

УДК 159.9:37.015.3

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-4-14>

ДОСВІД ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Ржевська-Штефан Злата Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії, політології та психології
Центральноукраїнського державного університету
імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-0721-4365

У статті висвітлюються умови формування психологічної компетентності майбутніх учителів у процесі їх професійної підготовки в межах курсу «Загальна психологія». Визначено, що основною проблемою формування психологічної компетентності в учителів є труднощі з набуттям практичного досвіду й особистісних зрушень у професійній свідомості. З метою вирішення проблеми запропоновано застосувати в навчанні майбутніх педагогів інтегративний підхід, який поєднує академічний, технологічний, особистісний і рефлексивний складники роботи з навчальним матеріалом. У межах курсу «Загальна психологія» інтегративний підхід реалізовувався шляхом вирішення таких завдань: 1) формування в студентів навичок критичного мислення, а також здатності аналізувати факти з погляду різних теоретичних концепцій; 2) формування практичних навичок емоційної саморегуляції, навичок створення безпечного середовища; 3) розвиток умінь самодослідження й самоаналізу власних особистісних утворень; 4) розвиток здатності до особистісної та професійної рефлексії. Відповідно, основним завданням роботи на лекційних заняттях визначено не накопичення теоретичної інформації, а оволодіння студентами навичками аналізу теоретичних знань і навичками рефлексії. Практичні завдання курсу також максимально сприяли оволодінню практичними навичками й умінями. Результатом курсу були позитивні зрушення в особистісній і професійній сферах першокурсників: суттєво збільшився їхній рівень усвідомленості власних внутрішніх процесів і, як наслідок, зросла здатність до особистісної та професійної рефлексії. Більшість студентів змогли усвідомити природу внутрішніх суперечностей, що перешкоджали їхній успішній навчальній діяльності. Окремим позитивним зрушенням варто вважати той факт, що більшість студентів бачить себе в ролі вчителя.

Ключові слова: психологічна компетентність, компетентнісний підхід у навчанні, інтегративний підхід, формування психологічної компетентності майбутніх учителів.

Rzhevska-Shtefan Zlata. Experience of forming the future teachers' psychological competence in the process of studying the general psychology course

The article highlights the conditions for the formation of future teachers' psychological competence during their professional training within the course "General Psychology". It has been established that the primary obstacle faced by the teachers in developing psychological competency is the difficulty to acquire practical experience and personal changes in professional awareness. In order to solve the issue, it is proposed to apply an integrative approach in the training of future educators, which combines academic, technological, personal, and reflective components in working with educational material. Within the course "General Psychology", the integrative approach was implemented by addressing the following tasks: 1) developing students' critical thinking skills and their ability to analyze facts from the perspective of various theoretical concepts; 2) forming practical skills in emotional self-regulation and creating a safe environment; 3) fostering the ability for self-exploration and self-analysis; 4) enhancing the capacity for personal and professional reflection. Accordingly, the primary goal of the work in lecture sessions was not the accumulation of theoretical information, but rather students' mastery of the skills of analyzing theoretical knowledge and the skills of reflection. The course's practical tasks also made a significant contribution to the development of students' practical skills and abilities. The training led to favorable changes in the personal and professional spheres of first-year students: they became much more conscious of their own internal processes, which improved their capacity for both personal and professional reflection. Most students were able to understand the nature of the internal contradictions that hindered their successful academic activities. A separate positive change that should be taken into account is that most students now regard themselves as teachers.

Key words: *psychological competence, competency-based approach in education, integrative approach, formation of future teachers' psychological competence.*

Вступ

Важливим складником сучасної професійної підготовки майбутнього вчителя є формування його психологічної компетентності. Вона є запорукою здатності педагога створювати сприятливу психологічну атмосферу в навчальному середовищі, розуміти психологічний стан учнів, надавати їм відповідну підтримку, вирішувати конфлікти й запобігати їх виникненню, мотивувати й забезпечувати індивідуальний підхід. В умовах реалізації компетентнісного підходу в навчанні саме психологічна компетентність учителя є тим інструментом, що дає змогу фахівцю відійти від традиційної моделі трансляції знань і зайняти позицію фасилітатора розвитку особистісних якостей учнів і їхнього практичного досвіду.

Усе вищесказане зумовлює виняткову актуальність усебічного вивчення змісту психологічної компетентності, а також шляхів її цілеспрямованого формування в процесі професійної підготовки вчителів.

Найбільш ранні дослідження в цьому напрямі велися в межах професійної підготовки психологів і належать таким вітчизняним дослідникам, як Г. Бал, С. Д. Максименко, А. Маркова, В. Семиченко, Н. Чепелєва. Щодо психологічної компетентності майбутніх учителів, то дослідження в цьому напрямі набули активного характеру останні десять років, особливо у зв'язку з реформуванням освіти й упровадженням проєкту НУШ.

Аналізуючи зміст поняття психологічної компетентності, науковці визнають її однією з ключових професійних компетентностей сучасного вчителя [1], складниками якої є теоретичні знання з психології, практичні вміння й навички їх застосування, а також професійно важливі особистісні якості, такі як емпатія, рефлексія, стресостійкість тощо [2, с. 68].

