взагалі» [81]. У межах цього підходу здобувачі освіти отримують можливість брати участь у виборі навчальних дисциплін, тем досліджень, форм освітньої діяльності та оцінюванні якості освітнього процесу, що сприяє підвищенню рівня сформованості в них арттерапевтичної компетентності.

Середовищний підхід передбачає врахування впливу освітнього середовища на професійний і особистісний розвиток здобувачів освіти. За визначенням М. Братко, сучасна педагогіка орієнтується на багатовимірне оцінювання чинників розвитку особистості та їх моделювання з метою підвищення якості освіти [33]. Проблематика середовищного підходу розглядається в працях О. Горчакової [83], В. Желанової [117], О. Кабацької [140], Л. Карпової [151], Г. Полякової [303], О. Тюрікової [409], Л. Хімчук, І. Чернівської [421] та ін. О. Тюрікова зазначає, що «процес формування бажаних якостей особистості, тобто педагогічний процес, є елементом педагогічної системи й реалізується в педагогічному середовищі» [374, с. 144]. У межах нашого дослідження середовищний підхід передбачає аналіз взаємодії студентів з освітнім середовищем, проєктування творчого освітнього простору та створення умов для професійного саморозвитку і саморефлексії майбутніх психологів.

Отже, виокремлені методологічні підходи (компетентнісний, системний, діяльнісний, акмеологічний, студентоцентрований, середовищний) становлять теоретико-методологічну основу концепції формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки та забезпечують цілісність і ефективність організації відповідного освітнього процесу.

Мета, завдання, методологічні підходи забезпечують основні принципи, а саме: *загальні* (науковості, систематичності та послідовності, єдності теорії і практики, зв'язку навчання з життям, проблемності, наочності, індивідуального підходу) та *специфічні* (створення сприятливого середовища, міждисциплінарної інтеграції знань, професійної спрямованості, інноваційності та відкритості до змін).

Принцип створення сприятливого середовища для розвитку індивідуальності особистості збагачує та зміцнює суспільство, відкриваючи нові перспективи для його подальшого розвитку. Зміни в соціальній ситуації,

суспільній свідомості й ціннісних орієнтаціях спонукають до пошуку нових підходів, які передбачають не лише вдосконалення освіти на основі попереднього досвіду, але й створення умов для сприятливого освітнього середовища.

Сучасні світові освітні тенденції спрямовують значну увагу на створення сприятливого освітнього середовища, оскільки воно відіграє важливу роль у залученні учасників освітнього процесу, розвитку демократичних засад та громадянських взаємин. Взаємини між учасниками освітнього процесу та середовищем формуються через їх взаємодію. Основними механізмами, які сприяють створенню міжособистісного простору педагогічної взаємодії, є: взаєморозуміння (формування спільного поля інтересів між педагогами та здобувачами освіти, що дозволяє їм спільно розглядати проблеми в конкретних ситуаціях); координація (погодженість та єдність дій і зусиль); узгодженість (встановлення спільної мети, намірів та мотивації для взаємодії). Функціонування цих механізмів можна побачити у взаємодії суб'єктів освітнього процесу з освітнім середовищем. Вплив освітнього середовища на розвиток особистості не є автоматичним, оскільки він залежить від ставлення особистості до цього середовища та її активності [301].

Арттерапія створює безпечне середовище, де індивід може відкрито виражати свої почуття і переживання, а творчий процес допомагає досліджувати і розуміти свої емоції і думки на глибшому рівні.

Створення творчого освітнього середовища сприяє усвідомленню майбутнімих психологами важливості засвоєння арттерапевтичних знань, усвідомленню цінності зміцнення та збереження психічного здоров'я, а також пріоритету арттерапевтичної діяльності. Це є основою для формування арттерапевтичної компетентності здобувачів вищої освіти.

Принцип міждисциплінарної інтеграції знань. Реалізація цього принципу у формуванні арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів полягає у використанні потенціалу всіх освітніх компонентів як загальної, так і професійної підготовки освітньо-професійної програми. Аналіз

освітніх компонентів, що вже формують арттерапевтичну компетентність зазначених фахівців, дав змогу виокремити окремі навчальні дисципліни («Вступ до спеціальності», «Психотерапія», «Загальна психологія з практикумом», «Психологія творчості та обдарованості»), у межах яких досягнення поставленої мети можливе. Окрім того, принцип міждисциплінарної інтеграції зумовлений характером сучасної арттерапії як науки, яка має багато напрямів та розділів та охоплює різні сфери практичної діяльності людини.

Принцип міждисциплінарних зв'язків має важливе значення у формуванні арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, сприяє розвитку творчих здібностей студентів, формуванню комунікативних якостей (творче самовираження, творче спілкування із здобувачами освіти і в процесі проведення тренінгових занять під час педагогічної практики, а також з аудиторією в ході семінарських, практичних занять); стимулюванню творчого розвитку майбутніх психологів (інтерпретація творчих проєктів, підготовка занять, тренінгів, практикумів з арттерапії тощо).

«Прямі міждисциплінарні зв'язки охоплюють прямі односторонні, прямі двосторонні, прямі багатосторонні. Прямі односторонні зв'язки використовують знання тільки однієї попередньої дисципліни. Прямі двосторонні зв'язки оперують знаннями двох попередніх дисциплін. Прямі багатосторонні зв'язки залучають знання багатьох попередніх дисциплін. Зворотні міждисциплінарні зв'язки містять зворотні односторонні та зворотні багатосторонні. Зворотні односторонні зв'язки діють між попередньою й досліджуваною дисципліною спочатку в прямому, а потім у зворотному напрямі. Зворотні багатосторонні функціюють між багатьма вивченими дисциплінами та досліджуваною дисципліною спочатку в прямому, а потім у зворотному напрямі» [362].

Принцип професійної спрямованості полягає в розумінні зв'язків і залежностей між пізнанням сфери арттерапії, наслідком якої є теорія, та практикою впровадження засвоєних знань. Під час проведення теоретичних

занять студенти засвоюють професійні знання, а на практичних заняттях – навчаються ефективно діяти в різних складних ситуаціях. Наголошуючи на важливості поєднання навчання з життям, Я. Коменський доводив, що учень легше засвоює навчальний матеріал, якщо йому показати, яку користь має цей матеріал у повсякденному житті.

Принцип орієнтує здобувачів освіти на оволодіння майбутньою професією, сприяє оволодінню знаннями, уміннями й навичками, професійними якостями, необхідними майбутньому психологу в професійній діяльності. Усі компоненти освітньо-професійної програми підготовки фахівців повинні бути професійно орієнтовані. Це положення стосується не лише змісту, а й форм і методів навчання. Як зазначає О. Кошук, сутність принципу професійної спрямованості навчання полягає в «педагогічно доцільному використанні педагогічних засобів, при яких формується інструментальна (професійні знання, уміння, навички, пізнавальні й технічні здібності, досвід творчої діяльності) та водночас успішно розвивається мотиваційно-ціннісна сфера – інтерес до обраної професії, ціннісні орієнтації, переконання, професійні якості тощо – особистості компетентного фахівця» [159, с. 221].

У контексті нашого дослідження акцентується увага на орієнтації освітнього процесу на формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. Це необхідно для успішної професійної діяльності, вироблення вміння практично розв’язувати завдання та вміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; здатності до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності.

Принцип інноваційності та відкритості до змін передбачає визнання нових і результативних шляхів вирішення питань щодо формування арттерапевтичноїї компетентності майбутніх психологів; перевагу сучасних методів навчання, сприятливого інноваційного освітнього середовища для змін з метою підвищення якості фахової підготовки зазначених фахівців; наявність

нових рішень та прояв готовності до реалізації творчих проєктів тощо.

Модернізація сучасної вищої освіти в Україні орієнтується на пошук нових підходів до розв'язання освітньо-виховних завдань, активне впровадження в теорію та практику педагогічних нововведень. Це, у свою чергу, вимагає високого рівня теоретичних знань і практичної підготовки майбутніх фахівців. Готовність викладача до розроблення, освоєння та впровадження в освітній процес педагогічних новацій стає необхідним чинником його професійного зростання.

Реалізація цього принципу вимагає переходу від нормативної до інноваційної, творчої діяльності, що передбачає зміну характеру освітньої системи, змісту, методів, форм, технологій навчання й виховання. Метою освіти за таких умов є вільний розвиток індивідуальних здібностей, мотивів, особистісних цінностей різнобічної, творчої особистості.

Суб'єктний блок передбачає взаємодію суб'єктів освітнього процесу (взаємовідносини між науково-педагогічними працівниками ЗВО та майбутніми психологами). Належний рівень співробітництва викладачів і здобувачів освіти забезпечує підвищення рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців, створює неповторне творче освітнє середовище закладу освіти.

Змістово-діяльнісний блок структурно-функціональної моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів репрезентує структурні компоненти зазначеної здатності, зміст, форми, технології, методи, засоби навчання.

Детально компоненти арттерапевтичної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний) схарактеризовані в п. 1.3 дисертації.

Зміст процесу формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів охоплює освітні компоненти фахової підготовки, спрямовані на формування структурно-функціональних складників досліджуваної здатності (докладніше в п. 2.1), вибіркові навчальні дисципліни «Основи формування

арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії», «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика», науково-дослідну роботу, самостійну роботу здобувачів освіти та заходи неформальної освіти.

Модель передбачає поступовий процес формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що простежується в умовно виокремлених етапах: мотиваційно-цільовому, діяльнісно-процесуальному та оцінювально-діагностичному.

Досягненню мети сприяють:

- педагогічні технології (технології дистанційного навчання, цифрові, проєктні, тренінгові технології, кейс-технології);
- форми організації освітнього процесу майбутніх психологів: лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійна робота, різні види практики, позааудиторна робота, тренінги, майстер-класи, круглі столи, наукові гуртки тощо;
- методи підготовки майбутніх психологів: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, інтерактивні методи;
- засоби навчання (підручники, навчально-методичні посібники, електронні інформаційні ресурси, презентації, відеоматеріали тощо).

Дотримання й реалізація виокремлених блоків структурно-функціональної моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки сприятиме досягненню успішного результату, описаного в *оцінювально-результативному блоці*. Цей блок містить критерії (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний) та відповідні їм показники та рівні сформованості арттерапевтичної компетентності (початковий, середній, достатній, високий), діагностичний інструментарій для їх визначення, а також результат цілеспрямованого впливу на здобувачів освіти, що полягає в

підвищенні рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у професійній підготовці.

Важлива роль у реалізації моделі належить педагогічним умовам, які наскрізно пронизують усі її складники й уможливлюють ефективне досягнення визначених цілей. До них ми віднесли: створення творчого арттерапевтичного освітнього середовища; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії (детально розглянуті у п. 2.1).

Таким чином, запропонована структурно-функціональна модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки охоплює всі аспекти цього процесу та сприяє ефективному досягненню визначених цілей. Практичне впровадження розробленої моделі та запропонованих педагогічних умов в освітній процес закладу вищої освіти може забезпечити методика формування досліджуваної здатності в майбутніх фахівців.

2.3. Методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки

Потреби сучасного ринку праці щодо висококваліфікованих фахівців з необхідним рівнем сформованості професійної компетентності майбутніх психологів вимагають модернізації освітнього процесу. Відповідна фахова підготовка неможлива без аналізу їхньої професійної діяльності зі з'ясуванням кола типових задач фахової діяльності, формування системи вмінь, що забезпечується змістовими модулями в процесі вивчення фахово орієнтованих дисциплін. Визначення чіткої системи методів, засобів і прийомів навчання належить до найактуальніших проблем дидактики. Сьогодні на теоретичному

та практичному рівнях постає потреба в удосконаленні методики навчання дисциплін у процесі підготовки майбутніх психологів, що віддзеркалює важливі завдання сучасної професійної освіти: забезпечення їхньої професійної спрямованості з урахуванням специфіки фаху психолога, реалізація міжпредметних зв'язків загальноосвітніх і фахових дисциплін, забезпечення логічної послідовності в процесі їх опанування.

Методична наука покликана в часи реформування гнучко реагувати на запити часу, надаючи можливість більш результативним методикам безперешкодно та в короткі терміни інтегруватись в освітній процес закладів вищої освіти і тим самим створювати сприятливе середовище для формування професійної компетентності майбутніх фахівців. Вектор розвитку цієї науки спрямовано в бік соціального замовлення. Вивчаючи наукові напрацювання про провідне значення методики як науки в доробках С. Гончаренка ([73]; [74]; [292]), В. Манька ([210]) та інших науковців, можна зробити висновок, що методична наука в умовах реформування сучасної системи освіти має провідне значення. Методика покликана визначати такі шляхи навчання, які б сприяли якісному формуванню професійних знань у майбутніх фахівців, допомагати викладачеві проєктувати освітній процес таким чином, щоб реалізовувалися завдання та принципи освітньої системи. Її завдання передусім полягає в пошуку оптимальних методів і форм організації освітнього процесу з метою якісної підготовки майбутніх фахівців, формування їхньої професійної компетентності під час навчання в ЗВО.

Метод (від грец. «шлях дослідження», «спосіб пізнання») – «спосіб пізнання дійсності, її відтворення в мисленні. Спосіб, прийом або система прийомів для досягнення якої-небудь мети, для виконання певної операції» [241, с. 49]. Сутність поняття «методика» в науковій літературі автори трактують по-різному. Методика – «розділ педагогіки, що вивчає і складає правила і методи викладання якогось навчального предмета. Узагальнення досвіду, способів, прийомів доцільного здійснення будь-якого завдання» [241,

с. 49]. Подібне визначення «методики» як «сукупності взаємопов'язаних способів та прийомів доцільного проведення будь-якої роботи» дається в тлумачному словнику [49, с. 522].

У своїх наукових дослідженнях С. Ковальова під цим поняттям розуміє «сукупність методів (прийомів), етапів навчання, спрямованих на реалізацію змісту педагогічного процесу в різних формах взаємодії між тими, хто навчається, й тими, хто навчає» [150, с. 118].

За іншим твердженням, методику позиціонують як систему навчання, під час реалізації якої застосовують певні методи та прийоми навчання, завдання та форми організації навчальної діяльності, засоби навчання, що дозволяють досягти поставленої мети та результатів [227, с. 97].

Методику конкретного навчального предмета трактують як галузь педагогічної науки, що досліджує його зміст та характер освітнього процесу, що сприяє засвоєнню здобувачами освіти необхідного рівня знань, умінь та навичок, а також розвитку їхнього мислення, формуванню світогляду і вихованню якостей громадянина своєї країни [209, с. 3].

Вважаємо, що багатоаспектне трактування цього поняття подано в «Українському педагогічному словнику» під редакцією С. Гончаренка. Термін «методика» там визначено як «галузь педагогічної науки, яка досліджує закономірності навчання», а тому може розглядатися як часткова дидактика, зміст якої складається з мети, завдань, «вироблення відповідно до завдань і змісту навчання методів, методичних засобів і організаційних форм навчання» [73], обґрунтування критеріїв оцінювання та методів контролю навчальної дисципліни. Окреслений підхід і був покладений нами за основу розроблення методики формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Основним завданням методики, як зазначає О. Коваленко, є трансформація відомого наукового матеріалу за допомогою дидактичних засобів для навчання майбутніх фахівців [145, с. 29]. Поєднання

загальнодидактичних методів, прийомів і засобів, які застосовуються на лекціях, семінарах, практичних заняттях, у самостійній і науково-дослідній роботі студентів, під час виконання індивідуальних завдань та проходження практики, сприяють підвищенню якості процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців.

«Розроблення методики освітнього процесу потребує врахування концептуальних положень філософії сучасної освіти, де зазначені вимоги суспільства до особистості, яка вміє швидко адаптуватися до змін соціуму, володіє професійними компетентностями, уміє аналізувати та самостійно приймати рішення, брати на себе відповідальність, морально та фізично здорова» [193, с. 152].

Процес розроблення та вдосконалення освітніх методик має обов'язково базуватися на фундаментальних принципах та світоглядній парадигмі сучасної освіти, які окреслюють комплексні вимоги та стратегічні очікування сучасного суспільства до формування особистості. Це передбачає підготовку індивіда, здатного до гнучкої та оперативної адаптації в умовах постійних соціальних трансформацій, який володіє широким спектром необхідних професійних компетентностей, проявляє критичне мислення та здатність до автономного, обґрунтованого прийняття рішень, готовий свідомо брати на себе відповідальність за власні вчинки та їх наслідки і, що не менш важливо, відзначається міцним здоров'ям, як фізичним, так і психологічним, а також високою стресостійкістю.

Розглянемо методику реалізації кожної педагогічної умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у професійній підготовці більш детально.

Першою умовою, яка сприяє формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів та впливає на формування всіх її складників, визначено *створення творчого освітнього середовища*. Воно забезпечує оптимальні умови для успішного просування майбутніх фахівців по

обраній індивідуальній освітній траєкторії.

Когорта відомих українських і зарубіжних науковців доводить, що освітнє середовище – інтегративний комплекс просторових, предметних, соціальних, дидактичних, інформаційних та психологічних умов і процесів, які дають особистості змогу опанувати необхідні компетентності, за допомогою яких можна розкрити свої здібності під час освітнього процесу [33; 104; 178, с. 74; 336].

Аналіз науково-педагогічних джерел засвідчує, що більшість зарубіжних учених (М. Вільямс [441], Д. Девіс [457], Н. Джексон [473], Р. Фішер [466] та ін.) уважає, що творче освітнє середовище є важливим компонентом професійної підготовки майбутніх фахівців.

Керуючись особистісно орієнтованим підходом, дослідники стверджують, що основою психологічного творчого середовища слугує повага до особистості студента, толерантність до розмаїття індивідуальностей [485, с. 35–44].

Основними компонентами творчого освітнього середовища виокремлюємо суб'єктний, акмеологічно-смисловий, інформаційно-змістовий, організаційно-діяльнісний, просторово-предметний [344], які розглядаються в нерозривному взаємозв'язку, що забезпечує їх цілісність і гармонійне функціонування. Особливу увагу потрібно акцентувати на тому, що ефективна розбудова такого середовища можлива лише за умови активної та злагодженої роботи всіх структурних підрозділів закладу вищої освіти. Лише через інтеграцію їхньої діяльності можна досягти необхідного результату.

Вагомою характеристикою творчого освітнього середовища є його діалогічність, що забезпечує активну взаємодію між усіма учасниками освітнього процесу. Саме суб'єктний компонент освітнього середовища, який охоплює всіх суб'єктів діяльності в закладах вищої освіти, зокрема викладачів і студентів, виконує провідну системотвірну функцію. Він сприяє не лише ефективному обміну знаннями, але й формуванню унікальної атмосфери

навчання та творчості, що робить освітнє середовище неповторним. Через синергію цих взаємин створюється основа для гармонійного розвитку учасників освітнього процесу, а також стимулюється їхнє особистісне і професійне зростання [33, с. 275].

У закладі вищої освіти міжособистісні стосунки формуються між викладачами, студентами, адміністрацією, представниками органів студентського самоврядування, наукових товариств, практичними психологами, роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами. Така взаємодія сприяє розвитку діалогу на різних рівнях, що створює сприятливу основу для позитивних змін у когнітивній, емоційній і поведінковій сферах кожного учасника спілкування.

У процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів була створена платформа для активного міжособистісного спілкування всіх учасників освітнього процесу. З метою забезпечення ефективності цього процесу були організовані консультації з викладачами, які відповідають за викладання основних дисциплін циклу професійної та практичної підготовки, кураторами академічних груп, представниками студентського самоврядування, а також старостами груп. Ці особи мають виступати ключовими носіями творчого потенціалу, формують цінності та відіграють провідну роль в організації арттерапевтичної діяльності. Базовим аспектом формування творчої особистості студента є взаємодія, яка базується на доброзичливості, повазі, відкритості до творчої співпраці, а також на стимулюванні самостійності. Значну роль відіграє підтримка прагнення до самовдосконалення, можливість для самовираження і стимулювання процесу самореалізації, що є не лише фундаментом для розвитку особистості, яка навчається, але й важливим фактором у підготовці майбутнього психолога до арттерапевтичної діяльності.

З метою забезпечення якісного міжособистісного спілкування було впроваджено сучасні інноваційні технології навчання, які активно

використовуються для створення та опрацювання проблемних ситуацій. Ці підходи спрямовані на стимулювання творчого мислення та креативного підходу до вирішення різноманітних завдань. Особливу увагу приділено організації колективної арттерапевтичної діяльності, що є важливим компонентом професійного становлення майбутніх психологів. Окрім цього, здобувачам освіти пропонувалися індивідуальні творчі завдання, розроблені з акцентом на гармонійний особистісний розвиток і самовдосконалення, які відкривали можливості для глибшого самопізнання та вдосконалення професійної компетентності.

Міжособистісне спілкування, а також комунікація між викладачами та здобувачами освіти активно відбувалися в рамках занять, наповнених творчим змістом, які супроводжувалися застосуванням арттерапевтичних методів та відповідних завдань. Ці заходи додатково підтримувалися проведенням спеціальних арттерапевтичних тренінгів, організацією творчих акцій, проведенням різноманітних ініціатив, проєктів та гуртків, спрямованих на всебічний розвиток студентів відповідно до розробленого навчально-методичного забезпечення. Завдяки такому підходу дедалі більша кількість студентів почала активно цікавитися арттерапевтичною діяльністю, беручи участь у різноманітних творчих заходах арттерапевтичного спрямування. Вони не лише долучалися до цих процесів, але й ділилися своїм власним досвідом використання арттерапевтичних технік самодопомоги для подолання складних життєвих ситуацій. Такі заходи сприяли не лише стабілізації психоемоційного стану учасників, але й викликали емоційний відгук, яким вони охоче ділилися з іншими. Згодом тематика арттерапії стала звучати в позааудиторному спілкуванні: під час неформальних дискусій студенти обмінювалися думками, ідеями та враженнями, обговорювали власний досвід і його ефективність у подоланні життєвих викликів. Така динаміка засвідчила популярність і значущість арттерапевтичного підходу для забезпечення емоційної рівноваги молоді.

В ефективній суб'єктній взаємодії вагому роль відіграє особистість педагога. У зв'язку із цим до нього ставляться певні вимоги, а саме: глибоке розуміння психологічних проблем, які можуть бути вирішені за допомогою арттерапії, а також обізнаність із сучасними підходами, новітніми засобами і методами її використання; здатність розуміти емоційний стан студентів, надавати підтримку та допомогу в різних ситуаціях; наявність комплексу специфічних знань і практичних навичок з арттерапії, що сприяють розвитку творчих здібностей студентів і дозволяють ефективно засвоювати різноманітні способи здобуття нової інформації; сформоване ставлення до застосування арттерапевтичних інструментів та усвідомлення їх цінності в професійній діяльності; здатність до рефлексії, а також об'єктивного самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; володіння авторитетом і створення позитивного образу творчої, культурно розвиненої особистості, здатної використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням індивідуальних потреб кожної людини; прагнення до особистісного та професійного зростання.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія реалізується через співробітництво, партнерство, вільний вибір та співтворчість між педагогом і здобувачем освіти, де обидва є активними, відповідальними суб'єктами власного розвитку.

Це забезпечує основу для ефективного формування арттерапевтичної компетентності майбутнього психолога в освітньому процесі ЗВО, відкриваючи можливості для освоєння різних методів здобуття нових знань і залучення до неформальної освіти в галузі арттерапії.

У процесі формування акмеологічно-смислового компонента творчого освітнього середовища надзвичайно важливу роль відіграють такі структурні підрозділи, як відділ виховної роботи та молодіжної політики, органи студентського самоврядування, волонтерські рухи, наукові товариства, а також різноманітні проблемні групи та тематичні гуртки. Вони не лише створюють сприятливе освітнє середовище, але й активно сприяють формуванню

унікальних традицій, ритуалів та культури, які стають характерною рисою закладу освіти [344]. Завдяки їхній діяльності ці цінності та ідеї поширюються, впливаючи на студентську спільноту та за її межами. Більше того, вони відповідають за організацію та координацію виховних та просвітницьких ініціатив, стимулюють розвиток волонтерських програм і створюють сприятливі умови для науково-дослідницької діяльності. Усі ці зусилля спрямовано на досягнення гармонійної реалізації візії та дотримання ключових цінностей закладу вищої освіти.

На факультетах, що провадять підготовку майбутніх психологів, були розроблені й організовані виховні, просвітницькі заходи арттерапевтичного спрямування: Приклади таких заходів див. у додатках: квест-гра «Подорож до внутрішньої гармонії» (додаток В), чекліст з арттерапії (додаток Г), онлайн-челендж з арттерапії «Мій внутрішній ресурс» (додаток Д), марафон «Казкотерапія» (додаток Е), акція «Мистецтво жити і злагоді з собою» (додаток Ж), воркшоп «Творчість як спосіб життя» (додаток З), календар з арттерапії (додаток И).

Формування інформаційно-змістового компонента творчого освітнього середовища створило об’єктивну необхідність удосконалення системи фахової підготовки майбутніх психологів, ураховуючи сучасні вимоги до їх професійної компетентності. У зв’язку із цим обов’язкові освітні компоненти «Вступ до спеціальності», «Основи психотерапії», «Практикум з психокорекції», «Патопсихологія», «Психологічне консультування з практикумом», «Загальна психологія з практикумом» та ін. було доповнено арттерапевтичним змістом, що дозволило поглибити знання здобувачів освіти про методи й техніки арттерапії. Окрім цього, розроблені й упроваджені вибіркові компоненти, орієнтовані на розвиток арттерапевтичної компетентності, як-от: «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів», «Практикум з арттерапії». Тематика курсових і бакалаврських кваліфікаційних робіт була розширена за рахунок уведення тем

арттерапевтичного спрямування. Також було організовано науково-дослідну діяльність студентів з арттерапії, що дозволило їм на практиці відпрацьовувати свої вміння, експериментувати та створювати інноваційні підходи у використанні арттерапевтичних методик.

Створення творчого освітнього середовища передбачає організацію дистанційного (змішаного) навчання, що тісно пов'язане з усвідомленим використанням освітніх електронних платформ та сервісів. На платформі Google Classroom було сформовано єдиний інформаційно-освітній простір, де зібрано весь необхідний навчально-методичний матеріал. Серед розміщеного контенту – тексти лекцій, презентації, плани занять, методичні рекомендації до практичних і лабораторних робіт, завдання для самостійної та індивідуальної роботи, рекомендована література, навчальні посібники, тестові завдання для модульного та підсумкового контролю, а також перелік питань до іспитів та заліків.

Застосування соціальних мереж і сучасних засобів комунікації, таких як чати та електронна пошта, було спрямоване на створення простору для ефективного поширення знань і підвищення рівня обізнаності з арттерапевтичною тематикою. Основною метою цього підходу стало ознайомлення широкої аудиторії зі змістом нормативних документів, актуальними новітніми розробками у сфері арттерапії, а також практичними інструментами для зміцнення і збереження психічного та ментального здоров'я, що охоплює формування навичок витривалості перед стресовими обставинами, розвиток життєстійкості й резильєнсу. Важливим складником було поширення інформації про сучасні арттерапевтичні технології та інноваційні арттехніки самодопомоги, що мають на меті стабілізацію емоційного стану в контексті складних життєвих викликів. Додатково пропонувалось забезпечення доступу до надання рекомендацій щодо використання арттерапевтичних практик для стабілізації психоемоційного стану. Усе це спрямоване на популяризацію здорового способу життя і

покращення загального емоційного благополуччя, що є особливо важливим у сучасному світі.

У творчому освітньому середовищі було впроваджено широкий спектр різноманітних видів і форм арттерапевтичної діяльності. Ці форми охоплювали практичні заняття, що дозволяли учасникам безпосередньо застосовувати отримані знання на практиці. Крім того, значну роль відігравали навчальні практики, які сприяли розширенню кругозору та поглибленню знань у сфері арттерапії. Участь студентів у гуртковій роботі також створювала додаткові можливості для творчого розвитку і вдосконалення навичок. Важливим компонентом стала волонтерська діяльність, яка сприяла не лише професійному, але й особистісному зростанню учасників, дозволяючи їм використовувати арттерапевтичні підходи для допомоги іншим. Регулярна участь у таких форматах, як науково-практичні конференції, тематичні семінари, тренінги, майстер-класи, та участь у творчих проєктах сприяла досягненню гармонійного поєднання теоретичних знань і практичної реалізації. Особливо значущим аспектом були тематичні акції та арттерапевтичні тренінгові сесії, орієнтовані на особливі соціальні потреби та запити сучасного суспільства. Серед них були заняття на теми, пов’язані з використанням арттерапії як способу налагодження міжособистісної взаємодії, такі як «Арттерапія як спосіб взаємодії один з одним». Не менш актуальними виявилися методики психологічного зцілення під час кризових умов, зокрема війни, на тренінгах «Арттерапевтичні техніки зцілення під час війни». Також значний акцент робився на сприяння підтримці ментального здоров’я, що яскраво проглядалось у рамках заходу «Арттерапія – шлях до ментального здоров’я». Завдяки різноплановим підходам і багатогранності реалізованих активностей освітнє середовище набуло не лише інноваційного, але й практично орієнтованого характеру, що дозволило учасникам здобути унікальний досвід у сфері арттерапії.

Просторово-предметний компонент творчого освітнього середовища передбачає наявність у закладі освіти сукупності фізичних засобів, їх певного розташування в приміщенні та на території, що створюють умови для навчальної, виховної та розвивальної діяльності здобувачів освіти, у тому числі й з опанування арттерапії. Він охоплює як навчальні, так і виховні простори та визначається відповідністю віковим особливостям здобувачів освіти, створюючи безпечні та комфортні умови для навчання. Зокрема, було облаштовано інформаційний простір з використання арттерапевтичних технологій відповідно до потреб людей «Зона розрядки» (Мокра зона): тут працюють з глиною, піском, фарбами. Важливо мати легкий доступ до води та поверхонь, які легко миються. Це місце для виплеску сильних емоцій; «Зона рефлексії» (Тихий куточок): затишне місце з м'якими кріслами або пуфами для обговорення робіт, ведення артщоденників або медитації; «Зона виставки»: місце, де клієнт може за бажанням розмістити свою роботу. Це сприяє прийняттю власного досвіду та підвищенню самооцінки.

Отже, цілеспрямовано створене творче освітнє середовище в закладі вищої освіти відіграє важливу роль у формуванні арттерапевтичної компетентності та забезпеченні якісної професійної підготовки майбутніх психологів. Це середовище гармонійно поєднує професійний розвиток із особистісним зростанням, ураховуючи індивідуальні особливості кожного студента, сприяючи задоволенню їхніх потреб у професійному саморозвитку, самовдосконаленні та самореалізації. Спрямованість на усвідомлення творчих і арттерапевтичних цінностей, створення умов для дослідницької діяльності, участь у різних формах арттерапевтичної практики, використання широкого спектра арттерапевтичних засобів і підходів до взаємодії – усе це забезпечує формування цілісної особистості, орієнтованої на творчість і готової до ефективної майбутньої арттерапевтичної діяльності.

Творче освітнє середовище є фундаментом для впровадження наступних педагогічних умов, спрямованих на формування арттерапевтичної

компетентності майбутніх психологів. Воно також суттєво впливає на всі структурні складники цієї здатності, забезпечуючи їх гармонійний розвиток та інтеграцію в загальний процес підготовки майбутніх фахівців до арттерапевтичної діяльності.

Реалізація другої педагогічної умови – *підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності* – була спрямована на формування в майбутніх психологів мотиваційно-ціннісного компонента їхньої арттерапевтичної компетентності. Зокрема, увага акцентувалася на розвитку цінностей, мотивів, потреб й інтересів майбутніх психологів, що виражають усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань та ціннісному ставленні до арттерапевтичної діяльності; прагнення формувати та розвивати власну арттерапевтичну компетентність. Ця діяльність також орієнтувалася на збереження та підтримку психічного й ментального здоров'я, зміцнення стресостійкості / життєстійкості та здатності до резилієнсу в умовах складних життєвих обставин. Ключовим аспектом було стимулювання бажання здобувачів освіти брати активну особисту участь у розв'язанні психологічних проблем, застосовуючи наявні знання і набуті арттерапевтичні вміння для досягнення ефективних результатів.

У теоретичній частині роботи (п. 2.1) було зазначено, що ціннісне ставлення майбутніх психологів до арттерапевтичної діяльності слугує джерелом мотивації й регулятором їхньої арттерапевтичної діяльності.

З метою підвищення мотивації майбутніх психологів до здійснення арттерапевтичної діяльності в освітньому процесі були розроблені та впроваджені спеціальні тренінги з арттерапії. Вони спрямовані на розширення знань студентів про цінності арттерапевтичної діяльності, виявлення рівнів сформованості арттерапевтичних цінностей та свідомості, підвищення мотивації та зацікавленості щодо арттерапевтичної діяльності. Так, був

проведений тренінг «Збереження та зміцнення психологічного здоров'я засобами арттерапії» (додаток К).

Тренінг з арттерапії сприяє розвитку цінностей особистості. До основних цінностей відносимо: самопізнання (арттерапія допомагає людині краще зрозуміти свої емоції, думки та спогади шляхом вираження їх через мистецтво); самовираження (мистецтво дає можливість людині висловитися, коли словами це складно зробити); розвиток творчості (арттерапія стимулює творчий потенціал, розвиває вміння бачити світ у новому ракурсі та знайти нові способи вирішення проблем); емоційна регуляція (мистецтво допомагає людям регулювати свої емоції, зменшувати стрес та знаходити баланс); підтримка під час труднощів (арттерапія може бути корисним інструментом для тих, хто пережив травму, насильство або інші складні ситуації, допомагає опанувати свої емоції та знайти нові шляхи адаптації); розширення можливостей спілкування (арттерапія може бути корисною під час роботи з людьми, які мають труднощі зі спілкуванням, даючи їм можливість виразити себе через мистецтво).

З-поміж засобів та методів, що є ефективними в досягненні запланованої мети і завдань тренінгу, визначено такі:

– інформаційні повідомлення – дозволяють у короткий термін надати достовірну, науково обґрунтовану інформацію, підвищити рівень інформованості здобувачів освіти з проблеми;

– обговорення – дозволяє учасникам поділитися своїми думками, враженнями і відчуттями в межах теми, сприяє формуванню власного ставлення до теми;

– робота в групах – сприяє внутрішній активізації кожного її члена, обміну досвідом, що призводить до зміни їхніх поглядів, думок, поведінки;

– рольові ігри, обговорення ситуацій – дозволяють практично засвоїти інформацію, відпрацювати певну навичку;

– ігри-медитації, релаксаційні вправи – використовуються, щоб навчити учасників фізичній та чуттєвій релаксації, уміння позбавлятися зайвого психічного напруження, що сприяє розвитку саморегуляції;

– колажування – це арттерапевтична техніка, що використовує вирізані або нарвані зображення та елементи для створення композиції, допомагаючи виразити емоції, подолати стрес та розвинути творчий потенціал без потреби в художніх навичках. Вона дозволяє людині контактувати з несвідомим, самостійно досліджувати себе та впорядкувати думки через створення візуальних образів, які відображають її внутрішній світ, емоції та досвід;

– притчі – це потужний інструмент, який сприяє глибокому самосприйняттю та саморефлексії, незважаючи на певні внутрішні та зовнішні обставини [111].

Під час виконання експериментального дослідження також були проведені арттерапевтичні тренінги: «Профілактика емоційного вигорання», «Безбар'єрність – можливість для кожного», «Резильєнтність педагога».

З метою комплексного формування арттерапевтичної компетентності в майбутніх фахівців, що здійснювалось шляхом їхньої активної участі в розробленні та практичній реалізації оригінальних мистецьких проєктів, а також задля посилення мотивації студентів до глибокого занурення у сферу арттерапевтичної діяльності, було засновано студентський науково-дослідний гурток під назвою «Арттерапевтична майстерня» (додаток Л). Метою роботи цього об'єднання було: формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти шляхом залучення їх до проєктної та дослідницької діяльності у сфері арттерапії. Основні завдання роботи гуртка: теоретична підготовка студентів з основ арттерапії; набуття навичок з розроблення творчих проєктів з використанням різних арттерапевтичних технік; розвиток навичок наукового аналізу та рефлексії результатів арттерапевтичної діяльності; мотивування студентів до подальшої професійної та творчої

самореалізації; організація виставок, майстер-класів та конференцій для обміну досвідом.

Створення такого гуртка дозволило не лише збагатити знання і навички студентів з арттерапії, але й створити творчий простір для їхньої самореалізації та особистісного зростання.

Науково-дослідницька робота майбутніх психологів у межах діяльності наукового гуртка мала на меті всебічне формування та прогресивне вдосконалення мотиваційно-ціннісного та діяльнісного компонентів арттерапевтичної компетентності.

Практична підготовка здобувачів освіти відіграє фундаментальну роль як інтегральний складник цілісної моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що входить до змістово-діяльнісного блоку та має на меті системний розвиток усіх компонентів зазначеної здатності. Особлива увага приділяється її реалізації під час проходження студентами таких ключових видів практичної підготовки: «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика».

До програм зазначених форм практичної підготовки були додані завдання арттерапевтичного спрямування, покликані сприяти глибинному рефлексійному осмисленню майбутніми психологами своїх внутрішніх спонукальних чинників щодо мотивації їхньої власної арттерапевтичної діяльності.

Зацікавленість здобувачів вищої освіти суттєво зростає завдяки можливості безпосереднього застосування набутих теоретичних знань та практичних навичок у реальних життєвих або професійних ситуаціях. Цей досвід є потужним каталізатором для їхнього прагнення до постійного поглиблення та вдосконалення власної арттерапевтичної компетентності.

Наступною педагогічною умовою, яку ми реалізовували, було *вдосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО, спрямоване на формування в них арттерапевтичної компетентності.*

Забезпечення цієї педагогічної умови відбувалося через удосконалення змісту навчальних дисциплін шляхом свідомого доповнення його на основі міждисциплінарної інтеграції та з урахуванням структури досліджуваної компетентності

Основними дисциплінами, які мають безпосереднє арттерапевтичне спрямування, є «Психологія творчості і обдарованості» та «Основи психотерапії».

Освітній компонент «Психологія творчості та обдарованості» містить знання теоретичних основ психології творчості й формування природного та цілеспрямованого розвитку творчого потенціалу й обдарованості особистості. Ці знання є основою для розуміння того, як мистецтво може бути використане для психологічної корекції та допомоги людині. Зазначена дисципліна сприяє формуванню арттерапевтичної компетентності через вивчення механізмів творчого процесу, розвитку творчого потенціалу та здатності до самовираження.

Для поглиблення арттерапевтичної спрямованості означеного освітнього компонента ми доповнили змістовий модуль «Вступ до психології творчості та обдарованості» темою «Творчість особистості як засіб арттерапії», оскільки творчість індивідуума є потужним інструментом формування його арттерапевтичної компетентності. Застосування арттерапії дозволяє аналізувати творчий потенціал особистості, зосереджуючись на процесі, а не на кінцевому результаті.

Навчальна дисциплін «Основи психотерапії» слугує фундаментальною основою для формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, оскільки вона надає теоретичну та методологічну основу для

розуміння психіки, емоцій та поведінки людини. Ця дисципліна формує у фахівців базові навички діагностики, розуміння глибинних конфліктів, а також знання принципів роботи з психічним станом клієнта, що є необхідним для ефективного застосування арттерапевтичних технік. Для поглиблення її арттерапевтичної спрямованості до теми практичного / семінарського заняття «Арттерапія» змістового модулю «Напрями в психотерапії» додали питання «Використання цифрових технологій в арттерапії (створення цифрових колажів, анімації)». Розгляд цього питання дозволить майбутнім психологам покращити підготовку до викликів сучасної практики та ефективно використовувати арттерапію в різноманітних умовах, охоплювати низку актуальних аспектів, які розширять професійні навички майбутніх фахівців, а саме: цифрові інструменти уможливлюють проведення дистанційної (онлайн) арттерапії, що робить її доступнішою для людей з обмеженими фізичними можливостями, тих, хто проживає у віддалених регіонах, або відчуває стигму щодо відвідування особистих сесій; створення прийнятних умов для деяких клієнтів (наприклад, з тактильною чутливістю або фобіями), для яких цифрове середовище може бути менш обтяжливим, оскільки не потребує фізичного контакту з традиційними матеріалами (фарбами, глиною тощо); розширення інструментарію, що уможливлює використання різноманітних цифрових медіа, включаючи програми для графічного дизайну, цифрові планшети, фотографію, відеозйомку, анімацію й навіть технології віртуальної (VR) та доповненої (AR) реальностей. Це дозволяє клієнтам шукати нові форми самовираження.

Сучасна арттерапевтична компетентність вимагає не лише знань класичних методів, а й розуміння роботи в складних клінічних умовах та співпраці з іншими фахівцями. Доповнення дисципліни зазначеним питанням дозволить: підвищити ефективність роботи з клієнтами, які мають серйозні психологічні проблеми або особливі освітні потреби (ООП); розвинути навички системного мислення під час оцінювання та планування

терапевтичного процесу; сформувати вміння інтегрувати арттерапевтичні методи в загальний план лікування або корекційної роботи, розроблений командою спеціалістів (психологи, психіатри, педагоги, соціальні працівники).

Фахові навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Практикум з психокорекції», «Патопсихологія», «Психологічне консультування з практикумом», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», «Історія психології» мають значні можливості щодо формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Для посилення мотивації здобувачів освіти до оволодіння арттерапевтичною компетентністю, розуміння необхідності цієї здатності як важливого складника професійної компетентності лекції з навчальної дисципліни «Вступ до спеціальності» було доповнено питаннями: «Роль арттерапії в сучасній психологічній практиці: її місце в діагностиці, корекції та розвитку особистості» (тема «Наукова і прикладна (практична) психологія на сучасному етапі» змістового модуля «Психологія як наука і вид професійної діяльності»), «Арттерапевтична компетентність як складник професійної компетентності майбутнього психолога» (тема «Професійна підготовка психолога» змістового модуля «Професійне становлення і особистісний розвиток психолога»). Упровадження цих питань допоможе студентам уже на початковому етапі навчання сформувати цілісне уявлення про арттерапію як самостійний та ефективний напрям роботи, а також закладе основи для подальшого розвитку необхідних компетентностей.

Було вдосконалено також змістовий модуль «Основні напрями діяльності психолога-практика». Так, тему «Психодіагностика, психологічна експертиза і психопрогностика в діяльності психолога» розширено питанням «Психодіагностика, психологічна експертиза і психопрогностика засобами арттерапії». Арттерапія є потужним проєктивним методом, який ефективно використовується психологами для психодіагностики, проведення

психологічної експертизи та здійснення психопрогностики. Вона дозволяє клієнтам виражати внутрішні конфлікти, емоції та переживання через творчість, особливо коли вербальне вираження є ускладненим. Арттерапія надає психологу унікальний та глибокий інструмент для розуміння внутрішнього світу клієнта, що охоплює всі ключові аспекти його професійної діяльності – від первинної діагностики до довгострокового прогнозу та планування інтервенцій.

Тему «Психологічне консультування, психокорекція, психологічна просвіта» зазначеної дисципліни доповнили питанням «Використання засобів арттерапії для психологічного консультування, психокорекції та психологічної просвіти». Психологічне консультування (підтримка, розуміння), психокорекція (зміна поведінки та розвиток), психологічна просвіта (інформування) та психопрогностика (передбачення тенденцій) – це ключові напрями роботи психолога, де арттерапія виступає потужним інструментом, що дозволяє клієнту через творчість (малювання, музику, ліплення тощо) виражати несвідоме, працювати з емоціями та травмами, сприяючи самопізнанню, відновленню та розвитку особистості, особливо в складних випадках, де вербальні методи не працюють. Арттерапія є універсальним інструментом для глибокої діагностики, ефективної корекції, психологічного консультування, інтегруючи вербальні та невербальні підходи для цілісної допомоги людині.

Оновлення навчальної дисципліни «Практикум з психокорекції» полягало в розширенні теми «Використання в груповій корекційній роботі методів і прийомів психодрами» змістового модуля «Корекційна робота в руслі окремих психологічних і психотерапевтичних підходів» питанням для інтеграції арттерапії в психодраму «Дослідження ролей та конфліктів через образотворче мистецтво». Це сприяє поглибленню учасниками свого досвіду як на етапі розігріву, так і після завершення драматичної дії (шерингу). Основні аспекти означеної теми охоплюють:

– візуалізацію ролі («Яким кольором або формою ви б зобразили свою «основну роль» у цій драмі? Створіть абстрактний малюнок, що відображає її емоційний стан»);

– символічний об’єкт («Виберіть або створіть невеликий об’єкт (з пластиліну, природних матеріалів), який символізує ресурс, знайдений вами під час роботи над роллю. Як ви можете «взаємодіяти» із цим об’єктом у рольовій грі?»);

– «Скульптуру» стосунків («Замість того, щоб розігрувати діалог, створіть «скульптуру» з глини або пластиліну, яка відображає ваші поточні стосунки з важливою людиною. Яку «роль» відіграє кожен елемент скульптури?»);

– рефлексію та інтеграцію досвіду або малювання нового фіналу («Після розігрування драматичної сцени, перемалюйте або доповніть малюнок так, щоб він відображав бажаний, більш позитивний фінал або новий варіант поведінки»);

– «Маску» ролі («Замість того, щоб грати роль, створіть «маску» персонажа з підручних матеріалів (глина, папір, фарби), а потім розкажіть про неї від імені цього персонажа»);

– зображення конфлікту («Намалюйте сцену конфлікту, що розігрувався. Які елементи на малюнку символізують напруження, а які – можливе вирішення? Розкажіть про це, використовуючи техніку «порожнього стільця» для різних частин малюнка»);

– карту почуттів («Створіть колаж або «карту» своїх почуттів, які виникли під час кульмінації психодраматичної дії. Яке місце займає кожне почуття на вашій карті?».

До цієї теми додали також питання «Робота з об’єктами та символами». Ця тема містить такі аспекти:

Інтеграція арттерапевтичних питань допомагає задіяти різні канали сприйняття (візуальний, кінестетичний), посилює емоційну глибину роботи та сприяє більш стійким змінам у поведінці здобувачів освіти.

Також була вдосконалена дисципліна «Патопсихологія». До теми «Організація та зміст діяльності патопсихолога» змістового модуля «Вступ до патопсихології» додали питання «Специфіка застосування арттерапії в клінічних умовах» та «Робота з різними нозологіями засобами арттерапії», що забезпечує підготовку фахівців до застосування арттерапії в умовах клініки, соціальної реабілітації, освітніх закладів, а також у роботі з різними віковими групами та нозологіями. Опанування засобів клінічної арттерапії значно підвищує професійну компетентність психологів, надаючи їм ефективний, безпечний та ресурсний інструмент для допомоги людям у гармонізації їхнього психоемоційного стану та розвитку особистості; сприяє міждисциплінарній співпраці та командній роботі з іншими фахівцями (лікарями, педагогами, соціальними працівниками); забезпечує супервізію та інтервізію в міждисциплінарному контексті. Тему «Особливості діяльності патопсихолога» доповнили питанням «Використання засобів арттерапії в діяльності патопсихолога». Діяльність патопсихолога з використанням засобів арттерапії має низку особливостей, які відрізняють її від класичної розмовної терапії, наприклад, використання мистецтва як основного засобу вираження, діагностики та корекції порушеної психічної діяльності. До ключових особливостей діяльності патопсихолога із застосуванням засобів арттерапії належить невербальне вираження емоцій: арттерапія є особливо цінною для пацієнтів, яким важко висловити свої почуття, переживання, внутрішні конфлікти або травматичний досвід словами (наприклад, при психозах або певних аномаліях розвитку). Патопсихолог використовує арттерапію не просто як творче заняття, а як цілеспрямований діагностичний та корекційний інструмент для роботи з порушеннням психічної діяльності, який допомагає клієнтам виражати невимовне та знаходити внутрішні ресурси для зцілення.

Було запропоновано практичне заняття «Методи дослідження в патопсихології» з теми «Патопсихологія як галузь психологічного знання і навчальний предмет» змістового модуля «Вступ до патопсихології» доповнити арттерапевтичним складником для кращого розуміння та практичного засвоєння матеріалу питанням «Арттерапія як метод у патопсихології». Це сприяло усвідомленню здобувачами освіти визначальної ролі арттерапії як допоміжного (або основного) методу в роботі психолога, особливо у випадках, коли вербальний контакт утруднений (наприклад, при роботі з дітьми або певними психічними станами). Такий підхід дозволив не тільки ознайомитися з теоретичними методами, але й відчути на собі діагностичний та емоційний вплив арттерапевтичних технік, що є цінним досвідом для майбутніх фахівців.

Дисципліна «Психологічне консультування з практикумом» сприяє формуванню арттерапевтичної компетентності через розвиток низки ключових навичок та розуміння базових психологічних принципів, які є фундаментальними для застосування арттерапевтичних методів.

Для посилення мотивації здобувачів освіти до оволодіння арттерапевтичною компетентністю, розуміння необхідності цієї здатності як важливої складової професійної компетентності модуль «Психологічне консультування в різних підходах» цієї навчальної дисципліни доповнили питаннями з арттерапії, які значно поглиблюють практичну підготовку студентів. Так, тему «Когнітивно-поведінкова консультативна психологія» було доповнено питанням «Використання арттерапевтичних технік у рамках когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) для роботи з ірраціональними думками чи деструктивними переконаннями». Тему «Особистісно центрована експерієнційна та екзистенційна консультативна психологія» доповнили питанням «Взаємодія арттерапії з особистісно центрованим, експериментальним та екзистенційним підходами». Арттерапія чудово доповнює ці напрями, оскільки вона також ґрунтується на феноменології (вивченні суб'єктивного досвіду) та гуманістичних принципах (акцент на

самоактуалізації, свободі та відповідальності). Тему «Транзактний аналіз у консультуванні» доповнили питанням «Місце арттерапії в транзактному аналізі», поєднавши принципи транзактного аналізу (ТА) з арттерапевтичними техніками для глибшого розуміння станів «Я» (дитячий, батьківський, дорослий) та транзакцій. Це може бути використання візуалізації для дослідження «Я-станів», аналіз малюнків як відображення транзакцій та сценаріїв, застосування метафор для роботи з емоціями (страх, тривога) та перетворення їх у творчості, а також використання арттерапевтичних методів (пісочна терапія, казкотерапія) для розкриття внутрішніх конфліктів та сценаріїв. Інтеграція цих підходів забезпечує більш глибокий, емоційний та наочний канал доступу до внутрішнього світу клієнта, доповнюючи вербальні методи транзактного аналізу.

Тему «Інтегративні та еклектичні підходи в консультуванні» ми розширили питанням «Застосування арттерапії в інтегративному та еклектичному підходах у консультуванні». Напрям інтегративних та еклектичних підходів у консультуванні чудово доповнюється елементами арттерапії, які можуть бути включені для розширення інструментарію консультанта та збагачення терапевтичного процесу. Основні аспекти доповнення цієї теми питаннями з арттерапії – це поєднання різних теорій (наприклад, психоаналіз, гештальт, когнітивно-поведінкова терапія). У рамках інтегративного підходу за допомогою творчих засобів; еклектичне використання (консультант може вибірково застосовувати арттерапевтичні техніки (малювання, ліплення, колажування, музика, танець) залежно від потреб клієнта, не обмежуючись однією конкретною школою арттерапії).

Дисципліну «Загальна психологія з практикумом» було доповнено питанням «Арттерапевтичні методи в загальній психології» (тема «Методи психології» змістового модуля «Вступ до психології»). Таким чином розширили огляд традиційних методів (спостереження, експеримент, тести) специфічними техніками, які використовують мистецтво як інструмент

дослідження та психокорекції. Семінарсько-практичне заняття з теми «Методи психології» доповнили питанням «Класифікація та характеристика методів арттерапії», спрямованим на засвоєння класифікацій методів за використовуваними матеріалами або цільовим призначенням (візуальні методи: малювання та живопис (використання фарб, олівців, пастелі для вільного вираження емоцій, роботи з кольором та формою; експресивні та інші методи (створення мініатюрних світів у пісочниці для символічного відтворення життєвих сценаріїв та їх корекції); мандала-терапія (використання готових або самостійно створених мандал для досягнення стану гармонії, концентрації та самопізнання)). Ці питання дозволять студентам отримати більш повне уявлення про різноманітність психологічних методів та їх застосування в сучасній практиці.

Навчальна дисципліна «Основи інклюзивної освіти» відіграє важливу роль у формуванні арттерапевтичної компетентності психологів, створюючи необхідну теоретичну та етичну базу. Вона знайомить психологів із широким спектром фізичних, сенсорних, інтелектуальних та емоційних особливостей розвитку. Це розуміння є критичним для майбутнього фахівця, який має адаптувати методи та матеріали для людей з різними можливостями. Вивчення інклюзивних підходів вчить психологів створювати безпечне, підтримувальне та доступне середовище. У контексті арттерапії це означає вміння забезпечити фізичну доступність терапевтичного простору, а також психологічний комфорт для самовираження всіх учасників незалежно від їхніх діагнозів чи обмежень.

Зміст дисципліни «Основи інклюзивної освіти», а саме тему практичного заняття «Роль батьків у процесі інтегрування дитини з особливими потребами» змістового модуля «Інклюзивна освіта як модель соціального устрою: понятєво-термінологічні визначення та основні принципи» доповнили теоретичними питаннями «Арттерапія як невербальний засіб діагностики та оцінювання емоційного стану дитини з ООП» (доповнює педагогічні та психологічні висновки діагностичного обстеження),

«Арттерапія як інструмент розвитку лідерських якостей батьків» (сприяє формуванню впевненості батьків як необхідного складника для активної адвокатської діяльності (захисту прав та інтересів своєї дитини та інших дітей з ООП)).

Збагачення означеної теми практичними питаннями, зокрема «Техніки арттерапевтичної допомогти батькам та іншим членам сім'ї» (наприклад, спільне малювання «сімейного герба» чи «карти мрій» допоможе виразити свої очікування, страхи та надії щодо інтеграції дитини в школу), «Особливості використання продуктів дитячої творчості (малюнки, вироби з глини)» (сприяє обміну конструктивною інформацією між батьками та педагогами про внутрішній світ, потреби та прогрес дитини), «Творчі майстер-класи як підтримка інклюзивних цінностей» (творчі майстер-класи (ліплення, малювання, колажування та ін.) можуть використовуватись для залучення членів шкільної громади до розуміння та підтримки дітей з ООП), що спрямовано на подолання психологічних бар'єрів.

Таким чином, доповнення означеної теми практичного заняття питаннями арттерапевтичного змісту розкриває важливу роль батьків в інклюзії дітей з ООП, підкреслюючи їх як незамінних членів команди, джерело інформації, партнерів в оцінюванні та налагодженні стосунків зі школою, а також як активних адвокатів та волонтерів, що разом із громадськими організаціями створюють підтримувальне середовище. Арттерапевтичний підхід у рамках цієї теми фокусується на використанні мистецтва для вираження емоцій та травм батьків, розвитку комунікації в родині, створення ресурсних артпродуктів, що символізують сімейну стійкість та інтеграцію, а також на застосуванні арттерапевтичних технік для розуміння потреб дитини та зміцнення зв'язку «дитина – батьки – педагог» через спільні творчі проєкти, що візуалізують спільні цілі та прогрес.

Доповнення змісту дисципліни «Експериментальна психологія» спрямовано на формування здатності студентів критично оцінювати

достовірність результатів, рефлексувати та робити аргументовані висновки на основі отриманих даних; забезпечення вміння обирати та застосовувати валідні й надійні психодіагностичні методи (тести, опитувальники, апаратурні методики). Так, змістовий модуль «Експериментальна психологія як наука та навчальна дисципліна. Емпіричні методи психологічного дослідження», зокрема тему «Мета, завдання, методи експериментальної психології», доповнили питаннями: «Діагностичний потенціал арттерапії в експериментальній психології» (сприяє засвоєнню знань про те, як продукти творчої діяльності (малюнки, ліплення, колажі) можуть бути використані для оцінювання емоційного стану, внутрішніх конфліктів, рівня тривожності та інших психологічних характеристик); «Контрольовані дослідження впливу різних видів арттерапії в експериментальній психології» (містить інтерпретацію про проведення експериментів з контрольними групами для визначення специфічного впливу окремих напрямів (наприклад, музикотерапії, пісочної терапії, ізотерапії) на певні психологічні проблеми (травматичний досвід, стрес, тривожність)); «Психофізіологічні кореляти арттерапевтичного процесу» (охоплює відомості про дослідження об’єктивних фізіологічних показників (наприклад, частоти серцебиття, рівня гормонів стресу) під час занять арттерапією для наукового обґрунтування її ефективності).

Доповнення означеної теми питаннями з арттерапії передбачає розгляд арттерапевтичних технік як інструментів для збирання даних, діагностики та проведення емпіричних досліджень у психології. Це дозволить студентам зрозуміти, як інтуїтивні та творчі методи арттерапії можуть бути перевірені та обґрунтовані за допомогою наукових, експериментальних підходів.

Оновлення освітнього компонента «Психодіагностика» спрямовано на посилення практичного складника та адаптацію до сучасних суспільних викликів. Так, тему «Поняття про психодіагностику. Психодіагностичні дослідження в системі освіти» змістового модуля «Психодіагностика як наукова дисципліна. Діагностика здібностей, мотивації та самосвідомості»

було доповнено такими питаннями: «Діагностичні аспекти арттерапії в психодіагностиці» (розглядається використання ізотерапії (малювання) для діагностики психоемоційного стану здобувачів освіти різних вікових груп; проєктивна психодіагностика дитячих страхів та тривожності засобами арттерапії (наприклад, через малювання, казкотерапію або пісочну терапію); оцінювання рівнів розвитку професійної самосвідомості студентів через арттехнології; діагностичні можливості мандалатерапії у визначенні внутрішніх конфліктів підлітків); «Корекційні та розвивальні аспекти арттерапії в психодіагностиці» (подається застосування методів арттерапії для корекції емоційно-поведінкових розладів у дітей; вплив музичної терапії на зниження рівня стресу та покращення концентрації уваги в здобувачів освіти під час освітнього процесу; ефективність пісочної терапії в роботі з дітьми, які переживають травматичний досвід (зокрема, пов'язаний з війною); використання елементів арттерапії (казкотерапії, ліплення) для розвитку комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами). Ці питання дозволяють поєднати традиційні психодіагностичні підходи з інноваційними та творчими методами арттерапії, що є актуальним напрямом розвитку освітньої психології в Україні.

Зміст дисципліни «Історія психології» було насичено питаннями з арттерапії. Зокрема, тему «Стан і перспективи сучасного психологічного знання» змістового модуля «Психологія XX ст. – 2025 р. (базові наукові досягнення)», розширили питаннями: «Упровадження арттерапії в різні сфери психологічної практики наукових досліджень»; «Інноваційні підходи та мультимодальність в арттерапії», які забезпечують знання студентів про розвиток нових напрямів в арттерапії, таких як фототерапія, танцювально-рухова терапія, казкотерапія, музична терапія та мультимедійна терапія, що розширюють використовуваний інструментарій психолога.

Уведення арттерапевтичних питань і завдань до змісту фахових дисциплін є недостатнім для комплексного формування арттерапевтичної

компетентності в майбутніх психологів. Саме тому виникає обґрунтована потреба в розробленні двох окремих дисциплін, що мають на меті цілеспрямовано формувати означену компетентність та сприяти інтеграції вже набутих теоретичних знань і практичних умінь.

Для реалізації цієї мети ми розробили вибіркову навчальну дисципліну із циклу професійної підготовки «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів». Силабус цієї дисципліни представлено в додатку М.

Зазначена навчальна дисципліна вивчається студентами, які здобувають перший (бакалаврський) рівень вищої освіти. Для тих, хто навчається за повним терміном, предмет включено до навчальної програми четвертого року навчання, він викладається в першому семестрі. Водночас для студентів, що проходять скорочений термін навчання, вивчення зазначеної дисципліни відбувається вже на третьому році навчання, також у першому семестрі. Такий підхід спрямований на забезпечення міждисциплінарного зв'язку та підтримку послідовності в отриманні знань і навичок.

Освітній компонент «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» є невід'ємною частиною освітнього процесу йтісно пов'язаний із рядом нормативних освітніх компонентів, таких як «Вступ до спеціальності», «Загальна психологія з практикумом», «Педагогіка», «Основи психотерапії», «Психологічне консультування з практикумом», а також «Практикум з психокорекції». Ці компоненти становлять основу для комплексного засвоєння теоретичних знань і розвитку практичних навичок. Застосування здобутих знань відбувається під час проходження різних видів практики, серед яких «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика» та «Виробнича психокорекційна та психоконсультативна практика». Окрім того, здобуті компетеності використовуються під час написання курсових і дипломних робіт.

Дисципліна розрахована на 150 годин (5 кредитів), з яких: 50 годин аудиторних, з них 20 годин – лекційні, 30 годин – практичні заняття, 100 годин самостійна робота студентів.

Предметом вивчення дисципліни є зміст та структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, а також загальні питання методики її формування.

Навчання з дисципліни «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» було сплановане та організоване таким чином, щоб створити умови для максимальної залученості студентів в освітній процес. Це дозволило забезпечити не лише активну участь кожного студента, але й сприяло ефективному засвоєнню необхідних знань, практичних умінь, системи цінностей та особистісних якостей, які мають фундаментальне значення для їхньої майбутньої професійної діяльності як психологів. Основу організації освітнього процесу становили різні види занять, що гармонійно доповнювали одне одного. Серед них ключову роль відігравали лекції, спрямовані на теоретичне осмислення матеріалу; практичні заняття, під час яких студенти мали змогу відпрацювати отримані знання на практиці, та самостійна робота, що сприяла глибшому опрацюванню й закріпленню засвоєного матеріалу. Усі ці форми навчання були інтегровані в єдину систему, яка допомагала досягненню поставлених освітніх цілей і максимально сприяла формуванню арттерапевтичної компетентності.

Окрім традиційних лекцій, було використано такі їх види:

– проблемна лекція сприяла особистому пошуку студентами шляхів вирішення актуальних питань з арттерапії. Це, у свою чергу, стимулювало розвиток їхніх навичок у проведенні наукових досліджень, формуванні системного підходу до осмислення складних ситуацій, а також заохочувало застосування творчості у вирішенні не лише арттерапевтичних завдань, але й професійних викликів загалом;

– лекція із попередньо запланованими помилками була спрямована на стимулювання студентів до постійного контролю за інформацією, що викладається (пошук помилки – змістової, методологічної). Завданням лекції було активізувати критичну мисленнєву діяльність студентів, навчити оперативно аналізувати професійні ситуації, виявляти неточну або змістову помилку (логічну, методологічну), розвивати навички самостійного контролю за інформацією та підготувати їх до ролі експертів, які можуть оцінювати якість знань і дій. Це стимулює глибше залучення та перехід від пасивного слухання до активного аналізу, що є важливим у професійній підготовці майбутніх психологів. Наприкінці лекції проводилася діагностика навчальної діяльності студентів і аналіз запланованих та спрогнозованих помилок;

– лекція «круглий стіл» була спрямована на підвищення активності студентів, перетворення їх участі з пасивних слухачів на співавторів, занурення в глибоке обговорення актуальних психологічних проблем (саморозвиток, ментальне здоров'я, стресостійкість) через інтерактив, розвиток навичок аналізу та самостійного мислення, застосування здобутих знань на практиці, а також заохочення до творчого розвитку ідей у сучасних умовах;

– лекція-конференція – це інтерактивне заняття, при цьому викладач озвучував проблему (наприклад, «Кризові стани підлітків: діагностика та інтервенції»), а студенти готували короткі доповіді-кейси, розкриваючи різні аспекти (наприклад, «Ознаки депресивних станів», «Роль соціальних мереж у тривожності»), які потім обговорювались з викладачем, що підсумовував, узагальнював та давав практичні рекомендації, перетворюючи лекцію на спільне дослідження і тренування діагностики та інтервенції. Є ефективним методом навчання, оскільки вона моделює реальну професійну діяльність (участь у наукових заходах) та розвиває навички публічного виступу та аналізу;

– лекція-бесіда була спрямована на активне залучення студентів до процесу обговорення актуальних психологічних проблем. При цьому викладач використовував інтерактивний підхід, заохочуючи студенів не лише слухати, а й брати активну участь у дискусії: висловлювати власні думки, ставити уточнювальні запитання та аналізувати різні аспекти арттерапевтичної практики. Така методика дозволила студентам глибше проникнути в матеріал теми, стимулювала розвиток критичного мислення та спонукала до інтелектуального обміну ідей;

– бінарна лекція була спрямована на інтеграцію теорії та практики, розвиток професійних компетентностей (консультування, діагностика), міждисциплінарні зв'язки (психологія та педагогіка, соціологія) та особистісне зростання майбутнього психолога, об'єднувала знання досвідчених викладачів і практиків для глибокого розуміння психологічних процесів та застосування їх у подальшій професійній діяльності з акцентом на етику та сучасні виклики.

Практичні заняття відігравали важливу роль у закріпленні теоретичних знань та розвитку практичних навичок студентів. Їх організація базувалася на інтерактивному підході, що включав детальне обговорення проблемних питань, розв'язування різноманітних практичних завдань і кейсів, спеціально спрямованих на аналіз та вирішення конкретних психологічних і професійних ситуацій. Крім того, значну увагу було приділено розробленню проєктів арттерапевтичного змісту, організації та проведенню тренінгів із адаптацією до реальних умов професійної діяльності. Завдяки такій активній формі організації освітнього процесу зросла зацікавленість студентів у майбутній діяльності в сфері арттерапії. Вони набули практичних умінь щодо ефективного планування й реалізації арттерапевтичного навчання, краще усвідомили можливості використання арттерапевтичних технологій для задоволення потреб людей, а також сформували ціннісне ставлення до цієї сфери діяльності, набуваючи впевненості у своїй професійній компетентності.

Самостійна робота здобувачів освіти охоплювала широкий спектр активностей, які сприяють як практичному засвоєнню знань, так і розвитку комплексних навичок. Зокрема, вона містила ретельну підготовку до участі в практичних заняттях, роботу над написання рефератів, глибоке опрацювання нового навчального матеріалу, а також створення та впровадження творчих проєктів із арттерапевтичним спрямуванням. Крім того, здобувачі освіти залучались до проведення тренінгів, розв'язування кейсів, розроблення мультимедійних презентацій, пов'язаних із навчальними матеріалами, та інших інтелектуально-розвивальних заходів. Самостійна робота є важливим елементом освітнього процесу, що має на меті сприяти формуванню самостійності, підвищенню відповідальності й досягненню більш глибокого та усвідомленого засвоєння отриманих знань.

Для забезпечення ефективного засвоєння навчального матеріалу та підвищення активності студентів-бакалаврів в освітньому процесі впроваджувалися інноваційні освітні технології. Серед використаних технологій можна виокремити кейс-технології, тренінги, цифрові технології та інші сучасні інструменти, що сприяли поглибленню знань і розвитку практичних навичок.

Вибіркова дисципліна «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» значно сприяла розвитку і поглибленню їхньої власної арттерапевтичної компетентності. Вона також відіграла важливу роль у розвитку таких важливих рис, як вольові якості та гуманістичне ставлення, що є неодмінною складовою професійного становлення. Освітній компонент систематизував теоретичні знання здобувачів освіти з арттерапії, а також сприяв формуванню в них здатності до глибокої саморефлексії, що є важливим етапом у професійному й особистісному розвитку.

Другий вибірковий компонент *«Практикум з арттерапії»* є не менш важливим у формуванні арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (додаток Н).

Предметом вивчення дисципліни є основні напрями та методи арттерапії (ізотерапія, музикотерапія, піскова, танцювальна терапія тощо) та практичні навички їх застосування для вирішення психологічних проблем, самовираження, гармонізації емоційного стану та розвитку особистості, що допомагає зосередитися на процесі творчості, а не лише на його результаті. Студенти опановують теоретичні основи та вчаться застосовувати арттехніки для подолання стресу, тривоги, агресії та інших внутрішніх конфліктів.

Для забезпечення наступності у формуванні арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти дисципліна вивчається на 3 курсі у І семестрі після таких нормативних навчальних дисциплін, як «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Загальна психологія з практикумом», «Вікова і педагогічна психологія», «Основи психотерапії», «Психологія творчості і обдарованості».

Для проведення лекційних і практичних занять з дисципліни були впроваджені сучасні інноваційні технології, що значно підвищують ефективність освітнього процесу. Зокрема, активно застосовувалися цифрова технологія для інтерактивного представлення матеріалів, кейс-технологія, яка дозволяє використовувати реальні ситуації для вирішення навчальних завдань, а також проєктна технологія, що сприяє розвитку творчих і аналітичних навичок у студентів через роботу над практичними проєктами.

У заняттях відображено теоретичний аналіз основних та сучасних напрямів арттерапії та арттерапевтичні технології для застосування у вирішенні різноманітних психологічних проблем людей. Запропоновані технології є цінним інструментом для майбутніх психологів, завдяки яким вони зможуть оволодіти якісним арттерапевтичним інструментарієм.

Самостійна робота передбачала поглиблення арттерапевтичних знань і вмінь з дисципліни, а саме: знання ключових теорій арттерапії, історії її розвитку, основних підходів (зокрема психоаналітичного, гуманістичного, поведінкового); сучасних досліджень, що стосуються ефективності арттерапії під час роботи з різними категоріями клієнтів (діти, підлітки, дорослі, люди з

особливими потребами); розроблення власної арттерапевтичної програми для конкретної цільової групи (наприклад, для зниження стресу в студентів або роботи з травмою).

У процесі залучення студентів до самостійної роботи набули розвитку практичні вміння: експериментування з різними художніми матеріалами (фарби, глина, папір, природні матеріали) та їх терапевтичним потенціалом; виконання типових арттерапевтичних вправ (наприклад, малювання мандали, колаж, робота з піском) з подальшим самоаналізом результатів; відвідування (за можливості та дозволом клієнтів) арттерапевтичних сесій або перегляд тематичних відеоматеріалів з подальшим аналізом роботи терапевта та реакції клієнтів.

Здобувачам освіти було запропоновано ведення щоденника, який передбачав систематичний запис спостережень, рефлексій та інсайтів, отриманих під час самостійної роботи; підготовку презентації / есе з метою узагальнення набутих знань та вмінь у формі письмової роботи або доповіді.

Використання технології дистанційного навчання в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів стало важливим елементом організації освітнього процесу майбутніх фахівців в умовах сучасних викликів. Це дозволяє забезпечити безперервність навчання, індивідуалізувати освітню траєкторію та адаптувати арттерапевтичні методики до цифрового середовища, трансформуючи класичні арттехніки у формати онлайн-взаємодії.

За допомогою платформи Google Classroom здобувачі освіти отримували доступ до матеріалів курсів «Основи формування арттерпевтичної компетентності майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії». Структура курсів охоплювала: вступну інформацію про курс; силабус і робочу програму дисципліни; методичні рекомендації щодо роботи з курсом; критерії оцінювання; рекомендовану основну та додаткову літературу; опорні конспекти лекцій з мультимедійним супроводом (презентації, відеоролики,

фрагменти відеофільмів); плани практичних занять і методичні вказівки для їх виконання; завдання для самостійної та індивідуальної роботи студентів; тести для поточного й підсумкового оцінювання результатів навчання; перелік питань для підсумкового контролю (заліку) та ін.

За допомогою сервісів Wordwall, Classtime, LearningApps.org, Padlet.com відбувалося онлайн-анкетування, тестування здобувачів освіти, виконання інтерактивних завдань, вправ та проведення ігор, тренінгів тощо. Асинхронний зв'язок забезпечувався електронною поштою та месенджерами.

Застосування таких сервісів, як Zoom або Microsoft Teams, дало змогу проводити синхронні заняття: лекції, практичні заняття, тренінги (арттерапевтичний тренінг «Мій безпечний онлайн-світ: артподорож» (додаток П), практикуми (практикум з арттерапії «Кіберсад емоцій» (додаток Р)) з використанням арттерапевтичних засобів з питань безпеки в інтернеті, що допомогло учасникам усвідомити онлайн-загрози та розвинути навички безпечної поведінки через творче самовираження та візуалізацію.

У межах реалізації моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів важливе місце посідає практика. Аналіз навчальних програм практик здобувачів освіти першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 Психологія показав, що потенціал формування зазначеної здатності мають усі практики: «Навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна)», «Виробнича психодіагностична практика», «Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика».

У контексті нашого дослідження мету цих навчальних практик пропонуємо розширити відповідно до складників досліджуваної здатності, а саме позиціями щодо набуття досвіду арттерапевтичної діяльності в процесі виконання професійних функцій.

Навчально-ознайомлювальна психологічна практика є важливим елементом у підготовці фахівців і має на меті розкрити значення арттерапевтичної діяльності в структурі роботи психолога.

Наповнення змісту навчально-ознайомлювальної психологічної практики (безвідривної) майбутніх психологів завданнями арттерапевтичного змісту спрямовано на поглиблення й систематизацію знань з арттерапії, самопізнання, рефлексію та оволодіння конкретними техніками, уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання, володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності та відповідно до потреб людей (додаток С).

Наповнення змісту виробничої психодіагностичної практики майбутніх психологів завданнями арттерапевтичного змісту передбачає інтеграцію творчих, проєктивних методик для поглибленої діагностики емоційного стану, внутрішніх конфліктів та особистісних рис клієнтів (додаток Т). Упровадження арттерапевтичних завдань у практику дозволяє майбутнім психологам розвинути вміння використовувати творчість як міст між свідомим і підсвідомим, а також опанувати ефективні методи як діагностики, так і психокорекції.

Зміст виробничої психокорекційної та психоконсультативної практики доповнили завданнями арттерапевтичного спрямування, що охоплюють закріплення теоретичних знань, набуття практичних навичок у проведенні корекційних та консультативних сесій з використанням різних арттерапевтичних технік (ізотерапія, пісочна терапія, музикотерапія тощо) (додаток У). Вони спрямовані на трансформацію їхніх теоретичних знань, отриманих під час вивчення фахових дисциплін, доповнених арттерапевтичним змістом, і вибіркових освітніх компонентів «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії», що посилювало формування передусім діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності. Окрім того, означені завдання сприяли формуванню й інших складників арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного та особистісно-рефлексійного.

Отже, проходження практик студентами сприяє підвищенню рівня їхньої професійної підготовки, сформованості арттерапевтичної компетентності, а також мотивації до арттерапевтичної діяльності.

Четвертою педагогічною умовою функціонування моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів визначено *залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.*

Інноваційні процеси в освіті вимагають змінити принципи підготовки майбутнього фахівця і формувати в нього не лише професійні знання, вміння і навички, але й такі якості, як мобільність, гнучкість, комунікабельність, самостійність, здатність брати на себе ініціативу, робити вибір і нести за нього відповідальність. У зв'язку із цим реформи ЗВО створюють соціальні інститутції, спрямовані на виховання і розвиток індивідуальностей, які володіють затребуваними якостями, а також компетентностями, що допомагають вирішувати проблеми в ситуації невизначеності і багатоваріантності. Переваги системи неформальної освіти полягають в її мобільності, гнучкості в контексті постійних глобальних змін у суспільстві. Тому неформальна освіта є значущим складником функціонування студентської спільноти, допомагає її учасникам освоювати нові соціальні ролі, сприяє їх розвитку в рамках вибраних напрямів підготовки.

Трансформаційні підходи в освіті, й зокрема неформальній, передбачають широке використання цифрових технологій, завдяки яким популярним стає онлайн-навчання. Різноманітні форми неформальної освіти є безкоштовними й платними, допомагають здобувачам вищої освіти освоїти якісний цифровий контент, формують їхній пізнавальний інтерес, сприяють розвитку мотивації та спонукають до самостійної роботи. Отримання інформації в процесі неформального навчання в більшості випадків за допомогою аудіо або відеоматеріалів сприяє мимовільному запам'ятовуванню, що є ефективним. Перевагою є можливість обрання власного темпу та освоєння навчального матеріалу в зручний час за індивідуальним графіком,

повернення до попереднього матеріалу. У такий спосіб розвивається практично орієнтоване мислення, що дає змогу здобувачеві формувати себе як фахівця.

На вебсайті Міністерства освіти і науки України в період повномасштабної російської агресії було оприлюднено перелік дистанційних платформ для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації [87]. Дібрати відповідний курс здобувачі освіти можуть на онлайн-платформах (додаток Ф). Окремі з них є корисними здобувачам вищої освіти. Наприклад, платформа онлайн-освіти Prometheus. Формат курсів певною мірою нагадує навчання в університеті. Студенти мають можливість ознайомитися з відеолекціями й інтерактивними завданнями, поставити запитання викладачу на форумі. Після успішного завершення навчання видається електронний сертифікат, що підтверджує здобуті знання. Онлайн-курси на Prometheus є доступними для вивчення за індивідуальним графіком, і не тільки з персонального комп'ютера, а й зі смартфона [494].

Студія онлайн-освіти EdEra (Education Era) має на меті зробити навчання в Україні якісним і доступним. До лекцій додаються конспекти з ілюстраціями та поясненнями. Студенти отримують домашні завдання. Опанування навчального матеріалу завершується іспитом, у разі успішного складання якого можна одержати сертифікат. Навчатися на платформі можна в будь-який зручний час. Також доступними тут є освітні блоги й інтерактивні підручники [461].

Для самоосвіти та саморозвитку можна скористатися дистанційною платформою громадянської освіти ВУМ online (Відкритий Університет Майдану). Пропоновані курси складаються з відеолекцій, практичних і контрольних завдань. Наявність форуму дає змогу спілкуватися з іншими учасниками й викладачами. За умови успішного проходження обраного курсу здобувачі освіти можуть завантажити сертифікат.

Формаційною платформою особистісного та суспільного розвитку для молоді на основі цінностей є «Українська академія лідерства». У ній поєднується річна програма між школою й університетом та масштабні соціальні проєкти для суспільства. Разом зі студентами команда втілює суспільні ініціативи, що змінюють громади й об'єднують активних громадян у різних куточках України [375].

Здобувачі вищої освіти вітчизняних закладів мають доступ до зарубіжних платформ. З 24 березня 2022 р. терміном на один рік українські студенти отримали безкоштовний доступ до платформи онлайн-навчання Coursera, яка заснована викладачами Стенфордського університету. Для навчання доступні онлайн-курси від Google, Meta, IBM, Microsoft, Amazon Web Services, а також таких провідних ЗВО світу, як Єльський університет, Каліфорнійський інститут мистецтв, Університет Дьюка, Університет імені Еразма Роттердамського тощо. Інтерактивні курси та лекції для закладів освіти проводить європейський освітній онлайн-ресурс Iversity. Доступ до професійного освітнього контенту від шкіл і університетських кафедр, а також можливість безкоштовно брати участь в онлайн-курсах викладачів Стенфордського факультету надає платформа Stanford Open Edx.

Так, наприклад, здобувачам освіти було запропоновано взяти участь у заходах неформальної освіти (додаток Х).

Провайдерами неформальної освіти є як комерційні (в основному бізнес-консалтингові компанії), так і некомерційні організації. Найчастіше педагоги, студенти звертаються до вебсторінок практико-орієнтованих педагогічних спільнот у пошуках освітніх ресурсів під час підготовки до навчальних занять [9]. Інтернет-простір пропонує безліч вебсайтів, освітніх платформ та ресурсів, які спеціалізуються на навчанні й вихованні. Тут доступні презентації, конспекти уроків і позакласних заходів, дидактичні матеріали та статті на тему освіти. Одним із ключових аспектів діяльності педагогічних онлайн-спільнот є тісне співробітництво з громадськими організаціями.

Яскравим прикладом таких спільнот є освітній портал «Всеосвіта». Цей сучасний і масштабний ІТ-проєкт зібрав довкола себе команду професійних і творчо налаштованих фахівців. Завдяки чітким цілям, інноваційним ідеям і сильній командній роботі створено новий якісний вітчизняний продукт, який поступово набуває популярності на міжнародному рівні. На платформі порталу користувачі можуть безкоштовно переглядати вебінари, брати участь у майстер-класах, обмінюватися думками з колегами з освітньої сфери та знаходити корисні матеріали для завантаження.

Онлайн-школа «На Урок» – це сучасний онлайн-сервіс для здобувачів освіти, педагогів та батьків. Ресурси, представлені на цій платформі, спрямовані на впровадження інноваційних підходів в освітній процес і їх професійне та суспільне оцінювання.

Є безкоштовні електронні платформи, які пропонують курси різноманітної тематики (зокрема, Студія онлайн-освіти Educational Era, освітні платформи Prometheus та Вум online), сприяючи процесу самоосвіти сучасних фахівців. Навчальні ресурси дозволяють користувачам займатися у власному робочому кабінеті в зручний час, опановувати матеріал у комфортному для них темпі та формувати індивідуальну освітню траєкторію. Усі курси завершуються підсумковим завданням, після успішного виконання якого учасники отримують іменний сертифікат.

Учасники цих електронних платформ, як правило, мають змогу здійснювати освітню діяльність у таких напрямах [44]: проєктувальна – розробка майстер-класів, тренінгів, дистанційних курсів для учасників спільноти, створення і реалізація мережевих проєктів для здобувачів освіти; освітня – самоосвіта в процесі участі в дистанційних тренінгах або майстер-класах.

Використання технології дистанційного навчання в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів стало важливим

елементом організації освітнього процесу майбутніх фахівців в умовах сучасних викликів.

Таким чином, неформальна освіта відкриває здобувачам вищої освіти можливості для саморозвитку, самореалізації, отримання нових знань і слугує засобом підвищення пізнавальної мотиваційної активності. Використання здобувачами вищої освіти онлайн-платформ Prometheus, EdEra, ВУМ online та багатьох інших дає можливість поглибити свої знання в будь-який зручний час, зменшити витрати та підтверджує інтеграцію до європейського освітнього середовища.

Отже, формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки здійснювалося шляхом упровадження в освітній процес визначених педагогічних умов з використанням традиційних й інноваційних методів, засобів та форм організації освітнього процесу.

Висновки до другого розділу

У дослідженні методом експертного оцінювання визначено низку педагогічних умов, що сприяють формуванню арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

Для досягнення мети дослідження розроблено структурно-функціональну модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, що складається з

чотирьох блоків: методологічно-цільового, суб'єктного, змістово-діяльнісного та оцінювально-результативного.

Методологічно-цільовий блок містить мету і завдання дослідження. Методологічну основу дослідження становлять методологічні підходи (компетентнісний, системний, діяльнісний, акмеологічний, студентоцентрований, середовищний), принципи: *загальні* (науковості, систематичності та послідовності, єдності теорії і практики, зв'язку навчання з життям, проблемності, наочності, індивідуального підходу) та *специфічні* (створення сприятливого середовища, міждисциплінарної інтеграції знань, професійної спрямованості, інноваційності та відкритості до змін).

Суб'єктний блок охоплює суб'єктів освітнього процесу та взаємовідносини між ними.

Змістово-діяльнісний блок визначає компоненти арттерапевтичної компетентності (мотиваційно-ціннісний, когнітивний, діяльнісний, особистісно-рефлексійний), зміст підготовки (освітні компоненти професійної підготовки; вибіркові навчальні дисципліни «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів», «Практикум з арттерапії»; навчально-ознайомлювальну психологічну, виробничу психодіагностичну, виробничу психокорекційну і психоконсультативну практики; форми організації освітнього процесу (лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, самостійну роботу, різні види практики, позааудиторну роботу, тренінги, майстер-класи, круглі столи, наукові гуртки, практикуми та ін.); етапи формування досліджуваної здатності (мотиваційно-цільовий, діяльнісно-процесуальний, оцінювально-діагностичний); педагогічні технології (дистанційного навчання, цифрові, проєктна, тренінгова, кейс-технологія), методи (пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, інтерактивні) та засоби навчання (підручники, навчально-

методичні посібники, електронні інформаційні ресурси, презентації, відеоматеріали).

Оцінювально-результативний блок охоплює критерії, відповідні показники, рівні та результат формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Реалізація структурно-функціональної моделі забезпечується виявленими та теоретично обґрунтованими педагогічними умовами. Для її впровадження в освітній процес закладів вищої освіти розроблено методику формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що має на меті створення творчого освітнього середовища закладів вищої освіти, удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх фахівців (доповнення освітніх компонентів «Психологія творчості і обдарованості», «Основи психотерапії», «Вступ до спеціальності», «Практикум з психокорекції», «Патопсихологія», «Психологічне консультування з практикумом», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», «Історія психології» арттерапевтичним контентом, упровадження вибіркових навчальних дисциплін «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії» в освітній процес, розроблення завдань арттерапевтичного змісту для практик, а також проведення заходів арттерапевтичного змісту: тренінгів, практикумів, квестів тощо).

Основні наукові результати розділу висвітлено в публікаціях автора [171; 397; 479; 172; 395; 398; 482; 394; 405; 391].

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ ФОРМУВАННЯ АРТТЕРАПЕВТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

3.1. Організація і методика експериментального дослідження

У процесі європейської інтеграції України перед системою вищої освіти постає завдання відповідати суспільному запиту на підготовку висококваліфікованих фахівців, які повинні володіти не лише ґрунтовними та цілісними теоретичними знаннями, а й професійно значущими особистісними якостями.

У зв'язку із цим актуалізується потреба оновлення й реформування системи професійної підготовки спеціалістів, діяльність яких здійснюється у сфері «людина – людина».

Насамперед це передбачає запровадження компетентнісного підходу до розвитку особистості майбутнього фахівця, зокрема психолога, у процесі навчання в закладах вищої освіти.

Збільшення суспільної потреби в психологічних послугах спричинило суттєві кількісні та якісні трансформації у сфері психологічної освіти. Підготовка майбутніх психологів розглядається як цілеспрямований процес формування в здобувачів освіти здатності та внутрішньої готовності до професійної діяльності. Важливим результатом цього процесу є досягнення необхідного рівня їхньої професійної компетентності та становлення професійної культури, що забезпечує ефективне надання психологічної допомоги людям.

Ефективність формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів залежить, як правило, від їхньої активності в інноваційній та експериментальній діяльності як науковців, психологів, педагогів, методистів.

Теоретичним підґрунтям дослідно-експериментальної роботи став доробок відомих українських учених у сфері методології наукового дослідження (С. Важинського, С. Виговської, С. Гончаренка, О. Дубасенюк, Ю. Козловського, П. Лузана, О. Семеног, І. Сопівник, Н. Чайченко, Д. Чернілевського та ін.). Задля кращого розуміння нашої експериментальної діяльності розглянемо тлумачення науковцями понять «дослідження», «педагогічне дослідження», «науково-педагогічне дослідження», «педагогічний експеримент», що становлять основу третього розділу дисертації.

Так, українські вчені О. Семеног та Н. Чайченко поняття «дослідження» потрактовують як «процес вироблення нових знань, один з видів пізнавальної діяльності» [240, с. 8].

Ми поділяємо позицію зазначених науковців, які трактують поняття «педагогічне дослідження» як цілеспрямовану діяльність, що передбачає формулювання та розв’язання проблем з метою здобуття нових наукових знань.

На їхню думку, педагогічні дослідження спрямовані на пояснення й прогнозування явищ і фактів, пов’язаних із вивченням особистісно орієнтованої діяльності людини як підґрунтя її соціального виховання. Водночас педагогічне дослідження повинно бути ретельно сплановане, організоване та реалізоване таким чином, щоб забезпечити позитивний вплив на освітній процес [240, с. 8-9].

Як «процес і результат наукової діяльності, спрямовані на одержання нових знань про закономірності процесу навчання, виховання і розвитку особистості, про структуру, теорію, методику і технологію організації навчально-виховного процесу, його зміст, принципи, організаційні методи і

прийоми» визначив педагогічне дослідження вітчизняний науковець С. Гончаренко [73, с. 23]. Він зазначив, що воно обов'язково має відображати предмет дослідження в його власній внутрішній логіці.

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу позиція Д. Чернілевського, який у своїх працях наголошує, що науково-педагогічне дослідження є специфічною формою пізнання педагогічної реальності. Воно передбачає цілеспрямоване вивчення явищ і процесів із застосуванням наукових методів та засобів, результатом чого є формування уявлення про досліджуваний об'єкт.

Головним завданням науково-педагогічного дослідження автор визначає виявлення закономірностей навчання, виховання й розвитку особистості, а також свідоме й систематичне впровадження цих законів і закономірностей у практику педагогічної діяльності [413].

Сформульовані в дисертації теоретичні положення й висновки, визначені педагогічні умови, а також розроблена модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки потребують практичного впровадження в освітній процес педагогічного університету.

Підґрунтям наукового пошуку та забезпечення наукової новизни отриманих результатів щодо сформованості досліджуваного феномену в майбутніх педагогів мають слугувати узагальнені результати експериментальної діяльності, зокрема дані педагогічного експерименту.

С. Гончаренко педагогічний експеримент розуміє як «поставлений дослід у навчальній або виховній роботі, спостереження певного педагогічного явища в спеціально створених умовах. У цьому випадку має встановлюватися залежність між впливами або умовами роботи і результатами. Отримання точних результатів педагогічного експерименту залежить переважно від позиції дослідника, що відображається в робочій гіпотезі, а також від методики проведення педагогічного дослідження» [73, с. 112].

Досліджуючи методи наукового пізнання в теорії та практиці вітчизняної педагогіки, Е. Панасенко підкреслює, що педагогічний експеримент є науково вмотивованою системою організації конкретного педагогічного процесу, яка спрямована на здобуття нових педагогічних знань, а також на перевірку й підтвердження висунутих гіпотез [259].

Нам імпонує думка вітчизняних науковців П. Лузана, І. Сопівник, С. Виговської, які під педагогічним експериментом розуміють «спеціальне внесення в педагогічний процес принципово важливих змін відповідно до завдання дослідження й гіпотези, таку організацію процесу, яка б давала можливість бачити зв'язки між досліджуваними явищами без порушень його цілісності, глибокий якісний аналіз і якомога точніше кількісне вимірювання як унесених у педагогічний процес змін, так і результатів усього процесу» [201, с. 131].

Провівши аналіз сучасних літературних джерел, стану сформованості досліджуваного феномену, нормативного й методичного забезпечення дисциплін підготовки майбутніх психологів за ОС «Бакалавр», ми розробили програму педагогічного експерименту.

Мета експерименту: експериментально перевірити ефективність педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Незалежні змінні: педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Залежна змінна: рівень сформованості зазначеного феномену в майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Учасники експерименту: науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти (майбутні бакалаври спеціальності 053 Психологія).

Відповідно до теоретичних положень [201] було організовано та проведено дослідницько-експериментальну роботу, етапи якої схарактеризовано далі в тексті дисертації.

Педагогічний експеримент проводився на базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка, Харківської гуманітарно-педагогічної академії, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького.

У процесі відбору експериментальних і контрольних груп респондентів серед майбутніх психологів нами було дотримано всі необхідні умови проведення дослідження.

Формування вибіркової сукупності здійснювалося на початку 2022–2023 н. р. Задля визначення обсягу генеральної сукупності використовувалися відкриті дані Єдиної державної електронної бази з питань освіти щодо кількості здобувачів освіти спеціальності 053 Психологія, зарахованих на навчання у 2022 р. На основі статистичних даних встановлено, що на початок 2022–2023 н. р. контингент майбутніх психологів становив 6183 особи.

Із цією метою розрахували необхідну кількість респондентів для випадку, коли похибка отриманих даних у ході експерименту повинна не перевищувати 5 %.

Для обрахунків обсягу вибіркової сукупності було використано формулу [201], що враховує граничну помилку репрезентативності рівнів значущості 0,05 (95 %):

$$n = \frac{1}{0{,}0025+\frac{1}{N}}, \quad (3.1)$$

де N – обсяг генеральної сукупності;

n – обсяг вибіркової сукупності.

$$n = \frac{1}{0{,}0025+\frac{1}{6183}} = \frac{1}{0{,}0025+0{,}00016} = \frac{1}{0{,}00266} = 375 \text{ осіб}$$

Отже, для забезпечення довірчої імовірності 0,95 (95 %) та впевненості в тому, що похибка результатів, отриманих у ході педагогічного експерименту,

не перевищує 5 %, необхідно було залучити до дослідження щонайменше 375 респондентів.

З урахуванням здійснених розрахунків і можливостей закладів вищої освіти на констатувальному етапі педагогічного експерименту вчасть узяли 378 здобувачів вищої освіти.

Так, до складу експериментальної групи увійшло 192 здобувачі вищої освіти, до контрольної – 186.

На формувальному етапі дослідження відбулися зміни в кількісному складі респондентів. В експериментальній групі було відраховано шістьох здобувачів вищої освіти, водночас троє осіб повернулися з академічної відпустки, унаслідок чого чисельність експериментальної групи на цьому етапі становила 189 респондентів.

У контрольній групі протягом педагогічного експерименту було відраховано чотирьох здобувачів освіти та повернулися з академічної відпустки дві особи, що зумовило загальну кількість респондентів у 184 особи.

Групи формувалися зі здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня денної форми навчання. Респонденти експериментальної та контрольної груп не мали істотних відмінностей за рівнем педагогічних, психологічних, методичних і технологічних знань, умінь і практичних навичок, що забезпечило однорідність складу груп на початковому етапі науково-педагогічного дослідження.

Основними підставами для відбору закладів вищої освіти як баз проведення педагогічного експерименту були наявність значного досвіду підготовки фахівців за спеціальністю 053 Психологія, узгодженість навчальних планів і програм освітніх компонентів підготовки фахівців та інші споріднені характеристики.

У процесі проведення експериментальної роботи використовувався комплекс методик, спрямованих на визначення рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Діагностичні методики для оцінювання рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Компоненти / Критерії	**Показники**	**Діагностичний інструментарій**
Мотиваційно-ціннісний	Усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань Ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності Прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність	Тест-опитувальник задоволеності навчальної діяльності (ЗНД) (додаток Ц.1) Методика діагностики мотиваційної структури особистості (В. Мільман) (додаток Ц.2) Методика «Діагностика рівня професійної спрямованості» (Т. Дубовицька) (додаток Ц.3) Авторська анкета виявлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань (додаток Ц.4) Методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокича (додаток Ц.5) Авторська анкета для виявлення ціннісного ставлення до арттерапевтичної діяльності (додаток Ц.6) Методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, А. Реан) (додаток Ц.7) Спостереження за діяльністю майбутніх психологів упродовж усього періоду навчання Авторська анкета для виявлення прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність (додаток Ц.8)
Когнітивний	Система арттерапевтичних знань (знання з арттерапії). Розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій у разі виникнення потреб людей. Знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності	Тестові завдання (додаток Ш) Аналіз журналів академічної успішності Аналіз якості написання курсових робіт

Продовження табл. 3.1

Діяльнісний	Уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання Уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей Володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності	Опитувальник «Оцінка вмінь і навичок арттерапевтичної діяльності» (додаток Щ.1) Аналіз творчих проєктів, аналіз звітів практик, розв'язання кейсів (додаток Щ.2) Спостереження за студентами під час виконання практичних завдань з використанням арттерапевтичних технологій, участь у тренінгах, круглих столах, арттерапевтичних практикумах, семінарах тощо
Особистісно-рефлексійний	Розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних якостей особистості Здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності Здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності	Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко) (додаток Ю.1) Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (за В. Бойко) (додаток Ю.2) Авторська анкета самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності (додаток Ю.3) Методика «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» (автор М. Грант, модиф. В. Волошиної, адапт. Л. Клочек) (додаток Ю.4) Опитувальник рефлексійності (А. Карпов) (додаток Ю.5) Опитувальник усвідомлення перспектив творчого розвитку під час арттерапії (додаток Ю.6) Тест-опитувальник самоставлення (В. Столін, С. Пантелєєв) (додаток Ю.7)

Отримані в результаті експериментального дослідження дані опрацьовувалися з використанням методів математичної статистики (групування, ранжування, графічна інтерпретація, двосторонній критерій Пірсона тощо).

Дослідження проводилося протягом 2022–2026 років і складалося з трьох етапів (констатувального, формувального, контрольного), що взаємозалежні й мають єдину мету.

Констатувальний етап дослідження передбачав таку роботу:

– аналіз теоретичних основ сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів;

– визначення можливостей удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх психологів;

– уточнення сутності й структурного складу арттерапевтичної компетентності фахівців окресленої спеціальності;

– з'ясування стану розробленості проблеми сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів;

– визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості зазначеного феномену;

– формування контрольної та експериментальної груп;

– виявлення рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному етапі;

– порівняння експериментальної й контрольної груп за статистичними показниками.

Формувальний етап педагогічного експерименту було реалізовано шляхом упровадження виявлених і теоретично обґрунтованих педагогічних умов, моделі та методики формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів в освітній процес підготовки здобувачів вищої за ОС «Бакалавр».

Варто зазначити, що вздобувачів вищої освіти контрольної групи, які брали участь у педагогічному експерименті, процес фахової підготовки відбувався за традиційною формою організації освітнього процесу.

На *контрольному* етапі науково-педагогічного дослідження: порівнювалися рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів контрольної та експериментальної груп за визначеними критеріями (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним, особистісно-рефлексійним); проводилося узагальнення результатів педагогічного

експерименту; формувалися висновки щодо формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів контрольної та експериментальної груп у процесі фахової підготовки.

Отже, проведена робота сприяла організації та проведенню педагогічного експерименту й уможливила аналіз результатів констатувального, формувального та контрольного етапів експериментального дослідження за компонентами арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним, особистісно-рефлексійним).

3.2. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Розглянемо результати констатувального етапу експериментального дослідження за визначеними критеріями оцінювання рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки: мотиваційно-ціннісним, когнітивним, діяльнісним та особистісно-рефлексійним.

Мотиваційно-ціннісний компонент. Як було зазначено в підрозділі 1.3 дисертації, для діагностики мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів застосовувався мотиваційно-ціннісний критерій, показниками якого визначено: усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань; ціннісне ставлення до означеної діяльності; прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність.

З метою визначення рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки нами були використані методики, представлені в таблиці 3.1.

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному етапі подано в табл. 3.2, а більш детально – у додатку Я.1.

Таблиця 3.2

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (192 респонденти)		**КГ** (186 респондентів)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	43	22,40	41	22,04
Середній	56	29,17	54	29,03
Достатній	46	23,96	49	26,34
Високий	47	24,48	42	22,58

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності представлено також на рис. 3.1.

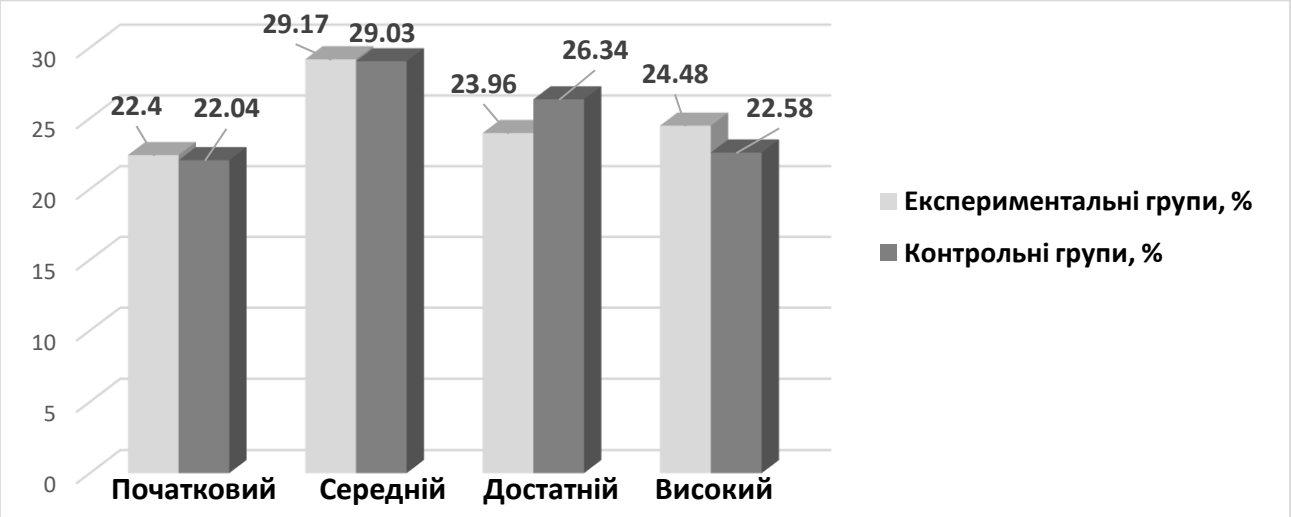


Рис. 3.1. Діаграма рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності на констатувальному етапі

Аналіз отриманих експериментальних даних на констатувальному етапі показав, що рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності в більшості респондентів відповідає середньому (29,17 % у ЕГ і 29,03 % у КГ).

Дещо менша кількість бакалаврів відповідає іншим рівням (початковому, достатньому і високому), для яких маємо майже однакові показники сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної

компетентності в майбутніх психологів (відповідно 22,40 % у ЕГ і 22,04 % у КГ; 23,96 % у ЕГ і 26,34 % у КГ і 24,48 %у ЕГ і 22,58 % у КГ).

Отримані результати констатувального етапу педагогічного експерименту свідчать, що більшість здобувачів освіти ОС «Бакалавр» спеціальності 053 Психологія обох груп має переважно середній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності.

Когнітивний компонент. З метою діагностування рівнів сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності використовуємо когнітивний критерій, що має такі показники: система арттерапевтичних знань (знання з арттерапії); розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій у разі виникнення потреб людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності.

Рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки оцінювалися за результатами тестування (додаток Ш).

Рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному етапі подано в табл. 3.3.

Таблиця 3.3

Рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (констатувальний етап)

Рівні сформованості когнітивного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (192 респонденти)		КГ (186 респондентів)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	46	23,96	45	24,19
Середній	59	30,73	57	30,65
Достатній	48	25,00	47	25,27
Високий	39	20,31	37	19,89

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності також представлено на рис. 3.2.



Рис. 3.2. Діаграма рівнів сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному етапі експерименту

Формування когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності в більшості здобувачів вищої освіти, як і в попередньому випадку, перебуває на середньому рівні (30,73 % в ЕГ і 30,66 % у КГ).

Достатній рівень сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності властивий 25,00 % здобувачам освіти ЕГ і 25,27 % здобувачам КГ. Значна кількість респондентів перебуває все ще на початковому рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності. Результати експерименту показують, що таких респондентів в експериментальній групі 23,96 %, а в контрольній – 24,19 %.

На жаль, найменша кількість майбутніх психологів перебувають на високому рівні сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності (20,31 % – ЕГ, 19,89 % – КГ).

Результати педагогічного експерименту на цьому етапі дослідження свідчать, що більшість майбутніх психологів обох груп (КГ і ЕГ) мають переважно середній та достатній рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності.

Діяльнісний компонент. Задля оцінювання рівнів сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності використовуємо однойменний критерій з його показниками: уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання; уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності.

Рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів визначалися за результатами опитувальника «Оцінка вмінь і навичок арттерапевтичної діяльності» (додаток Щ.1), аналізу творчих проєктів, аналізу звітів практик, розв'язання кейсів (додаток Щ.2), спостереження за студентами під час виконання практичних завдань з використанням арттерапевтичних технологій, участі в тренінгах, круглих столах, арттерапевтичних практикумах, семінарах тощо.

Рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному етапі представлено в табл. 3.4.

Таблиця 3.4

Рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (констатувальний етап)

Рівні сформованості діяльнісного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (192 респонденти)		КГ (186 респондентів)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	51	26,56	52	27,96
Середній	54	28,13	51	27,42
Достатній	49	25,52	48	25,81
Високий	38	19,79	35	18,81

Майбутні бакалаври за рівнями сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності розподілилися таким чином, як продемонстровано також на рис. 3.3.

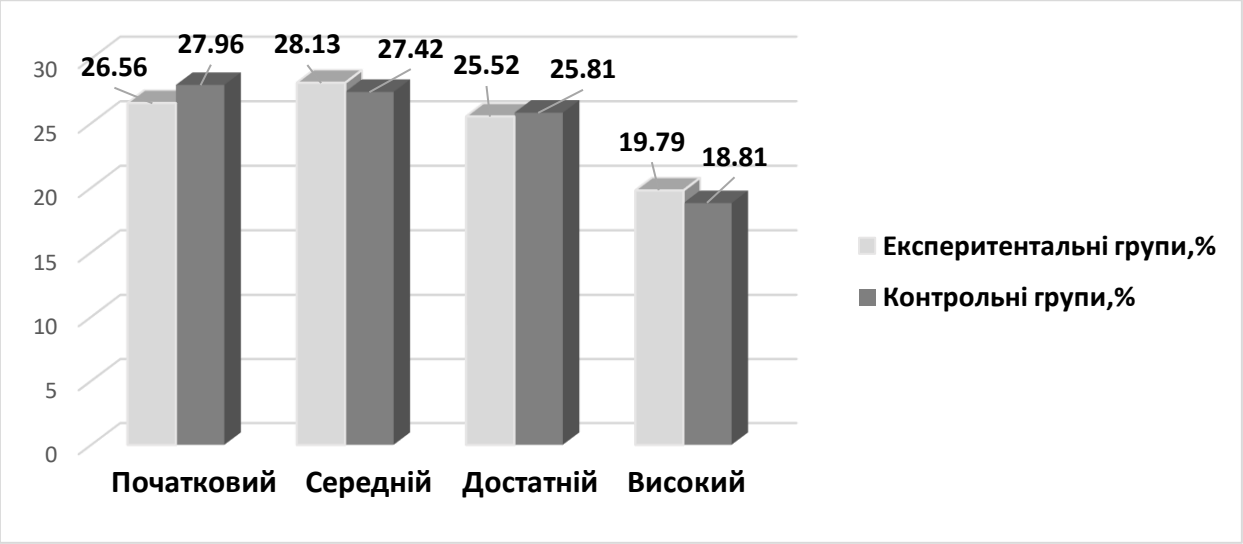


Рис. 3.3. Діаграма рівнів сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності на констатувальному етапі експерименту

Як і у випадках дослідження попередніх компонентів, більшість майбутніх психологів перебуває переважно на середньому рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності (28,13 % в ЕГ і 27,42 % у КГ).

Мало відрізняється кількість респондентів, які перебувають на початковому рівні сформованості означеного компонента арттерапевтичної компетентності (26,56 % в ЕГ і 27,96 % у КГ).

На жаль, значно меншою виявилася кількість майбутніх психологів, які мають високий рівень розвитку діяльнісного компонента арттерапевтичної компетенності (19,79 % – ЕГ і 18,81 % – КГ). Значною є частина респондентів, які мають достатній рівень (25,00 % – ЕГ і 25,81 % – КГ).

Як і в попередніх випадках, результати експерименту свідчать, що більшість майбутніх психологів експериментальних і контрольних груп має середній рівнень сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності.

Особистісно-рефлексійний компонент. Подамо показники особистісно-рефлексійного критерію, визначені нами для діагностики рівнів сформоваості

відповідного компонента в процесі фахової підготовки: розвиненість емпатії, вольових та гуманістичних якостей особистості; здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності. Задля визначення рівнів сформованості зазначеного компонента було використано діагностичний інструментарій, представлений в таблиці 3.1.

У табл. 3.5 подано рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонета арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувльному етапі.

Таблиця 3.5

Рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента майбутніх психологів (констатувальний етап)

Рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (192 респонденти)		**КГ** (186 респондентів)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	55	28,65	57	30,65
Середній	49	25,52	51	27,42
Достатній	48	25,00	40	21,51
Високий	40	20,83	38	20,42

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості особистісно-рефлексійного компонента представлено також на рис. 3.4.

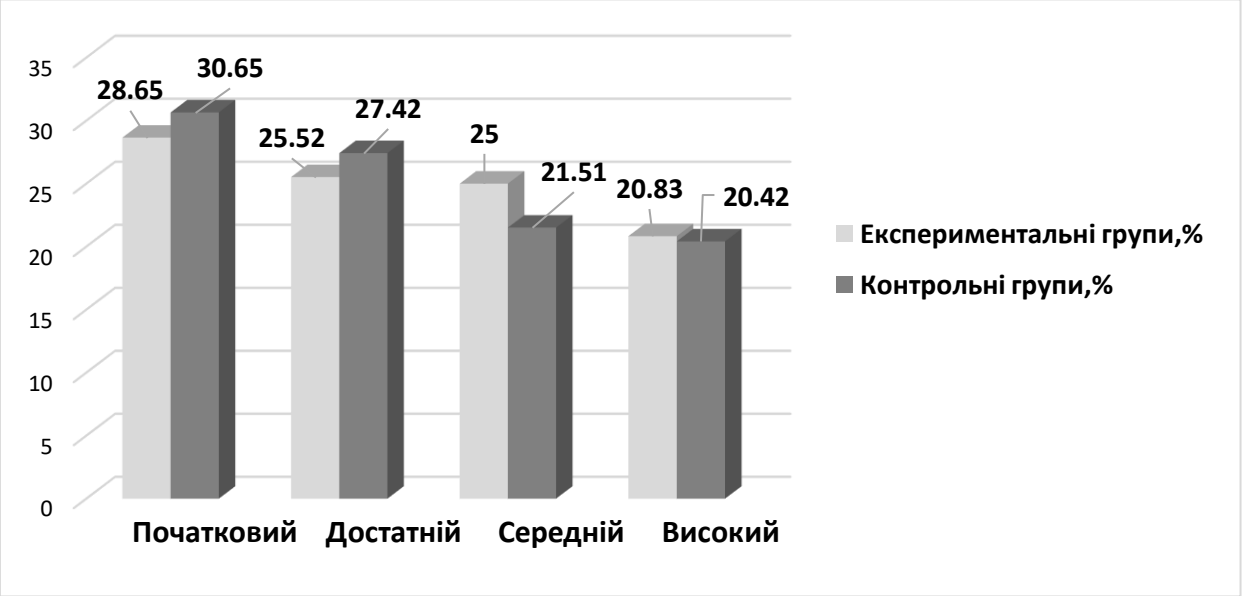


Рис. 3.4. Діаграма рівнів сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності на констатувальному етапі

Аналіз результатів педагогічного експерименту показав, що на початковому рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності, на жаль, перебувають 28,65 % (ЕГ) і 30,65 % (КГ) майбутніх психологів.

Середній рівень сформованості зазначеного компонента арттерапевтичної компетентності мають 25,52 % здобувачів експериментальних груп та 27,42 % – контрольних, а на достатньому – 25,00 % респондентів експериментальної і 21,51 % контрольної груп.

Високому рівню відповідають лише 20,83 % респондентів експериментальної групи і 20,42 % – контрольної, що є найнижчим показником.

Таким чином, відповідно до результатів, представлених у табл. 3.2, 3.3, 3.4, 3.5 і на рис 3.1, 3.2, 3.3, 3.4, у майбутніх психологів на констатувальному етапі педагогічного експерименту переважає середній рівень сформованості арттерапевтичної компетентності як в експериментальній, так і в контрольній групах.

Пояснюємо це здебільшого недостатньо вмотивованим ставленням майбутніх бакалаврів спеціальності 053 Психологія до формування власної арттерапевтичної компетентності, слабким усвідомленням потреби в засвоєнні системи арттерапевтичних знань і арттерапевтичних технологій, фрагментарною сформованістю знань методики застосування арттерапії в професійній діяльності, посередньою розвиненістю вмінь застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання, відсутністю творчого освітнього середовища в закладах вищої освіти, недостатнім рівнем розвинених здатностей до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності, до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності.

3.3. Аналіз результатів формувального етапу педагогічного експерименту

На формувальному етапі педагогічного експерименту здійснено експериментальну перевірку впливу обґрунтованих педагогічних умов на сформованість арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки з використанням запропонованої методики, детально представленої в п. 2.3 нашого дисертаційного дослідження.

Згідно з гіпотезою нашого науково-педагогічного дослідження ефективне формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів уможливиться за рахунок упровадження до їхньої професійної підготовки відібраних педагогічних умов формування зазначеного феномену (створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії).

Створення творчого освітнього середовища передбачало його розбудову за структурними компонентами (суб'єктним, аксіологічно-смисловим, інформаційно-змістовим, організаційно-діяльнісним, просторово-предметним) [344]. Із цією метою в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів було організовано міжособистісне спілкування між учасниками освітнього процесу, спрямоване на формування зазначеної здатності. Арттерапевтичним змістом доповнено низку обов'язкових освітніх компонентів, розроблені вибіркові компоненти, доповнено тематику курсових робіт арттерапевтичним змістом, організовано арттерапевтичну науково-дослідну роботу здобувачів освіти. Створено єдине інформаційно-освітнє середовище на платформі Google Classroom, де студенти

мали доступ до всіх необхідних навчальних матеріалів. У творчому освітньому середовищі були реалізовані різні види й форми арттерапевтичної діяльності, а саме: практичні та лабораторні заняття, проходження практики, арттерапевтичні виховні, просвітницькі, розвивальні заходи, квести, марафони, челенджі, воркшопи, практикуми, акції, участь у гуртковій роботі, виступи на конференціях, семінарах, тренінгах, круглих столах, практикумах. Були вжиті заходи щодо поліпшення просторово-предметного складника творчого освітнього середовища, зокрема, було облаштовано інформаційний простір з використанням арттерапевтичних технологій відповідно до потреб людей тощо (детально у п. 2.3).

Для підвищення мотивації до формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у межах упровадження авторської моделі виконання завдань здобувачами освіти під час опанування освітніх компонентів освітньо-професійної програми мало диференційований характер, значна частина завдань виконувалася індивідуально. Заохочення до самостійної та індивідуальної діяльності здобувачів освіти враховувалося в процесі оцінювання їхніх навчальних досягнень. Підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності забезпечувалося впровадженням арттерапевтичних тренінгів, спрямованих на формування і розвиток арттерапевтичних цінностей: «Арттерапія – шлях до ментального здоров'я», «Арттерапія як спосіб взаємодії один з одним», «Арттерапевтичні техніки зцілення під час війни», «Збереження та зміцнення психологічного здоров'я засобами арттерапії».

Мотивування здобувачів освіти відбувалося в рамках студентського наукового-дослідного гуртка «Арттерапевтична майстерня», реалізовувалося через практичне застосування набутих знань та вмінь у реальних умовах, зокрема в процесі проходження студентами таких видів практики: навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна), виробнича психодіагностична практика, виробнича психокорекційна і

психоконсультативна практика, що спонукало їх до вдосконалення своєї арттерапевтичної компетентності.

Доповнення теоретичного та практичного складників професійної підготовки майбутніх психологів змістом, спрямованим на формування в них арттерапевтичної компетентності, було зорієнтоване на такі освітні компоненти фахової підготовки: «Психологія творчості та обдарованості», «Основи психотерапії», «Вступ до спеціальності», «Практикум з психокорекції», «Патопсихологія», «Психологічне консультування з практикумом», «Загальна психологія з практикумом», «Основи інклюзивної освіти», «Експериментальна психологія», «Психодіагностика», «Історія психології». Запровадження завдань арттерапевтичного змісту на практики було реалізовано під час проходження таких практик (навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна), виробнича психодіагностична практика, виробнича психокорекційна і психоконсультативна практика) і безпосередньо спрямовувалося на підвищення рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Ефективність реалізації завдань арттерапевтичного змісту під час практик зумовлена послідовним ускладненням завдань та інтеграцією теорії в практичне її використання під час безпосередньої взаємодії з клієнтами. Так, навчально-ознайомлювальна психологічна практика заклала фундамент через спостереження та первинну апробацію технік. Студенти опанували основи арттерапії, навчилися ідентифікувати символічний зміст продуктів творчої діяльності та усвідомили етичні межі використання арттерапевтичних засобів. Виробнича психодіагностична практика дозволила майбутнім психологам опанувати діагностичний потенціал арттерапії. Акцент було зміщено на використання проєктивних методик (малюнкових тестів, колажування), що сприяло розвитку навичок професійної інтерпретації без суб’єктивного оцінювання. Виробнича психокорекційна і психоконсультативна практики

стали етапом синтезу набутих знань. Студенти самостійно розробляли та реалізовували авторські арттерапевтичні програми, спрямовані на стабілізацію емоційного стану клієнтів, подолання внутрішніх конфліктів та пошук особистісних ресурсів.

Отже, залучення арттерапевтичного інструментарію в освітній процес сприяло поглибленню знань про механізми психологічного впливу різних видів мистецтва (ізотерапії, казкотерапії, пісочної терапії тощо); формування вміння гнучко добирати техніки під конкретний запит клієнта, зважаючи на його вікові та індивідуальні особливості; розвиток емпатії, творчості та здатності до рефлексії власного психологічного стану, що є важливим для профілактики професійного вигорання.

З метою формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів під час аудиторних занять використовувалися інноваційні технології: дистанційного навчання, цифрові, штучний інтелект, ігрові, кейс-технології, здійснювалось залучення до неформальної освіти з арттерапії. Так, зокрема, за допомогою сервісів Wordwall, Classtime, LearningApps.org, Padlet.com відбувалося онлайн-анкетування, тестування здобувачів освіти, виконання інтерактивних завдань, вправ та проведення ігор, тренінгів тощо.

Як уже зазначалося, у контрольній групі професійна підготовка майбутніх психологів здійснювалася в традиційний спосіб.

Задля діагностування рівнів сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності (мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексійного) на формувальному етапі експерименту застосовано систему діагностичних методик, представлених у табл. 3.1.

Проаналізуємо динаміку рівнів сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності експериментальної групи на формувальному етапі педагогічного експерименту порівняно з констатувальним.

Мотиваційно-ціннісний компонент. У табл. 3.6 представлено рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки на формувальному етапі педагогічного експерименту (детальні розрахунки представлено в табл. Я.1, Я.2, Я.3, Я.4 додатка Я).

Таблиця 3.6

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента	**Розподіл здобувачів освіти**			
	ЕГ (189 респондентів)		**КГ** (184 респонденти)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	26	13,54	36	19,35
Середній	41	21,35	53	28,49
Достатній	54	28,13	50	26,88
Високий	68	36,98	45	23,28

Динаміку рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у контрольних та експериментальнихї групах на початку та наприкінці педагогічного експерименту представлено на рис. 3.5.

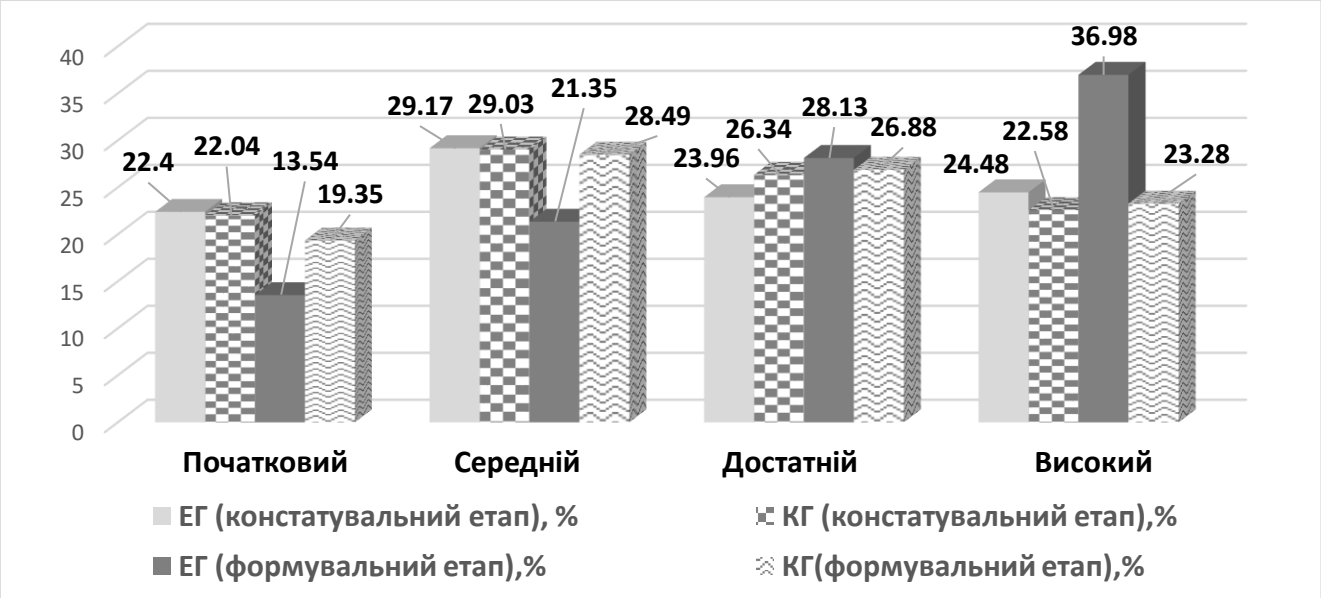


Рис. 3.5. Динаміка рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у контрольних та експериментальних групах, %

Результати анкетування, тестування, а також використання інших діагностичних методик показали зменшення кількості респондентів, які перебувають на початковому рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності (з 22,40 % до 13,54 % в ЕГ і з 22,04 % до 19,35 % у КГ). Відбулася аналогічна динаміка сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності на середньому рівні (зменшення кількості досліджуваних з 29,17 % до 21,35 % в ЕГ і з 29,03 % до 28,40 % у КГ). Значного збільшення зазнав достатній рівень сформованості мотиваційно-ціннісного компонента окресленого феномену (значно збільшилася частина респондентів (з 23,96 % до 28,13 %) в ЕГ і відбулося незначне збільшення (з 26,34 % до 26,88%) у КГ). Значні позитивні зміни спостерігаємо і у сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності здобувачів вищої освіти, які перебувають на високому рівні (з 24,48 % до 36,98 % в ЕГ – значне збільшення, а також з 22,58 % до 23,28 % у КГ – незначне збільшення).

Результати формувального етапу експериментального дослідження засвідчують, що впровадження теоретично обґрунтованих педагогічних умов забезпечує ефективне підвищення рівня сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки.

Когнітивний компонент. Рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на формувальному етапі подано в табл. 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (формувальний етап)

Рівні сформованості когнітивного компонента	**Розподіл здобувачів освіти**			
	ЕГ (189 респондентів)		**КГ** (184 респонденти)	
	Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	33	17,19	41	22,04
Середній	44	23,55	52	27,96
Достатній	56	29,63	49	26,23
Високий	56	29,63	42	23,77

Динаміку рівнів сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців на формувальному етапі експерименту порівняно з результатами констатувального етапу представлено на рис. 3.6.

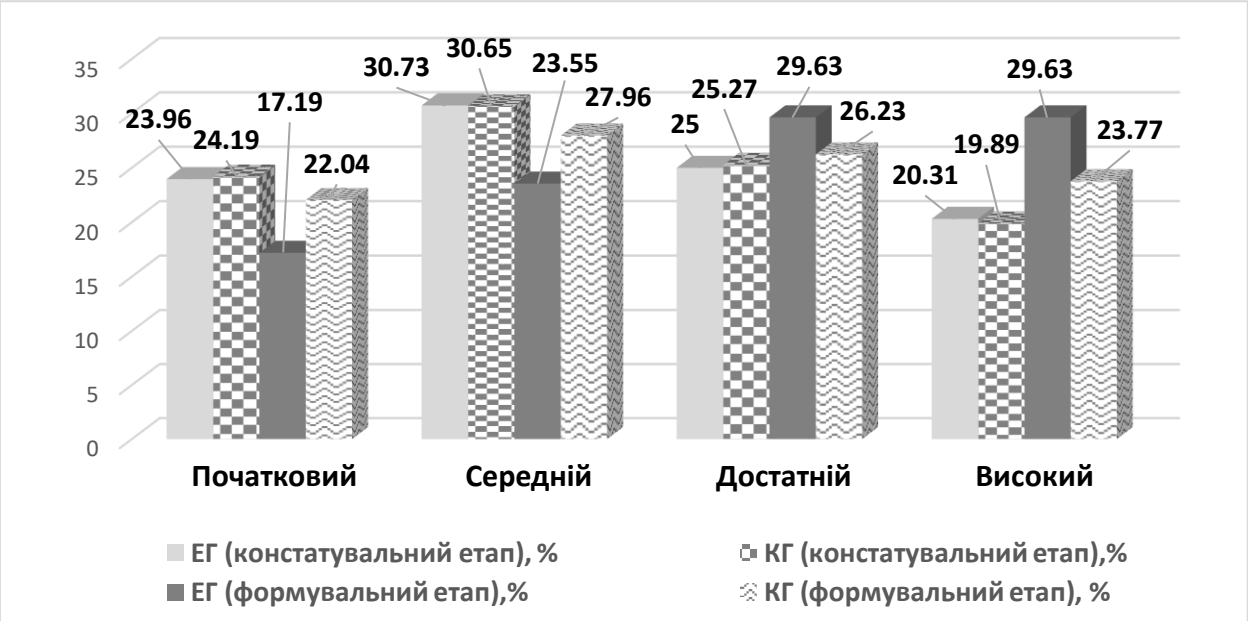


Рис. 3.6. Динаміка рівнів сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на формувальному етапі експерименту, %

Втішливі результати демонструють діаграми, представлені на рис. 3.6. Зауважимо, що насамперед зазнав позитивних змін початковий рівень сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності респондентів. Він значно зменшився в ЕГ (з 23,96 % до 17,19 %) і деякі зміни відбулись у КГ (з 24,19 % до 22,04 %).

Аналогічну динаміку спостерігаємо й на середньому рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів: досяг значного зменшення (з 30,73 % до 22,92 %) в ЕГ та незначного зменшення (з 30,65 % до 27,96 %) у КГ.

Позитивна динаміка сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів простежується і на

достатньому рівні. Зокрема, в експериментальній групі зафіксовано зростання показників з 25,00 % до 29,63 %, тоді як у контрольній групі відбулися незначні зміни – з 25,27 % до 26,23 %.

Особливо показовими є позитивні зрушення на високому рівні сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності. У студентів експериментальної групи цей показник зріс з 20,31 % до 29,63 %, тоді як у контрольній групі також спостерігалося дещо менше підвищення – з 19,89 % до 23,77 %.

Аналогічно до попереднього випадку отримані результати свідчать про підвищення рівнів сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що стало наслідком упровадження обґрунтованих педагогічних умов у процес їхньої професійної підготовки.

Діяльнісний компонент. У табл. 3.8 подано рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності на формувальному етапі.

Таблиця 3.8

Рівні сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів (формувальний етап)

Рівні сформованості діяльнісного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (189 респондентів)		КГ (184 респонденти)	
	Кількість	%	Кількість	%
Початковий	33	17,19	48	25,81
Середній	46	23,96	46	24,73
Достатній	57	29,69	52	27,96
Високий	53	29,16	38	21,50

Динаміку рівнів сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх фахівців на формувальному етапі експерименту порівняно з результатами констатувального етапу представлено на рис. 3.7.

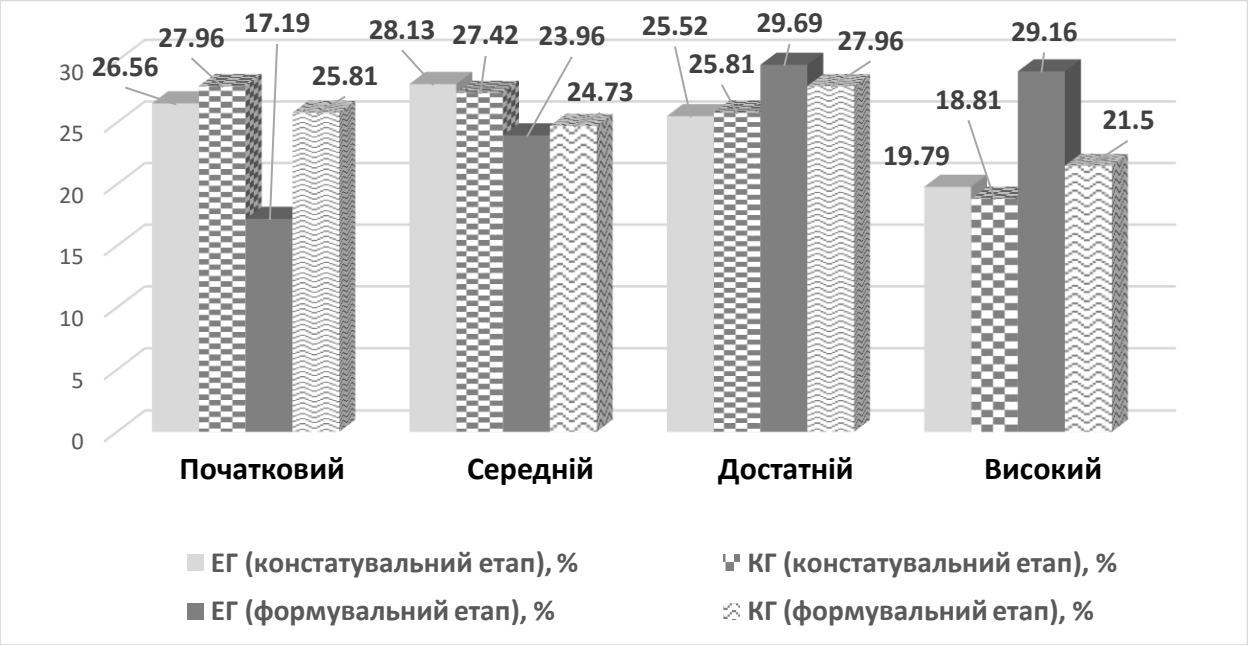


Рис. 3.7. Динаміка рівнів сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на формувальному етапі експерименту, %

Аналіз актетування, тестування тощо здобувачів вищої освіти показав, що початковий рівень сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності в них набув позитивних змін, а саме: в ЕГ значно знизився (з 26,56 % до 17,19 %), а в КГ майже залишився без змін – з 27,96 % до 25,81 %. Динаміка середнього рівня сформованості зазначеного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх бакалаврів характеризується такими змінами: в експериментальній групі спостерігається зниження показника з 28,13 % до 23,96 %, тоді як у контрольній групі – зменшення з 27,42 % до 24,73 %. Нами зафіксовано прогрес достатнього рівня сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності респондентів: значне збільшення (з 25,52 % до 29,69 %) в ЕГ і незначне (з 25,81 % до 27,96 %) – у КГ. Окрім того, помітних позитивних змін набуває й високий рівень сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів: з 19,79 % до 29,16 % – у студентів ЕГ і з 18,82 % до 21,50 % – у студентів КГ.

Особистісно-рефлексійний компонент. Рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності зазначених фахівців на формувальному етапі експерименту представлено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента	Розподіл здобувачів освіти			
	ЕГ (189 респондентів)		**КГ** (184 респонденти)	
	Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	43	22,40	54	29,03
Середній	42	21,88	47	25,27
Достатній	55	28,65	43	23,12
Високий	49	27,07	40	22,58

На рис. 3.8 демонструємо динаміку рівнів сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності респондентів контрольної та експериментальної груп на початку та наприкінці дослідження.

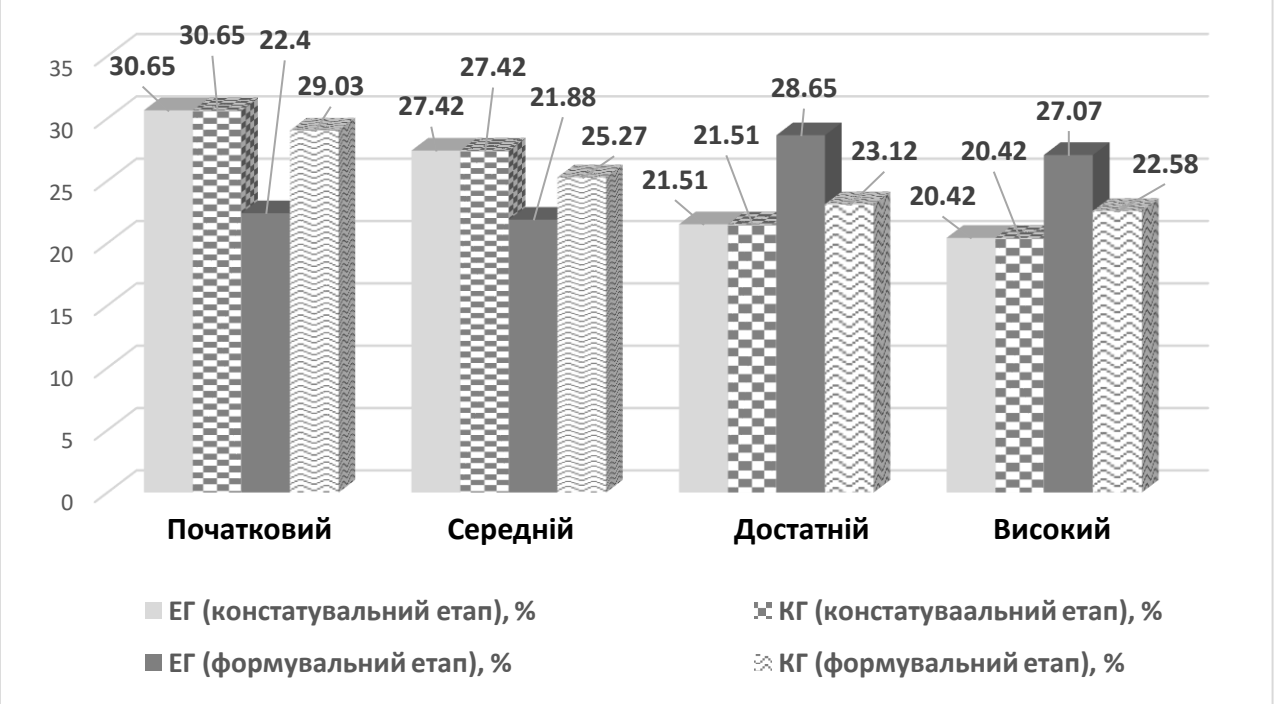


Рис. 3.8. Динаміка рівнів сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності респондентів контрольної та експериментальної груп на початку та наприкінці дослідження, %

На рис. 3.8 спостерігаємо значне зменшення кількості бакалаврів в ЕГ, які перебувають на початковому рівні сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності (з 28,65 % до 22,40 %) в ЕГ і менш помітне (з 30,65 % до 29,03 %) у КГ. Аналогічна динаміка спостерігається і на середньому рівні сформованості зазначеного компонента: зменшення (з 25,52 % до 21,88 %) в ЕГ і майже без змін у КГ. Позитивними є результати, що стосуються достатнього рівня сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності респондентів: у студентів експериментальної групи зафіксовано суттєве зростання показників з 25,00 % до 28,65 %, тоді як у контрольній групі відбулося лише незначне підвищення – з 21,51 % до 23,12 %.

Подібна динаміка простежується і на високому рівні сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів: у студентів експериментальної групи зафіксовано суттєве зростання показників з 20,83 % до 27,07 %, тоді як у контрольній групі відбулося лише незначне підвищення – з 20,43 % до 22,58 %.

Динаміку рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на формувальному етапі педагогічного експерименту подано у зведеній табл. 3.10.

З метою перевірки гіпотези нашого науково-педагогічного дослідження було використано двосторонній критерій Пірсона [201]. Значення статистики $\chi^2_{сп}$ критерію обчислювалося за формулою:

$$\chi^2_{сп} = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^{k} \frac{(n_1 \cdot O_{2i} - n_2 \cdot O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \quad (3.2)$$

де n_1, n_2 – кількість респондентів експериментальних і контрольних груп відповідно, O_{1i} і O_{2i} (i=1, 2, …) – кількість здобувачів експериментальних і контрольних груп відповідно, які потрапили в i-ту категорію, k – кількість таких категорій.

Задля визначення значущих статистичних відмінностей рівнів сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності, які потрапили до експериментальної і контрольної вибірок, використовували метод перевірки статистичних гіпотез.

Таблиця 3.10

Динаміка рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на формувальному етапі експерименту

Компоненти	Рівні сформованості	Експериментальна група					Контрольна група				
		Вхідний контроль		Вихідний контроль		Приріст, %	Вхідний контроль		Вихідний контроль		Приріст, %
		осіб	%	осіб	%		осіб	%	осіб	%	
Мотиваційно-ціннісний	Початковий	43	22,40	26	13,54	**-8,86**	41	22,04	36	19,35	**-2,69**
	Середній	56	29,17	41	21,35	**-7,82**	54	29,03	53	28,49	**-0,54**
	Достатній	46	23,96	54	28,13	**+4,14**	49	26,34	50	26,88	**+0,54**
	Високий	47	24,48	68	36,98	**+12,50**	42	22,58	45	23,28	**+0,70**
Когнітивний	Початковий	46	23,96	33	17,19	**-6,77**	45	24,19	41	22,04	**-2,15**
	Середній	59	30,73	44	22,92	**-7,81**	57	30,65	52	27,96	**-2,69**
	Достатній	48	25,00	54	29,63	**+4,63**	47	25,27	52	26,23	**+0,96**
	Високий	39	20,31	58	29,63	**+9,32**	37	19,89	39	23,77	**+3,88**
Діяльнісний	Початковий	51	26,56	33	17,19	**-9,37**	52	27,96	48	25,81	**-2,15**
	Середній	54	28,13	46	23,96	**-4,17**	51	27,42	46	24,73	**-2,69**
	Достатній	49	25,52	57	29,69	**+4,17**	48	25,81	52	27,96	**+2,15**
	Високий	38	19,79	53	29,16	**+9,37**	35	18,82	38	21,50	**+2,68**
Особистісно-рефлексійний	Початковий	55	28,65	43	22,40	**-6,16**	57	30,65	54	29,03	**-1,62**
	Середній	49	25,52	42	21,88	**-3,64**	51	27,42	47	25,27	**-2,17**
	Достатній	48	25,00	55	28,65	**+3,65**	40	21,51	43	23,12	**+1,61**
	Високий	40	20,83	49	27,07	**+6,24**	38	20,43	40	22,58	**+2,15**

Дані таблиць 1.1, 1.2, 1.3, 1.4, 1, 2, 3, 4 (додатки Я.1, Я) нами використано задля перевірки нульової та альтернативної гіпотез згідно з критерієм Пірсона (χ^2).

Зазначимо, що вибірки є випадковими та незалежними, а елементи кожної з них не залежать один від одного. Вимірювання здійснюється за номінальною шкалою, яка містить *k* категорій.

У межах нашого дослідження робочі гіпотези – нульова (H_0) та альтернативна (H_1), формулюються таким чином:

нульова гіпотеза (H_0) – формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів за умови впровадження авторської моделі надасть змогу отримати переважно ті самі результати, що й за традиційного навчання, а потрапляння респондентів експериментальної та контрольної груп до кожної із зазначених категорій є рівними; вищий же рівень сформованості зазначеного феномену в представників експериментальної групи є випадковим;

альтернативна гіпотеза (H_1) – $p_{1i} \neq p_{2i}$ хоча б для однієї з категорій, тобто більш високий рівень сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів є результатом упровадження в реальний освітній процес педагогічних університетів запропонованої дисертанткою моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки.

Число ступенів вільності під час перевірки статистично значущих відмінностей вибірок під час сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів обчислюємо як k = d – 1, де d – кількість категорій у кожній вибірці, α=0,05, α=0,01 – рівні значущості.

Критичне значення статистики для числа ступенів вільності k і рівнів значущості α для кожної вибірки і χ^2_{cn} є числом сталим і представлено в додатку Я.2.

Провівши відповідні розрахунки, представлені в табл. Я.3.1–Я.3.4 (додаток Я.3), визначаємо статистично значущі відмінності в експериментальній та контрольній вибірках, обчислюємо χ^2_{cn}. (за формулою 3.2).

Порівняємо вибірки експериментальних груп під час вхідного і вихідного контролю та зробимо відповідні висновки щодо прийняття чи відхилення гіпотез (нульової (H_0) й альтернативної (H_1)).

Мотиваційно-ціннісний компонент арттерапевтичної компетентності: α=0,01: $\chi^2_{сп} = 46,04 > \chi^2_{кр} = 41,64$. *Разом з тим, при* α=0,05: $\chi^2_{сп} = 46,04 > \chi^2_{кр} = 35,17$.

Отримані експериментальні дані свідчать про те, що після проведення формувального етапу експериментальні групи під час вхідного і вихідного контролю мають статистично значущі відмінності, оскільки для обох рівнів значущості $\chi^2_{сп} > \chi^2_{кр}$.

Таким чином, маємо підстави *відхилити нульову гіпотезу (H_0) і прийняти альтернативну (H_1).*

Когнітивний компонент арттерапевтичної компетентності: у результаті проведення формувального етапу експерименту вибірки, що порівнюються, мають статистично значущі відмінності, тому можемо *відхилити нульову гіпотезу і прийняти альтернативну, а саме:*

при α=0,01: $\chi^2_{сп} = 46,10 > \chi^2_{кр} = 41,64$;

при α=0,05: $\chi^2_{сп} = 46,10 > \chi^2_{кр} = 35,17$.

Діяльнісний компонент арттерапевтичної компетентності:

α=0,01: $\chi^2_{сп} = 54,78 > \chi^2_{кр} = 41,64$;

α=0,05: $\chi^2_{сп} = 54,78 > \chi^2_{кр} = 35,17$.

Це свідчить про те, що після проведення формувального етапу експериментальні групи мають статистично значущі відмінності, оскільки для обох рівнів значущості $\chi^2_{сп} > \chi^2_{кр}$. Тому можемо *відхилити нульову гіпотезу (H_0) і прийняти альтернативну (H_1).*

Особистісно-рефлексійний компонент арттерапевтичної компетентності: у результаті проведення формувального етапу експерименту вибірки, що порівнюються (ЕГ на початку і на закінчення експериментальної

роботи), мають статистично значущі відмінності, тому можемо *відхилити нульову гіпотезу і прийняти альтернативну, оскільки:*

при α=0,01: $\chi^2_{сп} = 65,27 > \chi^2_{кр} = 41,64;$

при α=0,05: $\chi^2_{сп} = 65,27 > \chi^2_{кр} = 35,17.$

Узагальнені в результаті розрахунків дані перевірки статистичної значущості відмінностей рівнів сформованості кожного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів представлені в табл. 3.11.

Таблиця 3.11

Основні значення перевірки статистичної значущості відмінностей за критерієм Пірсона

Кількість категорій (d)	Число ступенів вільності (k)	Рівні значущості (α)	$\chi^2_{кр}$	$\chi^2_{емп}$
ЕГ(вх.) і ЕГ (вих.)	ЕГ(вх.) і ЕГ (вих.)		ЕГ(вх.) і ЕГ (вих.)	ЕГ(вх) і ЕГ (вих.)
Мотиваційно-ціннісний компонент				
24	23	0,01	41,64	46,04
		0,05	35,17	
Когнітивний компонент				
24	23	0,01	41,64	46,10
		0,05	35,17	
Діяльнісний компонент				
24	23	0,01	41,64	54,78
		0,05	35,17	
Особистісно-рефлексійний компонент				
24	23	0,01	41,64	65,27
		0,05	35,17	

Таким чином, отримані результати розрахунків дають підстави з високим рівнем достовірності стверджувати, що теоретично обґрунтовані педагогічні умови та розроблена методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки забезпечили позитивний вплив на формування цього феномену.

Розроблена модель виявилася достатньо ефективною, оскільки результати експериментального дослідження засвідчують стійку позитивну динаміку рівнів сформованості всіх структурних компонентів

арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти за спеціальністю 053 Психологія.

Висновки до третього розділу

З метою перевірки результативності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі їхньої професійної підготовки було здійснено дослідно-експериментальну роботу.

Аналіз результатів педагогічного експерименту, отриманих на констатувальному етапі, засвідчує актуальний стан рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Установлено, що формування компонентів арттерапевтичної компетентності здобувачів вищої освіти експериментальної та контрольної груп переважно відповідає середньому рівню.

Найбільша частка здобувачів з низьким і середнім рівнями сформованості спостерігається за когнітивним і діяльнісним компонентами, що вказує на недостатній рівень знань з арттерапії та обмеженість практичних умінь і навичок їх застосування в майбутній професійній діяльності.

Під час організації та здійснення формувального експерименту освітній процес із здобувачами вищої освіти в експериментальних групах вибудовувався з урахуванням педагогічних умов, виокремлених у дисертаційному дослідженні. Методика їх реалізації в процесі професійної підготовки була спрямована на формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.

Ефективність упровадження в освітній процес закладів вищої освіти педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки визначалась із використанням аналізу результатів освітньої діяльності, анкетування, тестування, методу експертного оцінювання, а також комплексу діагностичних методик.

За результатами застосування авторських контрольних анкет і тестів, інших діагностичних інструментів, а також методів статистичного й порівняльного аналізу було зафіксовано позитивну динаміку рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів експериментальної групи наприкінці педагогічного експерименту. Так, відбулося значне зменшення кількості респондентів, які перебувають на початковому і середньому рівнях сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності. Таких респондентів стало в ЕГ разом 34,89 % (на початку експерименту було 51,57 %). Значного поліпшення зазнали достатній і високий рівні сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності бакалаврів спеціальності 053 Психологія, що збільшилися до 63,11 % (на початку експерименту було 48,44 %).

Виявлено суттєве зростання частки здобувачів вищої освіти з високим рівнем сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності: якщо на початку експерименту цей показник становив 20,31 %, то наприкінці – 29,63 %. Водночас кількість респондентів із початковим рівнем знизилася з 23,96 % до 17,19 %.

Результати аналізу експериментальних даних показали суттєві зміни в рівнях сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Зокрема, на 9,37 % і 4,17 % зменшилася частка здобувачів освіти ЕГ, які перебувають на початковому і середньому рівнях відповідно, тоді як частка респондентів із достатнім і високим рівнями сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності збільшилася на 4,17 % і 9,37 % відповідно.

Запропонована методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки також зумовила позитивні зміни в рівнях сформованості особистісно-рефлексійного компонента цього феномену.

При цьому в контрольній групі спостерігається несуттєва динаміка зростання.

Задля порівняння експериментальної і контрольної вибірок між собою та на вхідному і вихідному контролі було застосовано статистичний метод (критерій Пірсона χ^2).

Зафіксовано статистично значущу відмінність між отриманими вибірками, що підтверджує невипадковий характер підвищення рівня сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

Експериментальна перевірка ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів на констатувальному та формувальному етапах педагогічного експерименту дозволяє стверджувати, що відбулися суттєві позитивні зрушення в рівнях сформованості зазначеного феномену в студентів ЕГ. Отримані результати дають підстави стверджувати, що виокремлені та теоретично обґрунтовані педагогічні умови, а також методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки є ефективними й результативними, у зв’язку з чим їх упровадження в освітній процес закладів вищої педагогічної освіти є доцільним.

Матеріали третього розділу відображені в таких публікаціях автора: [399], [400].

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичне узагальнення й запропоновано розв'язанння актуального наукового завдання щодо формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі процесі професійної підготовки. Результати дослідження засвідчили досягнення мети, вирішення поставленних завдань і дали змогу зробити такі висновки:

1. Узагальнення результатів аналізу психолого-педагогічної, законодавчої та нормативно-правової бази, освітніх програм спеціальності 053 Психологія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти низки закладів вищої освіти України, навчальних планів, робочих програм дисциплін дало змогу з'ясувати стан розробленості проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти в педагогічній теорії та практиці й засвідчило її актуальність й багатоаспектність. Установлено, що за безумовної важливості й результативності досліджень сучасних учених зазначена проблема є недостатньо вивченою й потребує здійснення системних науково-педагогічних досліджень. У роботі доведено: майбутнім фахівцям бракує системних знань з арттерапії, володіння методикою застосування арттерапії в професійній діяльності, а також розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей.

З'ясовано, що розв'язання потребує низка питань у контексті формування арттерапевтичної компетентності зазначених фахівців: обґрунтування процесу формування досліджуваної здатності майбутніх психологів, удосконалення змісту підготовки здобувачів освіти спеціальності 053 Психологія, розроблення дієвої методичної системи, яка має цілеспрямовано формувати арттерапевтичну компетентність студентів означеної спеціальності.

2. Уточнено поняття «арттерапевтична компетентність майбутнього психолога», яку розуміємо як здатність особи успішно здійснювати

професійну діяльність відповідно до вимог професійного стандарту, що характеризується наявністю в неї арттерапевтичних знань, умінь, навичок, способів мислення, особистого практичного досвіду виконання арттерапевтичної діяльності, ціннісного ставлення до неї і проявляється в спроможності успішно здійснювати психологічний вплив на людей засобами арттерапії з огляду на їхні потреби.

Установлено, що структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів охоплює чотири взаємопов'язані компоненти: *мотиваційно-ціннісний* (цінності, мотиви, потреби та інтереси майбутніх психологів, що виражають їхнє усвідомлене спонукання до арттерапевтичної діяльності, сукупність усіх психічних процесів, якими визначається поведінка людини в цілому), *когнітивний* (система арттерапевтичних знань; розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей), *діяльнісний* (уміння застосовувати наявні арттерапевтичні знання в професійній діяльності, а також у різних життєвих ситуаціях), *особистісно-рефлексійний* (розвиненість особистісних якостей; здатність до рефлексії та корекції власної діяльності й арттерапевтичної компетентності).

Відповідно до компонентів арттерапевтичної компетентності визначено критерії та показники її сформованості: *мотиваційно-ціннісний* (показники: усвідомлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань; ціннісне ставлення до арттерапевтичної діяльності; прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність), *когнітивний* (показники: система арттерапевтичних знань (знання з арттерапії); розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій з огляду на потреби людей; знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності), *діяльнісний* (показники: уміння застосовувати на практиці набуті арттерапевтичні знання; уміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей; володіння методиками щодо застосування арттерапії в професійній діяльності), *особистісно-рефлексійний* (показники: розвиненість емпатії,

вольових та гуманістичних якостей особистості; здатність до самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності; здатність до рефлексії та корекції власної арттерапевтичної діяльності). Визначено рівні сформованості арттерапевтичної компетентності: високий, достатній, середній та початковий.

3. Виявлено та теоретично обґрунтовано педагогічні умови, що забезпечують успішне формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО: створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

4. У процесі дослідження розроблено структурно-функціональну модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, в якій відображено взаємодію чотирьох блоків: методологічно-цільового (мета, завдання, методологічні підходи, принципи), суб'єктного (взаємодія між науково-педагогічними працівниками ЗВО та майбутніми психологами), змістово-діяльнісного (структурні компоненти зазначеної здатності, зміст, форми, технології, методи, засоби навчання), оцінювально-результативного (критерії та показники, рівні сформованості арттерапевтичної компетентності, очікуваний результат).

Розроблено методику формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у професійній підготовці, яка базується на організації цілісного процесу, який охоплює дібрані форми та методи, що мають на меті формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексійного компонентів досліджуваної здатності. Задля цього застосовувалися як традиційні форми організації освітнього процесу (лекції, семінарські, практичні, лабораторні заняття, консультації тощо), так й

інноваційні – лекції-дискусії, проблемні лекції, лекції-візуалізації, пошукові семінари, майстер-класи, практикуми, тренінгові заняття та ін., а також пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий (евристичний) дослідницький, інтерактивні методи. Зазначені методи і форми були основою для розроблення та застосування таких педагогічних технологій, як дистанційне навчання, цифрові, проєктні, тренінгові технології, кейс-технології. Розроблено авторські методичні рекомендації «Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти».

5. Експериментально перевірено ефективність запропонованих педагогічних умов та розробленого навчально-методичного забезпечення формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки.

Аналіз та узагальнення результатів експерименту дозволили виявити динаміку кількісних і якісних змін. Цілеспрямований вплив експериментальних факторів спричинив значущі зміни в рівнях сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх бакалаврів спеціальності 053 Психологія в експериментальних групах. Так, значного поліпшення зазнали достатній і високий рівні сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності, що збільшилися до 63,11 % (на початку експерименту було 48,44 %). Водночас відбулось значне зменшення кількості респондентів, які перебувають на початковому і середньому рівнях сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності. Таких здобувачів освіти стало в ЕГ разом 34,89 % (на початку експерименту було 51,57 %).

Виявлено суттєве зростання частки здобувачів вищої освіти з високим рівнем сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності: якщо на початку експерименту цей показник становив

20,31 %, то наприкінці – 29,63 %. Водночас кількість респондентів із початковим рівнем знизилася з 23,96 % до 17,19 %.

Результати аналізу експериментальних даних показали суттєві зміни в рівнях сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Зокрема, на 9,37 % і 4,17 % зменшилася частка здобувачів освіти ЕГ, які перебувають на початковому і середньому рівнях відповідно, тоді як частка респондентів із достатнім і високим рівнями сформованості цього компонента арттерапевтичної компетентності збільшилася на 4,17 % і 9,37 % відповідно.

Запропоновані педагогічні умови й методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки також зумовили позитивні зміни в рівнях сформованості особистісно-рефлексійного компонента цього феномену. Натомість у контрольній групі спостерігається несуттєва динаміка зростання всіх компонентів досліджуваної здатності.

Застосування методів математичної статистики, зокрема критерію узгодженості Пірсона, підтвердило статистичну значущість отриманих результатів із вірогідністю 95 %. Це свідчить про ефективність виявлених та обґрунтованих педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямами подальших наукових розвідок є дослідження питання формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у професійній підготовці на другому (магістерському) рівні вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янова Н. М. Застосування арт-терапії в сучасних умовах російсько-української війни. *Комплексний підхід до модернізації науки: методи, моделі та мультидисциплінарність* : матеріали II міжнародної наукової конференції (м. Луцьк, 3 березня 2023 р.). С. 140–146.

2. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/s/rivenj

3. Александров В. Т. Державні механізми управління якістю неперервної освіти в Україні : монографія. Суми : Сумський державний університет, 2012. 366 с.

4. Алєксєєнко І. В. Компетентнісно-діяльнісний підхід до побудови комплексів вправ і завдань у змісті посібника елективного курсу «Завітайте до України». *Проблеми сучасного підручника* : збірник наукових праць. 2016. Вип. 16. С. 6–16.

5. Алексєєва Т. В. Професійне становлення особистості в системі вузівської підготовки: теоретико-методологічний аналіз проблеми. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України.* 2013. Вип. 4. URL: http://irbis-nbuv.gov.ua/cgibin/irbis_nbuv/cgiirbis64.exe

6. Андрущенко В. П. Стратегія для освіти (за матеріалами звіту відділу філософії та прогнозування розвитку освіти Інституту вищої освіти АПН України, червень 2006 р.). *Вища освіта України*. 2006. № 3. С. 5–9.

7. Андрющенко Т. Компетентнісний підхід як стратегічний напрям розвитку освіти в Україні: теоретичний аспект. *Педагогічна освіта: теорія і практика* : збірник наукових праць. Кам'янець-Подільський : Видавець ПП Зволейко Д. Г., 2013. Вип. 13. С. 8–12.

8. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця : дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2019. 401 с.

9. Аніщенко О. Неформальна мистецька освіта дорослих у контексті культурно-освітнього простору регіону. *Культурно-мистецьке середовище: творчість та технології* : матеріали дев'ятої міжнародної науково-творчої конференції (21 квітня 2016 р., м. Київ) / за заг. ред. К. І. Станіславської. Київ : НАКККіМ, 2016. С. 3–5.

10. Аніщенко О., Лук'янова Л., Прийма С. Неформальна освіта дорослих – освітній тренд XXI століття. *Рідна школа*. 2017. № 11–12. С. 3–7.

11. Антонова Н. О. Психологічні основи розвитку готовності до професійної діяльності у майбутніх психологів : дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2012.

12. Архипова Є. О., Піхорович В. Д., Потіщук О. О. Логіка : навчальний посібник. Дніпропетровськ : Середняк Т. К., 2015. 183 с. URL: https://ela.kpi.ua/handle/123456789/26008

13. Бабій І. В. Образотворча діяльність як засіб сенсорного розвитку дітей. Уманський гуманітарно-педагогічний коледж, 2015. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/4521

14. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс. Умань : Алмі, 2014. 75 с. URL: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/3013/1/Toeria%20i%20praktuka%20art-terapij.pdf

15. Баклицька О., Степанченко Н., Сірко Р. Аналіз змісту підготовки практичних психологів у спеціальних навчавчальних закладах. *Молода спортивна наука України*. 2010. Т. 4. С 6–10.

16. Братко М. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.06. Київ, 2018. 600 с.

17. Барінова Л. Я. Психологічна компетентність особистості. *Вісник ОНУ імені І. І. Мечникова. Серія: Психологія.* 2014. Т. 19. Вип. 1 (31). С. 29–36.

18. Бех І. Д. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. *Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технологія*. Київ : Генезис, 2009. С. 21–24.

19. Бех І. Д. Компетентнісний підхід як освітня стратегія. *Компетентнісний вимір особистісного зростання учнівської молоді: теорія, практика, досвід* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (10–11 квітня 2012 р.) / редкол.: Н. А. Побірченко, В. В. Пашков, В. Я. Ястребова та ін. Запоріжжя : Акцент Інвест-Трейд, 2012. С. 6–11.

20. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2012. 256 с.

21. Бех І. Д. Теоретико-прикладний сенс компетентнісного підходу в педагогіці. *Педагогіка і психологія: Вісник АПН України*. 2009. № 2. С. 27.

22. Бібік Н. Компетентнісно орієнтовані завдання як навчальний ресурс соціалізації молодших школярів. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : матеріали шостої міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 8–9 жовтня 2020 р.). Умань, 2020. С. 6–12. URL: https://lib.iitta.gov.ua/722352

23. Білан В. А. Арт-терапія як один із засобів естетотерапії в корекційно-педагогічній роботі дефектолога. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 23–28.

24. Білецька Г. А. Критерії, показники й рівні сформованості природничо-наукової компетентності майбутніх екологів. *Освіта та педагогічна наука.* 2014. Вип. 2 (163). С. 19–24.

25. Бірюк Л. Я. Компетентнісний підхід як методологічне підґрунтя формування професійної компетентності майбутнього викладача. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки.* Глухів, 2016. Вип. 30. С. 7–12. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/vgnpu_2016_30_3

26. Бліхар В. С., Козловець М. А., Горохова Л. В., Федоренко В. В., Федоренко В. О. Філософія: словник термінів та персоналій. Київ : КВІЦ, 2020. 274 с.

27. Бондар В. І. Основні етапи становлення та розвитку дефектологічної науки на Україні (до ювілею Інституту дефектології АПН України). *Дефектологія*. 1999. № 2. С. 2–4.

28. Бондар В. І., Приходько Ю. О. Сучасні проблеми професійної підготовки практикуючого психолога. *Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика*. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2011. Вип. 1. С. 3–14.

29. Бондар С. Компетентність особистості – інтегрований компонент навчальних досягнень учнів. *Біологія і хімія в школі*. 2003. № 2. С. 8–9.

30. Бондаренко О. О., Бондаренко О. С. Компетентнісний підхід як засіб управління якістю освіти. *Київський національний університет технологій та дизайну (КНУТД)*. 2013. URL: https://confcontact.com/2013_04_11/26_Bondarenko.htm

31. Боряк О. В. Застосування терапії мистецтвом в логопедичній роботі з учнями початкових класів спеціальної школи. URL: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/znpkp_sp/2009_12/80.pdf

32. Боярчук Н. Модель формування професійної компетентності майбутніх економістів. *Педагогічні науки.* 2013. Вип. 1. С. 85–95.

33. Братко М. Теоретичні і методичні засади управління професійною підготовкою фахівців в освітньому середовищі університетського коледжу : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04; 13.00.06. Київ, 2018. 600 с.

34. Бреусенко-Кузнєцов О. А. Застосування казки в контексті групової арттерапії. *Психолог*. 2005. № 39. С. 15–20.

35. Бриндіков Ю. Л. Арт-терапія: суть, можливості роботи з військовослужбовцями – учасниками бойових дій. *Науковий вісник*

Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2017. Вип. 2 (41). С. 42–44.

36. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 12–19.

37. Брюховецька О. Арттерапевтичні технології у процесі особистісно орієнтованої підготовки майбутніх психологів, які отримують другу вищу освіту. *Післядипломна освіта в Україні*. 2014. № 1 (24). С. 25–30.

38. Бугера Ю. Ю., Дідик Н. М. Арттерапевтичні методи у роботі корекційного педагога. *Актуальні питання корекційної освіти. Серія: Педагогічні науки.* Вип. 16. Т. 2. 2020. URL: https://aqce.com.ua/download/publications/613/578.pdf/

39. Бурчак Л., Бурчак С. Самостійна робота як середовище розвитку творчості здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки.* 2020. Вип. 8. С. 50–56.

40. Бурчак С. О. Теоретичні і методичні засади розвитку творчості майбутніх учителів математики в процесі фахової підготовки : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2021. 624 с.

41. Бусел В. Т. Великий тлумачний словник сучасної української мови. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2004. 1440 с.

42. Варій М. Й. Загальна психологія : навчальний посібник. 2-ге видання, виправлене і доповнене. Київ : Центр учбової літератури, 2007. 968 с.

43. Василенко Н. Г. Стан і проблеми запровадження системи визнання результатів неформального професійного навчання в Україні. *Актуальні проблеми професійної орієнтації та професійного навчання населення в умовах соціально-економічної нестабільності*. Київ : ІПК ДСЗУ, 2014. С. 130–138.

44. Василенко О. В. Неформальна освіта дорослих: нове соціально-освітнє явище. *Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи*. 2013. Вип. 7. С. 35–44.

45. Василевська О. І., Дворніченко Л. Л. Методи арт-терапії в консультуванні. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. Т. 1. С. 145–149.

46. Васильєва М. Теоретичні основи деонтологічної підготовки педагога : дис. … д- ра пед. наук: 13.00. 04. Харків, 2003. 432 с.

47. Василькевич Х. М., Костюк Г. С. Про здібності. Розвиток ідеї Г. С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях. *Наукові записки інституту психології*. Київ, 2019. Вид. 20. Ч. І. С. 50–64.

48. Ващенко Л. Інноваційне середовище післядипломної педагогічної освіти. *Післядипломна освіта.* 2012. № 1. С. 37–40.

49. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. Київ; Ірпінь : Перун, 2005. 1728 с.

50. Використання методів арт-терапії в реабілітації людей з проблемами психічного здоров’я : методичні рекомендації / за заг. ред. канд. мед. наук М. Л. Авраменка. Київ : Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. 55 с.

51. Вірна Ж. П. Мотиваційно-смислова регуляція у професіоналізації психолога : дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Волинський держ. ун-т ім. Лесі Українки. Луцьк, 2004. 437 с.

52. Вітак Г. Й. Особливості становлення арт-терапії в Україні. *Гуманітарний вісник ЗДІА.* 2014. № 56. URL: http://www.zgia.zp.ua/gazeta/znpgvzdia_2014_56_7.pdf

53. Вітвицька С. С. Професіограма як модель магістра освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал.* Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. № 8 (10). С. 211–224.

54. Вітюк Ю. Професійна компетентність майбутніх психологів: її сутність і можливості формування. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 36–47.

55. Віхляєва Я. Є. Особливості використання методів арт-терапії в соціальній роботі. *Інноваційний потенціал соціальної роботи в сучасному світі: на межі науки та практики* : матеріали І міжнародної науково-практичної конференції. Чернігів : НУ «Чернігівська політехніка», 2021. С. 62–64.

56. Власенко О. М. Практичне застосування системного підходу в моделюванні науково-дослідної роботи студентів. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир, 2015. С. 268–278.

57. Вознесенська О. Арт-терапія як інноваційний напрям розвитку особистості студента в системі вищої освіти. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації*. Київ, 2007. С. 268–275.

58. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в Україні: стан та перспективи розвитку. *Львівсько-Ряшівські наукові зошити: Культура – Мистецтво – Освіта – Терапія в міждисциплінарній перспективі.* Wydawnitcywo uniwersytetu rzeszowskiego, 2014. Вип. 2. С. 93–103.

59. Вознесенська О. Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки* : збірник наукових праць. Київ : КНУ ім. Тараса Шевченка. 2015, № 3 (29). С. 40–47.

60. Вознесенська О. Л., Волкова Л. М. Методичні засади підготовки майбутніх арт-педагогів. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогічні науки.* Луганськ : Вид-во ДЗ ЛНУ імені Тараса Шевченка, 2010. № 7 (194). Ч. І. С. 60–65.

61. Вознесенська О. Л., Мова Л. В. Арт-терапія в роботі практичного психолога : навчальний посібник. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

62. Вознесенська О. Л. Ландшафтна арт-терапія: можливості використання в соціальній сфері. *Наукові студії із соціальної та політичної психології.* Київ : Міленіум, 2008. Вип. 20 (23). С. 35–45.

63. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2015. 148 с.

64. Вознюк О. М. Роль учителя в процесі психологічної допомоги дітям із травмою війни. *Психосоціальна підтримка осіб з травмою війни: міжнародний досвід та українські реалії* : збірник матеріалів, доповідей всеукраїнської науково-практичної конференції. Маріуполь, 2018. С. 93–95.

65. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Дніпро, 2026. 260 с.

66. Волкова Н. П., Олійник І. В. Соціально-психологічний тренінг як метод інтерактивного навчання у процесі підготовки майбутніх психологів до соціально-психологічної підтримки громадян в умовах війни. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2025. Вип. 16. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.15101894

67. Волошина М. Арт-терапія у роботі зі студентами в період адаптації до навчання. *Психолог. Шкільний світ*. 2013. № 13/14. С. 107–112.

68. Газолишин В. Арт-терапія: Мистецтво бачити. Херсон, 2007. 75 с.

69. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом : монографія. Хмельницький, 2004. 376 с.

70. Галузяк В. М., Сметанський М. І., Шахов В. І. Педагогіка : навчальний посібник. Вінниця, 2007. 400 с.

71. Гаркавенко Н., Солійчук І., Чаплак Я. Формування готовності психолога – практика до консультативної взаємодії на основі особистісно-

акмеосинергетичного підходу. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2019. Вип. 12. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2011-12.%p

72. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

73. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / гол. ред. С. Головко. Київ, 1997. 376 с.

74. Гончаренко С. У. Методика як наука. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. Київ, 2001. Вип. 1. С. 86–95.

75. Горчакова О. А. Середовищний підхід до управління навчальним закладом в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки».* 2011. Випуск 209. Частина 1. С. 8–15.

76. Головань М. С. Компетенція і компетентність: досвід теорії, теорія досвіду. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 23–30.

77. Головатюк І. Г. Теоретичні основи застосування арт-терапії у процесі професійної підготовки фахівців. *Молодий вчений. Педагогічні науки*. 2017. № 7 (47). С. 276–278.

78. Гончарук А. Неформальна освіта дорослих у країнах ЄС. *Педагогічні науки*. 2012. № 54. С. 31–36.

79. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: методологічні поради молодим науковцям. Київ – Вінниця : ДОВ «Вінниця», 2008. 278 с.

80. Грінько І. Конкордація експертів – запорука успіху в розробці стратегій розвитку країн в Індустрії 4.0. *Економіка та суспільство*. 2021. № 28. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-28-28

81. Гула Л. Студентоцентрований підхід до організації самостійної роботи студентів у ЗВО. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Дрогобич : Видавничий дім «Гельветика», 2020. Вип. 27. Том 2. С. 157–161.

82. Гундертайло Ю. Д. Арт-терапевтичні технології надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам. *Способи підвищення соціально-адаптивних можливостей людини в умовах переживання наслідків травматичних подій* : методичні рекомендації / НАПН України, Інститут соціальної та політичної психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2017. С. 61–69.

83. Гундертайло Ю. Д. Потенціал арт-терапевтичних технологій відновлення життєвої неперервності переселенців. *Простір арт-терапії*. 2016. С. 25–32.

84. Давидов П. Компетентнісний підхід в освіті: онтологічно-гносеологічний аналіз. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія* : збірник наукових праць. Чернівці : Чернівецький національний університет, 2011. Вип. 541–542. С. 126–130.

85. Дейнека В. В. Студентоцентризм: традиції та сучасність. *Студентоцентрований навчальний процес як запорука забезпечення якості вищої медичної освіти* : матеріали LIII навчально-методичної конференції ХНМУ (м. Харків, 29 січня 2020 року). МОН України, ХНМУ. Харків : ХНМУ, 2020. Вип. 10. С. 46–49.

86. Деркач О. Феномен та історичні джерела розвитку арт-терапії. *Майстер-клас: Теорія, практика, пошук*. 2010. Вип. 1. С. 8–9.

87. Дистанційні платформи для навчання, саморозвитку та отримання допомоги й перевіреної інформації. URL: https://mon.gov.ua/ua/news/distancijniplatformi-dlya-navchannya-samorozvitku-ta-otrimannya-dopomogi-j-perevirenoyiinformaciyi

88. Дмитренко Т. О. Особливості підготовки магістрів з менеджменту соціокультурної діяльності: парадигмальний аналіз. *Культура України* : збірник наукових праць / за заг. ред. В. М. Шейка. Харків : Вид-во ХДАК, 2013. Вип. 42 (1). С. 88–97.

89. Дмитрієва І. В. Корекція художнього сприймання розумово відсталих підлітків засобами образотворчого мистецтва : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.03. Київ, 2002. 19 с.

90. Докторович М. О., Рурик Г. Л., Хозраткулова І. А. Арт-терапія в діяльності психолога та соціального педагога. Київ : Редакції загальнопедагогічних газет, 2017. 104 с.

91. Долинська Л. В., Максимчук Н. П. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навчальний посібник. Кам'янець-Подільський : ФОП Сисин О. В., 2008. 124 с.

92. Донченко О. С. Розвиток професійної креативності майбутніх вихователів закладів дошкільної освіти засобами арт-терапії : дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / Бердянський державний педагогічний університет. Київ, 2018. 261 с.

93. Драч І. І. Управління формуванням професійної компетентності магістрантів педагогіки вищої школи: теоретико-методичні засади : монографія. Київ : Дорадо-Друк, 2013. 456 с.

94. Драганчук В. М. Музична психологія і терапія : навчальний посібник для студентів спеціальності «Музичне мистецтво». Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2016. 230 с.

95. Дубасенюк О. А. Акмеологічний підхід як стратегічний орієнтир особистісно-орієнтованої педагогічної освіти. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. Житомир – Київ, 2015. Вип. 84. С. 25–30.

96. Дубасенюк О. А. Упровадження освітніх інновацій у вищій освіті. *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи* : монографія / за ред. П. Ю. Сауха. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. Івана Франка, 2011. 444 с.

97. Дубницька О. М. Методологічі підходи у професійній підготовці майбутніх фахівців. *Сучасні тенденції розвитку освіти й науки: проблеми та перспективи* : збірник наукових праць / упорядник Ю. І. Колісник-Гуменюк.

Київ – Львів – Бережани – Гомель, 2018. Вип. 3. С. 206–209.

98. Дудник О. М. Критерії, показники та рівні сформованості професійної компетентності майбутнього вчителя початкових класів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка.* 2011. № 6 (320). С. 110–115.

99. Дутчак У. Арт-терапія як засіб естетичного виховання підлітків. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Сер. Педагогіка* / за ред. О. Вихрущ, В. Кравець, В. Мадзігон та ін. Тернопіль : ТНПУ, 2006. № 5. С. 134–139.

100. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ, 2021. 1144 с.

101. Енциклопедія освіти / за ред. В. Г. Кременя. Київ, 2008. 1040 с.

102. Євсюков О. Вплив вибіркових навчальних предметів на якість навчання здобувачів технічних і аграрних ЗВО. *Нові технології навчання*. 2021. № 95. С. 57–65.

103. Єжова О. О. Сутність організаційно-педагогічних умов педагогічного процесу. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2014. № 3. С. 39–43. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nzspp_2014_3_8

104. Єжова О. О. Створення освітнього середовища, спрямованого на формування ціннісного ставлення до здоров’я в учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2011. Вип. 15 (І). С. 464–471.

105. Єрмоленко А. Б. Неформальна складова сучасної вітчизняної освіти дорослих – вимоги часу. *Вісник Національного університету оборони України.* 2012. Вип. 4. С. 32–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2012_4_8.

106. Жданова В. Г. Ретроспективний аналіз формування працеохоронних умінь і навичок в педагогічній теорії і практиці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Педагогічні науки.* 2013. Вип. 108. Том 1. С. 193–197.

107. Желанова В. В. Середовищний підхід у вищій освіті: сутність та логіка реалізації. *Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання* : монографія. Житомир : Вид-во Рута, 2016. С. 98–115.

108. Жосан О. Е. Використання засобів арт-терапії в процесі підвищення рівня професійної компетентності науково-педагогічних та педагогічних працівників (з досвіду роботи Оксани Молчанової). *Розвиток професійної компетентності педагогічних працівників в умовах неперервної освіти*. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2019. № 55. С. 52–59. URL: https://koippo.kr.ua/mv/naukovo-metodychnyj-visnyk-55.html

109. Журавель Т., Рогозна Ю. Неформальна освіта як інструмент підвищення лідерського потенціалу учнів ПТНЗ. *Освітологічний дискурс.* 2018. № 1–2. С. 171–187.

110. Забіяко Ю. Професійна підготовка фахівців фізичної культури та спорту. *Фізичне виховання, спорт і культура здоров'я у сучасному суспільстві* : збірник наукових праць СНУ ім. Лесі Українки. Луцьк, 2013. № 2. С. 16–19.

111. Загородній Ю. І. Педагогічні умови політичної соціалізації студентської молоді в умовах великого промислового міста : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка. Луганськ, 2004. 206 с.

112. Замелюк М. І., Магдисюк Л. І., Ольхова Н. В. Арт-терапія як засіб творчої самореалізації особистості. *Психологія : реальність і перспективи* : зб. наук. пр. / упоряд. Р. В. Павелків та ін. Рівненський державний гуманітарний університет. Рівне, 2018. Вип. 10. С. 50–57. URL: http://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/14907

113. Затворнюк О. М. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у позааудиторній діяльності. *Рідна школа*. 2013. № 11. С. 62–65.

114. Захарова О. П. Основи арт-терапії для психологів. Київ : Академія, 2019. С. 89–133.

115. Злочевська Л. С. Арт-терапія як метод розвитку мотивації до творчої праці у профорієнтаційній роботі з учнівською молоддю. *Проблеми педагогіки мистецтва*. 2014. Вип. 1 (1). С. 43–50. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/4268

116. Занюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. 304 с.

117. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії : науково-методичний посібник. Київ : МАУП, 2000. 312 с.

118. Зязюн І. А. Педагогічне наукове дослідження в контексті цілісного підходу. *Порівняльна професійна педагогіка*. 2011. Вип. 1. С. 19–30.

119. Зязюн І. А. Світоглядні пріоритети педагогіки. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Київ – Вінниця, 2002. Ч. 1. С. 209.

120. Зязюн І. А. Синергетичні параметри педагогіки як детермінанти креативного навчання. *Креативна педагогіка*. 2012. № 5. С. 7–14.

121. Зязюн І. Творчий учитель і педагогічна наука. Київ : Світло, 2000. № 3. С. 9–10.

122. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка*. 2008. Вип. 42. С. 106–110.

123. Іванцова Н. Б. Ґенеза професійної спрямованості практичного психолога : навчально-методичний посібник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 344 с.

124. Ільїна Н. М. Психологія творчості та обдарованості : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2020. 234 с.

125. Ільїна Н. М., Мисник С. О. Загальна психологія: теорія і практикум : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2011. 352 с.

126. Ільченко І. С. Арт-терапія : навчальний посібник для студентів. Умань : Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

127. Інжиєвська Л. А. Арт-технології в особистісно-професійному розвитку майбутніх психологів, які здобувають другу вищу освіту. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України / редкол.: С. Д. Максименко (гол. ред.) та ін. Київ : А.С.К., 2012. С. 314–318.

128. Інжиєвська Л. А. Особистісний розвиток майбутніх психологів арт-засобами в умовах післядипломної освіти : дис. … канд. психол. наук: 19.00.07. ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України. Київ, 2017. 277 с.

129. Ісаєвич С. І. Психологічна культура як база професійного становлення особистості майбутнього фахівця з психології. *Науковий вісник Ужгородського університету.* 2012. Вип 25. С. 83–85.

130. Кабацька О. В. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища в класичних університетах: історія, теорія, практика : монографія. Харків : СГ НТМ «Новий курс», 2020. 382 с.

131. Калінін В. О. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя іноземної мови засобами діалогу культур : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Житомирський державний університет імені Івана Франка. Житомир, 2005. 20 с.

132. Калініна Л. А. Використання лялькотерапії як напряму арт-терапії у корекційній роботі з дітьми, які мають проблеми у розвитку. *Наукові праці. Серія: Педагогіка.* Миколаїв : Вид-во ЧДУ ім. Петра Могили, 2009. Вип. 95. С. 25–30.

133. Калініна Л. М., Онаць О. М., Калініна Г. М. Культура як цивілізаційний феномен в управлінській діяльності керівника. *Загальні*

тенденції розвитку організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу в інформаційному суспільстві : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції. Київ : Педагогічна думка, 2014. С. 32–44.

134. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 1. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 232 с.

135. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.

136. Канівець Т. М. Формування психологічної готовності студентів до здійснення майбутньої професійної кар'єри : автореф. дис. …канд. наук: 19.00.10. Київ, 2013. 20 с.

137. Капшук О. М. Ігротерапія та казкотерапія: розвиваємося, граючи. Київ, 2019. 88 с.

138. Карапетова О. В. Використання методів арт-терапії у роботі психолога з корекції тривожних станів особистості. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. № 2. С. 34–41.

139. Карпенко Н. А. Психологія творчості : навчальний посібник. Львів : ЛьвДУВС, 2016. 156 с.

140. Карпова Л. Г. Створення освітньо-розвивального середовища в спеціалізованих закладах загальної середньої освіти для обдарованих дітей : монографія. Харків : Астрон+, 2019. 464 с.

141. Католик Г. В. Психологія формування професійної Я-концепції практичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.07 / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2017. 44 с.

142. Кіпріянов І. Ю., Ковальчук Т. І. Використання арт-терапії у роботі з дітьми з особливими потребами. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 15: Науково-*

педагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт). 2014. Вип. 5 (48). С. 77–81.

143. Керівництво з гарного почуття: профілактична програма / упоряд.: Т. М. Зелюкіна, А. В. Куличова. *Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів, соціальних педагогів «Нові технології у новій школі». Номінація «Профілактичні програми»*. Глухів, 2023. 124 с.

144. Клименюк Н. В. Використання інтегрованої арт-терапії в процесі соціокультурної реабілітації дітей з особливими потребами. *Наукові праці Миколаївського державного гуманітарного університету ім. Петра Могили комплексу «Києво-Могилянська академія». Серія: Педагогічні науки*. 2008. Т. 97. Вип. 84. С. 46–52. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Npchduped_2008_97_84_11

145. Коваленко О. Е. Методологічні основи технології навчання: теоретико-методичний та практичний аспекти викладання дисциплін електроенергетичного циклу. Харків : Основа, 1996. 184 с.

146. Ковальчук О. М. Роль арт-терапії у психологічній реабілітації переселенців. Львів : Світ, 2023. С. 101–118.

147. Ковальчук С. В., Мартинова Л. Б., Танасійчук А. М. Технології неформальної освіти: європейський та вітчизняний досвід. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки.* 2021. № 1. С. 33–38.

148. Ковальчук В. А. Системний підхід у дослідженні проблеми підготовки майбутніх учителів до роботи в умовах варіативності освітньо-виховних систем. *Професійна педагогічна освіта: системні дослідження* : монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. С. 279–296.

149. Ковальчук В. І. Тенденції розвитку освіти в епоху інформаційного суспільства. *Стратегії інтенсифікації вищої гуманітарної освіти в Україні та країнах ЄС* : монографія. Київ : НУБіП України, 2017. С. 7–134.

150. Ковальова С. В. Розвиток творчої активності вчителів музики в системі підвищення кваліфікації : дис. … канд. пед. наук. Київ, 2007. 213 с.

151. Ковінько А. В. Підготовка майбутніх учителів до розвитку творчого потенціалу молодших школярів засобами арт-терапії : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Харківський національний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2018. 275 с.

152. Колпакчи О. С. Арт-терапія: курс лекцій : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с.

153. Кондратенко Т. В. Формування економічної компетентності майбутніх учителів технологій у процесі фахової підготовки : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2019. 242 с.

154. Конверський А. Є. Логіка : підручник. 2-ге вид., виправлене. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2017. 391 с. URL: http://philosophy.univ.kiev.ua/uploads/editor/Files/LIBRARY/KONVERSKII/1.pdf

155. Концепція впровадження арт-терапії в дитячих лікарнях / за заг. ред. О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар. Київ : Міленіум, 2007. 80 с.

156. Концепція «Нова українська школа» / упор. Л. Гриневич. Київ, 2016. 34 с.

157. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2009. 40 с.

158. Кочубей В. І. Свобода і відповідальність в академічному дискурсі магістратури. *Теоретичні та методичні засади магістерської підготовки викладача вищої школи* : монографія / за заг. ред. проф. А. А. Сбруєвої, проф. О. Г. Козлової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. С. 255–266.

159. Кошук О. Б. Теоретичні і методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців із агроінженерії : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2019. 538 с.

160. Кравченко А. І., Нестеренко В. В. Можливості використання арттерапії з корекційною метою. *Сучасні проблеми логопедії та реабілітації.* 2018. С. 171–175.

161. Кремень В. Г. Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору : монографія. Київ : Педагогічна думка, 2009. 520 с.

162. Крушельницька О. В. Методологія та організація наукових досліджень : навчальний посібник. Київ : Кондор, 2006. С. 71–74.

163. Кубіцька М. Д. Компетентнісний підхід у професійній підготовці вчителя. *Освітологічний дискурс.* 2016. № 1. С. 88–95.

164. Куліш В. В., Кузнєцова О. Я. Особливості організації навчального процесу при вивченні фізики за кредитно-модульною системою. *Стратегія якості у промисловості і освіті* : матеріали V міжнародної конференції (6–13 червня 2009 р., м. Варна). Варна, 2009. Т. 2. С. 210–213.

165. Куненко Л. О. Корекційна спрямованість музично-естетичної діяльності сліпих молодших школярів у позаурочний час : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.03 / Ін-т дефектології АПН України. Київ, 1999. 21 с.

166. Курок В. П. Теоретико-методологічні засади інженерної підготовки майбутніх учителів трудового навчання : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04 / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2013. 473 с.

167. Курок В. П., Литвинова Н. В. Професійна компетентність майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю: теорія і практика формування в процесі виробничої практики: монографія. Суми, 2019. 252 с.

168. Курок В. П., Химан Г. П. Аналіз різних наукових підходів до визначення арттерапії. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка.* 2022. Випуск

3(50), Ч. 1. С. 252–259. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-252-259. URL: https://drive.google.com/file/d/1xDZoDTUtVdFQkMStkf5cYEqNXHmrQnJR/view.

169. Курок В. П., Химан Г. П. Зарубіжний досвід підготовки психологів у ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. Випуск № 65. Том 2. С. 61–65. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/65.2.12. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/65-2_2023.pdf

170. Курок В. П., Химан Г. П. Сутність та структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Наукові записки. Педагогічні науки.* Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2025. Випуск 161 (25). С. 79–89. URL: http://nz.npu.edu.ua/article/view/335513

171. Курок В. П., Химан Г. П., Курок О. О. Неформальна освіта як умова підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, психологія, медицина.* 2025. № 10 (56). С. 599–612. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612

172. Курок В. П., Химан Г. П. Обґрунтування моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2026. Випуск № 2(246). С. 26-31. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.350368. URL: https://mir.dspu.edu.ua/article/view/350368/341143

173. Курок В. П., Химан Г. П. Сутнісна характеристика АРТ-терапії. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції (20–21 березня 2023 року) / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за ініціативою Навчально-наукового інституту торгівлі, обслуговуючих технологій та туризму. Луганськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, 2023. С. 290–293.

174. Курок В. П., Химан Г. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

у процесі професійної підготовки у ЗВО. *Colloquium-journal. Pedagogical sciences.* Warszawa, Polska, 2026. № 4 (269). С. 40–43. URL: https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2026/02/Colloquium-journal-2025-269-1.pdf

175. Курок В. П., Химан Г. П. Досвід професійної підготовки психологів у США. *Innovation processes in science and education* : матеріали V міжнародної науково-практичної інтернет конференції (21 листопада 2023 року, Zdar nad Sazavou, Czech Republic). Чеська Республіка, 2023. С. 20–22.

176. Курок Р. О. Теоретичні і методичні основи розвитку правової компетентності педагогічних працівників економічних коледжів : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Інститут професійної освіти НАПН України. Київ, 2022. 569 с.

177. Кузьмінський А. І. Педагогіка вищої школи : навчальний посібник. Київ : Знання, 2005. 486 с.

178. Кух А. М. Освітнє середовище в структурі інноваційної системи фахової підготовки майбутніх учителів фізики. *Предметні дидактики в контексті формування компетентністносвітоглядних професійних якостей майбутнього фахівця.* 2008. Ч. 2. С. 73–76.

179. Куцин Е. К. Формування арт-терапевтичної компетентності майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі професійної підготовки : дис. … д-ра філософії. Мукачівський державний університет. Мукачеве, 2021. 315 с.

180. Лазорко О. В. Арт-терапія: методичні рекомендації до виконання практичних та лабораторних робіт для студентів спеціальності «Психологія» денної форми навчання. Луцьк, 2018. 43 с.

181. Лазаревська О. М. Психологічні фактори впливу арттерапії на процес розвитку дітей. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди*. *Психологія.* 2020. Вип. 63. С. 133–145. DOI:10.34142/23129387.2020.63.09

182. Лебідь О. В., Волкова Н. П., Кожушко С. П. Рефлексивно-прогностична діяльність як механізм формування просвітницької

компетентності майбутніх психологів у змішаному навчанні. *Наука і техніка сьогодні. Серія «Педагогіка».* 2025. № 2 (43). С. 699–712. URL: https://doi.org/10.52058/2786-6025-2025-2(43)-699-712

183. Левченко Л. С., Кривонос О. Б. Педагогічна діагностика професійно-творчих умінь студентів як показника готовності спеціаліста до професійної діяльності. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : збірник наукових праць. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. Вип. 2. С. 91–97.

184. Ленів З. П. Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2010. 255 с.

185. Лещинський В. П. Системний підхід як основа дослідження історичного розвитку законності дозвільної діяльності. *Право і суспільство*. 2020. № 1. Ч. 2. С. 42–50.

186. Линьова І. О. Компетентнісний підхід в основі професійної підготовки сучасних керівників загальноосвітніх навчальних закладів до інноваційної діяльності. *Електронне наукове фахове видання «Теорія та методика управління освітою».* 2010. № 4. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_4/14.pdf

187. Линьова О., Михайлишин Г. Діагностика компетентнісного підходу в сучасній освіті. *Гілея: науковий вісник* : збірник наукових праць. Київ : ВІР УАН, 2012. Вип. 65 (№ 10). С. 428–435.

188. Лисенкова І. П. Арт-терапія як засіб соціально-педагогічної підтримки молодших школярів із затримкою психічного розвитку : дис. … канд. пед. наук: 13.00.03 / Чорноморський державний університет імені Петра Могили. Миколаїв, 2012. 239 с.

189. Литвин А. В. Методологія у проєкції педагогічних досліджень. *Педагогіка і психологія професійної освіти.* 2014. № 5. С. 20–35.

190. Литвин А. В. Методологічні засади поняття «педагогічні умови» : практичний посібник. 2-е вид., доп. і перероб. Львів : ЛДУБЖД, 2018. 88 с.

191. Литвин А. В., Руденко Л. А. Удосконалення підготовки психологів у закладах вищої освіти. *Науковий вісник Льотної академії. Серія: Педагогічні науки* : збірник наукових праць / гол. ред. Т. С. Плачинда. Кропивницький : ЛА НАУ, 2021. Вип. 9. С. 63–74.

192. Литвинова Н. В. Професійна компетентність як об'єкт дослідження науковців. Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету.* Рівне, 2012. Вип. 3 (46). С. 157–160.

193. Литвинова Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів професійного навчання будівельного профілю в процесі виробничої практики : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2018. 317 с.

194. Литвиненко І. С. Особистісний аспект – проблематика професійного становлення студентів-психологів. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2014. Т. 19. Вип. 1. С. 186–196. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vonu_psi_2014_19_1_25

195. Лі Ч. Ретроспектива категорії «пізнавальний інтерес» у науковій літературі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 16. Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики.* 2013. Вип. 22 (32). С. 20–23.

196. Логвиненко Т. О. Використання арт-педагогіки та арт-терапії у соціально-педагогічній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. *Наука і техніка сьогодні*. 2022. № 5. Київ. С. 327–335.

197. Лодатко Є. О. Педагогічне моделювання : монографія. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2023. 206 с.

198. Лодатко Є. О. Моделювання педагогічних систем і процесів : монографія. Слов'янськ, 2010. 148 с.

199. Лубяницька І., Романець Т., Назаренко І. Профілактика професійного вигорання соціальної сфери : методичні рекомендації для працівників соціальної сфери та фахівців центрів професійної реабілітації / за ред. М. Авраменка. URL: http://www.mlsp.gov.ua

200. Луговий В. І. Європейська концепція компетентнісного підходу у вищій школі та проблеми її реалізації в Україні. *Реалізація європейського досвіду компетентнісного підходу у вищій школі України* : матеріали методологічного семінару. Київ : Педагогічна думка, 2009. С. 5–17.

201. Лузан П. Г., Сопівник І. В., Виговська С. В. Методологія та організація науково-педагогічних досліджень : підручник. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 491 с.

202. Лукіна Т. О. Педагогічна діагностика. *Енциклопедія освіти* / Нац. акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. 2-ге вид., допов. та перероб. Київ : Юрінком Інтер, 2021. 712 с.

203. Лук'янова Л. Концептуальні засади формування екологічної компетентності майбутніх фахівців. *Теорія і практика професійного навчання дорослих у ПТНЗ і на виробництві* : монографія / Н. Г. Ничкало, Л. Б. Лук'янова, В. М. Аніщенко та ін. Київ, 2010. 160 с.

204. Лук'янова Л. Б. Неформальна освіта дорослих: проблеми і перспективи. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* : пол.-укр., укр.-пол. щорічник /за ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. Ченстохова; Київ, 2011. Вип. 13. С. 327–333.

205. Лянной Ю. О. Теоретичні і методичні засади професійної підготовки майбутніх магістрів з фізичної реабілітації у вищих навчальних закладах : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 663 с.

206. Макар Л. М. Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах.* 2013. Вип. 30. С. 229–236.

207. Макаренко Н. М. Психологічні чинники розвитку креативного мислення майбутніх практичних психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2008. 24 с.

208. Макаренко О. Л. Макаренко О. Л. Підготовка магістрів з освітніх вимірювань у педагогічному університеті : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2017. 255 с.

209. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості* : збірник наукових праць Національного педагогічного університету ім. М. Драгоманова. Київ, 2000. Вип. 2. С. 153–161.

210. Манько В. М. Теоретичні та методичні основи ступеневого навчання майбутніх інженерів-механіків сільськогосподарського виробництва : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2004. 498 с.

211. Максименко Д. С. Різнокольорове дитинство: ігротерапія, казкотерапія, ізотерапія, музикотерапія. *Практична психологія*. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 192 с.

212. Максименко С. Д. Загальна психологія : навчальний посібник. Видання 3-є, перероблене та доповнен. Київ, 2008. 272 с.

213. Максименко С. Д., Ільїна Т. Б. До проблеми розробки освітньо-кваліфікаційної характеристики сучасного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2002. № 6. С. 1–4.

214. Малькова М. О. Формування професійної готовності майбутніх соціальних педагогів до взаємодії з девіантними підлітками : дис. … канд. пед. наук: 13.00.05 / Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ, 2006. 255 с.

215. Марусинець М. М. Професійне мислення вчителя: рефлексивний аспект. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2014. Вип. 2. С. 161–167. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2014_2_26

216. Марущак О. М. Поняття компетентності у педагогічній діяльності. *Креативна педагогіка.* Житомир, 2016. Вип. 11. С. 97–108.

217. Мартинець Л. Управління освітнім середовищем професійного розвитку вчителів: сучасний стан та проблеми. *Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика.* 2017. Вип. 1. С. 8–16. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nivoo_2017_1_3

218. Марценюк М. О. Особливості професійної та особистісної готовності психолога до професійної діяльності. *Міжнародний науковий вісник* : збірник наукових праць / ред. кол. І. В. Артьомов (голова) та ін. Ужгород : ДВНЗ «УжНУ», 2014. Вип. 2 (9). С. 366–382.

219. Маслова В., Лубківський І. Метод творчої реабілітації в роботі з учасниками бойових дій. *Простір арт-терапії* : збірник наукових праць / редкол.: П. В. Лушин, А. П. Чуприков та ін. Київ : Золоті ворота, 2015. Вип. 2 (18). С. 65–80.

220. Матвієнко О. В., Затворнюк О. М. Професійна підготовка майбутніх психологів як психолого-педагогічна проблема. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2014. Вип. 1 (1). С. 215–220. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2014_1(1)__41

221. Матійків І. М., Ковальчук З. Я. Професійна майстерність психолога : навчально-методичний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2016. 340 с.

222. Мельник О. І., Маценко О. М., Пронікова Ж. С. Наукові підходи до удосконалення мотивації екологічно спрямованої діяльності. *Mechanism of Economic Regulation.* 2012. № 3. С. 58–65. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Mre_2012_3_8

223. Меморандум Європейської комісії 2000. Рекомендація 1437 (2000) «Про неформальну освіту». URL: http://www.coe.kiev.ua/docs/pace/rec1437(2000).htm

224. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ – Вінниця : АМСКП, 2010. 484 с.

225. Методичні рекомендації для розроблення профілів ступеневих програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання / пер. з англ. Національного експерта з реформування вищої освіти Програми Еразмус+, д-ра техн. наук, проф. Ю. М. Рашкевича. Київ : ТОВ «Поліграф плюс», 2016. 80 с.

226. Мирончук Н. М. Діяльнісний підхід у професійній підготовці майбутніх педагогів до реалізації функцій учителя-вихователя. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2014. Вип. 4. С. 85–88.

227. Мірошник С. І. Розвиток творчої діяльності старшокласників у процесі вивчення української літератури : дис. … канд. пед. наук. Київ, 2004. 242 с.

228. Модель процесу виховання в закладах освіти. *Освіта.ua* : сайт. URL: https://osvita.ua/school/method/upbring/769/

229. Моделювання педагогічного процесу та психологічного супроводу підготовки фахівців ризиконебезпечних та інших професій : монографія / за ред. М. С. Коваля, А. В. Литвина. Львів : ЛДУБЖД, 2023. 396 с.

230. Молодиченко Н. А. Психолого-педагогічна підготовка майбутнього вчителя іноземної мови до морального виховання підлітків : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Ін-т вищої освіти НАПН України. Київ, 2002. 225 с.

231. Моляко О. В. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень / за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музики. Житомир : Вид-во «Рута», 2019. 320 с.

232. Москаленко Л. М. Неформальна освіта в Україні: вимір можливостей (за результатами соціологічного дослідження). *Вісник Львівського університету. Серія соціологічна.* 2018. Вип. 12. С. 180–187.

233. Мося І. А., Лузан П. Г. Професійна компетентність викладача коледжу: сутність, структура, розвиток. *Розвиток сучасної науки та освіти: реалії, проблеми якості, інновації* : матеріали науково-практичної інтернет-конференції (м. Запоріжжя, 29–31 травня 2023 р.). Запоріжжя, 2023. С. 332–340. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint.pdf

234. Нагорна Н. В. Формування педагогічної компетентності майбутнього психолога у процесі професійної підготовки : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Кіровоград. держ. пед. ун-т ім. В. Винниченка. Кіровоград, 2013. 310 с.

235. Назаревич В. В. Лялька в роботі психолога : практичний посібник для психологів. Рівне : ТОВ «Прінт Хауз», 2014. 192 с.

236. Назаренко Е. Арт-терапія. URL: http://Iive-and-learn/ru/Art-terapiya.html/

237. Найчук В. В., Майданюк І. З., Денисенко А. О., Полілуєва І. В. Розвиток особистості методом арт-терапії. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»).* 2024. № 11 (45). https://doi.org10.52058/2786-4952-2024-11(45)-1472-1480

238. Наконечна О. В. Арт-терапія як спосіб впливу на особистість у вітчизняній та зарубіжній літературі. *Молодий вчений*. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2014. № 1 (3). С. 158–161.

239. Наконечний Р., Копитко А., Мисак Н. Психолого-педагогічна підготовка магістрів у вищих навчальних закладах аграрного профілю. *Педагогіка і психологія професійної освіти* : наук.-метод. журн. / Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України, Львів. наук-практ. центр проф.-техн. освіти НАНП України, Національний університет «Львівська політехніка». Львів, 2014. № 5. С. 192–202.

240. Науково-педагогічне дослідження : навчальний посібник для магістрантів / укладачі: Н. Н. Чайченко, О. М. Семеног, Л. М. Артюшкіна, О. М. Рудь. Суми : СОІППО, 2015. 190 с.

241. Національний освітньо-науковий глосарій. Київ : ТОВ «КОНВІ ПРІНТ», 2018. 272 с.

242. Неформальна та інформальна освіта: як отримати визнання результатів навчання. *Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України.* URL: https://mon.gov.ua/ua/news/neformalna-ta-informalna-osvita-yak-otrimati-viznannya-rezultativ-navchannya

243. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як світова тенденція. *Професійна освіта в зарубіжних країнах: порівняльний аналіз*. Черкаси : ВИБІР, 2000. 322 с.

244. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта як філософська та педагогічна категорія. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. Київ, 2001. Вип. 2. Т. 1. С. 9–22.

245. Ничкало Н. Г., Радкевич В. О., Щербак О. І., Дорошенко Н. І., Скульська В. Є., Василенко О. В. Професійне навчання дорослого населення: теоретико-методологічні засади : монографія. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 266 с.

246. Нікітченко Л. О. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів природничих дисциплін у процесі фахової практики. *Сучасні проблеми біологічної науки та методики її викладання у закладах вищої освіти* : збірник наукових праць звітної наукової конференції викладачів 2017–2018 н. р. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2018. С. 219–230.

247. Ніколаєску І. О. Практичні основи акмеологічного розвитку особистості в умовах освітньо-інформаційного простору : навчально-методичний посібник. Черкаси : ОІПОПП, 2012. 54 с.

248. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016. URL: https://m–n.g–v.ua/st–rage/app/media/zagalna%20serednya/n–va-ukrainska-shk–la-c–mpressed.pdf

249. Олексюк О. М. Музична педагогіка : навч. посібник. Київ : Київський університет імені Б. Грінченка, 2013. 248 с.

250. Оленів З. П. Арт-терапія в інклюзивній освіті. *Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія* : зб. наукових праць. Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2007. Вип. 11. С. 98–100.

251. Опанасенко В., Самусь Т. Міждисциплінарний підхід як основа компетентнісного підходу в закладах вищої освіти. *Перспективи та інновації науки.* 2023. № 9 (27). С. 337–347.

252. Оршанський Л., Нищак І., Павловський Ю. Педагогічні умови формування творчої активності майбутніх учителів трудового навчання у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2022. Вип.1 (199). С. 12–18.

253. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія / Н. Г. Ничкало та ін.; за заг. ред. акад. Н. Г. Ничкало, акад. І. Ф. Прокопенка; Нац. акад. пед. наук України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих ім. Івана Зязюна НАПН України, Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків : Бровін О. В., 2020. 546 с.

254. Отич О. М. Педагогіка мистецтва у системі мистецьких субдисциплін педагогіки. *Мистецька освіта в Україні: теорія і практика* / за заг. ред. О. В. Михайличенко, редактор Г. Ю. Ніколаї. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 255 с.

255. Павлик Н. П. Концептуальні засади реалізації науково-методичного інструментарію неформальної освіти у професійній підготовці. *Освіта майбутнього: концепції, методи, підходи* : колективна монографія / кол. авт.; голов. ред. О. В. Кендюхов, В. В. Любарець, Н. В. Бахмат. Київ : Міленіум, 2020. 310 с.

256. Павлик Н. Теорія і практика організації неформальної освіти молоді : навчальний посібник. Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 162 с.

257. Павлик Н. П. Технології, методики, методи та техніки неформальної освіти. *Сучасні соціальні технології в освіті* : колективна монографія / гол. ред. В. Н. Сейко. Житомир : Вид. О. О. Євенок, 2018. С. 148–193.

258. Павлик О. Б. Професійно-педагогічна підготовка майбутніх перекладачів до використання офіційно-ділового мовлення : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Хмельницький, 2004. 20 с.

259. Панасенко Е. Зміст і структура експерименту як методу наукового дослідження у теорії та практиці вітчизняної педагогіки (1945–1991 рр.). *Рідна школа.* 2011. № 11. С. 28–35.

260. Пархоменко В. Д., Пархоменко А. О. Роль інформації і знання у вихованні нової свідомості людини. *Педагогічна і психологічна науки в Україні* : збірник наукових праць. Київ : Педагогічна думка, 2012. Т. 5. С. 158–169.

261. Пастовенський О. В. Головні аспекти м’якого системного підходу як методологічної основи громадсько-державного управління освітньою галуззю. *Андрагогічний вісник: Наукове електронне періодичне видання.* 2014. Вип. 5. С. 52–61.

262. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. Київ : Педагогічна думка, 2001. 516 с.

263. Петришин Л. Й. Системний підхід як методологічна основа наукового дослідження та моделювання. *Системний підхід у сучасних педагогічних дослідженнях в Україні* : монографія / за ред. С. Я. Харченка. Старобільськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2016. С. 89–119.

264. Побірченко Н. С. Компетентнісний підхід у вищій школі: теоретичний аспект. *Освіта та педагогічна наука*. 2012. № 3. С. 24–31.

265. Полякова Г. Розвиток середовищного підходу у вищій освіті в умовах глобальних змін. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2018. № 4. С. 186–199.

266. Пов'якель Н. І. Творчі складові професійної компетентності мислення практичного психолога: особливості прояву та генезис. *Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку* : матеріали VI Костюківських читань. Київ, 2003. Вип. 3. С. 52–56.

267. Падалка Г. М. Принципи навчання мистецтва : курс лекцій «Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін». Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2009. 190 с.

268. Панок В. Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 135–141. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2013_3_18

269. Пащенко В., Волкова Н. Технологія коучингу як ефективний інструмент створення командно-цільової мотивації для нових членів професійної групи. *Грааль науки*. 2022. Вип. 11. С. 496–498. DOI: https://doi.org/10.36074/grail-of-science

270. Педагогічна психологія / за ред. Л. М. Проколієнко, Д. Ф. Ніколенка. Київ : Вища школа, 2003. 248 с.

271. Пекар І. Роль неформальної освіти у сучасному суспільстві. 2011. URL: https://iqholding.com.ua/articles/rol-neformalnoï-osviti-u-suchasnomu-suspilstvi

272. Пеняк В., Лалак Н. Використання засобів арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* : збірник тез доповідей V всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції / гол. ред. Т. І. Бондар. Мукачево : МДУ, 2022. С. 178–183.

273. Перегончук Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів у сучасному освітньому просторі. *Наука і освіта*. 2016. № 11. С. 49–55.

274. Петько Л. В. Педагогічна сутність у визначенні поняття «освітнє середовище». *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди».* 2014. Вип. 34. С. 109–118. URL: http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/7452

275. Подкоритова Л. О. Особливості самопізнання студентів за умови використання арт-терапевтичного комплексу «П’ять чуттів». *Технології розвитку інтелекту* : Відкритий електронний журнал лабораторії сучасних інформаційних технологій навчання Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2015. Вип. 1 (9). С. 1–13. URL: https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/174

276. Полторак Л. Ю. Арт-терапія в соціальній роботі : навчальний посібник. Херсон : ФОП Грінь Д. С., 2014. 152 с.

277. Пометун О. І. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Світовий підхід та сучасні перспективи* / за заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : К.І.С., 2004. 111 с.

278. Пометун О. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні історії. SlideShare. *A scribd company*. URL: https://www.slideshare.net/ippo-kubg/ss-52240198

279. Помиткіна Л. В. Психологічні особливості реалізації компетентнісного підходу в освіті. *Педагогічна освіта:теорія і практика*. *Серія: Психологія. Педагогіка.* 2015. № 23. С. 99–104.

280. Пономаренко О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх магістрів психології до професійної діяльності в умовах неформальної освіти : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04 / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2020. 43 с.

281. Про вдосконалення вищої освіти в Україні : Указ Президента України від 25.06.2013 № 344/2013. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/344/2013#Text

282. Про вищу освіту : Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII: станом на 16 серпня 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text

283. Про затвердження Концепції розвитку педагогічної освіти : наказ МОН України від 16.07.2018 № 776. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti.

284. Про затвердження методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2016 № 600 (у редакції наказу Міністерства освіти і науки України від 30.04.2020. № 584).

285. Про затвердження професійного стандарту «Практичний психолог закладу освіти» : наказ Міністерства освіти і науки України від 24.11.2020. № 2425. URL: https://drive.google.com/file/d/1kBVCVogCtRRrQsBksx370Bwm0jf0OCHx/view

286. Про затвердження Порядку визнання у вищій та фаховій передвищій освіті результатів навчання, здобутих шляхом неформальної та/або інформальної освіти : наказ Міністерства освіти і науки України від 08.02.2022 № 130. URL: https://mon.gov.ua/npa/pro-zatverdzhennya-poryadku-viznannya-u-vishij-ta-fahovij-peredvishij-osviti-rezultativ-navchannya-zdobutih-shlyahom-noformalnoyi-taabo-informalnoyi-osviti

287. Про затвердження стандарту вищої освіти за спеціальність 053 «Психологія» для першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Київ, 2019. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishchaosvita/zatverdzeni%20standarty/2019/04/25/053psikhologiyabakalavr.pdf

288. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій : постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-п

289. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII: станом на 6 жовтня 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text

290. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX: станом на 24 березня 2024 р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text

291. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : розпорядження Кабінету Міністрів України від 23.02.2022 № 286-р. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text

292. Професійна освіта. Словник : навчальний посібник / укладач С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 614 с.

293. Професійна освіта: словник / уклад. С. У. Гончаренко та ін.; за ред. Н. Г. Ничкало. Київ, 2000. 380 с.

294. Професійні стандарти: теорія і практика розроблення : колективна монографія / Короткова Л. І. та ін. Київ : НАПН України, 2011. 310 с.

295. Пророк Н. В. Психологічні основи професійного розвитку практичного психолога : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ, 2013. 42 с.

296. Психологічний словник / уклад. В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 336 с. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5980/3/O_Serhieienkova_IL.pdf

297. Публічний електронний словник української мови. URL: http://ukrlit.org/slovnyk/%D1%83%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0

298. Пушкар О. І., Завгородня О. С. Інженерна педагогіка та навчання на робочому місці : навчальний посібник. Харків : ХНЕУ ім. С. Кузнеця, 2018. 171 с. URL: https://files.znu.edu.ua/files/Bibliobooks/Inshi80/0059953.pdf?utm_source=chatgpt.com

299. П’ятницька-Позднякова І. С. Арт-терапевтичні можливості видів мистецтва. *Педагогіка: Наукові праці*. 2009. Вип. 95. Том 108. С. 36–42.

300. П’ятницька-Позднякова І. С. Основи наукових досліджень : підручник. Київ : ЦП «Компринт», 2016. 491 с.

301. Равчина Т. В. Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна.* 2005. Вип. 19. С. 3–16.

302. Радкевич В., Єршова Л. Стан готовності системи професійної освіти до протидії реальним і потенційним загрозам національній безпеці та національним інтересам України в умовах зовнішніх і внутрішніх викликів. *Професійна педагогіка.* 2022. № 1 (24). С. 4–17.

303. Ратєєва В. О. Формування готовності майбутніх психологів до використання засобів естетотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2016. 24 с.

304. Резвих Є., Булах І. Мотивація професійної діяльності дорослих. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2022. Вип. 17 (62). С. 96–108.

305. Рибак О., Пархомчук Є., Шлапацька Т. Арт-терапія у роботі з розумово відсталими дітьми. *Дефектолог*. 2015. № 4. С. 7–9.

306. Рибалко Ю. В. Основні критерії, рівні та показники сформованості професійної компетентності майбутніх екологів. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика* : науковий журнал СНУ ім. В. Даля. 2011. Вип. 6 (47). С. 85–91.

307. Романовський О. Г. Особливості професійної підготовки майбутніх психологів в НТУ «ХПІ». *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти* : збірник наукових праць / ред. Л. Л. Товажнянський, О. Г. Романовський. Харків : НТУ «ХПІ», 2012. Вип. 30–31 (34–35). С. 5–10.

308. Руденко Ю. Ю. Арт-терапія у соціальній роботі. *Соціальна робота XXI століття в Україні: теорія та практика* : збірник матеріалів всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2018. URL: https://www.cuspu.edu.ua/ua/konferen-2018-2019-arhiv/konferentsii-2018- 2019

309. Руденко Л. А., Бідюк Н. М. Проблеми професійної підготовки психологів у вищій школі. *Збірник наукових праць Національної академії державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки.* 2020. № 12 (21). С. 230–347.

310. Руденька Т. М. Артпедагогіка як інновація сучасної професійно-педагогічної теорії і практики. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2012. № 4. С. 59–63.

311. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька : навчальний посібник. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

312. Сабліна Н. АРТтерапія у війні. Техніки зцілення для дітей, підлітків та дорослих. Вінниця : ТВОРИ, 2024. 228 с.

313. Савчин М. В., Гавриш З. С. Вступ до спеціальності: Психолог, практичний психолог : навчальний посібник. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2007. 400 с.

314. Сагач О. М. Теоретичний аналіз поняття педагогічні умови у контексті професійного зростання вчителів. *Освітні обрії.* 2020. № 1 (50). С. 32–35.

315. Садова І. Арт-терапія як ефективна технологія соціалізації дітей з особливими освітніми потребами в сучасних умовах. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : науковий журнал / Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка; редкол.: А. А. Сбруєва, О. Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. № 1 (65). С. 270–279.

316. Садова Т. А. Професійна компетентність та готовність до педагогічної діяльності: сутність і взаємозв'язок. *Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету Серія: Педагогічні науки.* Бердянськ : БДПУ, 2010. № 1. С. 86–90.

317. Світайло С. В. Формування фахової компетентності майбутніх учителів музики у процесі диригентсько-хорової підготовки : дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2012. 277 с.

318. Секрет І. В. Формування іншомовної компетентності студентів вищих технічних навчальних закладів в умовах дистанційної освіти : монографія. Дніпродзержинськ : ДТІ, 2011. 384 с.

319. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності : навчальний посібник для студентів вищих педагогічний навчальний заклад. Київ : Вища школа, 2004. 336 с.

320. Семиченко В. А. Теоретико-методологічні основи підготовки майбутніх психологів. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ : Логос, 2005. Т. 7. Вип. 4. С. 3–8.

321. Семиченко В. А., Заслуженюк В. С. Психологічна структура педагогічної діяльності : навчальний посібник. Київ. нац. ун-т ім. Т. Шевченка. Київ, 2000.

322. Сидоренко В. Актуальні проблеми підготовки вчителів трудового навчання в світлі реформування освіти в Україні. *Трудова підготовка в закладах освіти*. 2004. № 2. С. 41–44.

323. Сидоренко Т. Арт-терапія як необхідна складова педагогічної діяльності в інклюзивній мистецькій освіті. *Перспективи та інновації науки*. 2023. Вип. 14 (32). С. 419–429.

324. Синишина В. М. Професійна підготовка майбутніх практичних психологів: проблеми методології і методики. *Вісник Кам'янець-Подільського*

національного університету імені Івана Огієнка. Психологічні науки. 2019. Вип. 15. С. 92–96.

325. Сисоєва С. Педагогічні технології: визначення, структура, проблеми впровадження. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика.* 2002. № 4. С. 69–79.

326. Сіра Л. Комунікативно-діяльнісний підхід у компетентнісно орієнтованому освітньому процесі вищої школи. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота* : збірник наукових праць / гол. ред. О. Бартош. Ужгород : Говерла, 2022. Вип. 2 (51). С. 140–144.

327. Сірко Р. І. Професійна підготовка майбутніх психологів оперативно-рятувальної служби до діяльності в екстремальних умовах : монографія. Львів : ГАЛИЧ-ПРЕС, 2017. 482 с.

328. Скворцова С. О. Професійна компетентність вчителя: зміст поняття. *Наука і освіта*. 2009. № 4. С. 93–97.

329. Скірко Р. Л. Професійна підготовка майбутніх психологів до взаємодії з громадськими організаціями в позааудиторній роботі ВНЗ. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2009. Вип. 5 (58). С. 279–284.

330. Скнар О. М. Засоби арттерапії як інструмент налагодження взаємодії в сім'ї. *Простір арт-терапії*. Київ, 2021. № 1 (29). С. 74–89.

331. Словник-довідник з професійної педагогіки / ред.-упоряд. А. В. Семенова. Одеса : Пальмира, 2006. 279 с.

332. Словник іншомовних слів / уклад.: С. М. Морозов, Л. М. Шкарапута. Київ : Наукова думка, 2000. 680 с.

333. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1970. Т. 3. С. 531.

334. Словник української мови : в 11 т. / за ред. І. К. Білодіда. Київ : Наукова думка, 1976. Т. 7.

335. Смілянець О. Корекція девіантної поведінки підлітків засобами арт-терапії. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2009. URL: http://vuzlib.com/content/view/944/94/

336. Совгіра С. В. Характеристика освітнього середовища закладів вищої освіти в контексті середовищного підходу. *Модернізація освітнього середовища: проблеми та перспективи* : матеріали третьої міжнародної науково-практичної конференції (м. Умань, 16–17 лютого 2018 р.). *FOLIA COMENIANA: Вісник Польсько-української науково-дослідницької лабораторії психодидактики імені Я. А. Коменського* / гол. ред. І. І. Осадченко. Умань : ВПЦ «Візаві», 2018. С. 33–36.

337. Солдатенко М. М. Самостійна пізнавальна діяльність як найважливіша умова формування спеціаліста. *Вища педагогічна освіта*. 2004. Вип. 17. С. 39– 44.

338. Сорока О. В. Зарубіжний досвід підготовки арт-терапевтів. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота.* 2015. Вип. 36. С.167–170.

339. Сорока О. В. Корекція страхів методами арт-терапії. Київ : Либідь, 2003. 114 с.

340. Сорока О. В. Арт-терапевтична компетенція як складова професійної компетентності фахівців соціальної сфери. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2016. № 2 (12). С. 301–306.

341. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка. Тернопіль, 2016. 534 с.

342. Сорока О. В. Теоретичні і методичні засади підготовки майбутніх учителів початкової школи до використання арт-терапевтичних технологій :

автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04 / Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2016. 40 с.

343. Сорока О., Банкул Л. Музикотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія для роботи з молодшими школярами. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 27. С. 192–195. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2013_27_65

344. Сорока О. О. Формування екологічної компетентності майбутніх учителів трудового навчання та технологій у процесі фахової підготовки : дис. … д-ра філософії / Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка. Глухів, 2025.

345. Соціологія: словник термінів і понять / за заг. ред. Є. А. Біленького і М. А. Козловця. Київ : Кондор, 2006. 372 с.

346. Сулаєва Н. В. Основні підходи до менеджменту неформальної мистецької освіти в художньо-творчих колективах вищих педагогічних навчальних закладів. *Витоки педагогічної майстерності* : збірник наукових праць. Полтава, 2011. С. 256–263.

347. Супрун Д. М. Професійна підготовка психологів в галузі спеціальної освіти : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені Драгоманова, 2017. 329 с.

348. Сух Л. О. Рефлексія як умова професійного самовдосконалення студентів-психологів. *Професійний розвиток та становлення особистості сучасного фахівця в умовах освітнього простору* : матеріали V всеукраїнської студентської науково-практичної конференції / за ред. Р. П. Попелюшко. Хмельницький : ПП Гонта, 2016. С. 162–165.

349. Сухарніков Ю. В. Сутнісні розбіжності діяльнісного й компетентнісного підходів до стандартизації освіти в Україні. *Педагогіка і психологія.* 2009. № 2. С. 32–42.

350. Сухоставська Л. О. Професійна підготовка майбутніх психологів у процесі педагогічної практики : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького. Черкаси, 2013. 300 с.

351. Стандарт вищої освіти України із галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 «Психологія» : наказ Міністерства освіти і науки від 24.04.2019 № 564. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/vishcha-osvita/zatverdzeni%20standarty/ 2019/04/25/ 053-psikhologiya-mag.pdf

352. Стеценко І. В. Моделювання систем : навчальний посібник. Черкаси : ЧДТУ, 2010. 399 с.

353. Столяренко О. В. Моделювання педагогічної діяльності у підготовці фахівця : навч.-метод. посібник. Вінниця : ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 196 с.

354. Столярчук Н. Становлення та розвиток арт-терапії в історико-культурному контексті. *Fine Art and Culture Studies*. 2023. Вип. 3. С. 204–212. DOI: https://doi.org/10.32782/facs-2023-3-27

355. Тараріна О. В. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ : Астамір-В, 2018. 256 с.

356. Тараріна О. В. Супервізія в арт-терапії: складні випадки та делікатні теми в роботі психолога. Київ : Астамір-В, 2018. 352 с.

357. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

358. Тверезовська Н. Т., Сидоренко В. К. Методологія педагогічного дослідження : навчальний посібник. Київ : Видавництво «Центр учбової літератури», 2013. 440 с.

359. Теличко Н. В. Професійна компетентність як базова основа педагогічної майстерності вчителя початкових класів. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України.*

Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. Вип. 199 (1). С. 376–383. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2014_199%281%29__61

360. Термінологічний словник з основ підготовки наукових та науково-педагогічних кадрів післядипломної педагогічної освіти / Є. Р. Чернишова та ін.; за наук. ред. Є. Р. Чернишової. Київ, 2014. 230 с.

361. Тернопільська В., Дерев'янко О. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Педагогічні науки: реалії та перспективи.* 2012. № 31. С. 264–267.

362. Теряєва Л. А. Міждисциплінарні зв'язки у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики. *Освітологічний дискурс* : електронне наукове фахове видання. Київський університет імена Бориса Грінченка, 2015. Вип. 2 (10). URL: http://od.kubg.edu.ua/index.php/journal (дата звернення: 12.05.2025).

363. Терьохіна Н. О. Особливості розвитку неформальної освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. С. 79–87.

364. Титаренко О. І. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу. *Електронний збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти.* URL: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp6/tytarenko.pdf

365. Титаренко Т. М. Життєві домагання і професійне становлення особистості практичного психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 2003. Вип. 4. С. 15–18.

366. Ткач Т. В. Розвиток особистості засобами неформальної освіти. *Актуальні проблеми психології*. Вип. 15. Т. 7. С. 287–291. URL: http://ecopsy.com.ua/data/zbirki/2008_15/sb15_72.pdf

367. Ткаченко Н. М. Теоретичні і методичні засади формування професійного іміджу майбутніх учителів іноземних мов у педагогічних закладах вищої освіти : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2020. 617 с.

368. Ткачишина О. Актуальні аспекти проблеми якісної професійної підготовки психологів. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2015. Вип. 15. С. 200–206.

369. Ткачишина О. Р. Проблема якісної професійної підготовки практичних психологів. *Сучасна наука: теорія і практика* : матеріали IV всеукраїнської науково-практичної конференції (28–29 листопада 2013 р., м. Запоріжжя). Запоріжжя, 2013.С. 96–99.

370. Топузов О. М., Калініна Л. М. Організаційні стратегії як детермінанти розвитку організаційної культури. *Загальні тенденції розвитку організаційної культури загальноосвітнього навчального закладу в інформаційному суспільстві* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (10 квітня 2014 року). Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2015. С. 4–17.

371. Трилецька Л. Г. Психологія здоров’я: арт-терапевтичні технології : навчальний посібник. Київ : Видавничий дім «Слово», 2016. 121 с.

372. Троцко Г. В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах : автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ : Інститут ПППО, 1997. 54 с.

373. Тюльпа Т. М. Сучасні тенденції розвитку музичної освіти. *Україна і світ. Імена та події в педагогічній і культурно-мистецькій думці (до 270-річчя Дмитра Бортнянського* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції 28 жовтня 2022 р. Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. 110 с. https://drive.google.com/file/d/1ohJeb1tCc2oMpmHweTffZu7kCgjh_qIl/view

374. Тюрікова О. М. Середовищний підхід до формування цілісної особистості. *Наука і освіта* : науково-практичний журнал. 2005. № 5–6. С. 144–151.

375. Українська академія лідерства. URL: https://ual.ua/#

376. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика. Полтава : ПНПУ, 2009. 404 с.

377. Філософський словник соціальних термінів / ред. рада: В. П. Андрущенко, Л. В. Губерський, В. Г. Кремень та ін. 3-тє вид., доп. Київ – Харків : Р.И.Ф., 2005. 670 с.

378. Філь О. Підготовка майбутніх соціальних педагогів до використання казкотерапії у професійній діяльності : автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.04. Запоріжжя, 2010. 20 с.

379. Фірсова Л. С. Арт-терапія у соціально-педагогічній роботі. *Вісник Черкаського університету*. *Серія Педагогічні науки.* Черкаси : Видавництво ЧНУ ім. Б. Хмельницького, 2009. Вип. 144. С. 160–164.

380. Фрейд З. По той бік принципу задоволення. Харків : Фоліо, 2019. 155 с.

381. Фрейд З. Тлумачення снів. Харків : Фоліо, 2019. 608 с.

382. Фройд З. Я та воно. Філософія: хрестоматія (від витоків до сьогодення) / за ред. акад. НАН України Л. В. Губерського. Київ : Знання, 2009. URL: https://www.scribd.com/document/532381968/Фройд-З-Я-та-Воно

383. Хіля А. В. Арт-терапія в системі засобів виховання ціннісного ставлення до життя в дітей та молоді з функціональними обмеженнями : методичні матеріали. Ч. 1. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2017. 252 с.

384. Хіля А. В. Виховання у дітей з функціональними обмеженнями ціннісного ставлення до життя засобами арт-терапії : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Вінниця, 2017. 339 с.

385. Хімчук Л., Червінська І. Суб'єктно-середовищний підхід до організації соціокультурного простору закладу освіти. *Освітні обрії*. 2021. Вип. 2. Т. 53. С. 44–49.

386. Химан Г. П. Арт-терапія як напрям психолого-педагогічної діяльності. *Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи* : матеріали III міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 21 жовтня 2022 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 104–106.

387. Химан Г. П. Арттерапія в наукових доробках зарубіжних учених. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи:* матеріали IV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 2025) / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2025. С. 16.

388. Химан Г. П. Арттерапевтична компетентність як складник професійної компетентності майбутнього психолога. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка.* Щорічна звітна науково-практична конференція викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (23–24 травня 2024 р., м. Глухів). Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 41–43. URL: https://drive.google.com/file/d/1rYqxDE1nZqATjYj3JAGFAOX84Vj-T6I0/view

389. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних засобів у процесі підготовки майбутніх психологів. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Випуск № 63, том 2. С. 301–306. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-49. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/49.pdf

390. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних практик у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали XIV

міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 10–12 грудня 2024 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 372–375.

391. Химан Г. П. Використання дистанційних платформ у процесі онлайн-навчання. *Глухівські читання – 2025. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали XV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (10–12 листопада 2025 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2025. С. 994.

392. Химан Г. П. Застосування народних арттерапевтичних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Народне мистецтво Бойківщини: історія та сучасність* : матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції (Львів – Дрогобич – Нагуєвичі, 11–12 травня 2023 р.). Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. С. 28.

393. Химан Г. П. Обґрунтування використання арт-терапевтичних технологій в підготовці майбутніх психологів. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (м. Глухів, 23–24 травня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 11–13.

394. Химан Г. П. Науковий дискурс щодо тлумачення поняття «професійна підготовка» майбутніх фахівців. *Освіта і наука XXI століття* : збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, аспірантів і молодих учених / за заг. ред. Г. В. Луценка. Глухів, 2025. Ч. 2. С. 47–49. URL: https://drive.google.cuom/file/d/1eUM_LwQrAezEOmjWNaTMGpeI3EgdXQhJ/view

395. Химан Г. П. Обґрунтування принципів формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XII міжнародної науково-практичної конференції (19–20 жовтня 2023 року, м. Хмельницький) / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : Хмельницький національний університет, 2023. С. 76–77.

396. Химан Г. П. Особливості підготовки майбутніх психологів у сучасному ЗВО. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали III всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Глухів, 7 квітня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 384–387.

397. Химан Г. П. Педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО. *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка.* 2025. № 10 (40). С. 2459–2473. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10(40)-2459-2473

398. Химан Г. П. Реалізація компетентнісного підходу в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО. *Світ наукових досліджень* : матеріали міжнародної мультидисциплінарної наукової інтернет-конференції (20–21 листопада 2024 року, м. Ополє (Польща)). 2024. Випуск 35. С. 129.

399. Химан Г. П. Організація і методика експериментального дослідження ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2026. Випуск 27. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18820038

400. Химан Г.П. Організація експериментального дослідження з перевірки ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Освіта і наука XXI століття: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : щорічна звітна науково-практична конференція викладачів,

докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (26–27 березня 2026 року, м. Глухів). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2026. С. 45–47. URL: https://drive.google.com/file/d/1bHLJJIjrfArwxdNwjXfaJW4vMPAsOk1J/view?usp=sharing

401. Химан Г. П. Особливості формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів під час професійної підготовки у ЗВО. *Траєкторія науки: міжнародний науковий електронний журнал*. Словаччина, 2024. Випуск № 4. Том 10. С. 7001–7004. DOI: 10.22178/pos103-18. URL: https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/4KV6oEN7/

402. Химан Г. П. Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти : методичні рекомендації / за заг. ред. В. П. Курок. Глухів, 2026. 136 с. URL: https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/3865

403. Химан Г. П., Курок В. П. Арттерапевтичні знання та вміння як складники арттерапевтичної компетентності психологів. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції / Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради (17 березня 2023 р.). Кременчук : Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, 2023. С. 21–24.

404. Химан Г. П., Курок В. П. Підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти в руслі вимог сьогодення. *Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення* : матеріали II всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет-конференції (м. Чернігів, 17 квітня 2025 р.). Чернігів : Національний університет «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка», 2025. С. 107.

405. Химан Г., Курок О. Неформальна освіта як фактор успішної професійної самореалізації майбутніх фахівців. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали доп. XIII міжнар. наук.-практ. конф. (м. Хмельницький, 06–07 листоп. 2025 р.). У 2 ч. С. 313 / М-во освіти і науки України та ін.; / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : ХНУ, 2025.

406. Химан Г. П. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО. *Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку*: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року). Запоріжжя : НМЦ ПТО у Запорізькій області, 2023. С. 477–481.

407. Хоруженко Т. Проєктна технологія розвитку креативності майбутніх учителів технологій. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 2 (30). С. 1416–1426. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-5274-2024-2(30)-1415-1426

408. Хриков Є. М. Методологія педагогічного дослідження : монографія. 2-е доп. вид. Харків, 2018. 294 с.

409. Хроленко М. В. Теорія і практика формування екологічної компетентності майбутніх учителів біології у процесі фахової підготовки : дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. Глухів, 2023. 570 с.

410. Чепелєва Н. В. Особиста підготовка практичного психолога в умовах вищого навчального закладу. *Теоретико-методологічні проблеми розвитку особистості в системі неперервної освіти* : матеріали методичного семінару АПН України (16 грудня 2004 р., м. Київ) /за ред. акад. С. Д. Максименка. Київ, 2005. 716 с.

411. Чепелєва Н. В. Особистісна підготовка практикуючого психолога. *Основи практичної психології* : підручник / В. Панюк, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. Київ : Либідь, 1999. С. 242–249.

412. Черепєхіна О. А. Формування професіоналізму майбутніх психологів у ВНЗ: традиції та виклики сьогодення. *Психологічні основи розвитку особистості* : монографія. Том 5 / за заг. ред. В. Й. Бочелюка, за ред. М. А. Дергач. Запоріжжя : Просвіта, 2019. С. 136–202.

413. Чернілевський Д. В. Методологія наукової діяльності : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ – Вінниця : АМСКП, 2010. 484 с.

414. Чернуха І. О. Психокорекція особистості засобами арт-терапії : дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Кримський гуманітарний університет. Ялта, 2010. 290 с.

415. Черкун К. Є. Арт-терапія як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / керівник Н. Губа; Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2020. 80 с. URL: https://dspace.znu.edu.ua/jspui/bitstream/12345/10598/1/Черкун%20К.%20Є..pdf

416. Шапочкіна О. В. Сучасні тенденції розвитку неформальної освіти майбутніх учителів у Німеччині : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. 20 с.

417. Шапран О. І., Шапран Ю. П. Створення інноваційного освітнього середовища в процесі професійної підготовки майбутнього вчителя. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*. 2010. № 9. С. 108–110.

418. Швалб Ю. Психологічні аспекти компетентнісного підходу в освіті. *Вища школа.* 2010. № 2. С. 31–36.

419. Шевченко Н. Ф. Формування професійної свідомості практичних психологів у системі вищої освіти : автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2006. 40 с.

420. Шевчук Л. І. Розвиток професійної компетентності викладачів спеціальних дисциплін закладів профтехосвіти у системі післядипломної освіти : автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2001. 22 с.

421. Шель Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів на етапі їх підготовки у ВУЗі. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки*. 2024. Вип. 1(4). С. 40–50. DOI: https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).4

422. Шкваріна Т. М. Модель змісту підготовки вчителя до здійснення іншомовної освіти дошкільників. *Вісник Житомирського державного університету. Педагогічні науки.* 2008. № 40. С. 102–105.

423. Шмідт І. П. Арттерапевтична компетентність майбутніх учителів музики в умовах фахової підготовки. *Проблеми сучасного підвищення кваліфікації вчителя*. 2020. Вип. 21. Ч. 2. С. 14–20.

424. Шмоніна Т. А., Глухов І. Г. Сучасні підходи до розуміння поняття «Педагогічні умови». *Педагогічні науки*. 2011. Вип. 59. С. 65–69.

425. Щербак О. І. Теоретико-методичні засади підготовки і підвищення кваліфікації педагога професійного навчання для освіти дорослих : монографія. Київ, 2014. 141 с.

426. Щолокова О. П. Методика викладання світової художньої культури : підручник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2009. 288 с.

427. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме. Київ : Дух і Літера, 2021. С. 145–160.

428. Юрчук Л. Особливості арт-терапії в соціальній інклюзії. *Нова педагогічна думка.* 2017. № 4. С. 1–3.

429. Ягупов В. В. Компетентнісний підхід до професійної підготовки майбутніх фахівців у системі професійно-технічної освіти. *Креативна педагогіка*. 2011. № 4. С. 28–34.

430. Ягупов В. В. Моделювання навчального процесу як педагогічна проблема. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. 2003. Вип. 1. С. 28–37.

431. Ягупов В. В., Свистун В. І. Компетентнісний підхід до підготовки фахівців у системі вищої освіти. *Наукові записки Національного університету*

«Києво-Могилянська академія». Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. Київ, 2007. Т. 71. С. 3–8.

432. Ягупов В. Ціннісно-мотиваційний компонент професійної компетентності фахівців: методологічний аспект. *Вісник Національного університету оборони України.* 2022. Вип. 6. Т. 70. С. 207–219. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-207-219

433. Якименко С., Якименко П. Професійна компетентність майбутнього вчителя як загальна умова його педагогічної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2011. № 4 (1). С. 205–211. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/ppsv_2011_4(1)__33

434. Якимчук О. І. Компетентнісний підхід в освіті: українські реалії. *Мультиверсум. Філософський альманах*. 2020. Вип. 2 (172). Т. 2. С. 193–206.

435. Яковишина Т. Педагогічні умови застосування арт-терапії у підготовці вчителів початкової школи. *Актуальні питання гуманітарних наук. Серія: Педагогіка.* 2020. Вип. 28. Т. 4. С. 287–294.

436. Якубовська Н. Корекція страхів: арт-терапевтичні методики для дітей 5–10 років. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 43. С. 17–26.

437. Яланська С. П. Психологія творчості : навчальний посібник. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2014. 180 с.

438. Ямчук Т. Ю. Психологічні чинники розвитку професійної самоідентичності майбутніх психологів : дис. … канд. психол. наук. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. Київ, 2017. 173 с.

439. Ярошинська О. О. Теоретичні і методичні засади проєктування освітнього середовища професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи : дис. … д-ра пед. наук: 13.00.04. Умань, 2015. 544 с.

440. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: підготовка психолог-практика : навчальний посібник. Київ, 2008. 342 с.

441. All Our Futures: Creativity Culture and Education: report. Sudbury,

1999. 242 p.

442. American Art Therapy Association. URL: https://arttherapy.org/about-art-therapy

443. American Art Therapy Association. URL: https://arttherapy.org/about-art-therapy

444. Andersen-Warren M., Grainger R. Practical Approaches to Dramatherapy: The Shield of Perseus. London: Jessica Kingsley Publishers, 2000. 224 p.

445. Art therapy for social justice: Radical intersections (1st edition) / In Talwar S. K. (Ed.). New York : Routledge, 2018. 218 p.

446. Art Therapy Information. London: The British Association of Art Therapists, 2014. 10 p.

447. Bartram D., Roe R. R. Definition and Assessment of Competences in the Context of European Diploma in Psychology. *European Psychologist*. 2005. Issue 10 (2). P. 93-102.

448. Cambridge Dictionary. *Art*. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/art

449. Carlton N. R. Digital culture and art therapy. *The Arts in Psychotherapy*. 2014. Issue 41. P. 41-45.

450. Case C., Dalley T. The handbook of art therapy (3rd ed.). Routledge, 2014. 316 p.

451. Case C., Dalley T., Reddick D. The handbook of art therapy. 4th edition. Routledge, 2022. 321 p.

452. Colley H., Hodkins P., Malcom J. Informality and formality in learning. London : Learning and Skills Research Centre, 2003. 88 p.

453. Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications. European Commission, 2004. URL: https://www.europarl.europa.eu/meetdocs/2004_2009/documents/com/com_com(2005)0548_/com_com(2005)0548_en.pdf

454. Condition. *Merriam-Webster Dictionary*. URL: https://www.merriam-webster.com/dictionary/condition

455. Condition. *Oxford Learner's Dictionary*. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/condition_1?q=condition

456. Cummings E. The role of art therapy in special education. *Behaviorist.* 2023. URL: https://www.behaviorist.com/the-role-of-art-therapy-in-special-education/

457. Davies D. Creative Teacher for Creative Learners. Bath, 2005. 16 p.

458. Definition and selection of competencies. Theoretical and conceptual foundations. Strategy paper on key competencies. URL: https://www.voced.edu.au/content/ngv%3A9408

459. Dietrich von Bonin M., Müller M. Competencies in arts therapies: A rating of importance, training and performance by practitioners and referring professionals in Switzerland. *The Arts in Psychotherapy.* 2007. Volume 34, Issue 1, P. 11-21. DOI: 10.1016/j.aip.2006.09.002

460. Division of Clinical Psychology British Psychological Society. URL: http://www.dcp.bps.org.uk

461. EdEra. URL: https://www.ed-era.com/

462. Edwards D. Art Therapy. 2nd edition. Sage, 2014. 174 p. URL: https://www.academia.edu/25955008/ART_THERAPIE_DAVID_EDWARDS

463. English-Taught Master's Programs in Europe. URL: http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-andReports/IIEBookstore/English-Language-Masters-Briefing-Paper-2013- Update

464. European Diploma in Psychology: Draft proposal prepared for consultation from the EuroPsy2 Project Group. Version 2.7 revised. October 2003. URL: http:// www.europsy.eu.com

465. Federighi P. Non-formal education : glossary of adult learning in Europe. Hamburg : UNESCO Institute for Education, 1999. 130 p.

466. Fisher R. Creativity across the curriculum. London, 2004. P. 160–171.

467. Freud S. A General Introduction to Psychoanalysis. Wordsworth Editions, 2012. 256 p.

468. Gain important education outcomes: Implement a successful art therapy program within k-12 schools. URL: www.americanarttherapyassociation.org/upload/toolkitarttherapyinschools.pdf)

469. Gerber N. Art Therapy Education: A Creative Dialectic Intersubjective Approach. *The Wiley Handbook of Art Therapy*. 2015. DOI: https://doi.org/10.1002/9781118306543.ch78

470. Graves-Alcorn S., Kagin C. Implementing the expressive therapies continuum: A guide for clinical practice. 1st edition. Routledge, 2017. DOI: 10.4324/9781315624303

471. Health and care professions council. Standards of proficiency: Arts therapists. 2024. URL: https://www.hcpc-uk.org/standards/standards-of-proficiency/arts-therapists/

472. Hinz L. D. Expressive therapies continuum: A framework for using art in therapy. 2nd ed. Routledge, 2019. DOI: https://doi.org/10.4324/9780429299339

473. Jackson N. Developing students' creativity: Searching for an appropriate pedagogy. Abingdon, 2006. P. 118–141.

474. John O. Stevens. Awareness: exploring, experimenting, experiencing. Moat, Rea People Press, 1971. 150 p.

475. Jones Ph. The arts therapies. A revolution in healthcare. 2nd edition. Routledge, 2020. 372 p.

476. Jones Ph. The Arts Therapies: A revolution in healthcare. New York: Taylor and Francis e-Library, 2004. 312 p.

477. Key Competences for Lifelong Learning. A European Reference Framework. Brussels: European Commission, 2004. URL: https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/youth-in-action-keycomp-en.pdf

478. Khyman H. Building future psychologists' art therapy competence while professional training in higher education institutions. *Path of Science.* Slovak Republic, 2024. Vol. 10. No 4. Pp. 7001–7004. DOI: https://doi.org/10.22178/pos.103-18

479. Khyman H. P., Kurok O. O. Using the potential of non-formal education to improve the efficiency of future specialists' training in higher education institutions [Використання можливостей неформальної освіти для підвищення ефективності підготовки майбутніх фахівців у ЗВО]. *Colloquium-journal. Pedagogical sciences.* 2025. № 68 (261). Pp. 81–84. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612

480. Kurok V. P., Khyman H. P. Definitional analysis of the concepts «condition» and «pedagogical conditions». *Colloquium-journal*. Wydawca «Interdruk» Poland, Warszawa. 2025. Pp. 24–26. URL: https://zenodo.org/records/15569463

481. Kurok V., Hritchenko A. Innovation and activity environment of higher education institutions as a leading factor in the creation of innovative student culture. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*. 2022. Вип. 3 (50). Ч. 2. С. 10–17.

482. Kurok V., Khyman H. Components of future psychologists' art therapy competence. *Science in the modern world: innovations and challenges* : the 8th International scientific and practical conference (April 17–19, 2025). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2025. Pp. 318–321. URL: https://sci-conf.com.ua/viii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-in-the-modern-world-innovations-and-challenges-17-19-04-2025-toronto-kanada-arhiv/

483. Ligozat F., Lundqvist E., Amade-Escot C. Analysing the continuity of teaching and learning in classroom actions: When the joint action framework in didactics meets the pragmatist approach to classroom discourses. *European Educational Research Journal*. 2017. Vol. 17(1). Pp. 147–169. DOI: https://doi.org/10.1177/1474904117701923

484. Livingstone D. W. Adults informal learning: definitions, findings, gaps and future. *Nall Working Paper*. 2001. № 21. 49 p.

485. Lucas B. Creative teaching, Teaching Creativity and Creative Learning. London, 2001. Pp. 35–44.

486. Malchiodi C. A. Handbook of art therapy. New York, London : The Guilford Press, 2003. 480 p.

487. Malchiodi C. Handbook of Art therapy. The Guilford Press, 2003. 480 p. URL: https://www.academia.edu/8449655/Handbook_of_art_therapy

488. Malik S. Using neuroscience to explore creative media in art therapy: A systematic narrative review. *International Journal of Art Therapy*. 2021. Issue 27(2). Pp. 48–60. DOI: 10.1080/17454832.2021.1998165.

489. Meltzer C., Schwencke E. Arts-based learning in vocational education: Using arts-based approaches to enrich vocational pedagogy and didactics and to enhance professional competence and identity. *Journal of Adult and Continuing Education.* 2019. Vol. 26 (1). DOI: https://doi.org/10.1177/1477971419846640

490. Model. Cambridge Dictionary. URL: https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/model

491. Model. Oxford Learner's Dictionary. https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/model_1?q=model

492. Mulcahy C. M., Mulcahy D. E., Mulcahy D. G. Pedagogy, Praxis and Purpose in Education. 1st edition. New York and London: Routledge. 2015. 210 p.

493. Pavlenko O., Vyshnevetska A., Fartushka O., Mykhailova N., Malyi D., Tsurkanenko I. Formation of specialists' professional competence in art specialities using the pedagogy of dissensus: features of a development of the postmodern

society. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2024. Issue 15(2). Pp. 358–374. DOI: https://doi.org/10.18662/rrem/15.2/738

494. Prometheus. URL: https://prometheus.org.ua/

495. Raymond M. R. Job analysis and specification of content for licensure and certification examination. *Applied measurement for education*. 2001. Issue 14 (4). Lawrence Erlbaum Associates, Inc. P. 369–415.

496. Robb M. National survey assessing perceived multicultural competence in art therapy graduate students. *Art Therapy.* 2014. Issue 31(1). P. 21–27.

497. Rogers N. The Creative Connection for Groups. Person-Centred Expressive Arts for Healing and Social Change. Science abd Behavior Books, Incorporated, 2011. 450 p.

498. Rowe N. M. The Healing Power of Creative Expression / In D. McCarthy (Eds.). *Speaking about the unspeakable*. London: Jessica Kingsley Press, 2008. Pp. 115–129.

499. Rubin J. A. Approaches to Art Therapy: Theory and Technique. NY; London: Routledge, 2016. 511 p.

500. Spector J. M., de la Teja I. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. *ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification*. 2001. Pp. 1–3.

501. Survey of the Practice of Psychology, prepared by Professional Examination Service. Association of States and Provincial Psychology Boards. 2003. 147 p.

502. Sysoieva S. Pedagogical creativity. development of artistic and creative competence of teacher and student. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*. 2024. Vol. 80(3). Pp. 19–30. DOI: https://doi.org/10.28925/2412-0774.2024.3.2

503. Technologies of Artistic Image Perceptionin Educational Interaction. Технології сприйняття художнього образу у навчальній взаємодії / T. Sherban, V. Hoblyk, T. Bondar (et al.). *International Journal of Advanced Science and*

Technology. Australia, 2020. Vol. 29. No 9. Pp. 4574–4581. URL: http://sersc.org/journals/index.php/IJAST/article/view/17166

504. The British Association of Art Therapists. URL: http://www.baat.org/About-Art-Therapy

505. Tikkanen T. The Present Status and Future Prospects of the Profession of Psychologists in Europe. *European Psychologist*. 2006. Issue 11 (1). P. 2–5.

506. Tomashevskyi V., Digtiar N., Chumak L., Batiievska T., Hnydina O., Malytska O. Artistic and Pedagogical Competences of the Fine Arts Teacher: an Adaptation to the Postmodern Society. *Postmodern Openings*. 2024. Vol. 13(2). Pp. 287–302. DOI: https://doi.org/10.18662/po/13.2/454

507. Tomashevskyi V., Digtiar N., Chumak L., Batiievska T., Hnydina O., Malytska O. Artistic and pedagogical competences of the fine arts teacher: an adaptation to the postmodern society. *Postmodern Openings*. 2022. Issue 13(2). Pp. 287–302. DOI: https://doi.org/10.18662/po/13.2/454

508. UCLA Centre For Health Policy. URL: http://healthpolicy.ucla.edu/Pages/home.aspx

ДОДАТКИ

Додаток А

Аркуш
експертного оцінювання педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки

Шановний колего!

Просимо Вас як експерта проранжувати за ступенем важливості (від 1 до 10) педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі фахової підготовки. На перші місця поставте умови, дотримання яких, на Вашу думку, найбільшою мірою уможливить формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Відповідно, умови другорядні, на Вашу думку, мають посісти останні місця в ранжованому списку. Рівнозначним педагогічним умовам надайте однаковий ранг.

№ з/п	*Педагогчна умова*	*Ранг*
1	Створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів у процесі професійної підготовки майбутніх фахівців	
2	Удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО	
3	Активізація діяльності викладачів до використання засобів арттерапії	
4	Розуміння здобувачами вищої освіти важливості підвищення рівня сформованості арттерапевтичної компетентності для власної професійної діяльності	
5	Підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності	
6	Активізація студентських наукових досліджень з арттерапії	
7	Доповнення теоретичного та практичного складників фахової підготовки майбутніх психологів змістом, спрямованим на формування в них арттерапевтичної компетентності	
8	Упровадження арттерапевтичних технологій в освітній процес	
9	Стимулювання самовдосконалення та розвиток рефлексії майбутнього психолога	
10	Залучення здобувачів до неформальної освіти з арттерапії	
11	Застосування інноваційних педагогічних технологій у фаховій підготовці майбутніх психологів	

Дякуємо за участь у дослідженні!

Додаток Б

Таблиця визначення критичного значення статистики для числа ступенів вільності (k) і рівнів значущості (α)

k	α												
	0.99	0.95	0.9	0.8	0.5	0.25	0.1	0.05	0.025	0.02	0.01	0.005	0.001
1	0.00	0.00	0.02	0.06	0.45	1.32	2.71	3.84	5.02	5.41	6.63	7.88	10.83
2	0.02	0.10	0.21	0.45	1.39	2.77	4.61	5.99	7.38	7.82	9.21	10.60	13.82
3	0.11	0.35	0.58	1.01	2.37	4.11	6.25	7.81	9.35	9.84	11.34	12.84	16.27
4	0.30	0.71	1.06	1.65	3.36	5.39	7.78	9.49	11.14	11.67	13.28	14.86	18.47
5	0.55	1.15	1.61	2.34	4.35	6.63	9.24	11.07	12.83	13.39	15.09	16.75	20.51
6	0.87	1.64	2.20	3.07	5.35	7.84	10.64	12.59	14.45	15.03	16.81	18.55	22.46
7	1.24	2.17	2.83	3.82	6.35	9.04	12.02	14.07	16.01	16.62	18.48	20.28	24.32
8	1.65	2.73	3.49	4.59	7.34	10.22	13.36	15.51	17.53	18.17	20.09	21.95	26.12
9	2.09	3.33	4.17	5.38	8.34	11.39	14.68	16.92	19.02	19.68	21.67	23.59	27.88
10	2.56	3.94	4.87	6.18	9.34	12.55	15.99	18.31	20.48	21.16	23.21	25.19	29.59
11	3.05	4.57	5.58	6.99	10.34	13.70	17.28	19.68	21.92	22.62	24.73	26.76	31.26
12	3.57	5.23	6.30	7.81	11.34	14.85	18.55	21.03	23.34	24.05	26.22	28.30	32.91
13	4.11	5.89	7.04	8.63	12.34	15.98	19.81	22.36	24.74	25.47	27.69	29.82	34.53
14	4.66	6.57	7.79	9.47	13.34	17.12	21.06	23.68	26.12	26.87	29.14	31.32	36.12
15	5.23	7.26	8.55	10.31	14.34	18.25	22.31	25.00	27.49	28.26	30.58	32.80	37.70
16	5.81	7.96	9.31	11.15	15.34	19.37	23.54	26.30	28.85	29.63	32.00	34.27	39.25
17	6.41	8.67	10.09	12.00	16.34	20.49	24.77	27.59	30.19	31.00	33.41	35.72	40.79
18	7.01	9.39	10.86	12.86	17.34	21.60	25.99	28.87	31.53	32.35	34.81	37.16	42.31
19	7.63	10.12	11.65	13.72	18.34	22.72	27.20	30.14	32.85	33.69	36.19	38.58	43.82
20	8.26	10.85	12.44	14.58	19.34	23.83	28.41	31.41	34.17	35.02	37.57	40.00	45.31
21	8.90	11.59	13.24	15.44	20.34	24.93	29.62	32.67	35.48	36.34	38.93	41.40	46.80
22	9.54	12.34	14.04	16.31	21.34	26.04	30.81	33.92	36.78	37.66	40.29	42.80	48.27
23	10.20	13.09	14.85	17.19	22.34	27.14	32.01	35.17	38.08	38.97	41.64	44.18	49.73
24	10.86	13.85	15.66	18.06	23.34	28.24	33.20	36.42	39.36	40.27	42.98	45.56	51.18
25	11.52	14.61	16.47	18.94	24.34	29.34	34.38	37.65	40.65	41.57	44.31	46.93	52.62
26	12.20	15.38	17.29	19.82	25.34	30.43	35.56	38.89	41.92	42.86	45.64	48.29	54.05
27	12.88	16.15	18.11	20.70	26.34	31.53	36.74	40.11	43.19	44.14	46.96	49.65	55.48
28	13.56	16.93	18.94	21.59	27.34	32.62	37.92	41.34	44.46	45.42	48.28	50.99	56.89
29	14.26	17.71	19.77	22.48	28.34	33.71	39.09	42.56	45.72	46.69	49.59	52.34	58.30
30	14.95	18.49	20.60	23.36	29.34	34.80	40.26	43.77	46.98	47.96	50.89	53.67	59.70

Додаток В

Квест-гра «Подорож до внутрішньої гармонії»

розроблена для збереження та зміцнення ментального здоров'я засобами арттерапії. Поєднує елементи квесту (пошук, логіка, пересування між станціями) з різними арттерапевтичними техніками (ізотерапія, музикотерапія, казкотерапія, пісочна терапія).

Структура квест-гри

Назва: Подорож до внутрішньої гармонії.

Мета: формування навичок саморегуляції, усвідомлення факторів, що впливають на психологічне здоров'я та отримання позитивного емоційного досвіду через творчість.

Цільова аудиторія: підлітки, дорослі, групи психологічної підтримки.

Тривалість: 1,5–2 години.

Кількість учасників: 4–6 осіб у команді (може бути адаптовано).

Матеріали: папір А4, кольорові олівці / фарби, пластилін, пісок (якщо є можливість), музичні треки, картки із завданнями, «Карта Гармонії».

Учасники отримують «Карту Гармонії», де позначено 5 станцій (див. табл. В.1). На кожній станції вони виконують арттерапевтичне завдання, яке допомагає знайти фрагмент ключа або частину послання (табл. В.1).

Таблиця В.1

«Карта Гармонії»

Станція	Назва станції	Кейс / завдання	Вид арттерапії
1.	**«Острів Емоцій»** 	**Кейс**: Ви відчуваєте сильну тривогу / гнів. **Завдання**: Намалюйте свої емоції на папері, використовуючи лише кольори та лінії. Потім «трансформуйте» негативний образ у щось позитивне або нейтральне (наприклад, додайте елементи спокою, перефарбуйте).	Ізотерапія, кольоротерапія
2.	**«Джерело Спокою»** 	**Кейс**: Вам потрібно швидко заспокоїтися та відновити внутрішній баланс. **Завдання**: Прослухайте два різні музичні треки (один – динамічний, інший – спокійний). Опишіть свої відчуття та виберіть «музику спокою», яка допоможе вам у майбутньому. Створіть власний «звуковий пейзаж» за допомогою підручних предметів або програм.	Музикотерапія

3.	**«Піщана Фортеця»** 	**Кейс**: Ви переживаєте відчуття втрати контролю над ситуацією. **Завдання**: Побудуйте на піску (або на таці з манкою / крупою) «безпечне місце» або «фортецю» свого ментального здоров'я. Розкажіть про елементи, які забезпечують вам відчуття безпеки.	Пісочна терапія
4.	**«Міст Надії»** 	**Кейс**: Ви зіткнулися з труднощами та втратили віру в себе. **Завдання**: Створіть з пластиліну / глини «Міст Надії», долаючи перешкоди. Додайте елементи, що символізують ваші сильні сторони та ресурси, які допоможуть вам рухатися вперед.	Ліплення (пластиліно-терапія)
5.	**«Книга Ресурсів»** 	**Кейс**: Команда успішно подолала всі виклики. **Завдання**: Створіть спільну «Книгу Ресурсів». Напишіть або намалюйте поради та техніки, які ви відкрили під час квесту і які допомагають вам зміцнювати ментальне здоров'я.	

Оцінювання в арттерапевтичному квесті має бути неконкурентним і зосереджуватися на процесі, самовираженні та особистісному зростанні, а не на «правильності» виконання.

Зворотний зв'язок (дебрифінг): Обговорення в кінці гри. Учасники діляться враженнями, усвідомленнями, новими інструментами, які вони відкрили для себе. Це ключовий етап для закріплення результатів.

Дидактичний матеріал до квест-гри «Подорож до внутрішньої гармонії»

1. *Картки завдань* – роздруковані інструкції для кожної станції (див. табл. А.1).
2. *Список музичних треків* – рекомендовані композиції для станції «Джерело Спокою» (наприклад, ембієнт, звуки природи).
3. *Приклади анкет самооцінювання* – прості шкали від 1 до 10 для оцінювання настрою, тривоги, енергії до і після гри.

Шкали самооцінювання: Перед початком і після завершення квесту учасники можуть заповнити короткі анкети або використати графічні проєктивні методики (наприклад, «Арттерапевтичні шкали формальних елементів» Гантт і Табон, адаптовані для цього формату) для оцінювання свого поточного емоційного стану, рівня тривожності або відчуття життєстійкості.

Для аналізу самооцінювання часто використовуються стандартизовані психологічні методики. Однією з найпоширеніших є *шкала самооцінювання Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale),* яка складається з 10 тверджень і має чітку систему інтерпретації результатів.

Анкета самооцінювання (шкала Розенберга)

Інструкція: прочитайте кожне твердження і позначте, наскільки ви з ним згодні.

№ з/п	Твердження	**Цілком згоден**	**Згоден**	**Не згоден**	**Цілком не згоден**
1	Я відчуваю, що я гідна людина, принаймні не менше, ніж інші.				
2	Я вважаю, що маю багато хороших якостей.				
3	Загалом я схильний думати, що я невдаха.				
4	Я можу робити справи так само добре, як і більшість інших людей.				
5	Я відчуваю, що мені нема чим пишатися.				
6	Я ставлюся до себе позитивно.				
7	Загалом я задоволений собою.				
8	Я хотів би більше поважати себе.				
9	Іноді я відчуваю себе зовсім марним.				
10	Я вважаю, що я нікчема.				

Інтерпретація результатів

Для інтерпретації результатів використовується система балів.

Нарахування балів:

Для прямих тверджень (номери 1, 2, 4, 6, 7):

Цілком згоден = 3 бали
Згоден = 2 бали
Не згоден = 1 бал
Цілком не згоден = 0 балів
Для зворотних тверджень (номери 3, 5, 8, 9, 10):
Цілком згоден = 0 балів
Згоден = 1 бал
Не згоден = 2 бали
Цілком не згоден = 3 бали
Підрахунок та аналіз:
Підсумуйте бали за всіма 10 твердженнями. Загальний бал варіюється від 0 до 30.

0–10 балів: вказує на **низький рівень самооцінки**. Людина може відчувати невпевненість, підвищену чутливість до критики, постійно картати себе за помилки і мати нереалістичні очікування.

11–20 балів: вазує на **середній (адекватний) рівень самооцінки**. Це вважається здоровим і збалансованим баченням себе. Людина визнає свої сильні та слабкі сторони, має реалістичні очікування та здатна до критичного самоаналізу.

21–30 балів: вказує на **високий рівень самооцінки** (іноді може свідчити про завищену самооцінку). Такі люди, як правило, упевнені в собі, але іноді можуть ігнорувати свої недоліки або мати нереалістично позитивне уявлення про себе.

Важлива примітка: ця анкета є інструментом для самодіагностики і не замінює професійну консультацію психолога чи психіатра. Для глибшого розуміння результатів та роботи над самооцінкою рекомендується звернутися до фахівця.

4. Правила активного гравця

Мета: визначити правила для активної роботи під час квест-гри, створити сприятливий психологічний клімат для активної роботи.

1. Уважно слухати інструктаж.
2. Дотримуватися обмежень за станом здоров’я.
3. Не використовувати засоби зв’язку.
4. Повага до інших гравців: ставтеся до інших учасників з повагою, уникайте образ, агресії чи кібербулінгу (якщо це онлайн-квест).
5. Спільна робота: квести є командною грою, тому важлива співпраця та допомога один одному у вирішенні завдань.
6. Дотримуватися правил конфіденційності: не розголошуйте деталі проходження квесту, загадки чи рішення після гри, щоб не зіпсувати враження майбутнім учасникам.
7. Дотримуватися часових рамок.

Додаток Г

Чекліст для проведення арттерапевтичного заняття

Адаптований для самостійного використання або роботи з клієнтами, що містить конкретні вправи (табл. Г.1).

Таблиця Г.1

Чекліст з арттерапії

Етап	Дія / завдання	Приклади вправ / технік
1. Підготовка	Визначте мету заняття та підготуйте матеріали.	**Матеріали:** папір, фарби, олівці, глина, журнали для колажу, природні матеріали тощо.
2. Розігрів (налаштування)	Створіть безпечну атмосферу, налаштуйтеся на творчий процес.	**Вправа «Кольори настрою»:** оберіть кольори, які відображають ваш поточний емоційний стан, і зробіть кілька довільних мазків або ліній.
3. Основна творча діяльність	Виконайте одну із цільових вправ.	**Вправа «Безпечне місце»:** намалюйте або створіть колаж місця, де ви почуваєтеся абсолютно захищено та спокійно. **Вправа «Мандала»:** створіть мандалу, щоб сфокусувати увагу та досягти внутрішнього спокою. **Вправа «Ліплення емоцій»:** використайте глину або пластилін, щоб виліпити свої поточні емоції або переживання.
4. Рефлексія (обговорення**)**	Осмисліть створену роботу.	**Запитання для самоаналізу:** Які почуття викликає у вас ваша робота? Які думки виникають? Чи є щось неочікуване?
5. Завершення	Підсумуйте досвід, відзначте позитивні моменти.	**Вправа «Подяка»:** створіть невеликий символ або запис про те, за що ви вдячні цьому досвіду або собі.

Додаток Д

Онлайн-челендж з арттерапії «Мій внутрішній ресурс»

Мета: психологічна підтримка, зняття тривоги та пошук внутрішньої гармонії.

Тривалість: 7днів днів.

Платформи: закрита група в соціальних мережах (Facebook, Telegram, Viber).

Онлайн-челендж з арттерапії допомагає учасникам зняти стрес, дослідити свої емоції та знайти внутрішній ресурс через творчість. Для його організації можна використати асинхронний формат (коли кожен виконує завдання в зручний для себе час) та онлайн-платформи для обміну результатами.

Структура онлайн-челенджу з арттерапії «Мій внутрішній ресурс»

Вправи (завдання на кожен день) представлені в таблиці Д.1.

Учасникам пропонується щодня виконувати одну вправу, ділитися (за бажанням) своїми роботами та враженнями у спільному онлайн-просторі.

Таблиця Д.1

День	**Тема дня**	**Вправа (використовувані матеріали)**	**Опис та мета**
1	**Знайомство з емоціями**	**«Мій настрій сьогодні»** (папір, олівці / фарби)	Намалювати свій поточний настрій абстрактними формами та кольорами. Мета: усвідомлення та візуалізація емоцій без слів.
2	**Пошук ресурсу**	**«Місце сили»** (папір, будь-які матеріали)	Зобразити своє ідеальне місце, де відчувається спокій та безпека. Мета: активація внутрішніх ресурсів та позитивних спогадів.
3	**Робота з тривогою**	**«Вивільнення гніву / тривоги»** (папір, темні кольори, потім світлі)	Спочатку інтенсивно малювати або ліпити з пластиліну негативні емоції (гнів, страх), а потім перетворити малюнок на щось позитивне або створити новий, світлий образ. Мета: емоційне розвантаження та трансформація негативу.
4	**Уважність (Mindfulness)**	**«Мандала мого дня»** (готові шаблони мандал або чистий аркуш, кольорові ручки / олівці)	Розфарбувати або створити власну мандалу, концентруючись на процесі та обираючи кольори інтуїтивно. Мета: заспокоєння розуму, фокусування уваги.

Продовження табл. Д.1

5	**Самопізнання**	**«Мій автопортрет із мрій»** (дзеркало, папір, фарби / олівці)	Намалювати себе не таким, яким бачать інші, а таким, яким хочеться бути, або додати елементи мрій та бажань до реального портрета. Мета: дослідження ідентичності та мрій.
6	**Взаємодія**	**«Колаж підтримки»** (старі журнали, ножиці, клей, основа)	Створити колаж із зображень, слів чи символів, що асоціюються з підтримкою, силою, надією. Можна зробити його спільним, обмінюючись елементами онлайн. Мета: відчуття єднання та спільної підтримки.
7	**Підсумки**	**«Лист подяки собі»** (папір, ручка)	Написати або художньо оформити короткий лист подяки собі за участь, за час, присвячений собі, за свої емоції та відкриття. Мета: закріплення позитивного досвіду.

Після кожного дня можна пропонувати короткі запитання для рефлексії в коментарях: «Що ви відчували під час малювання?», «Які думки з’явилися?», «Що нового ви дізналися про себе?».

Додаток Е

Марафон «Казкотерапія»

Створення власної «історії успіху», побудованої як тижнева подорож, де кожен день присвячений певному етапу створення трансформаційної казки. Учасники працюють з метафоричними образами та символами для аналізу внутрішніх конфліктів і розкриття особистісного потенціалу.

Марафон триває 7 днів, кожен з яких охоплює теоретичний блок, основну вправу дня та рефлексію. Структура марафону представлена в таблиці Е.1.

Таблиця Е.1

Структура марафону «Казкотерапія»

День	**Тема дня**	**Мета**
1.	Знайомство з Внутрішнім Героєм	Визначення поточного «Я» та мрій.
2	Світ Казки: де я зараз?	Усвідомлення поточної життєвої ситуації, її обмежень та ресурсів.
3	Виклик та перешкоди	Ідентифікація внутрішніх / зовнішніх бар'єрів на шляху до успіху.
4	Помічники та ресурси	Пошук підтримки, сильних сторін та прихованих можливостей.
5	Кульмінація: ключова дія	Прийняття рішення та планування важливого кроку.
6.	Трансформація та новий досвід	Інтеграція змін та отриманих уроків.
7.	Щасливий кінець: моя історія успіху	Завершення казки, закріплення позитивного досвіду та візуалізація майбутнього.

День 1: вправа «Мій герб»

Завдання: створити свій особистий герб (малюнок, колаж, опис), що символізує ваші сильні сторони, цінності та мрії.

Рефлексія: які риси характеру відображені на гербі? Що вони означають для вас?

День 2: вправа «Карта королівства»

Завдання: намалювати карту свого поточного «королівства» (життя). Позначити «Замок Комфорту», «Ліс Страхів», «Річку Можливостей» тощо.

Рефлексія: де ви проводите найбільше часу? Куди боїтеся заходити?

День 3: вправа «Дракон мого страху»

Завдання: описати або намалювати головну перешкоду (страх, сумнів) у вигляді міфічної істоти (дракон, відьма). Назвати її та визначити, що її живить.

Рефлексія: яку силу має ця перешкода? Як вона впливає на ваше життя?

День 4: вправа «Чарівний артефакт»

Завдання: придумати чарівний артефакт або зустріти мудрого помічника (персонажа), який допоможе подолати перешкоду. Описати його

Продовження додатка Е

властивості.

Рефлексія: які ваші внутрішні якості (наприклад, наполегливість, креативність) символізує цей артефакт / помічник?

День 5: вправа «Сценарний план перемоги»

Завдання: покроково розписати, як герой (ви) використає чарівний артефакт або пораду помічника, щоб протистояти «дракону» або обійти перешкоду.

Рефлексія: який перший реальний крок ви можете зробити вже сьогодні?

День 6: вправа «Лист із майбутнього»

Завдання: написати листа собі нинішньому від імені себе з майбутнього, який вже пройшов трансформацію та досяг успіху.

Рефлексія: що найбільше вразило у листі? Які поради ви собі дали?

День 7: вправа «Моя нова казка»

Завдання: написати завершену казку про свою подорож від початку до успішного кінця.

Рефлексія: як змінилося ваше сприйняття себе? Який головний урок ви засвоїли?

Цей марафон допоможе учасникам подивитися на своє життя через призму казки, знайти внутрішні ресурси та надихнутися на зміни.

Додаток Ж

Акція « Мистецтво жити в злагоді із собою»

Мета акції: підвищення усвідомленості учасників освітнього процесу щодо власних внутрішніх сил та ресурсів, а також надання практичних інструментів для їх використання в подоланні стресу та тривожності.

Цільова аудиторія: здобувачі освіти, студенти, педагоги, батьки або широка громадськість (залежно від масштабу акції).

Етапи проведення в таблиці Ж.1.

Таблиця Ж.1

Етапи проведення акції

Етап	Назва та зміст заходів	Назва та зміст заходів	Очікуваний результат
1. Підготовчий	**1. Створення робочої групи:** психологи, представники студентського самоврядування, викладачі.	Організатори	Розподіл обов'язків, план дій
	2. Розроблення інформаційних матеріалів: постери, публікації в соцмережах про важливість ментального здоров'я та ресурсів.	Усі учасники ОП	Привернення уваги, інформування
	3. Визначення термінів та локацій: затвердження розкладу тренінгів, майстер-класів.	Організатори	Логістика заходів
2. Основний (проведення)	**1. Психологічні тренінги «Мистецтво жити в злагоді із собою»:** практичні заняття з опанування технік саморегуляції, пошуку внутрішніх джерел сил.	Студенти, викладачі	Оволодіння навичками підтримки внутрішнього балансу
	2. Арттерапевтичні майстер-класи: виготовлення фігур із глини або малювання на тему «Мій ресурс».	Студенти	Зняття емоційного напруження через творчість
	3. Семінари-практикуми з емоційної грамотності: обговорення емоцій, їх впливу на навчання / роботу, методів конструктивного вираження.	Викладачі, студенти	Логістика заходів
	4. Створення «Куточків психологічного розвантаження»: оформлення	Усі учасники ОП	Забезпечення доступного

	зон з комфортними умовами для короткого відпочинку та медитації (наприклад, iRest Yoga Nidra практики).		простору для релаксації
3. Завершальний	**1. Зворотний зв'язок:** анонімне анкетування учасників щодо ефективності акції.	Усі учасники ОП	Оцінювання результатів, пропозиції
	2. Підсумкова зустріч робочої групи: аналіз результатів, планування подальших дій з підтримки психологічного здоров'я.	Організатори	Забезпечення доступного простору для релаксації

Ця акція допоможе учасникам освітнього процесу не лише зберігати власне психоемоційне здоров'я, а й підвищувати якість взаємодії та навчання.

Додаток З

Воркшоп «Творчість як спосіб життя»

Тривалість: ~3 години (можна адаптувати).

Цільова аудиторія: учасники освітнього процесу, дорослі, які бажають розкрити свій творчий потенціал та інтегрувати креативність у повсякденне життя.

Мета: активувати творче мислення, надати інструменти для пошуку нестандартних рішень та надихнути учасників сприймати творчість як невід'ємну частину життя.

Необхідні матеріали:

1. Фліпчарт або дошка, маркери.
2. Папір (чистий та з колами для вправи).
3. Клейкі нотатки (стікери).
4. Письмові приналежності (ручки, олівці, кольорові маркери).

Структура та план воркшопу, представлений в таблиці З.1.

Таблиця 3.1

Структура та план воркшопу

Етап	Назва	Опис	Час
1.	Вступ	Знайомство, визначення очікувань, обговорення ролі творчості в житті.	15 хв
2.	Теоретичний блок	Міфи про креативність, види творчості (художня, технічна), інструменти розвитку.	**30 хв**
3.	Практичний блок 1: Активація мислення	Вправи на «розігрів» мозку, вихід за межі шаблонів. Мозковий штурм	45 хв
4.	Перерва	Нетворкінг, легкий перекус.	15 хв
5.	Практичний блок 2: Творчість у дії	Застосування креативних підходів до реальних завдань.	60 хв
6.	Підсумки та рефлексія	Обмін враженнями, планування подальших кроків.	15 хв

Вправи для воркшопу:

Вправа 1: «10 ідей» (етап 3)

Мета: розвиток гнучкості мислення та здатності генерувати багато варіантів.

Опис: учасники отримують звичайний предмет (наприклад, скріпку, стару газету, одноразову чашку) і мають за 5 хвилин написати 10 (або більше) незвичних способів його використання.

Матеріали: звичайні предмети, папір, ручки.

Вправа 2: «Асоціативний ряд» (етап 3)

Мета: стимулювання асоціативного мислення.

Опис: учасники працюють у парах або малих групах. Ведучий називає випадкове слово. Кожен учасник по черзі називає свою асоціацію, пояснюючи зв'язок із попереднім словом. Вправа триває кілька хвилин, щоб створити довгий непередбачуваний ланцюжок.

Вправа 3: «Створення сенсів» (етап 5)

Мета: застосування креативності для вирішення абстрактних завдань.

Опис: кожна група отримує картку з абстрактним поняттям (наприклад, «довіра», «успіх»). Завдання – створити невеликий перформанс, інсталяцію або розповідь, яка інтерпретує це поняття. Використовуються будь-які підручні матеріали (стікери, маркери, папірці тощо).

Вправа 4: «Щоденний креатив» (етап 6, домашнє завдання)

Мета: інтеграція творчості в повсякденне життя.

Опис: учасникам пропонується протягом наступного тижня виконувати прості творчі завдання: спробувати новий маршрут на роботу, приготувати незвичну страву, 15 хвилин малювати каракулі, поспілкуватися з дітьми про їхні ідеї. Це допомагає підтримувати креативність активною.

Ці вправи допоможуть учасникам відчути, що творчість – це не лише про мистецтво, а про гнучкість мислення та пошук нестандартних підходів у будь-якій справі.

Додаток И

Щомісячний календар з арттерапії

Щомісячний календар з арттерапії, спрямований на самопізнання, зняття стресу та емоційну гармонізацію. Можна виконувати в будь-якій послідовності, але для кращого результату варто дотримуватися графіка.

Таблиця И.1

Щомісячний календар арттерапії

Тиждень	Понеділок	Вівторок	Середа	Четвер	П'ятниця	Субота	Неділя
1	Мандала настрою	Малювання музики	Колаж мрій	Глинянa релаксація	Кривулі-каракулі	Листівка без адреси	Рефлексія тижня
2	Мій внутрішній сад	Зентангл	Автопортрет емоцій	Пісочна терапія	Кольоровий настрій	Створення оберегу	Рефлексія тижня
3	Ріка мого життя	Малювання свічкою	Колаж сили	Ліплення гніву	Мій ресурсний колір	Дзеркальне відображення	Рефлексія тижня
4	Пейзаж почуттів	Монотипія	Маска мого «я»	Тактильні історії	Малюнок вдячності	Вільна творчість	Підсумкова рефлексія

Опис вправ:

1. Мандала настрою

Мета: розслаблення, концентрація, вираження поточного емоційного стану.

Інструкція: намалюйте коло (або скористайтеся готовим шаблоном мандали). Призначте кольори різним емоціям (наприклад, червоний – гнів, синій – спокій) і заповніть мандалу відповідно до свого настрою.

2. Малювання музики

Мета: перетворення слухових відчуттів у візуальні образи, зняття напруження.

Інструкція: увімкніть музику, яка вам подобається. Використовуючи фарби або олівці, спонтанно малюйте лінії, форми та кольори, що відповідають ритму та настрою мелодії.

3. Колаж мрій

Мета: візуалізація бажань, натхнення, робота з цілями.

Інструкція: використовуйте старі журнали, газети, фотографії та клей. Вирізайте зображення та слова, які відображають ваші мрії та бажання, і створіть колаж на аркуші паперу.

4. Глиняна релаксація

Мета: вивільнення емоцій через тактильні відчуття, заземлення, зняття тривоги.

Інструкція: розімніть глину (або пластилін) у руках. Створіть будь-який об’єкт або просто безформну фігуру, концентруючись на відчуттях у пальцях та долонях.

5. Кривулі-каракулі (Скриблінг)

Мета: експресивне вираження емоцій, особливо гніву чи тривоги.

Інструкція: візьміть аркуш паперу та олівець або маркер. Активно, швидко та бездумно малюйте каракулі, випускаючи внутрішнє напруження на папір. Потім можна роздивитися малюнок і знайти в ньому образи.

6. Листівка без адреси

Мета: вираження невисловлених почуттів до іншої людини (гнів, образа, вдячність) без необхідності їх надсилати.

Інструкція: створіть листівку, напишіть або намалюйте на ній усе, що хотіли б сказати людині, але не можете. Після завершення утилізуйте її (розірвіть, спаліть), символічно звільняючись від емоцій.

7. Мій внутрішній сад

Мета: самопізнання, аналіз внутрішнього стану.

Інструкція: намалюйте сад, який відображає ваш поточний внутрішній світ. Які там рослини? Які кольори? Чи є квіти, дерева, бур'яни? Це допоможе усвідомити свої потреби.

8. Зентангл

Мета: медитативне малювання, зниження стресу та тривожності, заспокоєння, розвиток креативності.

Інструкція: це метод малювання структурованих візерунків. Малюйте абстрактні візерунки чорною ручкою на невеликих квадратах паперу. Це сфокусована та навмисна діяльність.

9. Автопортрет емоцій

Мета: усвідомлення та прийняття своїх емоцій.

Інструкція: замість реалістичного портрета використовуйте кольори, символи та форми, щоб зобразити, що ви відчуваєте просто зараз.

10. Ріка мого життя

Мета: аналіз життєвого шляху, усвідомлення досвіду.

Інструкція: намалюйте річку, яка символізує ваше життя. Додайте важливі події, людей, перешкоди (камені, пороги) та ресурси (притоки, береги) на її шляху.

11. Малювання свічкою

Мета: чарівність процесу, робота з прихованими почуттями.

Інструкція: намалюйте щось восковою свічкою на білому аркуші. Потім покрийте весь аркуш аквареллю – зображення проявиться.

12. Рефлексія тижня

Мета: оцінювання пройденого тижня, закріплення результатів.

Інструкція: перегляньте всі свої роботи за тиждень. Запишіть у щоденнику, що ви дізналися про себе, які емоції вдалося пропрацювати, які вправи сподобалися найбільше.

13. Підсумкова рефлексія

Мета: оцінювання пройденого місяця, закріплення результатів.

Інструкція: перегляньте всі свої роботи за місяць. Запишіть у щоденнику, що ви дізналися про себе, які емоції вдалося пропрацювати, які вправи сподобалися найбільше.

Рекомендації з використання

Добровільність: студенти повинні мати можливість обирати, які завдання виконувати, а які пропускати.

Неформальність: підкресліть, що головне – це процес, а не художній результат. Не потрібно бути художником.

Обмін досвідом: заохочуйте студентів ділитися своїми роботами або враженнями (наприклад, у спільній онлайн-групі або на дошці в аудиторії), якщо вони цього хочуть. Це задовольняє потребу в спілкуванні.

Періодичність: календар може бути щотижневим або щомісячним, щоб підтримувати постійний інтерес.

Додаток К

Тренінг «Збереження та зміцнення психологічного здоров'я засобами арттерапії»

Мета тренінгу: розширення знань про психологічне здоров'я; сприяння підвищенню психологічної культури з питань збереження та зміцнення психологічного здоров'я; розширення уявлення про оздоровчі арттерапевтичні технології; формування навичок з використанням арттерапевтичних технологій саморегуляції та самодопомоги, сприяння гарному настрою; формування ціннісного ставлення до свого здоров'я, мотивації до збереження та зміцнення психологічного здоров'я засобами арттерапії як необхідного складника успішної людини.

Завданнями тренінгу є:

- сприяння підвищенню рівня арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти;
- формування практичних навичок діяти в стані стресу та способів саморегуляції власним емоційним станом;
- формування в студентів мотивації до самовдосконалення;
- розвиток практичних умінь та навичок майбутніх фахівців працювати з уявою як ресурсом в подоланні стресового стану;
- відпрацювання навичок саморегуляції;
- здійснення профілактики, спрямованої на зміцнення та збереження психологічного здоров'я засобами арттерапії;
- здійснення профілактики стресових станів та емоційного вигорання.

Обладнання: ручки, фарби, олівці, папір, аудіозапис зі спокійною музикою, «Правила групи», стікери, плакат «Дерево очікувань», аркуші паперу, фліпчарт.

План тренінгу

№ з/п	Вид роботи	Тривалість (хв)
	Вступна частина	
1.	Привітання. Вправа «Мій герб»	7 хв
2.	Вправа «Скарбничка правил» (10 хв)	10 хв
3.	Вправа «Мої очікування» (7 хв)	7 хв
	Основна частина	
4.	Мінілекція «Що я знаю про психічне здоров'я?» (10 хв)	10 хв
5.	Робота в групах «Проблема по колу» (8 хв)	10 хв
6.	Вправа «Фантом» (10 хв)	10 хв

7.	Презентація-слайди (3 хв)	3 хв
8.	Тест «Прихований стрес» (5 хв)	5 хв
9.	Вправа «Галоші щастя» (10 хв)	10 хв
10.	Вправа «Релаксація Джейкобсона» (7 хв)	7 хв
11.	Коуч-сесія «Засоби резильєнтності», Технологія «Фототерапія» Технологія «Сміхотерапія»	20 хв
12.	Притча про орла (8 хв)	8 хв
13.	Вправа-колаж «Рецепт здоров'я» (20 хв)	20 хв
Завершальна частина		
14.	Вправа-рефлексія «Коло вражень» (5 хв)	5 хв
15	Вправа «Аплодисменти» (3 хв)	3 хв
	Разом	2 год 15 хв

Перебіг заняття

Вступне слово тренера

Тренер. Доброго дня, шановні учасники тренінгу! Я рада всіх вас вітати.

У нашому житті є різні ситуації, деякі з них можуть викликати стан напруженості – чи то фізичної, чи то психологічної, негативно позначатися на нашому психічному здоров'ї.

Збереження та зміцнення психічного здоров'я в наш час – найактуальніша проблема.

Про те, як зберегти психоемоційну рівновагу в стресових ситуаціях, ми й поговоримо сьогодні.

Вступна частина

1. Привітання «Мій герб» (7 хв)

Мета: налаштувати учасників на роботу.

Обладнання: папір А3, фломастери.

Перебіг вправи

Тренер. Шановні учасники тренінгу, на сьогоднішньому занятті я пропоную вам створити власний герб. Ви можете написати своє ім'я, намалювати символ, який відображав би Вашу індивідуальність, та свій девіз.

Презентація.

Обговорення:

– Що ви відчували, презентуючи себе таким чином?

2. Вправа **«Скарбничка правил» (10 хв)**

Мета: визначити правила для продуктивної роботи під час заняття, створити сприятливий психологічний клімат для активної роботи.

Обладнання: плакат «Правила групи», маркери, фліпчарт.

Перебіг вправи

Тренер. Щоб продовжити заняття, нам необхідно прийняти правила. Вони вкрай необхідні для створення такої обстановки, щоб кожен учасник міг відверто висловитися і виразити свої почуття і погляди. Отже, я пропоную такі правила:

1. Картинка «Дзиґа» – бути активним.



2. Картинка «Вухо» – слухати й чути кожного.



3. Картинка «Чоловічки з мікрофонами» – говорити по черзі.



4. Картинка «Толерантність» – цінуємо толерантність, точність, ввічливість.



5. Картинка «Круглий стіл» – світ навколо нас вирує, а ми «тут і тепер» вчимося.



6. Картинка «Годинник» – використаймо час для себе найефективніше, будьмо пунктуальними.



7. Картинка «Стоп».



Правило «Стоп» надає учасникам право припинити участь у певній вправі, дискусії або обговоренні, якщо вони відчувають дискомфорт, небажання бути відвертими або з інших особистих причин. Це правило є важливим для створення безпечного та комфортного середовища на тренінгу, де кожен учасник має право на особистий простір та недоторканність.

Обговорення:

– Чи згодні Ви та чи приймаєте ці правила?

3. Вправа «Мої очікування» (7 хв)



Мета: визначити сподівання, допомогти усвідомити власні очікування.

Обладнання: дерево очікувань, стікери, магнітна дошка.

Перебіг вправи

Тренер. У житті кожної людини здоров'я посідає провідне місце. У буденному житті під терміном «здоров'я» найчастіше розуміють лише фізіологічний його аспект, але це поняття набагато ширше. Воно передбачає збалансоване поєднання фізичних, психічних та соціальних аспектів здоров'я. Про те, наскільки ви задоволені кожним аспектом свого життя, як зберегти та зміцнити своє здоров'я у різних життєвих ситуаціях, сьогодні й ітиме мова.

Я пропоную вам подумати й записати на стікерах, чого саме ви очікуєте від заняття.

Після цього кожен учасник зачитує свій напис і прикріплює аркуш на символічне дерево з великою кроною.

Основна частина

4. Мінілекція **«Що я знаю про психологічне здоров'я?» (7 хв)**

Мета: розширення знань про поняття «здоров'я», «психічне здоров'я», «психологічне здоров'я»; підвищення рівнів сформованості психологічної компетентності учасників тренінгу.

Обладнання: доповідь, презентація.

Перебіг мінілекції

Проблема психологічного здоров'я привертала і привертає увагу багатьох дослідників з різних галузей науки і практики: медиків, психологів, педагогів, філософів, соціологів та ін.

Активність людини як складної живої системи регулюється на різних рівнях, які взаємопов'язані. У зв'язку із цим виділяються такі найбільш загальні рівні – біологічний, психологічний, соціальний. На кожному із зазначених рівнів здоров'я людини має свої особливості й специфічні детермінанти. Визначення особливостей здоров'я людини, які пов'язані з біологічними порушеннями, – завдання медицини. Хоча багато хвороб, що мають біологічну основу, пов'язані з психічною напруженістю, тривогою, стресами (наприклад, ішемічна хвороба серця, виразка шлунка та інші психосоматичні порушення).

Термін «психічне здоров'я» був уведений Всесвітньою організацією охорони здоров'я (ВООЗ).

Цей термін не однозначний. Він передусім об'єднує дві науки і дві сфери практики – медичну й психологічну. В останні десятиліття на перетині медицини та психології виникли дві галузі. Перша – психосоматична медицина, в основі якої лежить розуміння того, що будь-яке соматичне порушення завжди так чи інакше пов'язане зі змінами в психічному стані. У деяких випадках психічні стани стають головною причиною захворювання, в інших випадках вони є поштовхом, який веде до хвороби, іноді особливості психіки впливають на перебіг хвороби, іноді фізичні недуги викликають психічні переживання і психологічний дискомфорт. Випадки можуть бути різними, але взаємовплив «духу» й тіла визнається безумовно. Інша галузь – психологія здоров'я, яка також визнає психосоматичний характер хвороби і здоров'я.

Нормою психічного здоров'я правомірно вважати відсутність патології та симптомів, що заважають соціальній адаптації людини. Альтернативою норми у випадку психічного здоров'я є хвороба. Норма психологічного здоров'я характеризується наявністю конкретних особистісних характеристик, що дозволяють людині не тільки адаптуватися в суспільстві, але й сприяють її розвитку. Альтернативою норми у випадку психологічного здоров'я є не хвороба, а відсутність або недостатній рівень сформованості особистісних, соціальних і професійних компетентностей людини, що ускладнює її розвиток

у процесі життєдіяльності, перешкоджає виконанню власного життєвого завдання.

Розуміння норми ґрунтується на аналізі способів взаємодії людини з навколишнім середовищем. Оптимальний спосіб взаємодії зумовлений насамперед гармонією між умінням людини адаптуватися до середовища та адаптацією самого середовища відповідно до її особистісних потреб.

Психологічне здоров'я характеризується високим рівнем особистісного здоров'я, розумінням себе та інших, наявністю уявлень про мету і сенс життя, здатністю до управління собою (особистісної саморегуляції), умінням правильно ставитися до інших людей і до себе, усвідомленням відповідальності за свою долю і свій розвиток.

Для кожного з нас найважливішим у житті є здоров'я! «Здоровому все здорово», – говориться в народному прислів'ї, в іншому стверджується: «Без здоров'я та сили і світ не милий».

Є фактори, що впливають на психологічне здоров'я та його показники:

Здоров'я – не тільки особиста, але і загальнолюдська цінність. А поняття «психічне здоров'я» стосується шляхів гармонізації людини, її бажань, амбіцій, здібностей, ідеалів, почуттів і свідомості.

Психічне здоров'я залежить від:

– ставлення до себе;
– ставлення до інших;
– ставлення до потреб життя.

Показниками психологічного здоров'я людини є енергійність, гарний настрій, конструктивна активність.

Психологічно здорова людина – це людина творча, життєрадісна, весела, відкрита, вона пізнає навколишній світ і себе не тільки розумом, а й почуттями, інтуїцією, що приймає саму себе і визнає цінність та унікальність оточуючих її людей, що вміє брати відповідальність за своє життя, саму себе і виносити уроки з несприятливих ситуацій, її життя наповнене сенсом (усвідомленим або неусвідомленим).

Основними властивостями благополучних і здорових людей є: оптимізм, емоційний спокій, уміння радіти, самодостатність, уміння адаптуватися до сприятливих і несприятливих ситуацій.

Отже, здоров'я – не тільки особиста, але й загальнолюдська цінність.

Обговорення:

– Від чого залежить збереження та зміцнення психологічного здоров'я?
– Які показники психологічно здорової людини?

5. Робота в групах «Проблема по колу» (8 хв)

Мета: актуалізувати знання з теми, сприяти визначенню факторів, які впливають на психічне здоров'я.

Обладнання: аркуші паперу для кожної підгрупи, кольорові фломастери певного кольору, фліпчарт.

Перебіг вправи

Тренер. Шановні учасники, пропоную вам об'єднатися у дві групи (день – ніч) і на аркуші протягом 3 хвилин записати, які фактори впливають на психологічне (ментальне) здоров'я людини, наприклад педагога.

Перша підгрупа фіксує фактори, що стосуються професійної діяльності, друга – особистого життя. Після цього підгрупи міняються аркушами, аналізують фактори, запропоновані учасниками, і маркером свого кольору (іншого) доповнюють записи і повертають назад. Після завершення вправи кожна група зачитує умови, які впливають на психологічне здоров'я педагога.

Обговорення:

– Як можна послабити дію факторів, що негативно впливають на психологічне здоров'я людини та посилити ті, що його підтримують?

– Які способи зміцнення психологічного (ментального) здоров'я та відновлення власних ресурсів ви застосовуєте?

6. Вправа «Фантом» (10 хв) [2]



Мета: відчути власні емоції та зрозуміти, як вони впливають на фізичне здоров'я та самопочуття.

Обладнання: шаблон людини, олівці.

Перебіг вправи

Тренер. Уявіть, що ви зараз дуже сильно роздратовані на когось чи щось. Спробуйте відчути цю злість усім тілом. Можливо, вам буде легше уявити, якщо ви згадаєте певний випадок, коли ви розізлились на когось. Відчуйте, де у вашому тілі концентрується ваша злість. Як ви її відчуваєте? Можливо, вона схожа на вогонь десь у вашому організмі? Можливо, це свербіння в кулаках? Заштрихуйте ці ділянки червоним олівцем на своєму малюнку. Тепер уявіть, що ви несподівано перелякались чогось. Що вас може налякати? Де розташований ваш страх? На що він схожий? Замалюйте чорним олівцем це місце на своєму малюнку.

Аналогічно запропонувати учасникам визначити синім олівцем пригніченість, тугу, смуток.

Обговорення. Зверніть увагу, які ділянки тіла заштриховані. Уже доведено, що сильні та постійні негативні емоції викликають ті чи інші захворювання. Зокрема, гнів, страх, пригніченість, туга, смуток… І

подивившись на ваш фантом, можете зрозуміти, які хвороби можуть загрожувати вам при частому переживанні цих емоцій.

7. Презентація-слайди (3 хв)

Мета: сприяти розумінню актуальності проблеми.

Обладнання: презентація.

Перебіг вправи

Тренер. Відомий факт, що саме стрес є причиною 80 % захворювань. За статистикою, основною причиною стресу українці називають проблеми на роботі (55,3 %). Потім – брак грошей та борги (39,84 %), здоров'я родичів (25,15 %), атмосферу в сім'ї (20,12 %). Не останнє місце посідає й загальна політична ситуація в країні (22,13 %). Стрес в Україні перетворився на справжню епідемію – 94,6 % опитаних відчували його хоча б один раз, а 39,7 % зізналися, що стикаються з ним регулярно.

8. Тест «Прихований стрес» (5 хв) [5]

Мета: визначити рівень стресостійкості учасників заняття.

Обладнання: діагностичний бланк.

Перебіг вправи

Тренер. Часто навіть незначні повсякденні неприємності суттєво впливають на нервову систему людини. Ось дев'ять таких ситуацій, коли ці неприємності виникають. Задумайтесь, які з них вас нервують найбільше.

Перелік тверджень.

– Ви хочете зателефонувати, але потрібний номер постійно зайнятий.

– Ви помічаєте, що хтось за вами стежить.

– Ви з кимось розмовляєте, а інший постійно втручається у вашу бесіду.

– Хтось перериває плин ваших думок.

– Хтось безглуздо підвищує голос.

– Ви погано почуваєтеся, коли бачите комбінацію кольорів, що, на вашу думку, не поєднуються.

– Коли ви вітаєтеся з кимось за руку й не відчуваєте ніякої приязні.

– Коли ви розмовляєте з людиною, яка орієнтується в темі бесіди краще за вас.

– Коли ви щось розповідаєте людині й бачите, що вона вас не слухає.

Якщо більше 5 ситуацій дратують вас, це означає, що буденні негаразди значно розхитали вашу нервову систему. Час подумати про власне здоров'я.

Обговорення:

– Які висновки щодо власного психологічного здоров'я ви зробили?

9. Вправа «Галоші щастя» (10 хв)

Мета: ознайомити з рефреймінгом як способом опанування ситуації.

Обладнання: галоші.

Перебіг вправи

Тренер. Я хочу запропонувати вам пограти в гру, яка називається «Галоші щастя». В Андерсена є казка з такою назвою. У ній фея отримала на день народження галоші щастя, які вона вирішила віддати людям, щоб ті стали щасливішими. Людина, що одягала ці галоші, ставала щасливішою. Галоші допомагали побачити в будь-якій ситуації позитив. Той, хто одягає галоші, має лише сказати слово «Зате», і ситуація докорінно змінюється. Зараз кожен по черзі буде одягати чарівні галоші, слухати певну ситуацію, говорити чарівне слово «Зате» і ставати щасливішим.

Ситуації для вправи:

1. Ви показали низькі результати за результатами моніторингу.
2. Куратор відчитала вас за погано виконану практичну роботу.
3. Вам затримали стипендію.
4. Ви раптово захворіли.
5. По дорозі до університету у вас зламався підбор.
6. Ви не потрапили на концерт улюбленого співака.
7. У вас виникло непорозуміння з одногрупниками.
8. Ви посварилися з близькою людиною.
9. Інше.

Обговорення:

– Чи допомогли «галоші щастя» і чарівне слово «зате» стати щасливішими? Яким чином?

Тренер. Чарівна техніка, з якою ви ознайомилися, називається рефреймінг. Використання слова «Зате» після опису проблемної ситуації дозволяє змінити точку зору на неї, а отже, змінити «–» на «+» під час її сприйняття й швидше відновитися.

10. Вправа «Релаксація Джейкобсона» (7 хв) [1]

Мета: ознайомити з технікою релаксації Джейкобсона.

Обладнання: відео, проєктор, ноутбук.

Перебіг заняття

Слова психолога. Якщо ви продовжуєте нервувати, можна скористатися технікою релаксації Джейкобсона. Учасники переглядають відео і виконують техніку.

Обговорення:

– Чи вдалося розслабитися?

– Коли можна використовувати цю релаксацію?

11. Коуч-сесія «Засоби резильєнтності» (20 хв) [4]

Мета: ознайомити учасників з нетрадиційними технологіями відновлення ресурсів, боротьби зі стресом, активізувати групову роботу.

Обладнання: аркуші паперу з надписами для кожної підгрупи, ручки.

Перебіг вправи

Учасники об'єднуються у 2 групи за лічилкою «день – ніч». Кожна група має свого коуча. Коучам пропонується протягом 10 хвилин підготувати групу для презентації певної технології.

Тренер. Дуже часто вважають, що найкращим способом відпочинку та відновлення є наші захоплення, улюблені заняття, хобі. Кількість їх, зазвичай, обмежена. Такі занять вимагають особливих умов, часу або стану самої людини. Однак існує багато інших можливостей відпочити й відновити свої сили.

Технологія «Фототерапія»

– Учасники групи надають коротку інформацію про особливості використання цієї технології; пропонують вправи.

Теоретичний дайджест. З давніх часів люди любили зображати себе на камені, пізніше на папері – портрет або сюжет, милуватися ним. З винаходом фотоапарата і фотографії люди стали помічати, що перегляд окремих кадрів полегшує їм сприйняття певних життєвих труднощів, піднімає настрій, додає впевненості в собі. Згодом фотографія була визнана мистецтвом. А в 1970-х рр. в США і Канаді психотерапевти почали використовувати фотографію як інструмент психологічного консультування (фототерапія). Активне використання почалося із 1979 р. психологом і арттерапевтом Джуді Вайзер.

Ми майже щодня використовуємо можливості фототерапії, самі того не усвідомлюючи:

– коли робимо серію знімків, шукаємо найкращий ракурс, досліджуємо простір навколо себе, моделюємо картинку свого життя;

– коли викладаємо фотографії про поїздку, подію, враження в соцмережах, створюючи свою історію – веселу, ніжну або авантюрну;

– коли позуємо перед камерою, створюючи певний образ і настрій;

– коли переглядаємо старий сімейний альбом з пожовклими фото, поєднуючи себе з історією свого роду і сім'ї.

Кожен знімок є одним з типів автопортрета – «дзеркалом пам'яті», які повертають моменти і людей, які були забуті. Фототерапію можна розглядати як гру. Вона дійсно дозволяє «грати» з реальністю і її відображеннями, вибирати те, що для людини найбільш цікаво і важливо зараз, творчо комбінувати різні елементи реальності один з одним і навіть створювати іншу, нову реальність.

Вправа для презентації «Гороскоп емоцій»

Мета: налаштування учасників на роботу, створення позитивного мікроклімату.

Обладнання: слайди з фотографіями пір'я птахів, скляних камінців, масажних м'ячиків-їжачків, пластмасових кольорових кульок.

Перебіг вправи

Учасникам демонструються фотографії. Після цього пропонується вибрати один предмет, який найбільше сподобався або привернув їхню увагу.

Інтерпретація:

Ви вибрали перо. Ви легкі на підйом; товариські, хороші слухачі; ніжні й ласкаві, вразливі й тонкі натури; готові будь-кого підтримати в скрутну хвилину і розсмішити, підняти настрій; ви з почуттям гумору.

Хто вибрав скляний камінчик – у вас завжди все гладко та добре; ви відкриті душею, легкі в спілкуванні, гнучкі натури; не схильні до чужого впливу; гламурні, витончені й добре розбираєтеся в моді.

Якщо ви вибрали м'ячики-їжачки – ви загадкові й привабливі натури; спритні, енергійні й веселі; не даєте себе скривдити, можете постояти за себе; дбаєте про своє ментальне здоров'я; ви легко справляєтеся з будь-якою ситуацією, завжди знайдете вихід.

У кого виявилися кольорові кульки – це значить, що ви веселі й бадьорі, життєрадісні й енергійні; відкриті, добрі й довірливі; товариські; ви завжди попереду, прагнете до перемоги; вас усюди помічають; з вами разом завжди свято, ви душа компанії.

Технологія «Сміхотерапія»

Учасникам групи надають коротку інформацію про особливості використання цієї технології; пропонують вправи.

Теоретичний дайджест. Сміх – уривчасті горлові звуки, створювані видихальними рухами при прояві радості, задоволення.

– Уміння сміятися над собою та іншими – гарна якість, що полегшує нам життя. Сміх розслабляє і може оздоровити організм, часто розряджає напружену ситуацію, дозволяє поглянути на життєві ситуації простіше. Усміхнені люди стають добріші. Відоме висловлювання Бернарда Шоу про те, що «іноді треба розсмішити людей, щоб відволікти їх від наміру вас повісити», нагадує про цілющу силу сміху.

– У сучасній медицині є метод лікування – сміхотерапія (геотологія). Доведено, що сміхотерапія має величезне значення в оздоровленні людини.

– Відомо, що почуття і думки сильно впливають на наш фізичний стан.

– Сміх, позитивні емоції творять чудеса: зміцнюють імунітет, лікують хвороби, допомагають впоратися з труднощами.

Вправи на скандування (чітке вимовляння).

1. Робите низку простих вправ (ваша фантазія), в які включаєте скандування «хо, хо, ха, ха», рух по кімнаті, контакт очима.

2. Вправа «Сміх по телефону»: кожен з учасників вдає, що говорить по мобільному телефону, а потім, встановивши один з одним контакт очима, скандують своє «хо, хо, ха, ха».

3. Вправа «Мстивий сміх»: усі учасники вказівними пальцями погрожують один одному, вигукуючи «ха».

4. Вправа «Чому я?»: учасники ставлять руки в боки, дивляться на інших і запитують: «Чому я? Ха, ха, ха».

Кожну вправу зі скандуванням виконуємо 1–2 хвилини.

Обговорення:

Які способи зміцнення ментального (психічного) здоров'я та відновлення власних ресурсів ви застосовуєте?

12. Притча про орла (8 хв)

Мета: сприяти розумінню студентами необхідності розширювати власний поведінковий репертуар у стресових ситуаціях.

Тренер. Продовжуємо пізнавати себе та вчитися запобігати стресовим станам.

Син фермера високо в горах знайшов орлине гніздо, у якому було тільки одне яйце. Він обережно дістав його з гнізда і приніс на ферму, поклавши до курячих яєць. Згодом вилупилося пташеня і вирішило, що квочка є його мамою, а сам він – курча. Так орлятко підростало і поводилося, як усі курчата: клювало хробаків і комах, кудахкало і зовсім не робило спроб злетіти над землею. Одного дня до господаря завітав натураліст, який хотів дізнатися, як орел, цар птахів, може жити в сараї разом з курчатами.

– Він їв з курчатами, він вважає себе курчам і ніколи не навчиться літати, – пояснив господар.

– Тим не менш, – наполягав натураліст, – у нього серце орла, і він може навчитися літати.

Обережно взявши орлятко на руки, він сказав йому: «Ти створений для неба, а не для землі. Розправ свої крила і лети».

Орленя було збентежене. Подивившись на курчат, які клюють корм, стрибнуло униз, щоб знову приєднатися до них. Наступного дня натураліст знову взяв орла і піднявся з ним на дах будинку.

– Ти орел, – знову переконував його. – Розправ крила і лети.

Проте орля було налякане новим світом, який розкривався перед ним, тому знову стрибнуло униз до курчат.

Ранком третього дня натураліст приніс орла на високу гору. Став обличчям до сонця, підняв царя птахів високо над собою і, підбадьорюючи його, сказав: «Ти орел. Ти створений для неба. Розправ свої крила і лети».

Орел подивився навколо. І раптом сталося те, чого так довго чекав натураліст: орел повільно розправив крила і, нарешті, радісно злетів під хмари.

Обговорення:

– Про що ця притча?

– Які висновки, пов'язані з реальним життям, можна зробити?

13. Вправа-колаж «Рецепт здоров'я» (20 хв)

Мета: закріпити теоретичні знання й практичні навички щодо збереження і зміцнення психологічного здоров'я, резильєнтності, розвивати творчі здібності, уяву.

Обладнання: ватмани, кольорові олівці, фломастери, ножиці, клей, журнали.

Перебіг заняття. Учасники об'єднуються в групи по 4–5 осіб. (Звучить заспокійлива музика URL: https://www.youtube.com/watch?v=_klKJzo4LTY; https://www.youtube.com/watch?v=jZ4cMPIUApU

Тренер. А зараз пропоную вам попрацювати творчо і створити колаж «Рецепт здоров'я». У вас є можливість закріпити отриману інформацію, методи допомоги та підтримки в стресових ситуаціях, шляхи вибору та актуалізації ресурсів для відновлення після пережитих неприємностей та відобразити це в колажі. Колаж має виглядати, як певна пам'ятка, яку в разі потреби можете переглянути та відновити знання. *Учасники виконують завдання і презентують свої роботи.*

Обговорення:

– Що відчували, виконуючи роботу?

– Якими думками можете поділитися, переглядаючи колажі?

Завершальна частина

14. Вправа-рефлексія «Коло вражень» (5 хв)

Мета: отримати зворотний зв'язок від учасників, підбити підсумок заняття.

Обладнання: плакат очікувань, стікери.

Перебіг вправи

Тренер:

– Які емоції супроводжували вас під час заняття?

– З якими емоціями ви завершуєте заняття?

– Чи здійснилися очікування?

– Що взяли для себе в подальше життя?

Учасники заняття підходять по черзі до плаката очікувань і змінюють їх положення.

15. Вправа «Аплодисменти» (3 хв)

Мета: закріпити в учасників позитивні емоції від спілкування в групі.

Перебіг вправи

Тренер. (Звучить заспокійлива музика URL: https://www.youtube.com/watch?v=_klKJzo4LTY; https://www.youtube.com/watch?v=jZ4cMPIUApU

Ми з вами добре попрацювали. І на завершення я пропоную уявити на одній долоні посмішку, а на іншій – радість. А щоб вони не втекли від нас, їх треба міцно-міцно поєднати в аплодисменти. До нових зустрічей!

Тренер роздає кожному учаснику пам'ятку, рекомендації або буклет.

Список використаних джерел:

1. Вправа «Релаксація Джейкобсона». URL: https://youtu.be/-EZD0ZHW0BU

2. Вправа «Фантом». URL: https://www.facebook.com/230250883837854/posts/1531560447040218

3. Заспокійлива музика. URL:

https://www.youtube.com/watch?v=_klKJzo4LTY; https://www.youtube.com/watch?v=jZ4cMPIUApU

4. Коуч-сесія «Засоби резильєнтності педагога».

5. Тест «Прихований стрес». URL: https://www.bdut.org.ua/psyholoh/stres-i-joho-dzherela/

Дидактичні матеріали до тренінгу
«Збереження та зміцнення психологічного здоров'я засобами арттерапії»

Анкета

на виявлення емоційного виснаження педагога

Інструкція: дайте відповідь «Так» чи «Ні»

1. Чи часто після завершення запланованої роботи думки про неї не залишають вас?
2. Чи часто ви незадоволені собою?
3. Чи виникає у вас відчуття підвищеної відповідальності?
4. Чи відчуваєте постійну тривожність?
5. Чи відчуваєте прискорене серцебиття?
6. Чи скаржитесь на поганий сон?
7. Чи відчуваєте брак часу?
8. Чи відчуваєте дефіцит сили та енергії?
9. Чи маєте відчуття «загнаності в клітку»?
10. Чи виникає у вас думка про власну неспроможність?

Інтерпретація результатів: якщо позитивних відповідей менше 5, низький рівень емоційного виснаження; більше 5 – середній рівень; більше 7–8 – високий рівень емоційного виснаження.

Рекомендації студентам
для розвитку психологічної стійкості



Опора на цінності

- Розуміння орієнтирів, сенсу життя, що для мене важливо, як я хочу жити.
- Гнучкість мислення, здатність подивитися на подію з різних сторін. Бачити ситуацію реалістично та відповідно планувати дії.
- Взаємодія. Соціум, підтримка, спілкування. Навички комунікації.

- Корисні дії. Орієнтація на вирішення проблем. Здатність навчатись на власному досвіді, імпровізувати і пробувати.
- Навички піклуватися про своє здоров'я (сон, харчування, фізичну активність), ресурсні активності.
- Ставитися до себе з розумінням і підтримкою, відчувати себе й берегти сили, йти в комфортному темпі без тиску на себе, вчасно поповнювати запаси енергії.

Поради, що допоможуть зберегти психологічне здоров'я

1. Слова мають значення. Вони можуть як нашкодити, так і підтримати людину. Не вживайте образливих слів «шизофреник», «псих», замініть на вислів «людина із психічною хворобою». Запропонуйте свою підтримку та скажіть: «Мені дуже шкода, що ти погано почуваєшся». Запитайте, чим ви можете допомогти.

2. Доброта до інших та самих себе. Це може бути посмішка, уміння вислухати або запрошення до зустрічі за філіжанкою кави, щось просте, що дасть можливість відчути іншій людині, що ви поруч.

3. Розпізнавання ознак стресу. Стресори впливають на людей по-різному. Особливо важко впоратися зі стресами, що перебувають за межами нашого особистісного контролю. У людей можуть виникати:

- побоювання і тривога про власне здоров'я та здоров'я своїх близьких;
- зміни в режимі сну або харчування;
- проблеми зі сном або концентрацією уваги;
- загострення хронічних проблем зі здоров'ям;
- зловживання алкоголем, тютюном або іншими психоактивними речовинами.

Слід ураховувати, що не всі люди реагують на одну й ту саму подію та демонструють своє занепокоєння чи страждання однаково.

4. Піклування та турбота про себе – це важлива умова для того, щоб впоратися зі стресом. Ось прості способи подбати про себе:

- робіть перерви в перегляді, читанні або прослуховуванні новин, у соціальних мережах обирайте достовірні джерела інформації;
- дбайте про свій організм та тіло, уникайте переохолодження;
- для того, щоб заспокоїтися, використовуйте глибоке дихання;
- намагайтеся їсти здорову, збалансовану їжу, регулярно займатися спортом, приділяти увагу сну, уникати вживання алкоголю та наркотиків;
- спілкуйтеся з іншими. Поговоріть із людьми, яким ви довіряєте, про свої турботи, занепокоєння та ваші почуття, дозвольте близьким вам людям, особливо дітям, поділитися своїми проблемами і прийняти підтримку;
- дотримуйтесь розпорядку дня, знаходьте час на те, що вам подобається;
- зосередьте свою енергію на тому, що можете контролювати.

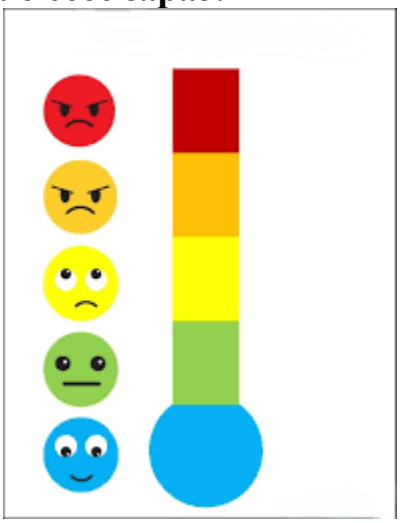


Стрес, панічні атаки, тривога за себе і своїх близьких супроводжують зараз усіх українців. Ніхто не знає, що буде завтра і коли все це закінчиться. Заспокоїтися в таких умовах непросто, але потрібно постаратися, адже паніка нам не допоможе. У різних стресових ситуаціях ми можемо переживати різні емоції та почуття (сум, злість, тривогу, страх, гнів, образу, байдужість тощо) – і це нормальна реакція організму на ненормальні ситуації.

Але переживати тривалий час негативні емоції та почуття шкідливо для фізичного та психічного здоров'я і дорослої людини, і дитини. Тому ми можемо навчитися визначати свій емоційний стан, щоб знати, як вплинути на нього.

Отже, подивіться на рисунки та подумайте: «Як я почуваю себе зараз?». А далі ви дізнаєтесь, які вправи та техніки можна використовувати для покращення власного емоційного стану, емоційного стану своїх рідних з метою формування навичок адаптації до перебування в умовах стресу.

Вправа «Як я почуваю себе зараз?»



Техніка заземлення



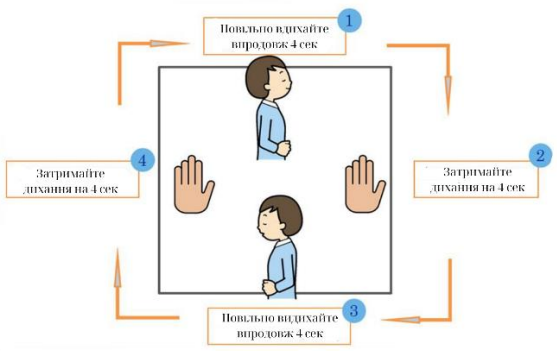
Вправа «Квітка та свічка»

Це проста вправа на розслаблення, що сприяє глибокому диханню. Уявіть, що у вас в одній руці приємно пахне квітка, а в іншій — запалена свічка. Повільно зробіть вдих через ніс й уявіть, що відчуваєте запах квітки. Повільно видихніть через рот, наче задуваєте свічку.



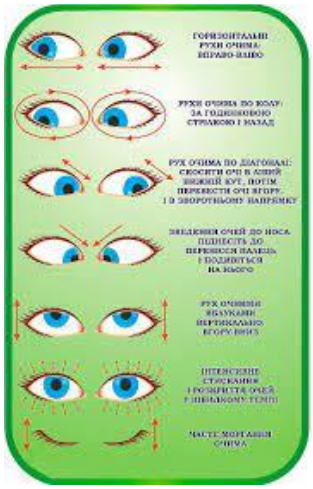
Дихальна вправа

Вам потрібно відчувати своє дихання і використовувати його, щоб відновити рівновагу. У цьому допоможе так зване «квадратне» дихання: 4 секунди на вдих, 4 секунди — затримка дихання, 4 секунди на видих, 4 секунди – затримка без повітря.



Гімнастика для очей

Швидко поморгайте протягом декількох секунд; кілька разів дуже сильно примружтеся; заплющіть очі та просто посидьте так близько 15-ти секунд у розслабленому стані.



Масаж обличчя

Щоб зберегти енергію, масажуйте по 30 секунд точки, що розташовані під носом, між бровами, під нижньою губою і в центрі долоні.



Потерти долоні

Потрібно щосили потерти долоні одну об одну, поки вони не стануть гарячими. Також корисно гарненько розтерти вуха. Так ви зможете підбадьоритися і зосередитися на роботі.



Вправа «Лимон»

Сядьте зручно, руки повільно покладіть на коліна долонями догори, голову і плечі опустіть, очі заплющіть. Подумки уявіть: у вас у правій руці лежить лимон. Повільно починайте його стискати доти, доки не відчуєте, що «вичавили » весь сік. Розслабтеся. Запам’ятайте свої відчуття. Тепер уявіть, що

лимон лежить у вас у лівій руці. Повторіть вправу. Знову запам'ятайте свої відчуття. Потім виконайте вправу одночасно двома руками.



Вправа «Врятуй пташеня»

Уявіть , що ви тримаєте в руках маленьке беззахисне пташеня. Обережно стуліть долоні, зігрійте його своїм подихом, прикладіть до грудей, віддайте йому часточку свого тепла. Обережно розкрийте долоні й подивіться, як воно розправило крильця, злетіло високо в небо й радісно заспівало. Усміхніться йому та побажайте всього найкращого.

Озирніться навколо і побажайте гарного дня своїм друзям і самим собі.



Додаток Л

План роботи студентського науково-дослідного гуртка

Назва: Арттерапевтична майстерня

Мета гуртка: формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти щодо творчої арттерапевтичної діяльності.

Завдання:

1. Ознайомити студентів з новітніми засобами арттерапії.
2. Розвивати креативність та художні здібності.
3. Використовувати арттерапевтичні, інноваційні, психолого-педагогічні технології розвитку у своїй арттерапевтичній діяльності.
4. Сприяти створенню творчого, креативного мислення та формуванню арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти.
5. Сформувати вміння використовувати арттерапевтичні технології з урахуванням потреб людей.

Очікувані результати: учасники гуртка через отримані знання, практичні навички будуть здатні подолати напруження, деструктивні тимчасові психологічні стани, знайти вихід зі стресових ситуацій, володітимуть інструментами зміцнення та збереження психологічного здоров'я, підтримки власної резильєнтності, через мистецтво допомагатимуть іншим.

Робота гуртка відбувається 2 рази на місяць.

План роботи гуртка

№ з/п	Тема	Кількість годин		
		теорія	практика	всього
1.	**Вступне заняття** Ознайомлення із засобами арттерапії	2		2
2.	**Особливості застосування нейрографіки** Основні техніки нейрографіки: малювання нейрографічної лінії, інтеграція та гармонізація, а також рефлексія. Додаткові техніки та алгоритми: «Нейрографічне моделювання»: робота з фігурами (кола, трикутники, квадрати). Заокруглення кутів.		6	6
3	**Фотографія як засіб психологічного відновлення особистості** Техніки фототерапії в арттерапії. Особисті колекції фотографій. Автопортрети. Техніка фотопроєкцій.		6	6
4	**Музикотерапія: вплив на внутрішні механізми саморегуляції та зцілення особистості** Техніки: пасивна музикотерапія (слухання музики);		4	4

	техніки релаксації та дихальні вправи з музикою.			
5.	**Казкотерапія для дітей та дорослих під час та після війни** Техніки казкотерапії: читання казок; рольові ігри; створення власних казок; аналіз символіки. Поєднання казкотерапії з арттерапією (малювання, ліплення, створення масок).		4	4
6	**Саморегуляція кольором у ситуації стресу** Техніки кольоротерапії: візуалізація кольору; використання кольорових матеріалів (застосування кольорових олівців, фарб, пластиліну та інших матеріалів для творчості та вираження емоцій).		4	4
7	**Лялькотерапія** Основні техніки лялькотерапії. Театралізовані вистави. Виготовлення ляльок. Спеціальні набори ляльок з різними виразами обличчя допомагають у роботі з емоціями та розвитком емоційного інтелекту.		4	4
8	**Тканинна терапія** Техніки, які використовуються в тканинній терапії. Створення аплікацій та колажів. Робота з кольором та текстурою. Робота з образами та символами.		4	4
9	**Флюїд-арт у сучасній арттерапії** Основні характеристики флюїд-арту. Абстрактний живопис. Рідкі фарби. Техніка заливки. Непередбачуваність. Популярні техніки флюїд-арту. Заливка перевернутим стаканом. Заливка калюжами. Брудна заливка. Кільцева заливка.		4	4
10	**Зустріч-рефлексія: підбиття підсумків**		2	2
	Разом			40

Опис досягнутих результатів навчання

Знання: арттерапевтичні напрями; сучасні інструменти підтримки психологічної рівноваги, формування стресостійкості / життєстійкості; вплив кольору, музики, рухів, зображень тощо на психічний стан дорослої людини, дитини; арттерапевтичні практики та техніки саморегуляції емоційних станів особистості; застосування арттерапевтичних технологій у професійній діяльності.

Уміння: добирати та практично застосовувати дієві арттерапевтичні засоби; застосовувати емоційну саморегуляцію; толерантно співпрацювати, взаємодіяти з одногрупниками, допомагати їм долати стресові ситуації, попереджати, уникати конфліктних ситуацій; застосовувати набуті арттерапевтичні знання в професійній діяльності.

Суспільно корисна діяльність:

1. Удосконалення володіння методиками щодо застосування арттерапії в майбутній професійній діяльності.
2. Участь у студентських науково-практичних конференціях, семінарах, круглих столах, майстер-класах, тренінгах.
3. Організація виставок та презентацій, висвітлення інформації в соціальних мережах, зокрема щодо збереження та зміцнення психічного здоров'я, підвищення стресостійкості / життєстійкості в складних життєвих ситуаціях засобами арттерапії, демонстрація досягнень гуртка та популяризація творчих ідей.

Додаток М

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Факультет технологічної і професійної освіти
Кафедра технологічної і професійної освіти

СИЛАБУС
навчальної дисципліни
«Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів»

Код дисципліни	ВК
Освітній рівень	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти
Статус дисципліни	Вибіркова
Галузь знань	05 Соціальні та поведінкові науки
Спеціальність	053 Психологія
Освітньо-професійна програма	Бакалавр з психології
Обсяг дисципліни	5 кредитів ECTS (150 академічних годин)
Види аудиторних занять	лекції, практичні / семінарські заняття
Форми контролю	Залік

1. Анотація дисципліни

Навчальна дисципліна **«Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів»** складена відповідно до Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 Психологія, затвердженого та введеного в дію наказом Міністерством освіти і науки України від 24.04.2019 № 565, та змін до Стандарту, затверджених наказами Міністерства освіти і науки України № 1583 від 29.12.2023 № 842 від 13.06.2024 і вивчається здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на третьому році навчання в першому семестрі (повний термін навчання) та на другому році навчання в другому семестрі (скорочений термін навчання).

Предметом вивчення дисципліни є зміст та структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, а також загальні питання методики формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти.

Міждисциплінарні зв'язки: освітній компонент «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» ґрунтується на міждисциплінарних зв'язках із такими нормативними навчальними дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Педагогіка», «Психотерапія», «Основи психологічного консультування та психокорекції з практикумами», «Практикум з психокорекції». Отримані знання застосовуються під час проходження таких видів практик: «Ознайомлювальна практика (безвідривна)», «Психолого-педагогічна в закладах оздоровлення та відпочинку», «Психодіагностична практика», «Психокорекційна і психоконсультативна практика», а також у процесі написання і захисту курсових та дипломних робіт.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Теоретичні основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.
2. Практичні основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.
3. Методика формування арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» у структурі фахової підготовки майбутніх психологів є формування в них арттерапевтичної компетентності; формування системних професійних знань про власну арттерапевтичну компетентність для здійснення самооцінювання та саморозвитку цієї здатності; формування знань і практичних навичок з діагностики рівнів означеної компетентності.

Основною виховною метою освітнього компонента є формування культури наукового педагогічного дослідження в галузі арттерапевтичної освіти.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

– мотивувати майбутніх психологів до саморозвитку та набуття арттерапевтичної компетентності як складника професійної;

– розвивати особистісні якості, необхідні для формування креативної свідомості особистості майбутнього психолога, який прагне формувати і розвивати власну арттерапевтичну компетентність;

– формувати й розвивати арттерапевтичну компетентність для здійснення сугестивної професійної діяльності з використанням арттерапевтичних технологій;

– формувати й розвивати в студентів уміння використовувати засоби, методи, форми та технології з арттерапії, необхідні для формування арттерапевтичної компетентності.

Очікувані результати навчання:

Навчальна дисципліна **«Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів»** сприяє формуванню таких **компетентностей**:

Компетентності відповідно до Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 Психологія.

Інтегральна компетентність згідно з вимогами освітньої програми:

Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій та методів і характеризуються комплексністю й невизначеністю умов.

Загальні:

ЗК. Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях.

ЗК. Здатність вчитися і оволодівати сучасними знаннями.

Основні фахові:

ФК. Здатність до розуміння природи поведінки, діяльності та вчинків.

ФК. Здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову).

ФК. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Програмні результати навчання:

ПРН. Уміє аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання (за потреби використовуючи засоби арттерапії).

ПРН. Розуміє закономірності та особливості розвитку і функціонування психічних явищ у контексті професійних завдань.

ПРН. Уміє пропонувати власні спроби вирішення психологічних задач і проблем професійної діяльності, приймати та аргументувати власні рішення щодо їх розв'язання.

ПРН. Уміє складати та реалізовувати програму психопрофілактичних просвітницьких дій, заходів психологічної допомоги у формі лекцій, бесід, круглих столів, ігор, тренінгів тощо відповідно до вимог замовника.

ПРН. Прагне до професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

ПРН. Здатний уживати ефективних заходів щодо збереження та зміцнення психічного, ментального здоров'я (власного й оточення) та за потреби визначити запит супервізії.

Технічне й програмне забезпечення / обладнання:

Windows 7, MozillaFirefox, MS Office 2010; OpenOffice.org (11); доступ до електронних журналів бібліотеки; доступ до електронних бібліотечних ресурсів світу; доступ до електронного навчального середовища Moodle; комп'ютер, проєктор, інтерактивна дошка.

2. Організація навчання

Перевага надається інноваційним формам занять та методам навчання, викладання, оцінювання. Серед методів навчання ОК: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, інтерактивні методи; інноваційні технології навчання (технологія дистанційного навчання, цифрова технологія, тренінгова технологія, кейс-технологія).

Форми оцінювання ОК: усна (бесіда, захист практичних); письмова (самостійна робота за варіантами, виконання індивідуальних завдань, розв'язування кейсів тощо); тестова (тестування в електронному форматі); самоконтроль (самооцінка письмової роботи тощо). Підсумковий контроль – залік після вивчення повного курсу.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 150 годин / 5 кредитів ECTS.

Структура залікових кредитів дисципліни
Форма навчання – денна / заочна

Назва теми	Кількість годин, відведених на:			
	Лекції	Практичні роботи	Лабораторні роботи	Самостійну роботу
Змістовий модуль 1. Теоретичні основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів				
Тема 1. Вступ. Арттерапія в Україні та світі: стан та перспективи розвитку.	2/1	2/-		8/11
Тема 2. Особливості формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. Сучасний стан розробленості проблеми.	2/1	2/-		8/11
Тема 3. Зміст та структура арттерапевтичної компетентності майбутнього психолога.	2/1	2/1		8/11
Змістовий модуль 2. Практичні основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів				
Тема 4. Інноваційні технології формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.	2/1	2/2		8/11
Тема 5. Науково-дослідницька робота у формуванні арттерапевтичної компетентності студентів.	1/-	2/-		10/12

Тема 6. Самостійна робота у формуванні арттерапевтичної компетентності.	1/-	4/-		10/12
Змістовий модуль 3. Методика формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів				
Тема 7. Створення в закладі вищої освіти творчого освітнього середовища.	2/1	2/2		8/11
Тема 8. Формування та розвиток мотивації до арттерапевтичної діяльності.	2/1	2/2		8/11
Тема 9. Змістовий складник підготовки майбутніх психологів до арттерапевтичної діяльності.	2/1	4/-		8/11
Тема 10. Використання неформальної освіти у формуванні арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.	1/-	4/-		8/11
Тема 11. Діагностичний інструментарій формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів.	2/-	4/1		16/22
Разом	**20/8**	**30/8**		**100/134**

3. Система оцінювання

Система оцінювання навчальних досягнень студентів із дисципліни «Основи формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів» ґрунтується на ***компетентнісному підході***, що передбачає формування в майбутніх фахівців перелічених вище загальних та фахових компетентностей.

Навчальні досягнення здобувачів вищої освіти з дисципліни оцінюються за модульно-рейтинговою системою, що базується на принципі кооперації звітності, обов'язковості модульного контролю, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, умінь та навичок.

Оцінка ECTS	Сума балів за 100-бальною шкалою	Критерії
A	**90–100**	Високий рівень володіння теоретичними знаннями й практичними вміннями. Студент вільно володіє навчальним матеріалом, успішно розв'язує завдання підвищеної складності, аргументовано висловлює свої думки, виявляє творчий підхід до виконання індивідуальних та колективних завдань, під час виконання самостійної роботи. Основні питання розкриває на високому теоретичному й практичному рівнях, без ускладнень орієнтується в матеріалі, повністю відповідає на додаткові запитання. Якість відповідей свідчить про вільне володіння навчальним матеріалом, а також про ознайомлення з додатковим матеріалом із навчальної

		дисципліни. Набуті компетентності творчо застосовує в професійній предметній діяльності.
B	**82–89**	Достатній рівень оволодіння знаннями навчального матеріалу, вміннями їх практичного впровадження. Студент володіє навчальним матеріалом у межах програми навчальної дисципліни на творчому рівні. Під час відповідей виявляє вільне володіння лекційним і практичним матеріалом, проте у відповідях допускає неточності.
	89	
	88	
	87	
	86	
	85	
	84	
	83	
	82	
C	**74–81**	Середньо-достатній рівень володіння теоретичним матеріалом та готовності до оперування набутими вміннями й навичками. Студент володіє певним обсягом навчального матеріалу, здатний його аналізувати, проте не має достатніх знань та вмінь для формулювання висновків, допускає суттєві неточності. Розкриває основні питання, а на додаткові відповідає неповно. Ознайомлення з додатковими джерелами не є систематизованим.
	81	
	80	
	79	
	78	
	77	
	76	
	75	
	74	
D	**64–73**	Середній рівень володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками. Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу, уміє використовувати знання в стандартних ситуаціях. Послуговується тільки загальним поняттєвим апаратом, у цілому орієнтується в досліджуваному предметі, але, розкриваючи основні питання, допускає суттєві помилки.
	73	
	72	
	71	
	70	
	69	
	68	
	67	
	66	
	65	
	64	
E	**60–63**	Рівень володіння теоретичним матеріалом, практичними вміннями й навичками нижчий за середній. Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу, уміє використовувати знання в стандартних ситуаціях. Послуговується тільки загальним поняттєвим апаратом, у цілому орієнтується в досліджуваному предметі, але, розкриваючи основні питання, допускає суттєві помилки.
	63	
	62	
	61	
	60	
FX	35–59	Низький рівень з можливістю повторного складання. Студент володіє навчальним матеріалом поверхово й фрагментарно. Робить принципові помилки у відповідях, не може дати обґрунтовані відповіді на основні запитання викладача, не орієнтується в основних теоретичних і практичних положеннях курсу або не засвоїв окремі його розділи.
F	1–34	Низький рівень з обов'язковим повторним курсом. Низький рівень знань із дисципліни, відсутність практичних умінь і навичок, що є підставою для її повторного вивчення.

Система оцінювання результатів навчання ґрунтується на накопичуванні балів за виконання відповідних видів роботи.

Розподіл балів між видами робіт

Види робіт	Кількість балів
Усні відповіді на семінарських заняттях	70
Модульна робота (1)	20
Залік	10
Всього балів:	100

4. Політика курсу

Базується на основних засадах академічної доброчесності та відкритості.

5. Інформаційне забезпечення

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

1. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової, Т. Шейкіної. Випуск 5. Київ – Тернопіль : ЕЕАТА, 2018. 200 с.
2. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової. Випуск 6. Київ – Львів – Тернопіль : ЕЕАТА, 2019. 224 с.
3. Вознесенська О. Арт-терапія як інноваційний напрям розвитку особистості студента в системі вищої освіти. *Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітньго простору. Новітні засоби навчання: проблеми впровадження та стандартизації*. Київ, 2007. С. 268–275.
4. Вознесеньська О., Мова Л. Арт-терапія у роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.
5. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
6. Казкотерапія як один із методів практичної діяльності психолога : методичний посібник із дисципліни «Практика психологічного впливу в клінічній психології» для студентів психологічного факультету денної форми навчання спеціальності 6.030102 – психологія, 6.030103 – практична психологія / Н. І. Герман, Т. В. Горобець. Черкаси : Вид. Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 2015. 142 с.
7. Колпакчи О. Арт-терапія : курс лекцій. Київ : Центр учбової літератури, 2018. 288 с.
8. Нечай С. Музика розвиває, виховує, оздоровлює : навч.-метод. посіб. Київ : Світоч, 2012. 142 с.
9. Побережна Г. І. Музикотерапія як інноваційна технологія особистісного розвитку *Вища освіта України: теорет. та наук.-метод. часопис.* 2010. № 3. С. 87–97.
10. Побережна Г. Потенціал музикотерапії. *Мистецтво та освіта.* 2008. № 2. С. 9–12.
11. Скнар О. Н., Реброва К. В. Арт-техника «Коллаж»: диагностический и терапевтический потенциал. *Простір арт-терапії* : збірник наукових статей. Київ, 2009. Вип. 2 (6). С. 106–117.

Додаток Н

ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Факультет технологічної і професійної освіти
Кафедра технологічної і професійної освіти

СИЛАБУС
навчальної дисципліни
«Практикум з арттерапії»

Код дисципліни	ВК 7
Освітній рівень	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти
Статус дисципліни	Вибіркова
Галузь знань	05 Соціальні і поведінкові науки
Спеціальність	053 Психологія
Освітньо-професійна програма	Бакалавр із психології
Обсяг дисципліни	3 кредити ECTS (90 академічних годин)
Види аудиторних занять	лекції, практичні / лабораторні заняття
Форми контролю	Залік

1. Анотація дисципліни

Навчальна дисципліна **«Практикум з арттерапії»** складена відповідно до Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 Психологія, затвердженого та введеного в дію наказом Міністерством освіти і науки України від 24.04.2019 № 565 та змін до Стандарту, затверджених наказами Міністерства освіти і науки України № 1583 від 29.12.2023 № 842 від 13.06.2024 і вивчається здобувачами першого (бакалаврського) рівня вищої освіти на третьому році навчання в першому семестрі (повний термін навчання) та на другому році навчання в другому семестрі (скорочений термін навчання).

Предметом вивчення дисципліни є арттерапевтичні аспекти поглиблення теоретичної та прикладної підготовки майбутніх психологів щодо

основних напрямів арттерапії та практичного застосування арттехнік у вирішенні низки психологічних проблем.

Міждисциплінарні зв'язки: освітній компонент «Практикум з арттерапії» ґрунтується на міждисциплінарних зв'язках із таких нормативними навчальними дисциплінами, як «Вступ до спеціальності», «Психологія», «Педагогіка», «Загальна психологія з практикумом», «Вікова і педагогічна психологія», «Патопсихологія», «Основи психотерапії», «Психологія творчості і обдарованості».

Для забезпечення наступності у формуванні арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти дисципліна вивчається після названих вище курсів.

Програма навчальної дисципліни складається з таких змістових модулів:

1. Структурні функціональні характеристики арттерапії. Основні види арттерапії.
2. Організація арттерапевтичного процесу.

1. Мета та завдання навчальної дисципліни

Метою викладання навчальної дисципліни «Практикум з арттерапії» у структурі професійної підготовки майбутніх психологів є: поглиблення теоретичної та практичної підготовки майбутніх фахівців щодо основних напрямів арттерапії та формування в них практичних умінь застосування арттехнік; формування арттерапевтичної компетентності; застосування арттерапевтичних знань у практичних ситуаціях; формування ціннісного ставлення до арттерапевтичної діяльності.

Основними завданнями навчальної дисципліни є:

– усвідомити потребу в засвоєнні арттерапевтичних знань;

– опанувати конкретні методи та техніки арттерапевтичної діяльності (ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія тощо);

– формувати вміння використовувати арттерапевтичні знання в професійній діяльності;

– формувати вміння обґрунтовувати доцільність використання арттерапевтичних засобів з урахуванням потреби людей;

– формувати здатність до самовираження, самопізнання та аналізу власних почуттів і переживань через творчість;

– виробити вміння адаптувати наявні арттерапевтичні методики для роботи з різними категоріями клієнтів (діти, дорослі, особи з особливими потребами);

– формувати в майбутніх психологів досвід застосування набутих арттерапевтичних, знань, умінь і навичок у професійній діяльності;

– формувати навички оцінювання ефективності застосовуваних арттерапевтичних підходів.

Очікувані результати навчання:

Навчальна дисципліна **«Практикум з арттерапії»** спрямована на формування таких **компетентностей:**

Компетентності відповідно до Стандарту вищої освіти України першого (бакалаврського) рівня, галузі знань 05 Соціальні та поведінкові науки, спеціальності 053 Психологія.

Інтегральна компетентність згідно з вимогами освітньої програми:

Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у сфері психології, що передбачають застосування основних психологічних теорій та методів і характеризуються комплексністю й невизначеністю умов.

Загальні:

ЗК. Здатність застосовувати знання в практичних ситуаціях.

Основні фахові:

ФК. Здатність організовувати та надавати психологічну допомогу (індивідуальну та групову).

ФК. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Програмні результати навчання:

ПРН. Уміє аналізувати та пояснювати психічні явища, ідентифікувати психологічні проблеми та пропонувати шляхи їх розв'язання.

ПРН. Знає та розуміє закономірності та особливості розвитку і функціонування психічних явищ у контексті професійних завдань.

ПРН. Уміє складати та реалізовувати план консультативного процесу з урахуванням специфіки запиту та індивідуальних особливостей клієнта, забезпечує ефективність власних дій.

ПРН. Відповідально ставиться до професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку.

Технічне й програмне забезпечення/обладнання:

Windows 7, MozillaFirefox, MS Office 2010; OpenOffice.org (11); доступ до електронних журналів бібліотеки; доступ до електронних бібліотечних ресурсів світу; доступ до електронного навчального середовища Moodle; комп'ютер, проєктор, інтерактивна дошка.

2. Організація навчання

Перевага надається інноваційним формам занять та методам навчання, викладання, оцінювання. Серед методів навчання ОК: пояснювально-ілюстративний, репродуктивний, проблемний, частково-пошуковий (евристичний), дослідницький, інтерактивні методи; інноваційні технології навчання (технологія дистанційного навчання, цифрова технологія, проєктна технологія, тренінгова технологія, кейс-технологія).

Форми оцінювання ОК: усна (бесіда, захист семінарських та лабораторних робіт, відповідь на запитання, захист проєкту); письмова (самостійна робота за варіантами, виконання індивідуальних завдань, розроблення технологічної документації тощо); практична (контроль навчальної діяльності з виготовлення об'єктів проєктування); тестова (за

закритими тестами); самоконтроль (самооцінка письмової роботи тощо). Підсумковий контроль – залік після вивчення повного курсу.

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин / 3 кредити ECTS.

Структура
залікових кредитів дисципліни
Форма навчання – денна / заочна

Назва теми	Кількість годин, відведених на:			
	лекції ден. / заоч.	Практичні роботи ден. / заоч.	лабораторні роботи ден. / заоч.	самостійну роботу ден. / заоч.
Змістовий модуль 1. Структурні функціональні характеристики арттерапії. Основні види арттерапії				
Тема 1. Теоретико-методологічні основи застосування методів арттерапії.	2/1	2/-	-	6/8
Тема 2. Традиційні види арттерапії: ізотерапія, кольоротерапія, музикотерапія , пісочна терапія, ліплення / глинотерапія, маскотерапія , танцювально-рухова терапія, казкотерапія, фототерапія, артбук.	3/1	3/1	-	6/8
Тема 3. Новітні напрями арттерапії: цифрова (мультимедійна) арттерапія, етнотерапія, ландшафтна терапія, графіті як засіб арттерапії, режисована фільмотерапія, фуд-арт.	3/2	3/2	-	6/8 6/8
Змістовий модуль 2. Організація арттерапевтичного процесу				
Тема 4. Методика організації арттерапевтичної сесії.	-	2/1	-	6/8
Тема 5. Застосування арттерапії з різними запитами клієнтів.	-	4/1	-	7/10
Тема 6. Сімейна система арттерапії.	-	4/1		6/8
Тема 7. Арттерапевтичні техніки психологічної допомоги (для вираження та переживання складних емоцій, зниження стресу, самопізнання та психологічного відновлення).	-	4/1		7/10
Тема 8. Захист творчих проєктів	-	4/1		6/8
Разом	**8/4**	**26/8**	-	56/76

3. Система оцінювання

Система оцінювання навчальних досягнень студентів із дисципліни «Практикум з арттерапії» ґрунтується на ***компетентнісному підході***, що передбачає формування в майбутніх фахівців перелічених вище загальних та фахових компетентностей.

Навчальні досягнення здобувачів вищої освіти з дисципліни оцінюються за модульно-рейтинговою системою, що базується на принципі кооперaційної звітності, обов'язковості модульного контролю, накопичувальної системи оцінювання рівня знань, умінь та навичок.

Оцінка ECTS	Сума балів за 100-бальною шкалою	Критерії
A	**90–100**	Високий рівень володіння теоретичними знаннями й практичними вміннями. Студент вільно володіє навчальним матеріалом, успішно розв'язує завдання підвищеної складності, аргументовано висловлює свої думки, виявляє творчий підхід до виконання індивідуальних та колективних завдань, під час виконання самостійної роботи. Основні питання розкриває на високому теоретичному й практичному рівнях, без ускладнень орієнтується в матеріалі, повністю відповідає на додаткові запитання. Якість відповідей свідчить про вільне володіння навчальним матеріалом, а також про ознайомлення з додатковим матеріалом із навчальної дисципліни. Набуті компетентності творчо застосовує в професійній предметній діяльності.
	100	
	99	
	98	
	97	
	96	
	95	
	94	
	93	
	92	
	91	
	90	
B	**82–89**	Достатній рівень оволодіння знаннями навчального матеріалу, вміннями їх практичного впровадження. Студент володіє навчальним матеріалом у межах програми навчальної дисципліни на творчому рівні. Під час відповідей виявляє вільне володіння лекційним і практичним матеріалом, проте у відповідях допускає неточності.
	89	
	88	
	87	
	86	
	85	
	84	
	83	
	82	
C	**74–81**	Середньо-достатній рівень володіння теоретичним матеріалом та готовності до оперування набутими вміннями й навичками. Студент володіє певним обсягом навчального матеріалу, здатний його аналізувати, проте не має достатніх знань та вмінь для формулювання висновків, допускає суттєві неточності. Розкриває основні питання, а на додаткові відповідає неповно. Ознайомлення з додатковими джерелами не є систематизованим.
	81	
	80	
	79	
	78	
	77	
	76	
	75	
	74	
D	**64–73**	Середній рівень володіння теоретичними знаннями, практичними вміннями й навичками. Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу, уміє використовувати знання в стандартних ситуаціях. Послуговується тільки загальним поняттєвим апаратом, у цілому орієнтується в досліджуваному предметі, але, розкриваючи основні питання, допускає суттєві помилки.
	73	
	72	
	71	
	70	
	69	
	68	
	67	
	66	

	65 64	
E	**60–63** 63 62 61 60	Рівень володіння теоретичним матеріалом, практичними вміннями й навичками нижчий за середній. Студент володіє навчальним матеріалом на репродуктивному рівні або володіє частиною навчального матеріалу, уміє використовувати знання в стандартних ситуаціях. Послуговується тільки загальним поняттєвим апаратом, у цілому орієнтується в досліджуваному предметі, але, розкриваючи основні питання, допускає суттєві помилки.
FX	35–59	Низький рівень з можливістю повторного складання. Студент володіє навчальним матеріалом поверхово й фрагментарно. Робить принципові помилки у відповідях, не може дати обґрунтовані відповіді на основні питання викладача, не орієнтується в основних теоретичних і практичних положеннях курсу або не засвоїв окремі розділи курсу.
F	1–34	Низький рівень з обов'язковим повторним курсом. Низький рівень знань із дисципліни, відсутність практичних умінь і навичок, що є підставою для повторного її вивчення.

Система оцінювання результатів навчання ґрунтується на накопичуванні балів за виконання відповідних видів роботи.

Розподіл балів між видами робіт

Види робіт	Кількість балів
Виконання практичних робіт	30
Виконання лабораторних робіт	30
Модульна робота (1)	10
Проєкт	20
Залік	10
Усього балів:	100

4. Політика курсу

Базується на основних засадах академічної доброчесності та відкритості.

5. Інформаційне забезпечення

РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

Базова

1. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.

2.Тараріна О. В. Арт-коучінг. Техніки пРОСТих рішень. Київ : Астамір-В, 2015.

3. Тараріна О. В. Арт-кухня: чарівні рецепти. Львів, 2014.

4. Тараріна О. В. Глибинна арт-терапія: практики трансформацій. Київ : Астамір-В, 2017.

5. Тараріна О. В. Пісочна терапія: практичний старт. Київ : Астамір-В, 2017.

6. Тараріна О. В. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ : Астамір-В, 2018.

7. Тараріна О. В. Супервізія в арт-терапії: складні випадки та делікатні теми в роботі психолога. Київ : Астамір-В, 2018.

Допоміжна:

1. Бернацька О. Виховання самостійної особистості засобами філіо-арттерапії. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. № 16. С. 3–7.

2. Бєлогурова М. Арт-терапевтичний супровід дошкільників. *Психолог дошкілля*. 2013. № 4. С. 1–16.

3. Ветко Г. Арт-терапия в работе психолога детского лагеря отдыха. *Психолог*. 2014. № 7, спецвипуск: Психолог у дитячому літньому оздоровчому таборі. С. 52–55.

4. Власюк М. Арт-терапія: лікування мистецтвом. *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2008. № 7/8. С. 90.

3. Вознесенська О. Арт-терапії сім'ї. *Психолог. Шкільний світ*. 2005. № 39. С. 9–14.

4. Вознесенська О. Шляхом арт-терапії у пошуках натхнення. *Психолог.* 2011. № 17. С. 3–5.

5. Вознесенська О. Арт-терапевтична майстерність: радість й розвиток для всієї сім'ї. *Психолог. Шкільний світ*. 2008. № 1. С. 24–26.

6. Волошина М. Арт-терапія у роботі зі студентами в період адаптації до навчання. *Психолог. Шкільний світ*. 2013. № 13/14. С. 107–112.

7. Посібник «АРТтерапія у роботі з військовими та їх родинами» для психологів, педагогів, військових та арттерапевтів / автор проєкту Наталія Сабліна. Вінниця : ТВОРИ, 2023. 112 с.

8. Посібник «АРТтерапія у роботі з постраждалими дорослими та дітьми у дні війни» для психологів, педагогів, психотерапевтів, батьків / автор проєкту Наталія Сабліна. Вінниця : ТВОРИ, 2023.104 с.

9. Сабліна Н. АРТтерапія у війні. Техніки зцілення для дітей, підлітків та дорослих / Н. В. Сабліна. Вінниця : ТВОРИ, 2024. 228 с.

Додаток П

Арттерапевтичний тренінг «Мій безпечний онлайн-світ: артподорож»

Цільова аудиторія: підлітки та молодь.

Формат: арттерапевтичний тренінг (неформальна освіта).

Тривалість: 1,5–2 години.

Матеріали: великі аркуші паперу (ватман), кольорові олівці, фломастери, фарби, журнали для вирізання, клей, ножиці, стікери.

План заходу:

1. Вступ та знайомство (15 хв)

Вправа «Інтернет-аватар»: Учасникам пропонується створити свій **аватар** або **символ**, який би відображав їхню особистість в інтернеті, використовуючи надані матеріали. Кожен учасник представляє свій аватар та розповідає про своє хобі або інтереси. Це допомагає створити атмосферу довіри та зрозуміти концепцію онлайн-ідентичності.

2. Основна частина: Дослідження онлайн-безпеки через творчість (60–75 хв)

Вправа «Мапа загроз і ресурсів»: учасники розподіляються на малі групи. Кожній групі видається великий аркуш паперу.

Етап 1 (Загрози): за допомогою малювання або колажу учасники візуалізують **основні ризики та загрози**, з якими вони стикаються або чули про них в інтернеті (наприклад, кібербулінг, шахрайство, розголошення особистих даних, шкідливі програми).

Етап 2 (Ресурси): після обговорення загроз групи використовують інші кольори або додаткові елементи колажу, щоб зобразити **способи захисту та безпечні дії** (наприклад, використання надійних паролів, антивірусів, перевірка інформації, ігнорування спаму).

Вправа «Світлофор онлайн-спілкування»: використовуючи техніку малювання або аплікації, учасники створюють три зони (червона, жовта, зелена) для віртуального спілкування.

Червона зона: дії, яких слід **уникати** (наприклад, надсилання особистої інформації незнайомцям).

Жовта зона: дії, що вимагають **обережності** (наприклад, додавання в друзі малознайомих людей).

Зелена зона: дії, які є **безпечними** та корисними.

3. Рефлексія та підсумки (15 хв)

Обговорення: Учасники діляться своїми враженнями від творчого процесу. Акцент робиться на тому, що вони відчували під час роботи над «загрозами» та «ресурсами».

Закріплення правил: спільно формулюються **ключові правила безпечної поведінки**, які випливають із їхніх творчих робіт.

Зворотний зв’язок: учасники можуть залишити анонімний письмовий або усний відгук про захід.

Цей підхід дозволяє учасникам не просто пасивно слухати інформацію, а **прожити емоції** та **візуалізувати** абстрактні поняття безпеки, що сприяє кращому засвоєнню матеріалу в рамках неформальної освіти.

Додаток Р

Практикум з арттерапії «Кіберсад емоцій»

Мета: сприяти емоційній рівновазі учасників, розвивати навички самовираження та обговорювати правила безпечної поведінки в інтернеті через художню творчість.

Цільова аудиторія: підлітки та молодь.

Матеріали: папір (А4, А3), олівці, фарби, маркери, глина / пластилін, журнали для колажу, клей, ножиці, доступ до інтернету (для одного з кейсів).

Структура заняття

1. Вступ (15 хв)

Знайомство: коротке представлення учасників та фасилітатора.

Правила групи: встановлення атмосфери довіри, конфіденційності (за винятком випадків загрози життю / здоров'ю) та поваги до творчості інших.

Визначення арттерапії: пояснення, що це метод самопізнання та вираження почуттів через мистецтво, де результат (якість малюнка) не важливий, важливий процес.

2. Основна частина: 5 кейсів з арттерапевтичними вправами (90 хв).

Кожен кейс складається з опису ситуації, арттерапевтичної вправи та інтерпретації / обговорення.

Кейс	**Опис ситуації (Стимул)**	**Арттерапевтична вправа**	**Інтерпретація та обговорення (безпека в мережі)**
1. Кібербулінг	Ситуація: учасник групи регулярно отримує образливі повідомлення в соціальних мережах від невідомих осіб, відчуває тривогу та страх.	«Маска захисту»: створення маски (з паперу / картону), яка б символізувала захист від негативних емоцій або образ.	Обговорення: як почуває себе герой кейсу? Які «маски» ми носимо онлайн? Які реальні кроки захисту можна зробити (блокування, повідомлення)?
2. Контроль приватності	Ситуація: друг героя кейсу постійно публікує особисті фотографії та інформацію про своє місцезнаходження, не замислюючись про наслідки.	«Мій особистий простір»: намалювати коло на аркуші паперу. Усередині кола зобразити те, чим учасник готовий ділитися публічно. Зовні – що має залишатися приватним.	Обговорення: де межа між особистим і публічним? Які ризики надмірного поширення інформації? Як налаштувати конфіденційність у соцмережах?
3. Залежність від гаджетів	Ситуація: герой кейсу проводить весь вільний час за	«Дерево життя»: намалювати дерево. Коріння –	Обговорення: баланс між віртуальним та реальним життям. Як встановити цифрову

	комп'ютерними іграми, через що погіршуються його оцінки та стосунки з родиною.	це джерела енергії та підтримки (сім'я, друзі), стовбур – це діяльність (навчання, хобі), крона – мрії та цілі. Оцінити, скільки часу займає онлайн-активність у цьому «дереві».	гігієну та обмеження часу користування пристроями?
4. Фішинг та шахрайство	Ситуація: герою кейсу приходить повідомлення про виграш призу, для отримання якого потрібно ввести дані банківської картки. Він сумнівається.	«Колаж довіри»: створення колажу з журналів або малюнків, що відображає надійні джерела інформації та сумнівні (наприклад, замки vs відкриті двері, знайомі логотипи vs підозрілі).	Обговорення: яким сайтам / повідомленням можна довіряти? Як розпізнати фішингові схеми? Важливість перевірки джерел інформації.
5. Створення «Безпечного місця» онлайн	Ситуація: учасники відчувають потребу мати власний безпечний простір в інтернеті, де вони можуть спілкуватися без страху.	«Візуалізація безпечного простору»: заплющити очі, уявити своє ідеальне безпечне місце онлайн. Потім зобразити його за допомогою фарб або глини.	Обговорення: яким має бути безпечний простір? Які правила ми б там встановили?

3. Рефлексія та завершення (15 хв)

Шеринг (обмін): учасники діляться своїми роботами (якщо бажають) та враженнями від процесу.

Підсумок: фасилітатор підсумовує ключові моменти щодо емоційного вираження та важливості кібербезпеки.

Зворотний зв'язок: учасники діляться однією думкою або почуттям, з яким вони залишають практикум.

Додаток С

Завдання арттерапевтичного змісту на педагогічну практику (навчально-ознайомлювальна психологічна практика (безвідривна))

Завдання 1

Самопізнання та професійна ідентичність

Завдання: створити «Карту професійного Я» у техніці колажу.

Мета: візуалізація очікувань від професії та аналіз власних ресурсів.

Алгоритм виконання:

- Підготуйте матеріали: аркуші формату А3, старі журнали, клей, ножиці.
- Дайте відповідь на запитання: «Яким психологом я бачу себе через п’ять років?» через візуальні образи.
- Розмістіть у центрі образ «Я-професійне», навколо – фактори впливу, цінності та необхідні навички.
- Аналіз: описати три ключові символи вашого колажу в щоденнику практики.

Завдання 2

Ознайомлення з базою практики

Завдання: скласти «Психогеографічний автопортрет кабінету» (техніка ізотерапії).

Мета: здійсніть аналіз організації простору психологічної допомоги та його впливу на клієнта.

Алгоритм виконання:

- За допомогою кольорових олівців або пастелі намалюйте схематичний план кабінету психолога на базі практики.
- Використовуйте різні кольори для позначення «зон напруження» та «зон комфорту».
- Аналіз: оцінити ергономічність простору та наявність куточка для арттерапевтичної роботи (матеріали, доступність, освітлення).

Завдання 3

Спостереження за цільовою аудиторією

Завдання: техніка «Метафоричний портрет групи / клієнта» (робота з МАК або малюнком).

Мета: формування навичок емпатійного спостереження.

Алгоритм виконання:

- Під час спостереження за групою (класом, колективом) оберіть метафору, яка найкраще їх характеризує (природне явище, тварина, механізм).
- Замалюйте цю метафору або оберіть відповідну карту з метафоричних асоціативних карт (МАК).

- Аналіз: обґрунтуйте вибір образу на основі зафіксованих патернів поведінки учасників.

Завдання 4

Методичний інструментарій

Завдання: розробити власну вправу «Артхвилинка для стабілізації психоемоційного стану».

Мета: оволодіння навичками адаптації арттерапевтичних технік під конкретні запити.

Алгоритм виконання:

- Оберіть матеріал (пластилін, нитки або акварель).
- Сформулюйте коротку інструкцію для зняття емоційного напруження (наприклад, «Малювання музики» або «Ліплення емоції»).
- Апробуйте вправу на собі та запишіть результати.

5. Рефлексійний підсумок практики

Завдання: створення «Дерева професійного зростання».

Алгоритм виконання:

- Коріння: отримані теоретичні знання.
- Стовбур: досвід, здобутий під час практики.
- Листя: нові навички та відкриття в арттерапії.
- Плоди: ваші цілі на наступний етап навчання.

Поради для студентів: для підготовки звіту рекомендуємо документувати процес виконання практичних завдань через фотозвіти з дотриманням етичних норм та конфіденційності.

Оформлення звіту: додайте до щоденника практики фото роботи (за згодою клієнта, колективу) або його схематичний опис, а також короткий висновок про результати виконаних завдань.

Додаток Т

Завдання арттерапевтичного змісту на педагогічну практику (виробнича психодіагностична)

Завдання 1

У межах практики розробіть власну арттерапевтичну діагностичну методику (або адаптуйте наявну) за таким планом:

1. Назва методики: (наприклад, «Дерево професійного зростання», «Карта моїх кордонів у колективі»).
2. Цільова аудиторія: (керівники, педагогічний колектив, здобувачі освіти, нові співробітники в період адаптації).
3. Діагностичні показники: що саме ви хочете виміряти? (рівень тривожності, психологічний клімат колективу, комунікативні бар'єри).
4. Матеріали: визначте, який матеріал найкраще підійде (глина для агресії, акварель для емоцій, колаж для соціальних ролей).
5. Критерії оцінювання: сформуйте перелік «маркерів» у творчій роботі, які вказуватимуть на наявність певної психологічної проблеми.

Завдання 2

У межах практики виконати індивідуальне творче завдання:

Назва завдання: «Розроблення авторського артдіагностичного алгоритму для специфічної цільової групи».

Зміст завдання:

1. Оберіть цільову групу (наприклад: підлітки з девіантною поведінкою, внутрішньо переміщені особи, молодші школярі з порушенням адаптації).
2. Сформулюйте діагностичну мету.
3. Оберіть вид арттерапії (ізотерапія, казкотерапія, пісочна терапія, фототерапія тощо).
4. Складіть покрокову інструкцію для клієнта.
5. Розробіть перелік з 5–7 запитань для обговорення результату, що спрямовані на виявлення глибинних переживань обраної групи.
6. Опишіть очікувані діагностичні критерії (на що саме в роботі клієнта ви будете звертати увагу).

Оформлення звіту: додайте до щоденника практики фото роботи (за згодою клієнта) або його схематичний опис, а також короткий висновок про результати діагностики.

Додаток У

Завдання арттерапевтичного змісту на педагогічну практику (виробнича психокорекційна та психоконсультативна)

Завдання 1

Створіть кейс-стаді: оберіть одну методику, проведіть її з клієнтом (здобувачами освіти, педагогічним колективом) під час практики та підготуйте письмовий аналіз (мета, перебіг роботи, результати, рефлексія).

Завдання 2

Розробіть артальбом: доберіть п’ять технік для конкретної вікової групи (наприклад, «Арттехніки для роботи з агресивними підлітками»).

Завдання 3

Саморефлексія: виконайте вправу «Мій професійний герб» та додайте її до звіту з практики.

Оформлення звіту: додайте до щоденника практики фото роботи (за згодою клієнта) або його схематичний опис, а також короткий висновок про динаміку стану клієнта «до» та «після» вправи.

Додаток Ф

Онлайн-платформи для здобуття неформальної освіти

Відкриті платформи для отримання неформальної освіти для майбутніх психологів

Покликання	Назва	Характеристика
	learnlifelong.net	*Learnlifelong* – платформа для неформальної освіти, що реалізується в Україні за підтримки Представництва DVV International, Міжнародного центра неформальної освіти та Української асоціації освіти дорослих.
	osvita.diia.gov.ua	*Дія.Освіта* – національна українська платформа для розвитку цифрової грамотності громадян.
 	prometheus.org.ua www.ed-era.com	*Prometheus* та *Ed-era* – українські платформи, що забезпечують майбутніх педагогів та педагогів-практиків можливістю реалізувати право в здобутті неформальної освіти безкоштовно з підтвердженням результатів у вигляді сертифіката; навчання супроводжується лекційним матеріалом, додатковими матеріалами, гнучка система накопичення балів, доступність у будь-який час.
	udemy.com	*Udemy* – міжнародна платформа, що дозволяє розвивати soft skills, важливі життєві навички; має чимало категорій, зокрема: бізнес та підприємництво, мистецтво, здоров’я, мови, музика тощо.

	FutureLearn	*FutureLearn* – британський МВОК проєкт, який об'єднує майже 30 британських і 10 закордонних вишів. Пропонує багато курсів з різних галузей знань.
	https://pifa.com.ua	*Pifa* – портал для освітян, де можна пройти безкоштовні курси більше, ніж по п'ятдесяти напрямах та підвищити кваліфікацію. Курси є платними.
	www.coursera.org	*Coursera* – іноземна платформа, де наразі зареєстровано більше 25 млн осіб, а партнерами є провідні університету світу; є курси платні та безкоштовні, є з українськими субтитрами; під час повномасштабного вторгнення рф в Україну для українських громадян платформа відкрила безкоштовний доступ до певних курсів; завдання та лекції надсилаються на пошту.
	insha-osvita.org	*«Інша освіта»* – громадська організація, на платформі якої є курси для освітян за німецькою програмою «Theodor Heuss Kolleg».
	vumonline.ua	*Vumonline* – перша дистанційна платформа громадянської освіти від Відкритого Університету Майдану (ВУМ). Навчальні курси, сформовані з відеолекцій, практичних завдань та контрольних запитань (для перевірки набутих знань). Це курси від провідних викладачів бізнес-шкіл, громадського сектору, практиків з бізнесу та соціальної сфери. Теми навчальних курсів пов'язані з: персональним розвитком та реалізацією вашого потенціалу, підприємництвом як механізмом якісного розвитку громади і суспільства, розумінням побудови та діяльності відкритого суспільства і його формування в Україні.

	impactorium.org/uk/	*Impactorium* – англо-українська платформа, що містить актуальні онлайн-курси з тем, що стосуються як професійного розвитку, так і саморозвитку в контексті досягнення цілей сталого розвитку.
	Learning Hub	*Learning Hub* – платформа для вивчення англійської мови, де студенти можуть обирати курси та отримувати доступ до відеолекцій, завдань та тестів.
	uk.duolingo.com	*Duolingo* – платформа для вивчення мови і краудсорсингового перекладу тексту, що має платний та безкоштовний види акаунтів. Сервіс розроблений так, що під час уроків користувачі допомагають перекладати вебсайти, статті та інші документи.
	UMass Boston Open Courseware	*UMass Boston Open Courseware* – онлайн-курси Бостонського університету з психології, політології, творчого мислення, письменницької майстерності тощо.
	www.canvas.net	*Canvas* – платформа відкритих онлайн-курсів, яка спрямована сприяти відкритості, інноваціям та експериментальності в освіті.
	Academic Earth	*Academic Earth* – відеолекції і курси з багатьох предметів, прочитані в Берклі, Гарварді, Принстоні, Єлі.

Додаток Х

Участь здобувачів освіти в заходах неформальної освіти

Дата	**Курси, програми, проєкти, модулі.** **Платформа отримання неформальної освіти**	**Кількість годин**	**Документ, що засвідчує участь**
Вересень 2022 р.	Програма «Діти та війна: навчання технік зцілення». На базі КЗСОР Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Wiber	6 академічних годин	Сертифікат
	Курси підвищення кваліфікації за темою «Формування практичних навичок щодо впровадження змішаного навчання в освітній процес». На базі КЗСОР Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Платформа: Microsoft Teams	30 академічних годин 1 кредит ЄКТС	Сертифікат
30.01–12.02.2023	Курс «Цифрові інструменти GOOGLE для освіти» Базовий рівень Платформа: Microsoft Teams	30 академічних годин (1 кредит ECTS)	Сертифікат
13.02–19.02.2023	Курс «Цифрові інструменти GOOGLE для освіти» Середній рівень Платформа: Microsoft Teams	15 академічних годин (0.5 кредиту ECTS	Сертифікат
20.02–26.02.2023	Курс «Цифрові інструменти GOOGLE для освіти» Поглиблений рівень Платформа: Microsoft Teams	15 академічних годин (0,5 кредиту ECTS	Сертифікат
Травень 2023 р.	Програма підтримки «ПОРУЧ»: навчання технік зцілення для батьків, осіб, що їх замінюють, та спеціалістів, які працюють з дітьми, що реалізується за підтримки Представництва Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні Wiber	Теоретичних годин: 12 Практичних годин: 12	Сертифікат
Травень 2023 р.	Проєкт «ЛЮДСЬКИЙ ВИМІР» (Ефективне управління за допомогою даних, співпраці та залучення		Міжнародний сертифікат

	громади. «ЛЮДСЬКИЙ ВИМІР» впроваджується Міжнародною організацією з міграції (МОМ) за фінансуванням Міністерства закордонних справ, торгівлі та розвитку громади (травень 2023 р.).		
14.06.2023	Міжнародна тренінгова компанія OSNOVA «АРТ-терапія в роботі з ПТСР у дітей» Wiber	(10-модульний навчальний курс) 60 годин	Міжнародна тренінгова компанія OSNOVA Сертифікат
15.06 – 30.11.2023	Проєкт «Підлітки» «Психологічна допомога підліткам та їх матерям з Шостки та Глухова Сумської області, жителів прикордонної зони України, що перебуває під обстрілами». Лідер проєкту: Fundacja VERDA Партнер проєкту: Птаха Донори: Fundacja Edukacja dla Demokracji, Polsko-Amerykańska Fundacja Wolności Проєкт співфінансується Польсько-американським фондом свободи в рамках програми «Ми підтримуємо Україну», що реалізується фондом «Освіта для демократії».	30 академічних годин (1 кредит ECTS)	Сертифікат учасника семінару - тренінгу
21.08– 15.09.2023	Курс для психологів закладів освіти, що проводиться в межах програми Міністерства освіти і науки України «Зміцнення потенціалу практичних психологів закладів освіти» за підтримки ЮНЕСКО та уряду Японії Telegram канал	Курс складається із 4 модулів	Сертифікат
18.09– 20.09.2023	Курси підвищення кваліфікації за темою «Сучасні інструменти успішної комунікативної взаємодії: методи ненасильницького спілкування, подолання комунікативних бар'єрів, вирішення конфліктів, профілактика булінгу» КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти Платформа: Microsoft Teams	30 академічних годин (1 кредит ECTS)	Сертифікат підвищення кваліфікації
05.09.23– 12.12.2023	Навчання за програмою надання першої психологічної допомоги, самодопомоги – основні правила надання першої емоційної підтримки Ізраїльської коаліції травми Telegram канал	24 академічні години	Сертифікат

30.09– 09.12.2023	Програма підвищення кваліфікації для педагогічних, наукових та науково-педагогічних працівників. Навчання за програмою підвищення кваліфікації на тему «Психологічна допомога та робота психолога з військовими та їх родинами у дні війни. Військова психологія» та отримали сертифікаційне звання, кваліфікацію «Консультант з військової психології». Telegram канал	33 академічні години (1,1 кредиту ECTS)	Сертифікат
16.12.2023– 24.03.2024	Програма підвищення кваліфікації для педагогічних, наукових та науково-педагогічних працівників. Навчання за програмою підвищення кваліфікації на тему «Арттерапія. Теорія та практика. Робота з кризовими станами та ПТСР». Отримали сертифікаційне звання, кваліфікацію «АРТ-терапевт». Telegram канал	45 академічних годин (1,5 кредиту ЄКТС)	Сертифікат
24.10.2024 – 18.07.2025	Проєкт «Травма, стрес, емоції» Спільний українсько-польський проєкт спрямований на забезпечення професорсько-викладацького складу та майбутніх випускників комплексом психологічних інструментів для роботи з травмою, посттравматичним стресом та емоціями, що виникають унаслідок загрози життю та здоров'ю в умовах збройного конфлікту, що триває. «Проєкт співфінансується Польсько-Американським фондом свободи в рамках RTA – «Зміни в регіоні», яку реалізує Фонд «Освіта для демократії». Telegram канал	110 академічних годин	Сертифікат
16.12.2024 09.01.2025 16.01.2025	Участь у триденному онлайн-практикумі «Когнітивно-поведінкова терапія: від теорії до практики» Telegram канал	12 академічних годин 0,4 кредиту ЄКТС	Сертифікат

Додаток Ц

Методика діагностування рівнів сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Додаток Ц.1

Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (ЗНД) (Л. В. Міщенко)

Інструкція: Уважно прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки ви з ним згодні, використовуючи шкалу:

- **4 бали** – повністю згоден (згодна)
- **3 бали** – згоден (згодна)
- **2 бали** – важко сказати (невизначено)
- **1 бал** – не згоден (не згодна)
- **0 балів** – зовсім не згоден (не згодна)

Бланк опитувальника:

1. Я вважаю, що навчання в університеті (школі / коледжі) дає мені глибокі та міцні знання.
2. Я із задоволенням відвідую всі заняття.
3. У мене не виникає труднощів із засвоєнням навчального матеріалу.
4. Я вважаю, що моя майбутня професія відповідає моїм інтересам та здібностям.
5. Я задоволений (задоволена) своїми оцінками.
6. Я вважаю, що викладачі справедливо оцінюють мої знання.
7. Я активно беру участь в обговоренні питань на заняттях.
8. У мене хороші стосунки з одногрупниками (однокласниками).
9. Я вважаю, що в процесі навчання я стаю більш самостійним (самостійною).
10. Я задоволений (задоволена) розкладом занять.
11. Я вважаю, що навчальне навантаження є помірним.
12. Я використовую додаткову літературу для підготовки до занять.
13. Я вважаю, що адміністрація навчального закладу завжди готова допомогти студентам (учням) у вирішенні їхніх проблем.
14. Я задоволений (задоволена) матеріально-технічною базою навчального закладу (бібліотека, комп'ютерні класи, аудиторії тощо).
15. Я вважаю, що отримані знання допоможуть мені в майбутній професійній діяльності.
16. Я із задоволенням виконую домашні завдання.
17. Я вважаю, що мій навчальний заклад готує висококваліфікованих фахівців.
18. Якби в мене була можливість, я б знову обрав (обрала) цей навчальний заклад та цю спеціальність.

Ключ до опитувальника та інтерпретація результатів

Підрахунок балів:

Сума балів за всіма 18 твердженнями становить загальний показник задоволеності навчальною діяльністю.

Інтерпретація:

Високий рівень задоволеності: 54–72 бали.

Середній рівень задоволеності: 36–53 бали.

Низький рівень задоволеності: 0–35 балів.

Цей опитувальник використовується для діагностики рівня задоволеності навчанням студентів та учнів.

Додаток Ц.2

Методика діагностики мотиваційної структури особистості (В. Мільман)

Методика дозволяє виявляти деякі стійкі тенденції особистості: загальну і творчу активність, прагнення до спілкування, забезпечення комфорту і соціального статусу та ін. На основі всіх відповідей можна скласти судження про робочу (ділову) і життєву спрямованості особистості.

Інструкція. Перед вами 14 тверджень, що стосуються ваших життєвих прагнень і деяких сторін вашого способу життя. Просимо вас висловити ставлення до них з кожного з 8 варіантів відповідей (а, б, в, г, д, е, ж, з), проставивши навпроти кожного рядка одну з оцінок кожного твердження:

«+» – згоден із цим;

«=» – коли як, згоден деякою мірою;

« – » – ні, не згоден;

«?» – не знаю.

Намагайтеся відповідати швидко, не замислюйтесь довго над відповідями, відповідайте на питання послідовно, від 1а до 14з. На всю роботу у вас не більше 20 хвилин.

Опитувальник

1. У своїй поведінці в житті потрібно дотримуватися таких принципів:

а) «Час – гроші». Потрібно прагнути їх більше заробляти.

б) «Головне – здоров'я». Потрібно берегти себе і свої нерви.

в) Вільний час потрібно проводити з друзями.

г) Вільний час треба віддавати родині.

д) Потрібно робити добро, навіть якщо це дорого обходиться.

е) Потрібно робити все можливе, щоб завоювати місце під сонцем.

ж) Потрібно здобувати більше знань, щоб зрозуміти причини і сутність того, що відбувається навколо.

з) Потрібно прагнути відкрити щось нове, створити, винайти.

2. У своїй поведінці на роботі потрібно слідувати таким принципам:

а) Робота – це вимушена життєва необхідність.

б) Головне – не допускати конфліктів.

в) Потрібно прагнути забезпечити себе спокійними, зручними умовами.

г) Потрібно активно прагнути до службового просування.

д) Головне – завоювати авторитет і визнання.

е) Потрібно постійно вдосконалюватися у своїй справі.

ж) У своїй роботі завжди треба знайти цікаве, що може захопити.

з) Потрібно не тільки захопитися самому, але й захопити роботою інших.

3. Серед моїх справ у вільний час значне місце відведено таким справам:

а) Поточні, домашні.

б) Відпочинок, розваги.

в) Зустрічі з друзями.

г) Громадські справи.

д) Заняття з дітьми.

е) Навчання, читання необхідної для роботи літератури.

ж) Хобі.

з) Підробіток.

4. Серед моїх робочих справ багато місця займають:

а) Ділове спілкування (переговори, виступи, обговорення і т. д.).

б) Особисте спілкування (на теми, не пов’язані з роботою).

в) Громадська робота.

г) Навчання, отримання нової інформації, підвищення кваліфікації.

д) Робота творчого характеру.

е) Робота, що безпосередньо впливає на заробіток (додаткова).

ж) Робота, пов’язана з відповідальністю перед іншими.

з) Вільний час, перекури, відпочинок.

5. Якби мені додали вихідний день, я б швидше за все витратив його на те, щоб:

а) Займатися поточними домашніми справами.

б) Відпочивати.

в) Розважатися.

г) Займатися громадською роботою.

д) Займатися навчанням, отриманням нових знань.

е) Займатися творчою роботою.

ж) Робити справу, в якій відчуваєш відповідальність перед іншими.

з) Робити справу, що дає можливість заробити.

6. Якби в мене була можливість по-своєму планувати робочий день, я б став швидше за все займатися:

а) Тим, що становить мої основні обов’язки.

б) Спілкуванням з людьми у справах (переговори, обговорення).

в) Особистим спілкуванням (розмовами, не пов’язаними з роботою).

г) Громадської роботою.

д) Навчанням, отриманням нових знань, підвищенням кваліфікації.

е) Творчою роботою.

ж) Роботою, в якій відчуваєш корисність і відповідальність.

з) Роботою, за яку можна більше отримати грошей.

7. Я часто розмовляю з друзями і знайомими на такі теми:

а) Де що можна купити, як добре провести час.

б) Про спільних знайомих.

в) Про те, що бачу і чую навколо.

г) Як добитися успіху в житті.
д) Про роботу.
е) Про свої захоплення.
ж) Про свої успіхи і плани.
з) Про життя, книги, кінофільми, політику.

8. Моя робота дає мені передусім:
а) Достатні матеріальні засоби для життя.
б) Спілкування з людьми, дружні стосунки.
в) Авторитет і повагу оточення.
г) Цікаві зустрічі й бесіди.
д) Задоволення від роботи.
е) Почуття своєї корисності.
ж) Можливість підвищувати свій професійний рівень.
з) Можливість службового просування.

9. Найбільше мені хочеться бувати в такому суспільстві, де:
а) Затишно, хороші розваги.
б) Можна обговорити робочі теми, що тебе хвилюють.
в) Тебе поважають, вважають авторитетом.
г) Можна зустрітися з потрібними людьми, отримати корисні зв'язки.
д) Можна знайти нових друзів.
е) Бувають відомі заслужені люди.
ж) Усі пов'язані спільною справою.
з) Можна проявити і розвинути свої здібності.

10. Я хотів би на роботі бути поруч з такими людьми:
а) З якими можна поговорити на різні теми.
б) Яким міг би передавати свій досвід і знання.
в) З якими можна більше заробити.
г) Які мають авторитет і вагу на роботі.
д) Які можуть навчити чогось корисного.
е) Які змушують тебе ставати активнішим на роботі.
ж) Які мають багато знань і цікавих ідей.
з) Які готові підтримати тебе в різних ситуаціях.

11. До теперішнього часу я маю на достатньому рівні:
а) Матеріальне благополуччя.
б) Можливість цікаво розважатися.
в) Хороші умови життя.
г) Хорошу сім'ю.
д) Досить можливостей цікаво проводити час в суспільстві.
е) Повагу, визнання і подяку інших.
ж) Почуття корисності для інших.
з) Створення чогось цінного, корисного.

12. Я думаю, що маю на своїй роботі достатньою мірою:

а) Хорошу зарплату, інші матеріальні блага.
б) Хороші умови для роботи.
в) Хороший колектив, дружні взаємини.
г) Певні творчі досягнення.
д) Хорошу посаду.
е) Самостійність і незалежність.
ж) Авторитет і повагу колег.
з) Досить високий професійний рівень.

13. Найбільше мені подобається, коли:
а) Не потрібно думати про насущні турботи.
б) Є комфортне, приємне оточення.
в) Навколо пожвавлення, весела метушня.
г) Провести час у веселому товаристві.
д) Відчуваю почуття змагання, пошуку.
е) Відчуваю почуття активного напруження та відповідальності.
ж) Занурений у свою роботу.
з) Залучений до спільної роботи з іншими.

14. Коли мене осягає невдача, не виходить те, що я хочу:
а) Злюся на себе.
б) Намагаюся переключитися на щось приємне.
в) Злюся на те, що мені завадило.
г) Намагаюся залишатися спокійним.
д) Перечікую, коли пройде перша реакція, і спокійно аналізую, що сталося.
е) Намагаюся зрозуміти, у чому я сам був винен.
ж) Намагаюся зрозуміти причини невдачі й поліпшити фінансове становище.

Обробка й інтерпретація результатів

Відповіді випробуваного переводяться в бали:
«+» – 2 бали,
«=» – 1 бал,
«-» або «?» – 0 балів.

Бали підсумовуються за такими шкалами: життєзабезпечення (П), комфорт (К), спілкування (С), загальна активність (Д), творча активність (ДР), соціальна корисність (ОД).

Якщо опитуваний набирає найвищі бали за шкалами Д, ДР і ОД, то в нього виражений «робочий» мотиваційний профіль особистості, якщо найбільш високі бали за шкалами Ж, К, С, О (або однакові з іншими шкалами), то у нього виражений «гуртожитковий» мотиваційний профіль особистості.

Ключ

Життєзабезпечення – відповіді: 1а, б; 2а, 3а, 4-е, 5а, 6з, 8а, 10д, 11а, 12а.

Комфорт – відповіді: 1е; 2г; 7в, г; 8в, з; 9в, г, е; 10г; 11д; 12д, е.

Спілкування – відповіді: 1в; 2д; 3в; 4б, в; 7б, з; 8б, г; 9д, з; 10а; 11г; 12в.

Загальна активність (Д) – відповіді: 1г, з; 4а, м; 5з; 6а, б, г; 7д; 9б; 10в; 12з.

Творча активність (ДР) – відповіді: 1ж, з; 2е, ж; 3ж; 4д; 5д, е; 6е; 7е, ж; 8д, ж; 10ж; 11з; 12г.

Соціальна корисність (ОД) – відповіді: 1д; 2з; 3г, д; 4в, ж; 5г, ж; 6ж; 8е; 9ж; 10б, е; 11е, ж; 12ж.

Сума балів за цими шкалами характеризує «робочу» спрямованість особистості.

Типи мотиваційного профілю:

Прогресивний – характеризується помітним перевищенням рівня розвивальних мотивів над рівнем мотивів підтримки: (Д + ДР + ОД) - (П + К + С)> = 5 балів. Цей тип переважає в осіб, що досягли успіху в роботі чи навчанні. Так само характерний для особистості із соціально спрямованою позицією.

Регресивний – протилежний прогресивному і характерний перевищенням загального рівня мотивів підтримки над розвивальними мотивами. У найбільш виразному вигляді відбивається в послідовному зниженні профільної лінії зліва направо. Часто трапляється серед неуспішних учнів.

Імпульсивний – характеризується різкими перепадами профільної лінії з трьома вираженими піками, найчастіше за шкалами «К», «О», «ДР», але можуть бути й інші співвідношення. Критерій піку – кількісне значення цієї шкали на 2 або більше балів перевищує сусідні з ним; якщо це крайня шкала («П» або «ОД»), то для того, щоб вважатися піком, він має перевищувати сусідню («К» або «ДР») не менш, ніж на 4 бали. Найбільш характерний для студентів.

Відображає значну диференціацію і, можливо, конфронтацію різних мотиваційних факторів усередині загальної структури особистості.

Експресивний – характеризується помітними перепадами профільної лінії з наявністю двох піків: частіше за інших трапляється поєднання піків за шкалами «К» і «ДР». У цьому типі відбивається певна вибіркова диференціація мотиваційних чинників окремо по групах підтримувальних (П, К, С) і розвивальних (Д, ДР, ОД) мотивів. Названий так у зв’язку з тим, що виявляє певну кореляцію з експресивним типом акцентуації особистості.

Сплощений – характеризується досить плоским, маловиразним профільним малюнком без виразних підйомів і спусків; наявність одного піку в цьому випадку не змінює сплощеного характеру профілю в цілому. Відображає недостатню диференційованість мотиваційної ієрархії особистості, її бідність. Найчастіше трапляється в студентів, які погано навчаються.

Помітна тенденція його зменшення з віком.

Типи емоційного профілю:

Стенічний – характеризується домінуванням стенічності як в емоційних уподобаннях (Ест вище Еаст), так і у фрустраційній поведінці (Фст вище Фаст). Відображає схильність суб'єкта до активних, діяльних емоційних переживань і стійку, конструктивну, керовану позицію у важких ситуаціях. Чітко корелює з «прогресивним» мотиваційним профілем і успішністю в діяльності. Більше виражений у чоловіків порівняно з жінками.

Астенічний – характеризується перевищенням астенічності в показниках і емоційної переваги (Еаст вище Ест), і фрустраційної поведінки (Фаст вище Фст). Відображає схильність суб'єкта до гомеостатичного комфорту, емоційних переживань, а також невміння управляти собою у важких ситуаціях, дратівливість, схильність до прояву різного роду захисних механізмів. Чітко корелює з «регресивним» мотиваційним профілем. Часто проявляється в жінок і школярів, котрі неуспішні в навчанні.

Змішаний стенічний – характеризується стенічністю фрустраційної поведінки (Фст вище Фаст) й астенічністю емоційних переваг (Еаст вище Ест). Засвідчує певну різноспрямованість всередині емоційної сфери. Найбільш характерний для молоді. Корелює з характеристиками «імпульсивного» мотиваційного профілю.

Змішаний астенічний – характеризується стенічною емоційністю (Ест вище Еаст) й одночасно астенічністю фрустраційної поведінкою (Фаст вище Фст). Трапляється рідко. Характерний для п'ятикласників: вони емоційно вольові, але ще не навчилися управляти собою у важких ситуаціях. При інтерпретації результатів зазвичай будується два профілі: для життєвої мотивації та для робочої.

Джерело. Цюняк О. П. Система професійної підготовки майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності : дис. … д-ра пед. наук; 13.00.04 / Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. Київ, 2020. 517 с.

Додаток Ц.3

Методика визначення рівня професійної спрямованості (РПС) студентів (автор Т. Дубовицька)

Інструкція: здійсніть діагностування власного рівня професійної спрямованості та ступінь прояву прагнення до оволодіння професією за обраним фахом відповідно до поданої інструкції. Прочитайте уважно твердження поданого нижче опитувальника. Відмітьте власну відповідь напроти номера питання, обравши один з варіантів, який відповідає Вашій думці: так (++), скоріше так (+), скоріше ні (- -), ні (-).

Текст опитувальника.

1. Кожна людина має можливість отримати ту професію, яка їй подобається, відповідає її інтересам і схильностям.
2. Якби мені трапилася нагода почати вчитися знову, то я вибрав би ту саму професію, яку зараз здобуваю.
3. Вимушено вчуся на цьому факультеті через певні обставини, а не через бажання здобути цю професію.
4. Моє бажання здобути цю професію і працювати є досить стійким і обґрунтованим.
5. Вчуся передусім для того, щоб отримати вищу освіту, майбутня професія мене мало цікавить.
6. Бачу мало позитивного для себе у своїй майбутній професії.
7. Мої захоплення та заняття у вільний час пов’язані з майбутньою професією.
8. У світі існує багато інших професій, які подобаються мені значно більше, ніж моя майбутня професія.
9. За власною ініціативою читаю додаткову літературу, що має відношення до майбутньої професії.
10. Після завершення навчання вдосконалюватимуся та підвищуватиму кваліфікацію з професії, яку отримую зараз, щоб працювати ефективніше.
11. Отримувана мною професія і робота в ній навряд чи принесуть мені в майбутньому моральне задоволення.
12. Постараюся зробити все, щоб не працювати в професії, яку здобуваю.
13. Навіть якщо це буде важко, після завершення навчання прагнутиму знайти роботу (і працювати) з отримуваної зараз професії.
14. Зараз працюю (чи хочу знайти роботу) з професії, яку опановую.
15. У мене немає бажання працювати в професії, яку я отримую.
16. При нагоді прагну ознайомитися з роботою фахівців у галузі моєї майбутньої професії.
17. Якщо я й працюватиму з професії, яку зараз опановую, то недовго.
18. Робота з професії, яку зараз опановую, дозволить мені в майбутньому повною мірою проявити себе, свої здібності.

19. Після закінчення навчання опаную іншу професію й працюватиму в ній.

20. У житті людини не все залежить від неї самої, їй доводиться іноді миритися з обставинами.

Опрацювання результатів.

Ключ до відповідей: «Так» – №№ 2, 4, 7, 9, 10, 13, 14, 16, 18;

«Ні» – №№ 3, 5, 6, 8, 11, 12, 15, 17, 19.

За кожний збіг з ключем нараховується 1 бал (відповіді на питання 1 та 20 при опрацюванні результатів не враховуються).

Підраховується загальна сума балів і визначається рівень професійної спрямованості (РПС) відповідно до таких норм:

0–4 бали – низький РПС;

5–13 балів – середній РПС;

14–18 балів – високий РПС.

Під час аналізу результатів ураховується, що професійна спрямованість – це сукупність мотиваційних утворень (інтересів, потреб, схильностей, прагнень, бажань та ін.), пов'язаних з професійною діяльністю особистості, які впливають на вибір професії та прагнення працювати за обраним фахом, задоволення професійною діяльністю. Рівень професійної спрямованості є вагомим фактором, який впливає на наполегливість та успішність оволодіння професією, на пізнавальну активність студентів у процесі навчання, на активність після закінчення ВНЗ та влаштування на роботу.

Високі показники свідчать про те, що студент прагне оволодіти обраною професією, бо йому вона подобається; він хоче в майбутньому працювати й надалі вдосконалюватися в професійній діяльності; у вільний час намагається займатися справами, які стосуються обраного фаху; прагне мати коло знайомств – спеціалістів у сфері обраної професії; уважає свою професію справою свого життя.

Низькі показники свідчать про те, що студент вимушено вчиться: вступ до ВНЗ зумовлений не інтересом до майбутньої професії та бажанням працювати за отриманим фахом, а іншими причинами, наприклад, підкоренням вимогам батьків, близьким розташуванням навчального закладу тощо. Студент не вбачає нічого привабливого для себе у своїй майбутній професії, вона йому малоцікава; у разі можливості хоче змінити обраний фах, отримати іншу спеціальність.

Додаток Ц.4

Авторська анкета виявлення потреби в засвоєнні арттерапевтичних знань

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в анкетуванні.

Інструкція: Оцініть кожне твердження за шкалою від 5 до 1, де:

5 – повністю згоден(на)
4 – скоріше згоден(на)
3 – важко відповісти
2 – скоріше не згоден(на)
1 – зовсім не згоден(на)

№ з/п	Твердження	Кількість балів				
1.	**Обізнаність та інтерес**	5	4	3	2	1
1.	Я знаю, що таке арттерапія та як вона працює.					
2.	Я вважаю, що творчі види діяльності (малювання, ліплення, музика тощо) можуть допомогти у вирішенні психологічних проблем.					
3.	Я зацікавлений(а) у вивченні основ арттерапії в рамках моєї освітньої програми.					
4.	Я вважаю, що знання з арттерапії будуть корисними для моєї майбутньої професійної діяльності (наприклад, педагога, психолога, соціального працівника).					
2.	**Особиста потреба та досвід**					
5.	Я відчуваю потребу в інструментах для саморегуляції та зниження стресу (наприклад, під час сесії, напруження).					
6.	Я використовую творчість як спосіб вираження своїх емоцій або переживань.					
7.	Я хотів(ла) би мати можливість відвідувати арттерапевтичні заняття або майстер-класи в університеті.					
8.	Я вірю, що арттерапія може допомогти мені краще зрозуміти себе та свої внутрішні конфлікти.					

Дякуємо за участь

Інтерпретація результатів

Інтерпретація ґрунтується на кількісному та якісному аналізі відповідей. Бали можна підсумувати для загальної оцінки або проаналізувати за окремими блоками.

1. Кількісний аналіз

Підрахунок балів: Призначте бали кожній відповіді (згідно з таблицею вище: «Повністю згоден» = 5 балів, «Зовсім не згоден» = 1 бал).

Діапазон результатів:

Загальний бал (сума балів за всі 8 питань): від 8 до 40 балів.

Бали за блоком 1 (питання 1–4): від 4 до 20 балів.

Бали за блоком 2 (питання 5–8): від 4 до 20 балів.

Інтерпретація загального результату:

30–40 балів (високий рівень потреби / інтересу): студенти цієї групи мають високу обізнаність або сильний інтерес до арттерапії. Вони, ймовірно, активно шукають способи застосування цих знань для особистого розвитку або майбутньої професії. Існує великий попит на поглиблені курси, тренінги чи заняття.

20–29 балів (середній рівень потреби / інтересу): студенти виявляють помірний інтерес і бачать потенційну користь в арттерапевтичних знаннях. Вони можуть не мати глибоких знань про предмет, але відкриті до його вивчення. Потрібна додаткова інформація про переваги арттерапії для стимулювання їхньої зацікавленості.

8–19 балів (низький рівень потреби / інтересу): студенти цієї групи мало обізнані або скептично ставляться до арттерапії. Можливо, вони не бачать її актуальності для себе чи своєї спеціальності. Необхідно провести інформаційну роботу або запропонувати ознайомлювальні, прості з технічної точки зору заняття, щоб продемонструвати її ефективність.

2. Якісний аналіз (аналіз блоків)

Блок 1 (Обізнаність та інтерес): високі бали вказують на те, що студенти вже розуміють або хочуть зрозуміти роль арттерапії в психологічному здоров'ї та професійній діяльності.

Блок 2 (Особиста потреба та досвід): високі бали свідчать про те, що студенти стикаються зі стресом або емоційними викликами і шукають ефективні механізми подолання, які може забезпечити арттерапія.

3. Рекомендації на основі інтерпретації

Якщо більшість студентів набрали високі бали, це підтверджує **потребу впровадження** або розширення навчальних курсів / факультативів з арттерапії.

Якщо переважають середні або низькі бали, варто зосередитися на **популяризації** арттерапевтичних методів через короткі майстер-класи, інформаційні сесії або включення елементів артпрактик у вже наявні дисципліни.

Додаток Ц.5

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Система ціннісних орієнтацій визначає зміст спрямованості особистості і є основою її ставлення до навколишньої дійсності, інших людей, себе, ядром світосприймання та мотивації життєвої активності, основою життєвої концепції.

Методика вивчення ціннісних орієнтацій М. Рокича призначена для прямого рангування переліку цінностей. Автор відзначає два класи цінностей:

термінальні – переконаність, що певна кінцева мета існування конкретної людини варта, щоб до неї прагнути;

інструментальні – переконаність, що певний образ дії або особистісні якості мають переваги в будь-якій ситуації.

Такий поділ відповідає традиційному розподілу на цінності-цілі та цінності-засоби.

Порядок роботи. Здобувач отримує два списки цінностей (по 18 у кожному) на аркушах паперу (за алфавітом) або на картках. У списках він присвоює кожній цінності ранговий номер, а картки розташовує за ступенем значущості. Робота з картками дає надійніші результати. Спочатку пропонується перелік термінальних, а потім інструментальних цінностей.

Інструкція. Вам будуть запропоновані картки. Завдання полягає в тому, щоб розкласти їх у порядку значущості ваших життєвих принципів.

Кожна цінність зазначена на окремій картці. Уважно прочитайте картки й оберіть найбільш значущу для вас, покладіть її на перше місце. Потім оберіть другу за значущістю цінність і покладіть її після першої. Те саме зробіть з рештою карток. Найменш важлива залишиться останньою і отримає 18 місце.

Працюйте вдумливо, не поспішаючи. Якщо під час роботи у вас зміниться точка зору, то картки можна буде поміняти місцями. Кінцевий результат має відображати вашу реальну позицію.

Стимульний матеріал

Список А (термінальні цінності):

- активне діяльне життя (повнота та емоційна насиченість життя);
- життєва мудрість (зрілість суджень, здоровий глузд як наслідки життєвого досвіду);
- здоров’я (фізичне та психічне);
- цікава робота;
- краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та мистецтві);
- кохання (духовна та фізична близькість з коханою людиною);
- матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів);

- гарні й вірні друзі;
- суспільне визнання (повага оточення);
- пізнання (можливість поглиблення власної освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуального розвитку);
- продуктивне життя (максимальне використання своїх можливостей, сил і здібностей);
- розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне зростання);
- розваги (приємне проведення часу, відсутність обов'язків);
- свобода (самостійність, незалежність суджень і вчинків);
- щасливе сімейне життя;
- щастя інших (розвиток та вдосконалення інших, усього народу, людства);
- творчість (можливість творчої діяльності);
- упевненість у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх суперечностей, сумнівів).

Список В (інструментальні цінності):

- охайність, здатність тримати речі в належному вигляді, порядок у справах;
- вихованість (гарні манери);
- високі запити (високі вимоги до життя, високі домагання);
- життєрадісність (почуття гумору);
- виконавча дисципліна;
- незалежність (здатність діяти самостійно, рішуче);
- непримиренність до недоліків у собі та в інших;
- освіченість (широта знань, висока загальна культура);
- відповідальність (почуття обов'язку, здатність тримати);
- раціоналізм (уміння логічно мислити, приймати обдумані раціональні рішення);
- самоконтроль (стриманість, самодисципліна);
- сміливість у захисті власної позиції;
- розвинена воля (здатність наполягти на своєму, не пасувати перед труднощами);
- терпимість (до поглядів і думок інших, уміння пробачати іншим їхні помилки);
- широта поглядів (уміння зрозуміти позицію іншого, поважати смаки, звичаї, звички інших);
- чесність (щирість, правдивість);
- ефективність у справах (працелюбство, продуктивність у праці);
- здатність до співпереживання (турботливість).

Аналізуючи ієрархію цінностей, необхідно звернути увагу на критерії їх групування здобувачем у змістові блоки. Наприклад, є конкретні й абстрактні цінності, цінності професійної самореалізації й особистого життя тощо.

Інструментальні цінності можуть групуватися в етичні цінності спілкування, цінності справи, індивідуалістичні й конформістські цінності, цінності самоствердження, цінності прийняття інших тощо. Це далеко не всі варіанти суб'єктивного структурування системи ціннісних орієнтацій. Якщо не вдається виявити жодної закономірності, то це може свідчити про несформовану в оптанта систему цінностей або про нещирі відповіді.

Додаток Ц.6

Авторська анкета для виявлення ціннісного ставлення до арттерапевтичної діяльності

Мета: оцінити рівень знань, сприйняття, особисту значущість та готовність використовувати методи арттерапії в професійному або особистому житті.

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в анкетуванні.

Інструкція: Будь ласка, уважно прочитайте запитання та виберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає вашій думці чи досвіду.

Блок 1. Загальні знання та інформованість

1. **Наскільки Ви обізнані з поняттям «арттерапія»?**
   - Абсолютно не обізнаний/на
   - Мало обізнаний/на
   - Обізнаний/на на середньому рівні
   - Добре обізнаний/на
   - Є експертом/кою у цій темі
2. **Де Ви отримували інформацію про арттерапію (можна вибрати декілька варіантів)?**
   - Навчальні курси / лекції в університеті
   - Семінари, тренінги, майстер-класи
   - Інтернет-ресурси, соціальні мережі
   - Література (книги, статті)
   - Особистий досвід участі в арттерапевтичних сесіях
   - Інше (вкажіть): _____

Блок 2. Оцінювання значущості та ставлення

3. **Наскільки, на Вашу думку, арттерапевтична діяльність є важливою для психологічного здоров'я людини?**
   - Зовсім не важлива
   - Не важлива
   - Середньої важливості
   - Важлива
   - Критично важлива
4. **Оцініть свій рівень інтересу до використання арттерапевтичних технік у майбутній професійній діяльності (якщо актуально для Вашої спеціальності):**
   - Дуже низький
   - Низький
   - Середній
   - Високий
   - Дуже високий

5. **Чи вважаєте Ви, що арттерапія може допомогти у вирішенні таких проблем (оцініть від 1 до 5, де 1 – зовсім не допоможе, 5 – дуже допоможе):**

Зняття стресу та напруження: 1 2 3 4 5
Подолання тривожності та страхів: 1 2 3 4 5
Самопізнання та саморозуміння: 1 2 3 4 5
Розвиток креативності: 1 2 3 4 5
Покращення комунікативних навичок: 1 2 3 4 5

Блок 3. Особистий досвід та рефлексія

6. **Чи маєте Ви особистий досвід участі в арттерапевтичних заходах?**

Так
Ні
Важко відповісти

7. **Якщо «Так», опишіть, будь ласка, Ваші враження та отриману користь:**

_____
_____
_____

8. **Що, на Вашу думку, може завадити впровадженню арттерапії в освітній процес або повсякденне життя студентів?**

_____
_____

Дякуємо за участь!

Інтерпретація результатів

Інтерпретація результатів передбачає аналіз як кількісних, так і якісних даних для формування цілісної картини ціннісного ставлення студентів.

Кількісний аналіз (розділи 1 та 2)

1. **Рівень обізнаності:** Високі показники (4–5 балів у питанні 1 свідчать про загальну поінформованість. Низькі показники вказують на необхідність проведення освітніх заходів (лекцій, семінарів).

2. **Оцінювання важливості (питання 3):**

Високе ціннісне ставлення (4–5 балів): студенти визнають арттерапію ефективним інструментом для підтримки психічного здоров'я.

Середнє ставлення (3 бали): бачать потенціал, але не вважають його критичним або недостатньо розуміють механізми дії.

Низьке ставлення (1–2 бали): ставляться скептично або недооцінюють роль творчості в психологічній роботі.

3. **Професійний інтерес (питання 4) та ефективність (питання 5):** високі бали свідчать про готовність інтегрувати арттерапевтичні підходи в практику та віру в їх здатність вирішувати конкретні проблеми (стрес, тривожність тощо).

Якісний аналіз (розділ 3)

1. **Особистий досвід (питання 6, 7):**

Аналіз позитивних відгуків допомагає виявити *ключові переваги* арттерапії з точки зору студентів (наприклад, «змогла висловити емоції», «відчула розслаблення», «покращилось саморозуміння»).

Відсутність досвіду або негативний досвід вказує на можливі *бар'єри* (наприклад, «бояться малювати, бо не вміють») або потребу в більш доступних форматах.

2. **Бар'єри (питання 8):** відповіді допоможуть ідентифікувати проблеми, що потребують уваги: нестача часу, відсутність кваліфікованих фахівців, стигма, пов'язана зі зверненням по психологічну допомогу, або недостатнє матеріально-технічне забезпечення.

Загальний висновок: на основі узагальнених даних можна зробити висновок про домінантний рівень ціннісного ставлення студентів (позитивний, нейтральний, негативний) та розробити рекомендації для його корекції або підтримки (наприклад, запровадження додаткових курсів, проведення практичних семінарів тощо).

Додаток Ц.7

Методика вивчення мотивації професійної діяльності (К. Замфір, А. Реан)

В основу покладена концепція про зовнішню та внутрішню мотивацію. Про внутрішній тип мотивації потрібно говорити, коли для особистості має значення сама діяльність. Якщо ж основою мотивації професійної діяльності є прагнення до задоволення інших зовнішніх потреб щодо змісту самої діяльності (мотиви соціального престижу, зарплатні тощо), то в цьому випадку прийнято говорити про зовнішню мотивацію.

Самі ж зовнішні мотиви тут диференціюються на зовнішні позитивні та зовнішні негативні. Зовнішні позитивні мотиви, безперечно, більш ефективні та бажані, ніж негативні.

Інструкція

Прочитайте перераховані нижче мотиви професійної діяльності та дайте оцінку їх значущості для Вас за п'ятибальною шкалою.

№ з/п		Дуже незначною мірою	Достатньо незначною мірою	Невеликою, але значною мірою	Достатньо великою мірою	Дуже значною мірою
1	Грошове забезпечення					
2	Прагнення до просування по роботі					
3	Прагнення уникнення критики зі сторони керівника чи колег					
4	Прагнення уникати можливих покарань чи неприємностей					
5	Потреба у досягненні соціального престижу та поваги оточуючих					
6	Задоволення від самого процесу та результату роботи					

7	Можливість найбільш повної самореалізації саме в цій діяльності					

Обробка

Підраховуються показники внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної (ЗПМ) та зовнішньої негативної (ЗНМ) відповідно до таких ключів:

ВМ = (оцінка пункту 6 + оцінка пункту 7) /2

ЗПМ = (оцінка п. 1 + оцінка п. 2 + оцінка п. 5) /3

ЗНМ = (оцінка п. 3 + оцінка п. 4) /2

Показником значущості кожного типу мотивації буде число в межах від 1 до 5 (у тому числі можливе й дробове).

Інтерпретація

На підставі отриманих результатів визначається мотиваційний комплекс особистості. Він становить тип співвідношення між собою трьох видів мотивації: ВМ, ЗПМ, ЗНМ. До найкращих, оптимальних мотиваційних комплексів слід відносити два типи сполучення:

ВМ>ЗПМ>ЗНМ та ВМ = ЗПМ>ЗНМ.

Найгіршим мотиваційним комплексом є тип ЗНМ>ЗПМ>ВМ.

Між цими комплексами заключні проміжні з точки зору їх ефективності інші мотиваційні комплекси.

Потрібно враховувати не тільки тип мотиваційного комплексу, але й те, наскільки сильно один тип мотивації превалює над іншім за ступенем значущості.

Наприклад, неможливо два нижче наведених мотиваційних комплекси вважати абсолютно однаковими:

	ВМ	ВПМ	ЗНМ
1.	1	2	5
2.	2	3	4

І перший, і другий мотиваційні комплекси належать до одного неоптимального типу: ЗНМ>ЗПМ>ВМ

У першому випадку мотиваційний комплекс особистості є значно негативнішим, ніж у другому. У другому випадку порівняно з першим має місце зниження показника негативної мотивації та підвищення показників зовнішньої позитивної і внутрішньої мотивацій.

Задоволеність професією тим вища, чим оптимальніший мотиваційний комплекс: значна перевага внутрішньої позитивної мотивації і низька – зовнішньої негативної.

Чим оптимальніший мотиваційний комплекс, чим більша активність, мотивована самим змістом діяльності, прагненням досягти в цій діяльності певних позитивних результатів, тим нижча емоційна нестабільність. І навпаки, чим більша діяльність досліджуваного, яка обумовлена мотивами уникнення

(що починають превалювати над мотивами, пов’язаними із цінністю самої діяльності, а також над зовнішньою позитивною мотивацією), тим вищий рівень емоційної нестабільності.

Додаток Ц.8

Авторська анкета для виявлення прагнення розвивати власну арттерапевтичну компетентність

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в анкетуванні.

Інструкція: Оцініть, будь ласка, кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де:

1 – зовсім не згоден / ніколи;
2 – швидше не згоден;
3 – важко відповісти / іноді;
4 – швидше згоден;
5 – повністю згоден / завжди.

І. Мотиваційний компонент

Визначає внутрішню готовність, інтерес та бажання вдосконалюватися у сфері арттерапії.

1. Я відчуваю щире зацікавлення у вивченні нових технік арттерапії.
2. Для мене важливо бути визнаним фахівцем саме у сфері терапії мистецтвом.
3. Я готовий/а витрачати власний час та ресурси на додаткове навчання з арттерапії.
4. Мене надихають результати клієнтів, досягнуті за допомогою творчих методів.
5. Я прагну розширювати свій інструментарій, щоб бути більш ефективним/ою у роботі.

ІІ. Когнітивний компонент

Оцінює прагнення до оволодіння теоретичними знаннями та розуміння механізмів арттерапії.

1. Я регулярно читаю сучасну наукову літературу та дослідження з арттерапії.
2. Я прагну глибше зрозуміти психологічні механізми впливу різних видів мистецтва на психіку.
3. Мені цікаво вивчати специфіку використання арттерапії з різними категоріями клієнтів.
4. Я систематизую свої знання про символіку та інтерпретацію творчих продуктів.
5. Я відчуваю потребу в теоретичному обґрунтуванні кожної методики, яку використовую.

ІІІ. Діяльнісний компонент

Визначає практичну спрямованість, готовність застосовувати та трансформувати методи на практиці.

1. Я активно впроваджую нові арттерапевтичні вправи у свою професійну діяльність.
2. Я намагаюся адаптувати відомі арттехніки під індивідуальні потреби моїх клієнтів.
3. Я експериментую з різними матеріалами (глина, фарби, пісок, метафоричні карти тощо).
4. Я беру активну участь у майстер-класах, тренінгах та супервізійних групах.
5. Я самостійно розробляю або модифікую авторські арттерапевтичні вправи.

IV. Рефлексійний компонент

Відображає здатність до аналізу власного досвіду, усвідомлення сильних сторін та зон росту.

1. Після проведення сесії я завжди аналізую, чому певна техніка спрацювала або ні.
2. Я усвідомлюю межі своєї компетентності та знаю, над чим мені ще треба попрацювати.
3. Я відстежую власні емоційні реакції під час творчого процесу з клієнтом.
4. Я відкритий/а до зворотного зв’язку від колег та клієнтів щодо моєї роботи.
5. Регулярна особиста терапія через мистецтво є для мене важливою частиною професійного життя.

Обробка та інтерпретація результатів

Для аналізу підрахуйте середній бал у кожному блоці окремо та загальний бал за всю анкету.

Рівень	**Загальна сума балів**	**Характеристика**
Низький	20–46	Низька зацікавленість, використання артметодів має випадковий або формальний характер.
Середній	47–73	Є прагнення до розвитку, але воно має епізодичний характер або зосереджене лише на одному компоненті (наприклад, тільки на практиці без теорії).
Високий	74–100	Виражена професійна позиція, активне самовдосконалення, глибоке розуміння суті арттерапії та рефлексія власної діяльності.

Додаток Ш

Тестові завдання для оцінювання когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності

Блок 1: Система арттерапевтичних знань

Тест складається з 30 питань із множинним вибором, кожне з яких має одну правильну відповідь.

Питання

1. **Що таке арттерапія згідно з класичним визначенням?**
   А) Напрям у психотерапії, заснований на образотворчій діяльності.
   Б) Метод лікування психічних розладів за допомогою будь-якого виду мистецтва.
   В) Використання мистецтва для естетичного розвитку особистості.
   Г) Вид дозвілля, що сприяє релаксації.
2. **Яка головна мета арттерапії?**
   А) Створення високохудожніх творів мистецтва.
   Б) Діагностика прихованих психічних захворювань.
   В) Розвиток здатності висловлювати, усвідомлювати та трансформувати почуття й емоції.
   Г) Навчання клієнта нових художніх технік.
3. **Який із перелічених методів НЕ належить до основних видів арттерапії?**
   А) Ізотерапія.
   Б) Музикотерапія.
   В) Раціональна психотерапія.
   Г) Пісочна терапія.
4. **Хто вважається засновником (піонером) арттерапії як окремого напряму?**
   А) Зигмунд Фрейд
   Б) Карл Юнг
   В) Адріан Гілл
   Г) Авраам Маслоу
5. **Який ключовий механізм дії арттерапії, що передбачає перенесення внутрішніх конфліктів на зовнішній об’єкт (малюнок, скульптуру)?**
   А) Сублімація
   Б) Проєкція
   В) Ідентифікація
   Г) Раціоналізація

6. **Який із принципів є важливим під час проведення групової арттерапевтичної роботи з підлітками?**
   А) Надання чітких, директивних інструкцій.
   Б) Урахування потреби у визначенні та підтримуванні особистісних кордонів.
   В) Обов'язкове оцінювання художньої якості робіт.
   Г) Фокусування виключно на вербальному обговоренні.
7. **Що означає поняття «візуальні метафори» в контексті арттерапії?**
   А) Використання клієнтом готових зображень для опису своїх проблем.
   Б) Зображення чи образи, в яких емоції та переживання знаходять своє вираження та трансформацію.
   В) Спеціальні художні терміни, які використовує терапевт.
   Г) Ілюстрації до казок, що застосовуються в казкотерапії.
8. **Яку роль відіграє процес творчості в арттерапії?**
   А) Виключно діагностичну.
   Б) Виключно розважальну.
   В) Терапевтичну та діагностичну (засіб самовираження та дослідження).
   Г) Не має значення, важливий лише кінцевий результат роботи.
9. **Що є основним «інструментом» в ізотерапії?**
   А) Музичні інструменти
   Б) Пісок
   В) Образотворчі матеріали (фарби, олівці, глина)
   Г) Ляльки
10. **Який із наведених підходів підкреслює відсутність «кордонів» аркуша паперу, заохочуючи клієнта малювати так, ніби простір нескінченний?**
    А) Психоаналітичний підхід
    Б) Гуманістичний підхід
    В) Поведінковий підхід
    Г) Когнітивна терапія

Блок 2. Оцінювання розуміння можливостей використання арттерапевтичних технологій

11. У якому випадку використання арттерапевтичних технологій буде найбільш ефективним для клієнта, який пережив травматичну подію і має труднощі з вербалізацією своїх почуттів?
   А) Коли клієнт готовий до глибокого аналізу свого досвіду через розмову.
   Б) Коли клієнт має високий рівень художніх навичок.

В) Коли необхідно створити безпечне середовище для невербального вираження та опрацювання емоцій.

Г) Коли основна мета — навчити клієнта новим технікам малювання.

12.Яка з арттерапевтичних технологій найкраще підійде для роботи з групою внутрішньо переміщених осіб з метою сприяння соціальній взаємодії та підтримці?

А) Індивідуальна мандалотерапія.

Б) Групові музичні сесії або спільний проєкт (наприклад, створення колажу).

В) Виключно піскова терапія.

Г) Використання готових розмальовок.

13. Клієнт демонструє високий рівень тривоги та стресу. Яку техніку доцільно застосувати в першу чергу для зниження напруження?

А) Детальне інтерпретування символів його малюнків.

Б) Проєктивні графічні методики з акцентом на діагностику.

В) Техніки, спрямовані на заземлення та релаксацію, наприклад, ліплення з глини або робота з природними матеріалами.

Г) Бібліотерапію (читання спеціалізованої літератури).

14.Для роботи з дітьми, які мають труднощі в комунікації та соціалізації в освітньому просторі, який метод арттерапії буде пріоритетним?

А) Лялькотерапія з використанням готових ляльок.

Б) Індивідуальна робота з кольоровим піском.

В) Використання методів групового малюнку для профілактики остракізації (відчуження).

Г) Виключно казкотерапія без візуальних елементів.

15. Яким чином арттерапія допомагає у формуванні стресостійкості та життєстійкості (резильєнтності) у підлітків?

А) Через надання готових інструкцій з подолання стресу.

Б) Дозволяючи переживати емоції в безпечному середовищі та усвідомлювати їх.

В) Виключно через фізичну активність під час творчого процесу.

Г) Ігноруючи емоційний компонент, фокусуючись на результаті роботи.

16. У роботі з військовослужбовцями, які пережили бойові дії, арттерапевтичні техніки можуть бути корисними для:

А) Навчання іноземної мови.

Б) Запобігання негативному впливу бойових обставин на психіку та допомога в усвідомленні проблем.

В) Виключно для розвитку художніх здібностей.

Г) Організації дозвілля без терапевтичної мети.

17. Клієнт у кризовому стані демонструє ознаки регресії (повернення до більш ранніх, менш зрілих моделей поведінки). Яке розуміння цього процесу в арттерапії є правильним?

А) Регресія є виключно негативним явищем, і її слід негайно зупинити.

Б) Регрес у кризових станах може бути ресурсним процесом, що допомагає сформувати нові стратегії виживання.

В) Регресія означає, що арттерапія не працює.

Г) Регресія вимагає негайного переходу до медикаментозного лікування.

18. Яка роль психолога (арттерапевта) у використанні лялькотерапії в роботі з клієнтом?

А) Надати готову ляльку і розказати її історію.

Б) Спонукати клієнта до створення ляльки, яка має сакральний або корекційний зміст, та дослідити її функції (розважальну, естетичну, психотерапевтичну).

В) Використовувати ляльку виключно як ігровий елемент без глибинного аналізу.

Г) Заборонити використання ляльок через їх магічне походження.

19. Який підхід є ключовим при використанні арттерапевтичних технологій для психологічної реабілітації психотравмованих осіб?

А) Дотримання чіткого, заздалегідь визначеного плану без урахування індивідуальних потреб.

Б) Урахування специфіки потреб конкретної особи чи групи (наприклад, ВПО) для здійснення якісної допомоги.

В) Використання універсального набору методик для всіх клієнтів.

Г) Фокусування виключно на фізичному здоров'ї клієнтів.

20. Що з перерахованого не є основним напрямом використання арттерапевтичних методик?

А) Діагностичні та корекційні завдання.

Б) Розвивальні та тренінгові програми.

В) Виключно викладання історії мистецтва.

Г) Сімейна терапія.

Блок 3: Знання методики застосування арттерапії в професійній діяльності

21. Який із наведених принципів є основним в арттерапії?

А) Принцип директивності та контролю з боку терапевта.

Б) Принцип інтерпретації всіх образів клієнта терапевтом.

В) Принцип опори на здорові сторони особистості та внутрішні ресурси клієнта.

Г) Принцип використання лише одного виду мистецтва (наприклад, малювання).

22. Яка роль психолога (терапевта) на етапі завершення арттерапевтичної сесії?

А) Надання готових інтерпретацій робіт клієнта.

Б) Знищення створених клієнтом робіт для забезпечення конфіденційності.

В) Допомога клієнту в інтеграції досвіду, обговорення почуттів та висновків.

Г) Планування наступного заняття без обговорення поточних результатів.

23. Який із методів не є класичним арттерапевтичним засобом?

А) Малювання та живопис.

Б) Ліплення з глини або пластиліну.

В) Танцювально-рухова терапія.

Г) Комп'ютерне програмування.

24. Який матеріал найкраще підходить для роботи з клієнтами, які відчувають сильний стрес або потребують заземлення?

А) Маркери та фломастери.

Б) Акварель.

В) Глина або кінетичний пісок.

Г) Кольорові олівці.

25. Що передбачає техніка «Мандала» в арттерапії?

А) Створення абстрактного малюнка без використання кола.

Б) Колективне малювання великого полотна.

В) Заповнення або створення зображення в колі для досягнення цілісності, гармонізації внутрішнього стану.

Г) Виключно роботу з готовими розмальовками.

26. На якому етапі арттерапевтичного процесу відбувається фасилітація (сприяння) творчому самовираженню клієнта?

А) Етап діагностики.

Б) Етап інтерпретації.

В) Етап активної творчої діяльності.

Г) Етап завершення сесії.

27. Який підхід в арттерапії акцентує увагу на символічному значенні зображень та асоціаціях клієнта?

А) Директивний підхід.

Б) Аналітичний (психодинамічний) підхід.

В) Когнітивно-поведінковий підхід.

Г) Гуманістичний підхід, що фокусується на процесі.

28. Яким чином забезпечується конфіденційність в арттерапевтичній роботі?

А) Обов'язковим знищенням усіх робіт після сесії.

Б) Зберіганням робіт у недоступному для сторонніх осіб місці, обговоренням змісту лише з клієнтом (та за його згодою зі супервізором).

В) Публічною демонстрацією робіт без згоди клієнта.

Г) Веденням детальних записів у присутності сторонніх осіб.

29. Яка мета використання техніки «Колаж» в арттерапії?

А) Виключно розвиток дрібної моторики.

Б) Швидке створення композиції з готових елементів для дослідження певних тем, ролей, стосунків.

В) Тренування навичок вирізання.

Г) Створення реалістичних портретів.

30. Що є ключовим показником ефективності застосування арттерапевтичної методики?

А) Естетична цінність створеної роботи.

Б) Швидкість виконання завдання клієнтом.

В) Покращення емоційного стану клієнта, поява інсайтів, позитивні зміни в поведінці.

Г) Точне дотримання інструкції терапевтом.

Ключі відповідей:

1.а
2.в
3.в
4.в
5.б
6.б
7.б
8.в
9.в
10.б
11.в
12,б
13.в
14.в
15.б
16.б
17.б
18.б
19.б
20.в
21.в
22.в
23.г
24.в
25.в
26.в
27.б
28.б
29.б
30.в

Додаток Щ

Методика діагностування рівнів сформованості діяльнісного компонента арттерпевтичної компетентності майбутніх психологів

Додаток Щ.1

Опитувальник «Оцінювання вмінь і навичок арттерапевтичної діяльності» (власне напрацювання)

Опитувальник спрямований на визначення рівня сформованості вмінь і навичок арттерапевтичної діяльності майбутніх психологів ЗВО в повсякденному житті й у професійній діяльності. Респондентам пропонуються твердження, які вони повинні оцінити за ступенем прийнятності. Ступінь відповідності стилю власної арттерапевтичної діяльності виражається за допомогою шкали.

Опитувальник складається з блоків, що охоплюють основні сфери компетентності фахівця. Оцінювання проводиться за шкалою від 1 до 5 балів, де:

1 – Навичка / вміння повністю відсутнє або потребує значного вдосконалення;
2 – Навичка / вміння розвинене слабо;
3 – Навичка / вміння розвинене на середньому рівні (базовий);
4 – Навичка / вміння розвинене добре;
5 – Навичка / вміння розвинене відмінно (експертний рівень).

№ з/п	Навичка/ вміння	Кількість балів
1	**Блок 1. Теоретичні знання та розуміння**	
1.1	Розуміння основних теоретичних концепцій арттерапії	
1.2	Знання різних видів та технік арттерапії (ізотерапія, музикотерапія, пісочна терапія тощо)	
1.3	Розуміння психології мистецтва та ролі творчості в житті людини	
1.4	Знання етичних принципів та стандартів роботи арттерапевта	
2	**Блок 2. Практичні навички роботи з клієнтами**	
2.1	Уміння створювати безпечну та довірливу атмосферу для творчого самовираження	
2.2	Навичка вибору та адаптації арттерапевтичних технік під конкретні запити клієнтів	
2.3	Уміння працювати з різними матеріалами (фарби, глина, папір, природні матеріали) та їх символізмом	

2.4	Навичка супроводу клієнта під час творчого процесу, підтримки та фасилітації	
3.	**Блок 3. Навички інтерпретації та аналізу**	
3.1	Уміння аналізувати та інтерпретувати продукти діяльності клієнта (малюнки, вироби)	
3.2	Розуміння символічного значення образів та кольорів у роботах клієнтів	
3.3	Навичка обговорення результатів творчої діяльності з клієнтом (вербалізація почуттів та думок)	
3.4	Уміння інтегрувати результати арттерапевтичної сесії в загальний процес терапії	
4.	**Блок 4. Професійний розвиток та комунікація**	
4.1	Навичка ведення документації та реєстрації арттерапевтичної діяльності	
4.2	Здатність до саморефлексії та самооцінювання власної арттерапевтичної діяльності	
4.3	Уміння працювати в команді та взаємодіяти з іншими фахівцями (психологами, педагогами, лікарями)	
4.4	Прихильність до постійного професійного навчання та супервізії	

Інтерпретація результатів

Результати опитувальника можна інтерпретувати як кількісно, так і якісно.

Кількісна інтерпретація

Підрахуйте середній бал за кожним розділом та загальний середній бал.

Середній бал 4.5–5.0 (експертний рівень): Високий рівень компетентності. Фахівець може проводити складні арттерапевтичні сесії, працювати з кризовими клієнтами та, можливо, займатися супервізією чи викладанням.

Середній бал 3.5–4.4 (вищий за середній): Хороший рівень компетентності. Фахівець має міцні знання та навички, може ефективно працювати з більшістю клієнтських запитів.

Середній бал 2.5–3.4 (базовий рівень): Прийнятний рівень компетентності. Фахівець може проводити базові арттерапевтичні заходи, але потребує регулярної супервізії та подальшого навчання для роботи зі складними випадками.

Середній бал 1.0–2.4 (початковий рівень): Низький рівень компетентності. Фахівцю необхідно пройти додаткове навчання, стажування або працювати під пильним наглядом досвідченого супервізора.

Якісна інтерпретація

Якісний аналіз передбачає звернення уваги на розділи з найнижчими балами. Вони вказують на конкретні сфери, які потребують розвитку.

Наприклад, низький бал у розділі 3 може свідчити про необхідність поглиблення знань з інтерпретації символів, а низький бал у розділі 2 – про потребу в більшій практиці проведення сесій.

Цей опитувальник є інструментом самодіагностики та планування професійного зростання. Для більш глибокого та об’єктивного оцінювання рекомендується використовувати його в рамках професійної супервізії або атестації.

Додаток Щ.2

Розв’язання кейсів

Кейс-завдання 1: Робота з тривогою та панічними атаками

Клієнт: Анна, 32 роки, дизайнерка. Страждає від генералізованого тривожного розладу та періодичних панічних атак. Їй важко вербалізувати свої страхи, вони здаються їй «безформними» та всепоглинаючими.

Завдання: Запропонувати арттерапевтичну вправу для допомоги Анні у вираженні та контейнуванні її тривоги.

Рішення (Вправа «Монстр тривоги»):

Мета: Візуалізація та зовнішнє вираження тривоги для її подальшого аналізу та контролю.

Процес: Тренер просить Анну намалювати або створити з глини / пластиліну «монстра» її тривоги. Немає жодних обмежень щодо кольорів чи форми. Мета – дати фізичне втілення її внутрішнього стану.

Результат: Анна створює абстрактну, темну фігуру з безліччю тонких «щупальців». Вона описує, як ці щупальці «обвивають її зсередини». Сам процес створення вже дає деяке полегшення. Наступний етап — обговорення: Анна дає «ім'я» монстру, визначає його «слабкі місця». Це допомагає перевести тривогу з категорії всеосяжного страху в категорію об’єкта, з яким можна взаємодіяти та контролювати. Вона вчиться керувати своїм ставленням до тривоги, а не просто пригнічувати її.

Кейс-завдання 2: Подолання депресії та апатії

Клієнт: Сергій, 45 років, менеджер. Переживає депресивний епізод, відчуває постійну втому, відсутність інтересу до життя та низьку самооцінку.

Завдання: Запропонувати арттерапевтичну техніку для активації внутрішніх ресурсів та стимулювання позитивних емоцій.

Рішення (Вправа «Колаж ресурсів»):

Мета: Активізація позитивних спогадів, мрій та внутрішніх сил; фокусування уваги на можливостях та приємних аспектах життя.

Процес: Сергію пропонується створити колаж, використовуючи журнали, фотографії, тканини, природні матеріали тощо. Завдання — зібрати зображення, які асоціюються в нього з ресурсами: енергією, спокоєм, досягненнями, мріями, підтримкою.

Результат: Сергій спочатку працює повільно, але поступово захоплюється процесом. Він знаходить зображення гір, моря, книг, які він любив читати, фотографії своїх дітей. Аналіз готового колажу допомагає йому згадати про свої сильні сторони та цінності. Це стає відправною точкою для планування невеликих кроків для відновлення активності, що знижує відчуття безпорадності.

Кейс-завдання 3: Робота з травматичним досвідом (ПТСР)

Клієнт: Олена, 28 років, волонтерка. Має симптоми посттравматичного стресового розладу після пережитої травматичної події, їй складно говорити про свій досвід.

Завдання: Використати невербальні арттерапевтичні методи для безпечного вираження травматичних спогадів та емоцій.

Рішення (Вправи «Безпечне місце» та «Створення свідчення»):

Мета: Створення відчуття безпеки та поступове, контрольоване вираження травми через символи.

Процес: Спочатку Олена створює зображення свого «безпечного місця» (уявного чи реального), куди вона може «повернутися» у своїй уяві, коли почувається перевантаженою. Потім їй пропонується створити символічне «свідчення» травми, використовуючи метафори (наприклад, «колір страху», «форма небезпеки»), а не пряме зображення подій.

Результат: Олена малює яскравий, деталізований сад як своє безпечне місце. Потім вона використовує темні кольори та гострі лінії, щоб зобразити відчуття страху та хаосу. Перегляд цих робіт допомагає їй відчути контроль над спогадами. Вона може «залишити» травму на папері, що зменшує її інтенсивність у повсякденному житті та сприяє поступовому опрацюванню травматичного досвіду.

Кейс-завдання 4: Вирішення конфліктів у підлітка

Клієнт: Дмитро, 15 років. Має проблеми з поведінкою, конфліктує з батьками та вчителями. Відчуває гнів та нерозуміння.

Завдання: Запропонувати арттерапевтичну вправу для вираження гніву в конструктивний спосіб та розвитку навичок саморегуляції.

Рішення (Вправи «Малювання гніву» та «Паперовий ланцюг стосунків»):

Мета: Екологічне вивільнення гніву, візуалізація міжособистісних зв’язків та налагодження комунікації.

Процес: Дмитру дають великий аркуш паперу, фарби та пропонують «виплеснути» свій гнів на папір – малювати швидко, використовувати інтенсивні кольори, рвати папір (якщо потрібно). Потім, після обговорення, пропонується створити паперовий ланцюг, де кожна ланка символізує позитивну якість іншої людини (наприклад, батьків).

Результат: Дмитро з ентузіазмом малює «вибух» чорними та червоними фарбами. Це допомагає зняти напруження. Створення ланцюга спонукає його замислитися над позитивними рисами батьків, що відкриває простір для більш спокійної розмови та пошуку компромісів.

Кейс-завдання 5: Робота з низькою самооцінкою та пошуком ідентичності

Клієнт: Катерина, 22 роки, студентка. Відчуває невпевненість у собі, не знає, чим хоче займатися в житті, постійно порівнює себе з іншими.

Завдання: Використати арттерапію для дослідження власної ідентичності, сильних сторін та підвищення самооцінки.

Рішення (Вправи «Мій герб» або «Автопортрет з ресурсів»):

Мета: Самопізнання, визнання своїх досягнень та формування позитивного самосприйняття.

Процес: Катерині пропонується створити особистий герб або автопортрет, використовуючи різні матеріали. Герб може складатися з чотирьох частин: мої сильні сторони, мої досягнення, мої цінності, мої мрії. В автопортреті вона може використовувати матеріали, що відображають її внутрішній світ та якості.

Результат: Катерина із задоволенням працює над гербом, використовуючи блискітки, яскраві кольори та символи (наприклад, книгу для знань, серце для емпатії). Презентація герба терапевту допомагає їй чітко артикулювати свої сильні сторони та усвідомити свою унікальність. Це зміцнює її впевненість у собі та дає поштовх до подальших дій щодо визначення свого професійного шляху.

Додаток Ю

Методика діагностики рівнів сформованості особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів

Додаток Ю.1

Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко)

Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко)

Мета дослідження: дослідження виявів емпатії – здатності особистості співпереживати проблемам інших людей.

Інструкція для учасників дослідження:

На зазначені запитання дайте відповідь (+) або (-):

1. Я маю звичку уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їхній характер, схильності, здібності.

2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності я, зазвичай, залишаюсь спокійним.

3. Я більше довіряю доказам свого розуму, ніж інтуїції.

4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами своїх співробітників.

5. Я можу легко ввійти в довіру до людини, коли в цьому виникає потреба.

6. Зазвичай, я з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в новій людині.

7. Я з цікавості, як правило, розпочинаю розмову про ж життя, роботу, політику з випадковими попутниками в потязі, літаку.

8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.

9. Моя інтуїція – надійніший спосіб розуміння оточуючих, ніж знання чи досвід.

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості – нетактовно.

11. Своїми словами я часто ображаю близьких мені людей, не помічаючи цього.

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчути її звички і стани.

13. Я майже не розмірковую над причинами вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.

14. Я рідко приймаю до серця проблеми своїх друзів.

15. Як правило, за кілька днів я відчуваю: щось повинно трапитися з близькою мені людиною, і очікування збуваються.

16. Спілкуючись з діловими партнерами, я зазвичай, намагаюсь уникати розмов про особисте.

17. Іноді рідні дорікають мені за черствість, неувагу до них.

18. Мені легко вдається скопіювати інтонацію, міміку людей, наслідуючи їх.

19. Мій зацікавлений погляд часто бентежить нових партнерів.

20. Чужий сміх, зазвичай, передається і мені.

21. Часто, діючи навмання, я все ж таки знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя – дурниця.

23. Я здатен цілком злитися з близькою для мене людиною, ніби розчинитися в ній.

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких би я розумів без зайвих слів.

25. Я мимоволі чи з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.

26. Я можу залишатися спокійним, навіть якщо всі навколо мене хвилюються.

27. Мені набагато легше підсвідомо відчути сутність людини, ніж зрозуміти її, «розклавши на полички».

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у когось із членів сім'ї.

29. Мені було б складно щиро і довірливо вести бесіду з настороженою, замкнутою людиною.

30. У мене творча натура – поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, якщо бачу людину в сльозах.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я волію перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що у когось з рідних погано на душі, то, як правило, стримуюсь від розпитувань.

36. Мені складно зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

Обробка даних:

Підраховується кількість правильних відповідей (відповіді до «ключа») за кожною шкалою, а потім визначається сума оцінка:

1. Раціональний канал емпатії: + 1, + 7, -13, + 19, +25, -31;
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, - 26, +32;
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, - 33;
4. Установки, які сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34;
5. Здатність до емпатії: + 5, -11, - 17, - 23, -29, -35;
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, - 24, + 30, -36.

Інтерпретація результатів:

Аналізуються показники окремих шкал і загальна сумарна оцінка рівня емпатії. Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказувати на значущість конкретного параметру в структурі емпатії.

Раціональний канал емпатії. Характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатуючого на суть будь-якої іншої людини – її стан, проблеми, поведінку. Це спонтанний інтерес до іншої людини, який відкриває «шлюзи» емоційного та інтуїтивного її відображення. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Людина привертає увагу своєю буттєвістю, що дає змогу емпатуючому неупереджено виявляти її суть.

Емоційний канал емпатії. Фіксується здатність емпатуючого входити до емоційного резонансу з оточуючими – співпереживати, брати співучасть.

Емоційна чутливість у цьому разі стає засобом «входження» до енергетичного поля партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати його поведінку і ефективно впливати можливо тільки за умови енергетичного підлаштування. Співучасть і співпереживання виконують роль зв'язки, провідника від емпатуючого до емпатованого і навпаки.

Інтуїтивний канал емпатії. Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту вихідної інформації про них, спираючись на досвід підсвідомості. На рівні інтуїції узагальнюються різноманітні дані про партнерів. Інтуїція, треба вважати, менше залежить від оцінювальних стереотипів, ніж усвідомлене сприйняття партнерів.

Установки, які сприяють чи перешкоджають емпатії, відповідно полегшують чи, навпаки, утруднюють дію всіх емпатичних каналів. Ефективність емпатії, мабуть, знижується, якщо людина намагається уникнути особистих контактів, уважає недоречним виявити цікавість до іншої особистості, переконати себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Такі умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чутливості й емпатичного сприйняття. Навпаки, різноманітні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо з боку установок особистості немає перешкод.

Проникаюча здатність в емпатії розцінюється як важлива комунікативна ознака людини, яка дає змогу створювати атмосферу відкритості, сердечності, щирості. Кожний з нас своєю поведінкою і ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичному обміну чи перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, штучності, підозри перешкоджає вираженню й емпатичному розумінню.

Ідентифікація – ще одна необхідна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживань, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації – легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідувань.

Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися у межах від 0 до 36 балів. За наявними попередніми даними, можна вважати: 30 балів і вище – надзвичайно високий рівень емпатії; 29–22 – середній; 21–15 – занижений; менше 14 балів – дуже низький.

Додаток Ю.2

Методика «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (за В. Бойко)

Мета: *визначити емоційні бар'єри в міжособистісному спілкуванні учня.*

Обладнання: бланк опитувальника, папір і ручка.

Інструкція: читайте наведені нижче судження та відповідайте «так» або «ні».

Зміст опитувальника

1. Зазвичай у кінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.
2. Буває, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити сприятливіший вплив на партнерів (розгублююся, бентежуся, замикаюся в собі або, навпаки, багато говорю, веду себе неприродно).
3. У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.
4. Мабуть, я здаюся оточуючим надмірно строгим.
5. Я в принципі проти того, щоб демонструвати чемність, якщо цього не хочеться.
6. Я зазвичай умію приховувати від інших спалахи емоцій.
7. Часто в спілкуванні з іншими я продовжую думати про щось своє.
8. Буває, що я хочу висловити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), однак він цього не відчуває, не сприймає.
9. Часто в моїх очах або у виразі мого обличчя помітна заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні я намагаюся приховати свої симпатії до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання, як правило, написані на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то моя міміка стає надмірно красномовною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий.
14. Зазвичай я перебуваю в стані нервового напруження.
15. Як правило, я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися стисканням рук у діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди підказують мені: розслаб м'язи обличчя, не криви губи, не зморщуй обличчя тощо.
17. Розмовляючи, я надмірно жестикулюю.
18. У новій ситуації мені важко бути розкутим, природним.
19. Мабуть, моє обличчя часто виражає сум або стурбованість, хоч на душі у мене спокійно.
20. Мені важко дивитися в очі під час спілкування з малознайомою людиною.
21. Якщо я хочу, то завжди буду приховувати ворожість до поганої людини.

22. Мені чомусь часто буває весело без усякої причини.
23. Мені дуже просто зобразити за власним бажанням або за проханням інших різні вирази обличчя: сум, радість, переляк, розпач тощо.
24. Мені говорили, що мій погляд важко витримати.
25. Мені щось заважає виявляти теплоту, симпатію людині, навіть якщо ці почуття до неї відчуваю.

Обробка даних:

Підбийте підсумки, нараховуючи один бал за кожний збіг відповіді з наведеним нижче ключем.

– Невміння керувати емоціями, дозувати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16 та «ні» на запитання 6, 21).

– Неадекватний прояв емоцій (відповіді «так» на запитання 7, 12, 17, 22 та «ні» на запитання 2).

– Негнучкість та невиразність емоцій (відповіді «так» на запитання 3, 8, 13, 18 та «ні» на запитання 23).

– Домінування негативних емоцій (відповіді «так» на запитання 4, 9, 14, 19, 24).

– Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (відповіді «так» на запитання 5, 10, 15, 20, 25).

Інтерпретація даних. Підрахуйте загальну суму нарахованих балів. Вона може коливатися в межах від 0 до 25 балів. Чим більше балів, тим очевидніші емоційні бар'єри досліджуваного в повсякденному спілкуванні. Однак, якщо досліджуваний набрав дуже мало балів (0–2), то це свідчить або про його нещирість у відповідях, або про те, що він надто погано себе знає.

Якщо досліджуваний набрав не більше 5 балів, то емоції, зазвичай, не заважають йому спілкуватися з іншими, емоційні бар'єри в спілкуванні практично не виникають.

6–8 балів – у досліджуваного є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;

9–12 балів свідчать про те, що «щоденні» емоції певною мірою ускладнюють взаємодію з людьми;

13 і більше балів означають, що емоції шкодять встановленню контактів з оточуючими, можливо, досліджуваному притаманні якісь дезорганізуючі реакції чи стани.

Зверніть увагу на те, чи немає в досліджуваного конкретних емоційних бар'єрів: невміння керувати емоціями, дозувати їх; неадекватний прояв емоцій; негнучкість та невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; небажання зближуватися з людьми на емоційній основі (це ті параметри, за якими набрано 3 і більше балів).

У висновках зазначається наявність / відсутність емоційних бар'єрів у спілкуванні досліджуваного учня, їх характер і наводяться рекомендації щодо забезпечення психологічних умов їх подолання й попередження.

Додаток Ю.3

Анкета самооцінювання власного рівня арттерапевтичної компетентності (власне напрацювання)

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в анкетуванні.
Інструкція: Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де:
1 – зовсім не згоден(на)
2 – скоріше не згоден(на)
3 – важко відповісти
4 – скоріше згоден(на)
5 – повністю згоден(на)

Блок 1. Мотиваційний компонент (мотивація до діяльності)

Оцініть ваше бажання, інтерес та внутрішню потребу займатися арттерапевтичною діяльністю

1. Я відчуваю сильне бажання розвивати свої навички в арттерапії.
2. Мені цікаво дізнаватися про нові методи та техніки арттерапії.
3. Я бачу цінність арттерапії як методу допомоги людям.
4. Я готовий/а інвестувати свій час та ресурси в професійне зростання як арттерапевта.
5. Робота в арттерапевтичному напрямі приносить мені задоволення та відчуття сенсу.

Блок 2. Когнітивний компонент (знання та теорія)

Оцініть ваші теоретичні знання основ арттерапії, її методів та підходів.

6. Я добре знаю основні теоретичні підходи в арттерапії (наприклад, психодинамічний, гуманістичний).
7. Я обізнаний/а з різними видами арттерапії (ізотерапія, музикотерапія, казкотерапія тощо) та їх особливостями.
8. Я розумію психологічні механізми впливу творчості на людину (наприклад, символізм, проєкція).
9. Я знаю етичні принципи та обмеження в роботі арттерапевта.
10. Я можу пояснити клієнту або колезі, як працює арттерапія, які її цілі.

Блок 3. Діяльнісний компонент (практичні навички)

Оцініть вашу здатність застосовувати знання на практиці, організовувати та проводити арттерапевтичні сесії.

11. Я вмію планувати та структурувати арттерапевтичні заняття (індивідуальні чи групові).
12. Я впевнено використовую різноманітні художні матеріали та техніки в роботі.
13. Я можу створити безпечну та підтримувальну атмосферу під час сесії.
14. Я вмію взаємодіяти з клієнтами, які мають різні психологічні проблеми (стрес, тривожність, низька самооцінка).

15. Я вмію аналізувати та інтерпретувати творчі роботи клієнтів (малюнки, вироби).

Блок4. Рефлексійний компонент (самоаналіз та оцінка)

Оцініть вашу здатність до самоаналізу, оцінювання власної діяльності та корекції своїх дій.

16. Я регулярно аналізую результати своєї арттерапевтичної діяльності

17. Я вмію об'єктивно оцінювати свої сильні та слабкі сторони як фахівця.

18. Я використовую супервізію або інтервізію для обговорення складних випадків та власного емоційного стану.

19. Я відкритий/а до зворотного зв'язку з клієнтами та колеами й використовую його для покращення роботи.

20. Я здатен/на відстежувати власний емоційний стан під час роботи та запобігати професійному вигоранню.

Інтерпретація результатів

Підрахуйте суму балів окремо для кожного розділу та загальну суму балів. Максимальна сума балів для кожного розділу – 25, загальна максимальна сума – 100.

Оцінка за компонентами (сума балів розділу / 5)

1.0–2.4 бали (низький рівень): Цей компонент потребує значного розвитку. Варто зосередитися на отриманні базових знань або досвіду у відповідній сфері.

2.5–3.4 бали (середній рівень): У вас є певні знання / навички, але вони не є системними або достатніми для самостійної повноцінної роботи. Потрібне поглиблене навчання та практика.

3.5–4.4 бали (достатній рівень): Ви маєте хорошу базу та можете ефективно працювати. Рекомендується подальше вдосконалення та професійний розвиток.

4.5–5.0 балів (високий рівень): Високий рівень компетентності в цьому компоненті. Ви можете бути наставником/цею для інших та працювати зі складними випадками.

Загальна інтерпретація (загальна сума балів / 20)

1.0–2.4 бали: базовий рівень арттерапевтичної компетентності. Потрібне системне навчання та набуття досвіду.

2.5–3.4 бали: середній рівень компетентності. Ви можете працювати під супервізією або з простими випадками.

3.5–4.4 бали: достатній рівень компетентності. Ви впевнений/а фахівець, здатний/на самостійно проводити арттерапевтичну роботу.

4.5–5.0 бали: високий рівень компетентності. Ви досвідчений/а фахівець, який/яка постійно розвивається та може навчати інших.

Ця анкета є інструментом самодіагностики і може слугувати основою для визначення ваших сильних сторін та зон росту. Для більш об'єктивної оцінки рекомендується поєднувати самооцінку з оцінкою від досвідченого супервізора чи колеги.

Додаток Ю.4

Методика «Рівень вираженості та спрямованості рефлексії» (автор М. Грант, модиф. В. Волошиної, адапт. Л. Клочек)

Мета: визначити рівень розвитку ціннісно-особистісної, ціннісно-професійної та ціннісно-соціальної рефлексії особистості.

Інструкція: визначте, будь ласка, якою мірою вам властиві запропоновані судження. Оцінювання здійснюйте таким чином:

1 – абсолютно не погоджуюсь,
2 – не погоджуюсь,
3 – скоріше не погоджуюсь,
4 – скоріше погоджуюсь,
5 – погоджуюсь,
6 – абсолютно погоджуюсь.

Реєстраційний бланк

№	Судження	Відповідь
1	Я схильний аналізувати власні почуття.	
2	Я рідко аналізую причини власної поведінки. Зазвичай я дію за ситуацією, особливо не замислюючись.	
3	Зазвичай я дію за ситуацією, особливо не замислюючись.	
4	Мені важливо розуміти, як у мене виникають думки.	
5	Я часто замислююсь над тим, чому дію саме таким чином.	
6	Зазвичай я дослухаюся до своїх внутрішніх відчуттів та інтуїції.	
7	Я завжди оцінюю свої почуття і вчинки.	
8	У процесі роботи я намагаюся контролювати власні дії.	
9	За характером я людина, схильна до самоаналізу.	
10	Мені подобається проводити час наодинці.	
	Загальна кількість балів за судженнями 1–10	
11	Я часто повертаюся до аналізу проблеми, яка виникла в процесі взаємодії з учнями.	
12	Для вирішення соціально-моральних проблем у взаємодії з учнями я актуалізую весь свій особистісний потенціал.	
13	Бути справедливим до учнів – надзвичайно важливе завдання для педагога.	
14	Моя здатність виявляти справедливість до учнів зумовлена наявністю ряду професійних здібностей.	
15	Я переживаю задоволення, коли вдаюся до справедливих вчинків щодо учнів.	
16	Я часто уявляю педагогічні ситуації, для вирішення яких я активізуюся, щоб вчиняти по совісті.	
17	Я маю такі риси характеру, які дозволяють мені бути об’єктивним щодо учнів.	
18	Професія педагога дозволяє мені реалізувати свої якості, які лежать в основі гуманного ставлення до учнів.	
19	Мені подобається вирішувати проблеми, які стосуються справедливої винагороди учнів за результати їхньої діяльності.	

20	Вважаю, що я є справедливим учителем.	
	Загальна кількість балів за судженнями 11–20	
21	Поведінка інших людей часто спантеличує мене.	
22	Я з легкістю можу прогнозувати слова та вчинки знайомих людей.	
23	Надзвичайно важливо розуміти мотиви поведінки інших людей.	
24	Думки інших надзвичайно важливі для мене.	
25	Мені не цікаво, які почуття викликають мої слова та вчинки в інших.	
26	Мені складно керувати перебігом бесіди чи переговорів.	
27	Я можу свідомо справити на іншого потрібне мені враження.	
28	Мені буває важко зрозуміти почуття інших, навіть близьких для мене людей.	
29	Я люблю спостерігати за поведінкою оточуючих.	
30	Справжні мотиви поведінки людей практично неможливо розкрити.	
	Загальна кількість балів за судженнями 21–30	
	Загальна кількість балів за всіма судженнями	

Обробка та інтерпретація даних: За кожним блоком підраховується сума набраних балів. Для визначення рівня розвитку та спрямованості ціннісної рефлексії спочатку підраховується сума балів кожного блоку, де перший блок – ціннісно-особистісна рефлексія, другий – ціннісно-професійна рефлексія, третій – ціннісно-соціальна рефлексія.

Сума балів (2) по кожному блоку засвідчує рівень сформованості ціннісної рефлексії особистості в певній аксіосфері. Рівні сформованості ціннісної рефлексії за блоками «ціннісно-особистісна», «ціннісно-професійна», «ціннісно-соціальна» такі:

15–30 – низький рівень сформованості ціннісної рефлексії;

31–45 – середній рівень;

46–60 – високий рівень.

Потім за формулою: ІПЦ = (ЦОР + ЦПР + ЦСР) / 3, де ЦОР – сума балів першого блоку, ЦПР – сума балів другого блоку, ЦСР – сума балів третього блоку. Визначаємо середнє арифметичне (х) рівня розвитку ціннісної рефлексії, наприклад: ІПЦ = (54 + 56+45): 3 ІПЦ = 51,66.

Діапазон рівнів розвитку ціннісної рефлексії особистості такий:

30–39 – низький рівень розвитку ІПЦ;

40–49 – середній рівень розвитку ІПЦ;

50–60 – високий рівень розвитку ІПЦ.

Спрямованість ціннісної рефлексії визначається за домінантним блоком, тобто тим, за яким респондент набрав найбільшу суму балів. Спрямованість ціннісної рефлексії особистості може бути такою: особистісна, професійна, соціальна.

Додаток Ю.5

Опитувальник рефлексійності (А. В. Карпов)

Інструкція. Вам належить дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту вашої відповіді: 1 – абсолютно неправильно; 2 – неправильно; 3 – скоріше так; 4 – не знаю; 5 – скоріше првильно; 6 – правильно; 7 – абсолютно правильно. Не замислюйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей у цьому випадку бути не може.

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я завжди потім довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом несподівано про щось запитають, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити у справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можу відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюжка думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене – уявити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі перебіг майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якби я заздалегідь не склав план.
12. Я надаю перевагу діяти, а не розмірковуванням над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, коли щось задумав, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в безлічі ситуацій треба діяти швидко, керуючись першою думкою.
17. Часом я приймаю необдумані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винен, я передусім починаю із себе.

20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обміркувати і зважити.

21. У мене бувають конфлікти від того, що я часом не можу передбачити, якої поведінки чекають від мене оточуючі.

22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з нею діалог.

23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають в інших людей мої слова і вчинки.

24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.

25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.

26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.

27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

Обробка. Із цих 27 тверджень 15 є прямими (номери питань: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Решта 12 – зворотні твердження, що необхідно враховувати при обробці результатів, коли для отримання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям випробовуваних, а в зворотних – значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Переклад тестових балів у Стен

Стени	**0**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**
Бали від	80	81	101	108	114	123	131	140	148	157	172
і до	і нижче	100	107	113	122	130	139	147	156	171	вище

Під час інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації індивідів на три основні категорії. Результати методики, рівні або більші, ніж сім Стен, свідчать про високорозвинену рефлексійність.

Результати в діапазоні від чотирьох до семи Стен – індикатори середнього рівня рефлексійності.

Нарешті, показники, менші чотирьох Стен, – свідчення низького рівня розвитку рефлексійності.

Додаток Ю.6

Опитувальник усвідомлення перспектив творчого розвитку під час арттерапії (авторське напрацювання)

.

Інструкція

Шановні студенти, просимо вас узяти участь в опитуванні.

Оцініть кожне твердження за шкалою від 1 до 5, де:

1 – зовсім не згоден(на)

2 – скоріше не згоден(на)

3 – важко відповісти

4 – скоріше згоден(на)

5 – повністю згоден(на)

1. Я вважаю, що мистецтво допомагає мені краще зрозуміти свої почуття.
2. Я бачу зв'язок між творчим процесом і вирішенням моїх життєвих проблем.
3. Я відчуваю, що завдяки арттерапії можу відкрити нові способи самовираження.
4. Я можу застосовувати творчі підходи, отримані на заняттях, у повсякденному житті.
5. Я усвідомлюю, як творчість може вплинути на моє майбутнє.
6. Я відчуваю натхнення для подальшого творчого розвитку поза межами терапії.
7. Я вірю, що мої творчі здібності можуть зростати та змінюватися.
8. Я здатен/на рефлексувати над своїми артроботами та знаходити в них нові сенси.
9. Я бачу довгострокові перспективи використання творчості для підтримки свого ментального здоров'я.
10. Я готовий/а досліджувати нові художні матеріали та техніки.

Інтерпретація результатів

Інтерпретація результатів цього опитувальника є якісною та ґрунтується на загальній сумі балів або аналізі відповідей на окремі блоки питань.

Система підрахунку балів

Підрахуйте загальну суму балів, набраних учасником. Мінімальна сума – 10 балів, максимальна – 50 балів.

Якісна інтерпретація рівнів усвідомлення

10–24 бали: низький рівень усвідомлення

Учасник, імовірно, сприймає арттерапію як просто розважальне заняття або не бачить прямого зв'язку між творчою діяльністю та особистісним розвитком. Може бути опір до використання мистецтва як інструменту

самопізнання. Терапевту варто зосередитися на формуванні довіри до процесу та поясненні цілей арттерапії.

25–39 балів: середній (достатній) рівень усвідомлення

Учасник загалом позитивно ставиться до арттерапії і бачить певні короткострокові переваги (наприклад, зниження стресу), але може неповністю усвідомлювати довгострокові перспективи творчого розвитку або має труднощі з перенесенням отриманого досвіду в повсякденне життя. Потрібна додаткова робота над інтеграцією досвіду та рефлексією.

40–50 балів: високий рівень усвідомлення

Учасник чітко усвідомлює потенціал арттерапії для свого розвитку, активно залучається до процесу та бачить широкі перспективи використання творчості для самопізнання та вирішення життєвих завдань. Такі клієнти зазвичай більш мотивовані та готові до глибшої терапевтичної роботи.

Рекомендації до застосування

До та після терапії: опитувальник можна використовувати як інструмент претест/посттест для оцінювання динаміки усвідомлення клієнтом цінності арттерапії.

Основа для обговорення: відповіді (особливо нейтральні «3» або низькі бали) можуть слугувати відправною точкою для терапевтичної бесіди. Запитання на кшталт «Що змушує вас так думати про це твердження?» допоможуть заглибитися в переживання клієнта.

Додаток Ю.7

Тест-опитувальник самоставлення (В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв)

Тест-опитувальник самоставлення (ОСС) побудований у відповідності до розробленої В. В. Століним ієрархічної моделі структури самоставлення. Ця версія опитувальника дозволяє виявити три рівні самоставлення, що відрізняються за ступенем узагальненості:

1) глобальне самоставлення;

2) самоставлення, диференційоване за самоповагою, аутсимпатії, самоінтересу і очікуванням ставлення до себе;

3) рівень конкретних дій (готовностей до них) у ставленні до свого «Я».

У якості вихідного приймається відмінність змісту «Я-образу» (знання або уявлення про себе, в тому числі і у формі оцінки вираженості тих чи інших рис) і самоставлення. У ході життя людина пізнає себе і накопичує про себе знання, ці знання становлять змістову частину її уявлень про себе. Однак знання про себе самого, природно, йому небайдужі: те, що в них, розкривається, виявляється об'єктом його емоцій, оцінок, стає предметом його більш-менш стійкого самоставлення.

Опитувальник містить такі шкали.

Шкала S – вимірює інтегральне почуття «за» чи «проти» власне «Я» випробуваного.

Шкала I – самоповага.

Шкала II – аутосимпатія.

Шкала III – очікуване ставлення від інших.

Шкала IV – самоінтерес.

Опитувальник містить також сім шкал, спрямованих на вимірювання вираженості установки на ті чи інші внутрішні дії на адресу «Я» випробуваного.

Шкала 1 – самовпевненість.

Шкала 2 – ставлення інших.

Шкала 3 – самоприйняття.

Шкала 4 – самокерівництво, самопослідовність.

Шкала 5 – самозвинувачення.

Шкала 6 – самоінтерес.

Шкала 7 – саморозуміння.

Глобальне самоставлення – внутрішньо недиференційоване почуття «за» і «проти» самого себе.

Самоповага – шкала з 15 пунктів, що об'єднує твердження, що стосуються «внутрішньої послідовності», «саморозуміння», «самовпевненості». Мова йде про той аспект самоставлення, який емоційно і змістовно об'єднує віру у свої сили, здібності, енергію, самостійність,

оцінювання своїх можливостей, контроль власного життя, самопослідовність, розуміння самого себе.

Аутосимпатія – шкала з 16 пунктів, що об'єднує пункти, у яких відображається дружність-ворожість до власного «Я». До шкали ввійшли пункти, що стосуються самоприйняття, самозвинувачення. У змістовому плані шкала на позитивному полюсі об'єднує схвалення себе в цілому і в істотних деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку, на негативному полюсі – бачення в собі переважно недоліків, низька самооцінка, готовність до самозвинувачення. Пункти свідчать про такі емоційні реакції стосовно себе, як роздратування, презирство, глузування, винесення самовироків («Так тобі й треба»).

Самоінтерес – шкала з 8 пунктів, відображає міру близькості до самого себе, зокрема, інтерес до власних думок і почуттів, готовність спілкуватися із собою «на рівних», упевненість у своїй цікавинці для інших.

Очікуване ставлення від інших – шкала з 13 пунктів, що відображають очікування позитивного чи негативного ставлення до себе оточуючих.

Інструкція випробуваним. Вам пропонується відповісти на наступні 57 тверджень. Якщо Ви згодні із твердженням, ставте знак «+», якщо не згодні, то знак «-».

Текст опитувальника

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене із симпатією.	
2. Мої слова не так уже й часто розходяться з ділом.	
3. Думаю, що багато хто бачить у мені щось схоже із собою.	
4. Коли я намагаюся себе оцінити, насамперед я бачу свої недоліки.	
5. Думаю, що як особистість я цілком можу бути привабливим для інших.	
6. Коли я бачу себе очима люблячої мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій образ далекий від дійсності.	
7. Моє «Я» завжди мені цікаве.	
8. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти самого себе.	
9. У моєму житті є або принаймні були люди, з якими я був надзвичайно близький.	
10. Власне повагу мені ще треба заслужити.	
11. Бувало, і не раз, що я сам себе гостро ненавидів.	
12. Я цілком довіряю своїм раптово виниклим бажанням.	
13. Я сам хотів би багато в чому себе переробити.	

14. Моє власне «Я» не видається мені чимось гідним глибокої уваги.	
15. Я щиро хочу, щоб у мене було все добре в житті.	
16. Якщо я і ставлюся до кого-небудь з докором, то насамперед до самого себе.	
17. Випадковому знайомому я швидше за все здамся людиною приємною.	
18. Частіше за все я схвалюю свої плани і вчинки.	
19. Власні слабкості викликають у мене щось на зразок презирства.	
20. Якби я роздвоївся, то мені було б досить цікаво спілкуватися зі своїм двійником.	
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.	
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчути свою подібність зі мною.	
23. У мене досить здібностей і енергії, щоб утілити в життя задумане.	
24. Часто я не без глузування жартую над собою.	
25. Найрозумніше, що може зробити людина у своєму житті – це підкоритися власній долі.	
26. Стороння людина з першого погляду знайде в мені багато відразливого.	
27. На жаль, якщо я і сказав щось, це не означає, що саме так і буду чинити.	
28. Своє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.	
29. Бути поблажливим до власних слабкостей – цілком природно.	
30. У мене не виходить бути для коханої людини цікавим тривалий час.	
31. У глибині душі я б хотів би, щоб зі мною сталося щось катастрофічне.	
32. Навряд чи я викликаю симпатію в більшості моїх знайомих.	
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очима люблячої мене людини.	
34. Коли в мене виникає якесь бажання, я передусім питаю в себе, чи розумно це.	

35. Іноді мені здається, що якби якийсь мудрий чоловік зміг побачити мене наскрізь, він би тут же зрозумів, який я нікчема.	
36. Часом я сам собою захоплююсь.	
37. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.	
38. У глибині душі я ніяк не можу повірити, що я дійсно доросла людина.	
39. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.	
40. Іноді я сам себе погано розумію.	
41. Мені дуже заважає нестача енергії, волі й цілеспрямованості.	
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.	
43. У моїй особистості є, напевно, щось таке, що здатне викликати в інших неприязнь.	
44. Більшість моїх знайомих не сприймають мене серйозно.	
45. Сам у себе я досить часто викликаю почуття роздратування.	
46. Я цілком можу сказати, що принижую себе сам.	
47. Навіть мої негативні риси не здаються мені чужими.	
48. У цілому мене влаштовує те, яким я є.	
49. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.	
50. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.	
51. Якби моє друге «Я» існувало, то для мене це був би найнудніший партнер по спілкуванню.	
52. Думаю, що міг би знайти спільну мову з будь-якою розумною і обізнаною людиною.	
53. Те, що в мені відбувається, як правило, мені зрозуміло.	
54. Мої позитивні риси цілком переважують мої недоліки.	
55. Навряд чи знайдеться багато людей, які звинуватять мене у відсутності совісті.	
56. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я кажу: «Так тобі й треба».	
57. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.	

Порядок підрахунку

Показник за кожним фактором підраховується шляхом підсумовування тверджень, з якими досліджуваний згоден, якщо вони входять у фактор з позитивним знаком; і ствердна, з якими досліджуваний не згоден, якщо вони входять у фактор з негативним знаком. Отримані «сирі бали» за кожним фактором перекладаються за наведеними нижче таблицями в накопичені частоти (у %).

Ключ для обробки. Номери пунктів і знак, з яким пункт входить у відповідний фактор.

Шкала S (інтегральна):
«+»: 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57.
«-»: 6, 9. 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.
Шкала самоповаги (I):
«+»: 2, 23, 53,57.
«-»: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.
Шкала аутосимпатії (II):
«+»: 12, 18. 28. 29, 37, 46, 48. 54.
«-»: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.
Шкала очікуваного ставлення від інших (III):
«+»: 1, 5, 10, 15, 42, 55.
«-»: 3, 26. 30, 32, 43, 44, 49.
Шкала самоінтересов (IV):
«+»: 7, 17, 20, 33, 34, 52.
«-»: 14, 51.
Шкала самовпевненості (1):
«+»: 2, 23, 37, 42, 46.
«-»: 38, 39. 41.
Шкала ставлення інших (2):
«+»: 1, 5, 10, 52, 55.
«-»: 32, 4 44.
Шкала самоприйняття (3):
«+»: 12, 18, 28, 47, 48, 54.
«-»: 21.
Щкала самопосліловності (самокерівництво) (4):
«+»: 50, 57.
«-»: 25, 27, 31, 35, 36.
Шкала самозвинувачення (5):
«+»: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.
Шкала самоінтересу (6):
«+»: 17, 20, 33.
«-»: 26, 30, 49, 51.
Шкала саморозуміння (7):
«+»: 53.

«-»: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Таблиці переведення «сирого бала» в накопичені частоти (%)

ФАКТОР S

Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	0	16	74,33
1	0,67	17	80,00
2	3,00	18	85,00
3	5,33	19	88,00
4	6,33	20	90,67
5	9,00	21	93,33
6	13,00	22	96,00
7	16,00	23	96,67
8	21,33	24	98,00
9	26,67	25	98,33
10	32,33	26	98,67
11	38,33	27	99,67
12	49,00	28	99,67
13	55,33	29	100
14	62,67	30	100
15	69,33		

Фактор I		Фактор II	
Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	1,67	0	0,33
1	4,00	1	3,67
2	6,00	2	9,00
3	9,33	3	16,00

4	16,00	4	21,67
5	25,33	5	28,00
6	34,00	6	37,33
7	44,67	7	47,00
8	58,67	8	58,33
9	71,33	9	69,67
10	80,00	10	77,33
11	86,67	11	86,00
12	91,33	12	90,67
13	93,67	13	96,67
14	99,67	14	98,33
15	100	15	99,67
		16	100

Фактор III		Фактор IV	
Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	0	0	0,67
1	0	1	2,00
2	0,67	2	5,33
3	1,00	3	16,00
4	3,33	4	29,00
5	6,00	5	49,67
6	9,00	6	71,33
7	17,67	7	92,33
8	27,33	8	100
9	39,67		
10	53,00		

11	72,33		
12	91,33		
13	100		

Фактор 1		Фактор 2	
Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	3,77	0	0
1	7,33	1	0,67
2	16,67	2	3,67
3	29,33	3	7,33
4	49,67	4	15,00
5	65,67	5	32,00
6	81,33	6	51,33
7	92,33	7	80,00
8	100	8	100

Фактор 3		Фактор 4	
Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	2,67	0	3,00
1	7,67	1	9,67
2	16,67	2	25,67
3	34,33	3	38,33
4	50,67	4	60,33
5	70,67	5	79,67
6	89,67	6	92,00
7	100	7	100

Фактор 5	Фактор 6

Сирий бал	Накопичення частоти (в %)	Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	1.67	0	0.67
1	4,67	1	3,00
2	15,00	2	11,33
3	27,67	3	20,00
4	43,33	4	34,33
5	60,77	5	54,67
6	81,67	6	80,00
7	96,67	7	100
8	100		

Фактор 7	
Сирий бал	Накопичення частоти (в %)
0	4,33
1	21,33
2	43,33
3	68,67
4	83,67
5	94,00
6	99,33
7	100

Додаток Я

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Таблиця Я.1

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні розвитку мотиваційно-ціннісного компонента	**Бали**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (189 респондентів)		**КГ (184 респонденти)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**24-27**	4	2,12	2	1,08
	28-30	1	0,53	5	2,69
	31-33	6	3,17	8	4,30
	34-36	4	2,12	7	3,76
	37-39	8	4,23	6	3,23
	40-42	3	1,59	8	4,30
Разом		**26**	**13,54**	**36**	**19,35**
Середній	**43-45**	7	3,70	10	5,38
	46-48	8	4,23	8	4,30
	49-51	5	2,65	9	4,84
	52-55	9	4,76	9	4,84
	56-57	6	3,17	10	5,38
	58-60	6	3,17	7	3,76
Разом		**41**	**21,35**	**53**	**28,49**
Достатній	**61-63**	9	4,76	7	3,76
	64-65	11	5,82	9	4,84
	66-68	6	3,17	6	3,23
	69-72	12	6,35	8	4,30
	73-75	7	3,70	11	5,91
	76-78	9	4,76	9	4,84
Разом		**54**	**28,13**	**50**	**26,88**
Високий	**79-81**	21	11,11	10	5,38
	82-84	13	6,88	8	4,30
	85-88	10	5,29	5	2,69
	89-91	10	5,29	6	3,23
	92-95	11	5,82	9	4,84
	96-98	3	1,59	7	3,76
Разом		**68**	**36,98**	**45**	**23,28**

Таблиця Я.2

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні розвитку когнітивного компонента	**Бали**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (189 респондентів)		**КГ (184 респонденти)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**0-2**	3	1,59	5	2,69
	3-4	3	1,59	6	3,23
	5-6	4	2,12	8	4,30
	7-8	18	9,52	7	3,76
	9-10	4	2,12	6	3,23
	11-12	1	0,53	9	4,84
Разом		**33**	**17,19**	**41**	**22,04**
Середній	**13**	3	1,59	10	5,38
	14	19	10,05	9	4,84
	15	3	1,59	8	4,30
	16	6	3,17	5	2,69
	17	7	3,70	11	5,91
	18	18	9,52	9	4,84
Разом		**44**	**22,92**	**52**	**27,96**
Достатній	**19**	13	6,88	9	4,84
	20	11	5,82	7	3,76
	21	1	0,53	9	4,84
	22	2	1,06	10	5,38
	23	7	3,70	7	3,76
	24	10	4,93	8	5,38
Разом		**56**	**28,13**	**50**	**27,96**
Високий	**25**	12	6,25	7	3,76
	26	9	4,69	6	3,23
	27	8	4,17	5	2,69
	28	6	3,13	8	4,30
	29	10	5,21	6	3,23
	30	11	5,77	9	3,76
Разом		**56**	**31,76**	**41**	**22,81**

Таблиця Я.3

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні розвитку діяльнісного компонента	**Середній бал**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (189 респондентів)		**КГ (184 респонденти)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**1,0-1,3**	3	1,59	4	2,15
	1,4-1,6	1	0,53	8	4,30
	1,7-1,9	10	5,29	9	4,84
	2,0-2,1	17	8,99	8	4,30
	2,2-2,3	1	0,53	9	4,84
	2,4	1	0,53	10	5,38
Разом		**33**	**17,19**	**48**	**25,81**
Середній	**2,5-2,6**	8	4,23	7	3,76
	2,7-2,8	7	3,70	9	4,84
	2,9-3,0	19	10,05	5	2,69
	3,1-3,2	7	3,70	8	4,30
	3,3	1	0,53	11	5,91
	3,4	4	2,12	6	3,23
Разом		**46**	**23,96**	**46**	**24,73**
Достатній	**3,5-3,6**	8	4,23	11	5,91
	3,7-3,8	2	1,06	9	4,84
	3,9-4,0	5	2,65	7	3,76
	4,1-4,2	21	11,11	6	3,23
	4,3	10	5,29	9	4,84
	4,4	11	5,82	10	5,38
Разом		**57**	**29,69**	**52**	**27,96**
Високий	**4,5**	9	4,76	6	3,23
	4,6	11	5,82	7	3,76
	4,7	8	4,23	4	2,15
	4,8	9	4,76	8	4,30
	4,9	9	4,76	7	3,76
	5,0	7	3,70	6	3,23
Разом		**53**	**29,16**	**38**	**21,50**

Таблиця Я.4

Розподіл майбутніх психологів за рівнями розвитку особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності (формувальний етап)

Рівні розвитку особистісно-рефлексійного компонента	Середній бал	Розподіл здобувачів освіти			
		ЕГ (189 респондентів)		КГ (184 респонденти)	
		Кількість	%	Кількість	%
Початковий	**1,0-1,3**	2	1,06	6	3,23
	1,4-1,6	1	0,53	11	5,91
	1,7-1,9	4	2,12	12	6,45
	2,0-2,1	16	8,47	8	4,30
	2,2-2,3	9	4,76	7	3,76
	2,4	11	5,82	10	5,38
Разом		**43**	**22,40**	**54**	**29,03**
Середній	**2,5-2,6**	2	1,06	9	4,84
	2,7-2,8	6	3,17	10	5,38
	2,9-3,0	3	1,59	7	3,76
	3,1-3,2	4	2,12	8	4,30
	3,3	18	9,52	6	3,23
	3,4	9	4,76	7	3,76
Разом		**42**	**21,88**	**47**	**25,27**
Достатній	**3,5-3,6**	11	5,82	8	4,30
	3,7-3,8	2	1,06	10	5,38
	3,9-4,0	18	9,52	9	4,84
	4,1-4,2	3	1,59	5	2,69
	4,3	14	7,41	7	3,76
	4,4	7	3,70	4	2,15
Разом		**55**	**28,65**	**43**	**23,12**
Високий	**4,5**	1	0,53	5	2,69
	4,6	8	4,23	8	4,30
	4,7	10	5,29	5	2,69
	4,8	15	7,94	7	3,76
	4,9	10	5,29	8	4,30
	5,0	5	2,65	7	3,76
Разом		**49**	**27,07**	**40**	**22,58**

Додаток Я.1

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Таблиця Я.1.1

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості мотиваційно-ціннісного компонента арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Рівні розвитку мотиваційно-ціннісного компонента	**Бали**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (192 респонденти)		**КГ (186 респондентів)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**24-27**	3	1,56	3	1,61
	28-30	6	3,13	6	3,23
	31-33	10	5,21	8	4,30
	34-36	8	4,17	7	3,76
	37-39	11	5,73	9	4,84
	40-42	5	2,60	8	4,30
Разом		**43**	**22,40**	**41**	**22,04**
Середній	**43-45**	11	5,73	11	5,91
	46-48	9	4,69	9	4,84
	49-51	7	3,65	8	4,30
	52-55	3	1,56	7	3,76
	56-57	17	8,85	9	4,84
	58-60	9	4,69	10	5,38
Разом		**56**	**29,17**	**54**	**29,03**
Достатній	**43-45**	2	1,04	8	4,30
	46-48	11	5,73	7	3,76
	49-51	1	0,52	9	4,84
	52-55	9	4,69	7	3,76
	56-57	11	5,73	10	5,38
	58-60	12	6,25	8	4,30
Разом		**46**	**23,96**	**49**	**26,34**
Високий	**79-81**	11	5,73	12	6,45
	82-84	4	2,08	8	4,30
	85-88	7	7,81	3	1,61
	89-91	6	3,13	6	3,23
	92-95	10	1,04	6	3,23
	96-98	9	4,69	7	3,76
Разом		**47**	**24,48**	**42**	**22,59**

Таблиця Я.1.2

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості когнітивного компонента арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Рівні розвитку когнітивного компонента	**Бали**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (192 респонденти)		**КГ (186 респондентів)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**0-2**	8	4,17	7	3,76
	3-4	6	3,13	6	3,23
	5-6	9	4,69	8	4,30
	7-8	8	4,17	7	3,76
	9-10	9	4,69	9	4,84
	11-12	6	3,13	8	4,30
Разом		**46**	**23,96**	**45**	**24,19**
Середній	**13**	12	6,25	12	6,45
	14	9	4,69	9	4,84
	15	8	4,17	10	5,38
	16	10	5,21	5	2,69
	17	11	5,73	11	5,91
	18	9	4,69	10	5,38
Разом		**59**	**30,73**	**57**	**30,65**
Достатній	**19**	10	5,21	8	4,30
	20	10	5,21	7	3,76
	21	6	3,13	9	4,84
	22	9	4,69	6	3,23
	23	6	3,13	7	3,76
	24	7	3,65	10	5,38
Разом		**48**	**25,00**	**47**	**25,27**
Високий	**25**	7	3,65	6	3,23
	26	4	2,08	8	4,30
	27	8	4,17	4	2,15
	28	6	3,13	6	3,23
	29	9	4,69	6	3,23
	30	5	2,60	7	3,76
Разом		**39**	**20,31**	**37**	**19,89**

Таблиця Я.1.3

Розподіл майбутніх психологів за рівнями сформованості діяльнісного компонента арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Рівні розвитку діяльнісного компонента	**Середній бал**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (192 респонденти)		**КГ (186 респондентів)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**1,0-1,3**	7	3,65	8	4,30
	1,4-1,6	5	2,60	7	3,76
	1,7-1,9	11	5,73	9	4,84
	2,0-2,1	8	4,17	8	4,30
	2,2-2,3	11	5,73	11	5,91
	2,4	9	4,69	9	4,84
Разом		**51**	**26,56**	**52**	**27,96**
Середній	**2,5-2,6**	10	5,21	10	5,38
	2,7-2,8	7	3,65	9	4,84
	2,9-3,0	8	4,17	5	2,69
	3,1-3,2	9	4,69	8	4,30
	3,3	12	6,25	13	6,99
	3,4	8	4,17	6	3,23
Разом		**54**	**28,13**	**51**	**27,42**
Достатній	**3,5-3,6**	8	4,17	9	4,84
	3,7-3,8	12	6,25	7	3,76
	3,9-4,0	5	2,60	9	4,84
	4,1-4,2	11	5,73	6	3,23
	4,3	6	3,13	7	3,76
	4,4	7	3,65	10	5,38
Разом		**49**	**25,52**	**48**	**25,81**
Високий	**4,5**	4	2,08	5	2,69
	4,6	5	2,60	7	3,76
	4,7	8	4,17	4	2,15
	4,8	7	3,65	7	3,76
	4,9	9	4,69	7	3,76
	5,0	5	2,60	5	2,69
Разом		**38**	**19,79**	**35**	**18,81**

Таблиця Я.1.4

Розподіл майбутніх психологів за рівнями розвитку особистісно-рефлексійного компонента арттерапевтичної компетентності (констатувальний етап)

Рівні розвитку особистісно-рефлексійного компонента	**Середній бал**	**Розподіл здобувачів освіти**			
		ЕГ (192 респонденти)		**КГ (186 респондентів)**	
		Кількість	**%**	**Кількість**	**%**
Початковий	**1,0-1,3**	7	3,65	7	3,76
	1,4-1,6	5	2,60	11	5,91
	1,7-1,9	12	6,25	11	5,91
	2,0-2,1	8	4,17	8	4,30
	2,2-2,3	12	6,25	7	3,76
	2,4	11	5,73	13	6,99
Разом		**55**	**28,65**	**57**	**30,65**
Середній	**2,5-2,6**	9	4,69	9	4,84
	2,7-2,8	7	3,65	9	4,84
	2,9-3,0	11	5,73	8	4,30
	3,1-3,2	4	2,08	8	4,30
	3,3	8	4,17	11	5,91
	3,4	10	5,21	6	3,23
Разом		**49**	**25,52**	**51**	**27,42**
Достатній	**3,5-3,6**	8	4,17	7	3,76
	3,7-3,8	12	6,25	8	4,30
	3,9-4,0	4	2,08	10	5,38
	4,1-4,2	11	5,73	4	2,15
	4,3	6	3,13	6	3,23
	4,4	7	3,65	5	2,69
Разом		**48**	**25,00**	**40**	**21,51**
Високий	**4,5**	5	2,60	4	2,15
	4,6	6	3,13	7	3,76
	4,7	8	4,17	5	2,69
	4,8	7	3,65	9	4,84
	4,9	8	4,17	7	3,76
	5,0	6	3,13	6	3,23
Разом		**40**	**20,83**	**38**	**20,42**

Додаток Я.2

Таблиця визначення критичного значення статистики для числа ступенів вільності (k) і рівнів значущості (α)

k	α												
	0.99	0.95	0.9	0.8	0.5	0.25	0.1	0.05	0.025	0.02	0.01	0.005	0.001
1	0.00	0.00	0.02	0.06	0.45	1.32	2.71	3.84	5.02	5.41	6.63	7.88	10.83
2	0.02	0.10	0.21	0.45	1.39	2.77	4.61	5.99	7.38	7.82	9.21	10.60	13.82
3	0.11	0.35	0.58	1.01	2.37	4.11	6.25	7.81	9.35	9.84	11.34	12.84	16.27
4	0.30	0.71	1.06	1.65	3.36	5.39	7.78	9.49	11.14	11.67	13.28	14.86	18.47
5	0.55	1.15	1.61	2.34	4.35	6.63	9.24	11.07	12.83	13.39	15.09	16.75	20.51
6	0.87	1.64	2.20	3.07	5.35	7.84	10.64	12.59	14.45	15.03	16.81	18.55	22.46
7	1.24	2.17	2.83	3.82	6.35	9.04	12.02	14.07	16.01	16.62	18.48	20.28	24.32
8	1.65	2.73	3.49	4.59	7.34	10.22	13.36	15.51	17.53	18.17	20.09	21.95	26.12
9	2.09	3.33	4.17	5.38	8.34	11.39	14.68	16.92	19.02	19.68	21.67	23.59	27.88
10	2.56	3.94	4.87	6.18	9.34	12.55	15.99	18.31	20.48	21.16	23.21	25.19	29.59
11	3.05	4.57	5.58	6.99	10.34	13.70	17.28	19.68	21.92	22.62	24.73	26.76	31.26
12	3.57	5.23	6.30	7.81	11.34	14.85	18.55	21.03	23.34	24.05	26.22	28.30	32.91
13	4.11	5.89	7.04	8.63	12.34	15.98	19.81	22.36	24.74	25.47	27.69	29.82	34.53
14	4.66	6.57	7.79	9.47	13.34	17.12	21.06	23.68	26.12	26.87	29.14	31.32	36.12
15	5.23	7.26	8.55	10.31	14.34	18.25	22.31	25.00	27.49	28.26	30.58	32.80	37.70
16	5.81	7.96	9.31	11.15	15.34	19.37	23.54	26.30	28.85	29.63	32.00	34.27	39.25
17	6.41	8.67	10.09	12.00	16.34	20.49	24.77	27.59	30.19	31.00	33.41	35.72	40.79
18	7.01	9.39	10.86	12.86	17.34	21.60	25.99	28.87	31.53	32.35	34.81	37.16	42.31
19	7.63	10.12	11.65	13.72	18.34	22.72	27.20	30.14	32.85	33.69	36.19	38.58	43.82
20	8.26	10.85	12.44	14.58	19.34	23.83	28.41	31.41	34.17	35.02	37.57	40.00	45.31
21	8.90	11.59	13.24	15.44	20.34	24.93	29.62	32.67	35.48	36.34	38.93	41.40	46.80
22	9.54	12.34	14.04	16.31	21.34	26.04	30.81	33.92	36.78	37.66	40.29	42.80	48.27
23	10.20	13.09	14.85	17.19	22.34	27.14	32.01	35.17	38.08	38.97	41.64	44.18	49.73
24	10.86	13.85	15.66	18.06	23.34	28.24	33.20	36.42	39.36	40.27	42.98	45.56	51.18
25	11.52	14.61	16.47	18.94	24.34	29.34	34.38	37.65	40.65	41.57	44.31	46.93	52.62
26	12.20	15.38	17.29	19.82	25.34	30.43	35.56	38.89	41.92	42.86	45.64	48.29	54.05
27	12.88	16.15	18.11	20.70	26.34	31.53	36.74	40.11	43.19	44.14	46.96	49.65	55.48
28	13.56	16.93	18.94	21.59	27.34	32.62	37.92	41.34	44.46	45.42	48.28	50.99	56.89
29	14.26	17.71	19.77	22.48	28.34	33.71	39.09	42.56	45.72	46.69	49.59	52.34	58.30
30	14.95	18.49	20.60	23.36	29.34	34.80	40.26	43.77	46.98	47.96	50.89	53.67	59.70

Додаток Я.3

Опрацювання експериментальних даних для застосування статистичного критерію Пірсона

Таблиця Я.3.1

Опрацювання експериментальних даних для застосування статистичного критерію Пірсона (мотиваційно-ціннісний компонент)

Бали	O_{1i}	O_{2i}	n_1	n_2	$n_1 * O_{2i}$	$n_2 * O_{1i}$	$n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2 / (O_{1i} + O_{2i})$
24-27	3	4	192	189	768	567	201	40401	7	5771,571429
28-30	6	1	192	189	192	1134	-942	887364	7	126766,2857
31-33	10	6	192	189	1152	1890	-738	544644	16	34040,25
34-36	8	4	192	189	768	1512	-744	553536	12	46128
37-39	11	8	192	189	1536	2079	-543	294849	19	15518,36842
40-42	5	3	192	189	576	945	-369	136161	8	17020,125
43-45	11	7	192	189	1344	2079	-735	540225	18	30012,5
46-48	9	8	192	189	1536	1701	-165	27225	17	1601,470588
49-51	7	5	192	189	960	1323	-363	131769	12	10980,75
52-55	3	9	192	189	1728	567	1161	1347921	12	112326,75
56-57	17	6	192	189	1152	3213	-2061	4247721	23	184683,5217
58-60	9	6	192	189	1152	1701	-549	301401	15	20093,4
43-45	2	9	192	189	1728	378	1350	1822500	11	165681,8182
46-48	11	11	192	189	2112	2079	33	1089	22	49,5
49-51	1	6	192	189	1152	189	963	927369	7	132481,2857
52-55	9	12	192	189	2304	1701	603	363609	21	17314,71429
56-57	11	7	192	189	1344	2079	-735	540225	18	30012,5
58-60	12	9	192	189	1728	2268	-540	291600	21	13885,71429
79-81	11	21	192	189	4032	2079	1953	3814209	32	119194,0313
82-84	4	13	192	189	2496	756	1740	3027600	17	178094,1176
85-88	15	10	192	189	1920	2835	-915	837225	25	33489
89-91	6	10	192	189	1920	1134	786	617796	16	38612,25
92-95	2	11	192	189	2112	378	1734	3006756	13	231288,9231
96-98	9	3	192	189	576	1701	-1125	1265625	12	105468,75
Сума	**192**	**189**								**1670515,597**

T_{cn} = 1670515,597/192*189) = **46,035**

Тобто $T_{cn} \approx$ **46,04**

Таблиця Я.3.2

Опрацювання експериментальних даних для застосування статистичного критерію Пірсона (когнітивний компонент)

Бали	O_{1i}	O_{2i}	n_1	n_2	$n_1 * O_{2i}$	$n_2 * O_{1i}$	$n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2 / (O_{1i} + O_{2i})$
0-2	8	3	192	189	576	1512	-936	876096	11	79645,09091
3-4	6	3	192	189	576	1134	-558	311364	9	34596
5-6	9	4	192	189	768	1701	-933	870489	13	66960,69231
7-8	8	18	192	189	3456	1512	1944	3779136	26	145351,3846
9-10	9	4	192	189	768	1701	-933	870489	13	66960,69231
11-12	6	1	192	189	192	1134	-942	887364	7	126766,2857
13	12	3	192	189	576	2268	-1692	2862864	15	190857,6
14	9	19	192	189	3648	1701	1947	3790809	28	135386,0357
15	8	3	192	189	576	1512	-936	876096	11	79645,09091
16	10	6	192	189	1152	1890	-738	544644	16	34040,25
17	11	7	192	189	1344	2079	-735	540225	18	30012,5
18	9	18	192	189	3456	1701	1755	3080025	27	114075
19	10	13	192	189	2496	1890	606	367236	23	15966,78261
20	10	11	192	189	2112	1890	222	49284	21	2346,857143
21	6	1	192	189	192	1134	-942	887364	7	126766,2857
22	9	2	192	189	384	1701	-1317	1734489	11	157680,8182
23	6	7	192	189	1344	1134	210	44100	13	3392,307692
24	7	8	192	189	1536	1323	213	45369	15	3024,6
25	7	12	192	189	2304	1323	981	962361	19	50650,57895
26	4	9	192	189	1728	756	972	944784	13	72675,69231
27	8	8	192	189	1536	1512	24	576	16	36
28	6	6	192	189	1152	1134	18	324	12	27
29	9	10	192	189	1920	1701	219	47961	19	2524,263158
30	5	13	192	189	2496	945	1551	2405601	18	133644,5
Сума	**192**	**189**								**1673032,308**

$$T_{cn} = 1673032{,}308/192*189) = \mathbf{46{,}104}$$

Тобто $T_{cn} \approx \mathbf{46{,}10}$

Таблиця Я.3.3

Опрацювання експериментальних даних для застосування статистичного критерію Пірсона (діяльнісний компонент)

Бали	O_{1i}	O_{2i}	n_1	n_2	$n_1 * O_{2i}$	$n_2 * O_{1i}$	$n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2 / (O_{1i} + O_{2i})$
1,0-1,3	7	3	192	189	576	1323	-747	558009	10	55800,9
1,4-1,6	5	1	192	189	192	945	-753	567009	6	94501,5
1,7-1,9	11	10	192	189	1920	2079	-159	25281	21	1203,857143
2,0-2,1	8	17	192	189	3264	1512	1752	3069504	25	122780,16
2,2-2,3	11	1	192	189	192	2079	-1887	3560769	12	296730,75
2,4	9	1	192	189	192	1701	-1509	2277081	10	227708,1
2,5-2,6	10	8	192	189	1536	1890	-354	125316	18	6962
2,7-2,8	7	7	192	189	1344	1323	21	441	14	31,5
2,9-3,0	8	19	192	189	3648	1512	2136	4562496	27	168981,3333
3,1-3,2	9	7	192	189	1344	1701	-357	127449	16	7965,5625
3,3	12	1	192	189	192	2268	-2076	4309776	13	331521,2308
3,4	8	4	192	189	768	1512	-744	553536	12	46128
3,5-3,6	8	8	192	189	1536	1512	24	576	16	36
3,7-3,8	12	2	192	189	384	2268	-1884	3549456	14	253532,5714
3,9-4,0	5	5	192	189	960	945	15	225	10	22,5
4,1-4,2	11	21	192	189	4032	2079	1953	3814209	32	119194,0313
4,3	6	10	192	189	1920	1134	786	617796	16	38612,25
4,4	7	11	192	189	2112	1323	789	622521	18	34584,5
4,5	4	9	192	189	1728	756	972	944784	13	72675,69231
4,6	5	11	192	189	2112	945	1167	1361889	16	85118,0625
4,7	8	8	192	189	1536	1512	24	576	16	36
4,8	7	9	192	189	1728	1323	405	164025	16	10251,5625
4,9	9	9	192	189	1728	1701	27	729	18	40,5
5,0	5	7	192	189	1344	945	399	159201	12	13266,75
Сума	**192**	**189**								**1987685,314**

$$T_{cn} = 1987685,314/192*189) = \mathbf{54,775}$$

Тобто $T_{cn} \approx \mathbf{54,78}$

Таблиця Я.3.4

Опрацювання експериментальних даних для застосування статистичного критерію Пірсона (особистісно-рефлексійний компонент)

Бали	O_{1i}	O_{2i}	n_1	n_2	$n_1 * O_{2i}$	$n_2 * O_{1i}$	$n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2$	$O_{1i} + O_{2i}$	$(n_1 * O_{2i} - n_2 * O_{1i})^2 / (O_{1i} + O_{2i})$
1,0-1,3	7	2	192	189	384	1323	-939	881721	9	97969
1,4-1,6	5	1	192	189	192	945	-753	567009	6	94501,5
1,7-1,9	19	4	192	189	768	3591	-2823	7969329	23	346492,5652
2,0-2,1	8	16	192	189	3072	1512	1560	2433600	24	101400
2,2-2,3	12	9	192	189	1728	2268	-540	291600	21	13885,71429
2,4	4	11	192	189	2112	756	1356	1838736	15	122582,4
2,5-2,6	9	2	192	189	384	1701	-1317	1734489	11	157680,8182
2,7-2,8	7	6	192	189	1152	1323	-171	29241	13	2249,307692
2,9-3,0	11	3	192	189	576	2079	-1503	2259009	14	161357,7857
3,1-3,2	4	4	192	189	768	756	12	144	8	18
3,3	8	18	192	189	3456	1512	1944	3779136	26	145351,3846
3,4	10	9	192	189	1728	1890	-162	26244	19	1381,263158
3,5-3,6	8	11	192	189	2112	1512	600	360000	19	18947,36842
3,7-3,8	12	2	192	189	384	2268	-1884	3549456	14	253532,5714
3,9-4,0	4	18	192	189	3456	756	2700	7290000	22	331363,6364
4,1-4,2	11	3	192	189	576	2079	-1503	2259009	14	161357,7857
4,3	6	14	192	189	2688	1134	1554	2414916	20	120745,8
4,4	7	7	192	189	1344	1323	21	441	14	31,5
4,5	5	1	192	189	192	945	-753	567009	6	94501,5
4,6	6	8	192	189	1536	1134	402	161604	14	11543,14286
4,7	8	10	192	189	1920	1512	408	166464	18	9248
4,8	7	15	192	189	2880	1323	1557	2424249	22	110193,1364
4,9	8	10	192	189	1920	1512	408	166464	18	9248
5	6	5	192	189	960	1134	-174	30276	11	2752,363636
Сума	**192**	**189**								**2368334,544**

$$T_{cn} = 2368334{,}544/192*189) = \mathbf{65{,}265}$$

Тобто $T_{cn} \approx \mathbf{65{,}27}$

Додаток АА

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у наукових виданнях, включених до переліку фахових видань України з педагогічних наук:

1. Курок В. П., Химан Г. П. Аналіз різних наукових підходів до визначення арттерапії. *Вісник Глухівського НПУ ім. О. Довженка.* 2022. Випуск 3(50), Ч. 1. С. 252–259. DOI: 10.31376/2410-0897-2022-3-50-252-259. URL: https://drive.google.com/file/d/1xDZoDTUtVdFQkMStkf5cYEqNXHmrQnJR/view.

2. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних засобів у процесі підготовки майбутніх психологів. *Актуальні питання гуманітарних наук* : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2023. Випуск № 63, том 2. С. 301–306. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/63-2-49. URL: http://www.aphn-journal.in.ua/archive/63_2023/part_2/49.pdf

3. Курок В. П., Химан Г. П. Зарубіжний досвід підготовки психологів у ЗВО. *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2023. Випуск № 65. Том 2. С. 61–65. DOI https://doi.org/10.32782/2663- 6085/2023/65.2.12. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2023/65/part_2/65-2_2023.pdf

4. Курок В. П., Химан Г. П. Сутність та структура арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Наукові записки. Педагогічні науки.* Київ : Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 2025. Випуск 161 (25). С. 79–89. DOI: https://doi.org/10.31392/NZ-udu-161.2025.09. URL: http://nz.npu.edu.ua/article/view/335513

5. Курок В. П., Химан Г. П., Курок О. О. Неформальна освіта як умова підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, психологія, медицина.* 2025. № 10 (56). С. 599–612. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/30370

6. Химан Г. П. Педагогічні умови формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО. *Вісник науки та освіти. Серія: Педагогіка.* 2025. № 10 (40). С. 2459–2473. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-10(40)-2459-2473. URL: https://perspectives.pp.ua/index.php/vno/article/view/31287

7. Курок В. П., Химан Г. П. Обґрунтування моделі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Молодь і ринок*. 2026. Вип. 2 (246). С. 26–31. DOI: https://doi.org/10.24919/2308-4634.2026.350368. URL: https://mir.dspu.edu.ua/article/view/350368/341143

8. Химан Г. П. Організація і методика експериментального дослідження ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Педагогічна академія: наукові записки*. 2026. Вип. 27. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18820038. URL: https://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/view/1794

Статті в наукових періодичних виданнях інших держав, які входять до Організації економічного співробітництва та розвитку та/або Європейського Союзу:

9. Khyman H. Building future psychologists' art therapy competence while professional training in higher education institutions. *Path of Science.* Slovak Republic, 2024. Vol. 10. No 4. Pp. 7001–7004. DOI: https://doi.org/10.22178/pos.103-18

10**.** Kurok V. P., Khyman H. P. Definitional analysis of the concepts «condition» and «pedagogical conditions». *Colloquium-journal*. Wydawca «Interdruk» Poland, Warszawa. 2025. Pp. 24–26. URL: https://zenodo.org/records/15569463

11. Khyman H. P., Kurok O. O. Using the potential of non-formal education to improve the efficiency of future specialists' training in higher education institutions . *Colloquium-journal. Pedagogical sciences.* 2025. № 68 (261). Pp. 81–84. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-599-612

12. Курок В. П., Химан Г. П. Визначення критеріїв, показників та рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО. *Colloquium-journal*. *Pedagogical sciences*. Warszawa, Polska, 2026. № 4 (269). С. 40–43. URL: https://colloquium-journal.org/wp-content/uploads/2026/02/Colloquium-journal-2025-269-1.pdf

Методичні рекомендації:

13. Химан Г. П. Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у закладах вищої освіти : методичні рекомендації / за заг. ред. В. П. Курок. Глухів, 2026. 136 с. URL: https://repository.gnpu.edu.ua/handle/123456789/3865

Опубліковані праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:

14. Химан Г. П. Арт-терапія як напрям психолого-педагогічної діяльності. *Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи*: матеріали III міжнародної науково-практичної конференції (м. Глухів, 21 жовтня 2022 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2022. С. 104–106.

15. Химан Г. П., Курок В. П. Арттерапевтичні знання та вміння як складники арттерапевтичної компетентності психологів. *Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм* : матеріали IV міжнародної науково-практичної конференції / Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради (17 березня 2023 р.). Кременчук : Обласний коледж «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія імені А. С. Макаренка» Полтавської обласної ради, 2023. С. 21–24.

16. Курок В. П., Химан Г. П. Сутнісна характеристика АРТ-терапії. *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи* : матеріали ІІІ міжнародної науково-практичної конференції / ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка» за ініціативою Навчально-наукового інституту торгівлі, обслуговуючих технологій та туризму (20–21 березня 2023 року). Луганськ : Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. 2023. С. 290–293.

17. Химан Г. П. Теоретичні основи професійної підготовки майбутніх психологів у ЗВО. *Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку* : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 21 квітня 2023 року). Запоріжжя : НМЦ ПТО у Запорізькій області, 2023. С. 477–481.

18. Химан Г. П. Застосування народних арттерапевтичних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Народне мистецтво Бойківщини: історія та сучасність*: матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції (Львів – Дрогобич – Нагуєвичі, 11–12 травня 2023 р.). Дрогобич : Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2023. С. 28.

19. Химан Г. П. Особливості підготовки майбутніх психологів у сучасному ЗВО. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали ІІІ всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Глухів, 7 квітня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С. 384–387.

20. Химан Г. П. Обґрунтування використання арттерапевтичних технологій у підготовці майбутніх психологів. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : матеріали звітної науково-практичної конференції викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової

передвищої освіти (м. Глухів, 23–24 травня 2023 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2023. С.11–13.

21. Химан Г. П. Обґрунтування принципів формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали XII міжнародної науково-практичної конференції (19–20 жовтня 2023 року, м. Хмельницький) / ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : Хмельницький національний університет, 2023. С. 76–77.

22. Курок В. П., Химан Г. П. Досвід професійної підготовки психологів у США. *Innovation processes in science and education* : матеріали V міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (21 листопада 2023 року, Zdar nad Sazavou, Czech Republic). Чеська Республіка, 2023. С. 20–22.

23. Химан Г. П. Арттерапевтична компетентність як складник професійної компетентності майбутнього психолога. *Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : щорічна звітна науково-практична конференція викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (23–24 травня 2024 року, м. Глухів). Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 41–43. URL: https://drive.google.com/file/d/1rYqxDE1nZqATjYj3JAGFAOX84Vj-T6I0/view

24. Химан Г. П. Використання арттерапевтичних практик у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. *Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали XIV міжнародної інтернет-конференції молодих учених і студентів (м. Глухів, 10–12 грудня 2024 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2024. С. 372–375.

25. Химан Г. П. Реалізація компетентнісного підходу в процесі формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у ЗВО. *Світ наукових досліджень* : матеріали міжнародної мультидисциплінарної

наукової інтернет-конференції (20–21 листопада 2024 року, м. Ополє (Польща)). 2024. Випуск 35. С. 129.

26. Химан Г. П. Арттерапія в наукових доробках зарубіжних учених *Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи* : матеріали IV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 2025) / Державний заклад «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка». Полтава, 2025 . С. 16.

27. Kurok V., Khyman H**.** Components of future psychologists' art therapy competence. *Science in the modern world: innovations and challenges* : the 8th International scientific and practical conference (April 17–19, 2025). Perfect Publishing, Toronto, Canada. 2025. Pp. 318–321. URL: https://sci-conf.com.ua/viii-mizhnarodna-naukovo-praktichna-konferentsiya-science-in-the-modern-world-innovations-and-challenges-17-19-04-2025-toronto-kanada-arhiv/

28. Химан Г. П., Курок В. П. Підготовка майбутніх психологів у закладах вищої освіти в руслі вимог сьогодення. *Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення* : матеріали II всеукраїнської студентської науково-практичної інтернет конференції (м. Чернігів, 17 квітня 2025 р.) / Національний університет «Чернігівський колегіум імені Т. Г. Шевченка». Чернігів, 2025. С. 107.

29. Химан Г. П. Науковий дискурс щодо тлумачення поняття «професійна підготовка» майбутніх фахівців. *Освіта і наука XXI століття* : збірник матеріалів щорічної звітної науково-практичної конференції здобувачів фахової передвищої, вищої освіти, аспірантів і молодих учених / за заг. ред. Г. В. Луценка . Глухів, 2025. Ч. 2. С. 47–49. URL: https://drive.google.cuom/file/d/1eUM_LwQrAezEOmjWNaTMGpeI3EgdXQhJ/view

30. Химан Г., Курок О. Неформальна освіта як фактор успішної професійної самореалізації майбутніх фахівців. *Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи* : матеріали доп. XIII міжнар. наук.-

практ. конф. (м. Хмельницький, 06–07 листоп. 2025 р.). У 2 ч. / М-во освіти і науки України та ін.; ред. кол.: Н. Г. Ничкало, В. О. Радкевич, І. В. Андрощук та ін. Хмельницький : ХНУ, 2025. С. 313.

31. Химан Г. П. Використання дистанційних платформ у процесі онлайн-навчання. *Глухівські читання – 2025. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук* : матеріали XV міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (10–12 листопада 2025 р.) / Глухівський НПУ ім. О. Довженка. Глухів, 2025. С. 994.

32. Химан Г.П. Організація експериментального дослідження з перевірки ефективності педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів. *Освіта і наука XXI століття: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка* : щорічна звітна науково-практична конференція викладачів, докторантів, аспірантів та молодих учених, здобувачів вищої та фахової передвищої освіти (26–27 березня 2026 року, м. Глухів). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2026. С. 45–47. URL: https://drive.google.com/file/d/1bHLJJIjrfArwxdNwjXfaJW4vMPAsOk1J/view?usp=sharing

Відомості про апробацію результатів дисертації

Основні положення й результати дослідження оприлюднено на науково-практичних конференціях різного рівня:

– *міжнародних*: «Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи» (Глухів, 2022 р.), «Актуальні питання сучасної педагогіки: творчість, майстерність, професіоналізм» (Кременчук, 2023 р.), «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи» (Полтава, 2023 р.), «Професійне становлення особистості: проблеми і перспективи» (Хмельницький, 2023 р., 2025р.), «Innovation processes in science and education» (Ждяр-над-Сазавоу, Чеська Республіка, 2023 р.), «Сучасні проблеми забезпечення якості життя в

глобалізованому світі» (Ополє, Польща, 2023 р.), «Технологічна і професійна освіта: проблеми і перспективи» (Глухів, 2024 р.), «Світ наукових досліджень» (Ополє, Польща, 2024 р.), «Глухівські наукові читання – 2024. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2024 р.), «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (Глухів, 2024 р.), «Сучасна наука та освіта: стан, проблеми, перспективи (Полтава, 2025 р.), «Глухівські наукові читання – 2025. Актуальні питання суспільних та гуманітарних наук» (Глухів, 2025 р.);

– *всеукраїнських*: «Актуальні проблеми професійної та технологічної освіти: досвід та перспективи» (Умань, 2022 р.), «Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика» (Суми, 2023 р.), «Інновації в освіті: проблеми, тенденції та перспективи розвитку» (Запоріжжя, 2023 р.), «Народне мистецтво Бойківщини: історія та сучасність» (Львів – Дрогобич – Нагуєвичі, 2023 р.), «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (Глухів, 2023 р.), «Природнича освіта і наука для сталого розвитку України: проблеми і перспективи» (Глухів, 2023 р.), «Розвиток умінь (soft skills) у процесі освітньої діяльності: теорія і практика» (Глухів, 2024 р.), «Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика» (Суми, 2024 р.), «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (Глухів, 2024 р.), «Актуальні проблеми технологічної та професійної освіти» (Кременець, 2024 р.), «Актуальні проблеми організації освітнього процесу в умовах сьогодення» (Чернігів, 2025 р.), «The 21st Century Challenges in Education and Science» (Глухів, 2025 р.);

− звітних науково-практичних конференціях викладачів, аспірантів і студентів Глухівського НПУ ім. О. Довженка (Глухів, 2023 р.), « Наука та освіта в умовах війни: Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка» (Глухів, 2024 р.), «Освіта і наука XXI століття» (Глухів, 2025 р.); «Освіта і наука XXI століття» (Глухів, 2026 р.);

− методологічному семінарі «Розвиток національної професійної освіти в умовах війни, повоєнного відновлення та євроінтеграції України» (Київ, 2024 р.);

− регіональних методичних семінарах «Технологічна освіта в контексті концептуальних засад “Нова українська школа”» (Глухів, 2023 р., 2025 р.).

Результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри технологічної і професійної освіти Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка (Глухів, 2022−2025 рр.).

Додаток АБ

Довідки про впровадження результатів дослідження

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ГЛУХІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА
(ГЛУХІВСЬКИЙ НПУ ім.О.ДОВЖЕНКА)
Вул. Київська, 24, м. Глухів, Сумська обл., 41400, Тел.: (05444) 2-34-27,
факс: (05444) 2-34-74
E-mail: gnpuoffice@gmail.com, gnpuoffice@gnpu.edu.ua
код ЄДРПОУ 02125527

16.03.2026 № 1415

на №_____від_____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ХИМАН ГАЛИНИ ПЕТРІВНИ
«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

На базі Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка протягом 2022-2025 років здійснювалося впровадження дисертаційної роботи Химан Галини Петрівни на тему «Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти». Науково-методичні матеріали використовувалися у процесі професійної підготовки фахівців освітнього ступеня «Бакалавр» спеціальності 053 Психологія під час вивчення освітніх компонентів циклу професійної та практичної підготовки.

Ефективність виявлених Химан Г.П. педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки було підтверджено експериментально. Запровадження запропонованих навчально-методичних матеріалів, зокрема методичних рекомендацій «Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти» дало змогу підвищити рівні сформованості компонентів арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, збагатити їхній інструментарій методами творчого самовираження та покращити навички емоційної саморегуляції. За підсумками упровадження результатів дисертаційного дослідження підтверджуємо, що воно має наукове і практичне значення, доцільне до впровадження та використання в закладах вищої педагогічної освіти, які здійснюють підготовку майбутніх психологів.

В. о. ректора
доктор історичних наук, професор Олександр КУРОК

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВІННИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені Михайла Коцюбинського
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, 21001, Україна, тел. (0432) 616-620, факс (0432) 612-812, E-mail: info@vspu.edu.ua код ЄДРПОУ 02125094

12.02.2026 р. № 06/12 на №

ДОВІДКА
про впровадження дисертаційного дослідження
Химан Галини Петрівни
«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів
у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційної роботи Химан Галини Петрівни з теми «Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти» впроваджувалися в освітній процес підготовки здобувачів першого (бакалаврського) рівня 053 Психологія на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського упродовж 2022-2025 років.

Педагогічний експеримент був організований на кафедрі психології та соціальної роботи і передбачав впровадження системи роботи, спрямованої на формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів під час вивчення фахових дисциплін та проходження навчальних практик.

Отримані результати педагогічного експерименту дають підґрунтя стверджувати, що застосування теоретичних і експериментальних напрацювань дисертантки сприяло підвищенню рівнів сформованості арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, необхідної для ефективної професійної діяльності означених фахівців. Виокремлені дисертанткою та реалізовані педагогічні умови формування зазначеної здатності є дієвими, а розроблений методичний матеріал доцільно впроваджувати в процес професійної підготовки майбутніх психологів.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського * Міністерство освіти і науки України * Код 02125094

Проректор з наукової роботи Алла КОЛОМІЄЦЬ

Євген ГРОМОВ (0432) 61-80-72

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ
вул. Винниченка, 31, м. Луцьк, 43006 тел./факс (0332) 24-22-35
E-mail vippo@vippo.org.ua ЄДРПОУ 02139699

16.02.2026 № 134/02-13
на № _____ від _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Химан Галини Петрівни
«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти»,
поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У Волинському інституті післядипломної педагогічної освіти на кафедрі педагогіки та психології упродовж 2022-2025 рр. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Химан Галини Петрівни.

Дисертанткою проведено глибокий аналіз проблеми формування арттерапевтичної компетентності психологів у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації. Виявлені та апробовані педагогічні умови, що забезпечують успішне формування зазначеної здатності. Розроблена та обґрунтована модель формування арттерапевтичної компетентності психологів у процесі професійної підготовки охоплює чотири взаємопов'язані блоки: методологічно-цільовий суб'єктний змістово-діяльнісний оцінювально-результативний, які в сукупності визначають логіку організації освітнього процесу та сприяють ефективному формуванню досліджуваної компетентності психологів на курсах підвищення кваліфікації.

Окремо варто зазначити, що запропонована Химан Г. П. методика формування арттерапевтичної компетентності психологів у професійній підготовці базується на організації цілісного процесу, який включає відібрані форми та методи, що мають на меті формування мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного, особистісно-рефлексійного компонентів досліджуваної здатності є досить результативною та ефективною.

Результати дисертаційного дослідження Химан Г.П. є актуальними, свідчать про його ефективність, мають вагоме теоретичне та практичне значення у процесі професійної підготовки психологів та можуть бути рекомендовані до подальшого впровадження у ЗВО.

Директор Петро ОЛЕШКО

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ПОЛТАВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені В. Г. КОРОЛЕНКА
вул. Остроградського, 2 м. Полтава, 36003, тел. (0532) 52-58-67
E-mail: allmail@pnpu.edu.ua код ЗКПО 31035253

05.01.2026 № 119/01-51/30 на №_____ від _____

АКТ
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
ХИМАН ГАЛИНИ ПЕТРІВНИ
«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

Упродовж 2023-2025 рр. на кафедрі кризової психології факультету психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка здійснювалася апробація і впровадження результатів дисертаційної праці здобувача наукового ступеня доктора філософії Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Галини Химан.

Дисертанткою проведено глибокий аналіз проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти. Виявлені та апробовані здобувачкою педагогічні умови (створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів в процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії) сприяють підвищенню рівнів сформованості їхньої арттерапевтичної компетентності.

Матеріали наукового доробку дисертантки застосовувалися науково-педагогічними працівниками університету під час викладання навчальних дисциплін та реалізовувалися у процесі практичної підготовки майбутніх психологів. Зокрема, методичні рекомендації «Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки у ЗВО», що містять силабуси авторських вибіркових освітніх компонентів «Основи формування арттерапевтичної компетентності

майбутніх психологів» та «Практикум з арттерапії», розробки тренінгових занять, заходів арттерапевтичного спрямування, з використанням цифрових, кейс-технологій, отримали схвалення викладачів і студентів.

Вважаємо, що результати дисертаційної роботи Галини Химан сприяють розвитку компетентнісно орієнтованої арттерапевтичної освіти майбутніх психологів та мають наукову і методичну цінність у підвищенні якості фахової підготовки майбутніх психологів.

Зважаючи на актуальність і наукову значущість окресленої проблематики, колективом кафедри кризової психології були зроблені висновки про доцільність подальшого впровадження результатів дослідження в освітній процес закладів вищої освіти III–IV рівнів акредитації (протокол № 5 від 01.12. 2025 р).

Перший проректор Олексій ГУРА

Декан факультету

психології і соціальної роботи Світлана ЯЛАНСЬКА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
МФО 820172, Код 02125591

30.12.2025 № 01-12/915

на № _____від_____

ДОВІДКА

про апробацію і впровадження результатів дисертаційного дослідження **Химан Галини Петрівни** на тему «Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти» на здобуття наукового ступеня доктора філософії зі спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки

Результати дисертаційного дослідження Химан Галини Петрівни було впроваджено в освітню практику психолого-педагогічного факультету у процесі професійної підготовки майбутніх психологів у період з 2022 по 2025 рік.

Під час педагогічного експерименту визначено стан арттерапевтичної компетентності здобувачів освіти предметної спеціальності 053 Психологія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти та здійснено науково-дослідну перевірку концептуальних положень дисертаційного дослідження.

Важливий внесок в апробацію має розроблений Химан Г.П. навчально-методичний супровід формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів, що дав змогу забезпечити реалізацію виявлених педагогічних умов. Результати дослідження дозволили дійти висновку щодо позитивної динаміки розвитку мотиваційно-ціннісного, когнітивного, діяльнісного та особистісно-рефлексійного компонентів арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів в науково обгрунтованих умовах.

Незаперечна теоретико-практична значущість дисертаційної роботи Химан Г.П. підтверджена професорсько-викладацьким складом кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту, а її результати рекомендовано для подальшого використання в освітньому процесі закладів вищої освіти (протокол № 5 від 15 грудня 2025 року).

Довідка видана для подання за місцем захисту дисертації.

Проректор з наукової
та інноваційної діяльності Іван СТЕПАНЕЦЬ

УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ

ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ імені БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО
бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, Україна, 18031
тел./факс (0472) 354463, 372142
e-mail: cic@cdu.edu.ua

UKRAINE
MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE

BOHDAN KHMELNYTSKY NATIONAL UNIVERSITY at CHERKASY
81, T.Shevchenko blvd., Cherkasy, Ukraine, 18031
Phone/Fax: +380(472)354463, 372142
e-mail: cic@cdu.edu.ua

25.02.2026 № 45/04
на № _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Химан Галини Петрівни
«Формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти»
на здобуття наукового ступеня доктора філософії
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У Черкаському національному університеті імені Богдана Хмельницького упродовж 2022-2025 рр. здійснювалося впровадження результатів дисертаційного дослідження аспірантки Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка Химан Галини Петрівни.

Дисертанткою проведено глибокий аналіз проблеми формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. У дисертаційній роботі теоретично обґрунтовано та розкрито комплекс педагогічних умов, необхідних для формування арттерапевтичної компетентності, а саме: створення творчого освітнього середовища, що передбачає використання арттерапевтичних засобів в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців; підвищення мотивації здобувачів освіти до арттерапевтичної діяльності; удосконалення змісту арттерапевтичної підготовки майбутніх психологів в процесі професійної підготовки у ЗВО; залучення майбутніх психологів до неформальної освіти з арттерапії.

Запропоновано методичні підходи до їх реалізації в освітньому процесі ЗВО, розкриті в авторських методичних рекомендаціях «Реалізація педагогічних умов формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки в закладах вищої освіти».

Розроблена та обґрунтована структурно-функціональна модель формування арттерапевтичної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, що охоплює чотири взаємопов'язані блоки:

методологічно-цільовий, суб'єктний, змістово-діяльнісний, оцінювально-результативний і є ідеальним конструктом організації цього процесу.

Вважаємо, що результати дисертаційної роботи Химан Г. П. є актуальними, свідчать про його ефективність, мають вагоме теоретичне та практичне значення у процесі професійної підготовки майбутніх психологів та можуть бути рекомендовані до подальшого впровадження у ЗВО.

Основні положення та результати дослідження обговорено і схвалено на засіданні кафедри психології (протокол № 6 від 12 лютого 2026 року).

Проректор з наукової, інноваційної
та міжнародної діяльності Олександр СПРЯГАЙЛО