Більшість дослідників наголошують, що психологічна компетентність педагога забезпечується здатністю ефективно застосовувати структуровану систему психологічних знань на практиці в професійній взаємодії. Це означає, що вона не може розумітися лише як теоретико-психологічна обізнаність і вимагає набуття практичного досвіду й особистісних зрушень у професійній свідомості. Водночас емпіричні дослідження рівня сформованості психологічної компетентності в учителів загальноосвітніх закладів говорять про наявність у них суттєвих труднощів саме там, де від них очікується застосування практичних психологічних умінь, а також особистісних якостей і здібностей [4, с. 92–93]. Вищезазначені труднощі притаманні й здобувачам педагогічної освіти. Зокрема, А. Пасічніченко зазначає, що майбутні педагоги демонструють розходження між рівнем психологічної інформованості й умінням практичного використання набутих знань [5, с. 395]. Це свідчить про те, що характер професійної підготовки майбутніх педагогів усе ще недостатньо спрямований на набуття ними саме компетентностей.

Отже, на рівні професійної підготовки існує проблема формування психологічної компетентності вчителів, вирішення якої потребує додаткового вивчення умов, сприятливих для її розвитку. Крім того, незважаючи на те що психологічна компетентність вважається необхідною умовою освітньої реформи, сьогодні доволі мало вітчизняних досліджень, які б висвітлювали практичний досвід забезпечення компетентнісного підходу в підготовці вчителів.

Відповідно, метою статті став аналіз психолого-педагогічних умов і можливостей формування психологічної компетентності майбутніх учителів у процесі професійної підготовки в межах дисциплін психологічного циклу на прикладі викладання курсу «Загальна психологія» студентам першокурсникам.

Методи та дослідження

Для досягнення поставленої мети ми поставили завдання – насамперед виявити критерії сформованості психологічної компетентності вчителя або, іншими словами, виробити чітке бачення того, що саме має бути сформовано в студентів під час їх навчання.

У найбільш конкретизованому вигляді критерії сформованості психологічної компетентності розкриваються в Професійному стандарті вчителя через низку здатностей. Зокрема, здатність визначати й урахувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів, здатність використовувати стратегії роботи з учнями, які сприяють розвитку їхньої позитивної самооцінки, я-ідентичності, здатність сформувати мотивацію учнів та організувати їхню пізнавальну діяльність, здатність формувати спільноту учнів, у якій кожен відчуває себе її частиною [6].

Кожна з вищезазначених здатностей є результатом інтеграції педагогом певного обсягу теоретичних знань із психології, практичних умінь, навичок та особистісних якостей. Тому як критерій сформованості психологічної компетентності вчителя може виступати міра сформованості її окремих компонентів і досягнення єдності їх застосування. Наприклад, згідно з думкою Н. Кошелевої, критерії психологічної компетентності можуть бути визначені відповідно до її змістовно-структурних характеристик, а саме: мотиваційно-особистісний критерій (спрямованість на розвиток власної психологічної компетентності, здатність до емпатії, співчуття, психологічно обґрунтованого вирішення педагогічних завдань і проблем, конструктивного розв'язання конфліктів на основі психологічних знань), когнітивний критерій (система наукових психологічних знань), практичний критерій (сформованість сукупності психологічних умінь і здатність їх ситуативно застосовувати) й аутопсихологічний критерій (здатність до саморефлексії, самооцінки та самокорекції) [3].

Відповідно, з метою інтеграції всіх компонентів психологічної компетентності навчання майбутніх учителів має включати таке: 1) надання студентам певного обсягу теоретичних знань із загальної, вікової та педагогічної психології; 2) створення умов для набуття студентами практичного досвіду їх застосування; 3) створення умов для розвитку в студентів особистісних якостей, необхідних для набуття й успішного застосування практичного досвіду.

Створення таких умов не може бути досягнуто шляхом виключно академічної підготовки, де лівова частина навчання – це лекції, а семінарські й практичні заняття передусім націлені на накопичення наукової інформації. Традиційний формат навчання також має обмежені можливості для формування в студентів здатності вирішувати практичні завдання, адже вироблення практичних навичок відбувається у вузькій проміжці навчальної та виробничої практики, під час якої, за словами самих студентів, вони тільки починають по-справжньому усвідомлювати потребу в психологічній компетентності. Щодо розвитку професійно важливих особистісних якостей, який зазвичай реалізується шляхом проходження спеціальних тренінгів, то в навчальних планах майбутніх учителів такі види підготовки – поки що доволі рідкісне явище.

Вирішення наявної проблеми ми бачимо в зміні формату навчання майбутніх учителів психологічних дисциплін. У цьому плані нам імпонує інтегративний підхід формування психологічної компетентності, запропонований В. Семиченко. На її думку, під час навчання психології є реальна можливість актуалізувати й утілити в навчальний процес практику формування ключових компетентностей за умов органічного поєднання когнітивного (академічного), дієвого (технологічного, операційного), особистісного (ціннісного, аутодіагностичного) і рефлексивного (самоусвідомлення) складників роботи з навчальним матеріалом. Забезпечення такого підходу авторка пропонує за допомогою таких заходів: а) формування в студентів здатності розглядати будь-який факт з погляду різних теоретичних систем і різних учасників взаємодії; б) залучення якісних критеріїв оцінювання результатів навчальної діяльності студентів; в) розробки системи завдань, які створювати реальні умови для всебічної роботи з навчальною інформацією, стимулювання активності самих студентів; г) поєднання аудиторних занять із самостійною роботою студентів; д) залучення самих студентів до проєктування елементів навчального процесу [8, с. 149].

На наш погляд, такий інтегративний підхід є цілком доцільним і у випадку підготовки майбутніх учителів, його цілком можливо реалізувати в межах курсу «Психологія». Для студентів

непсихологічних спеціальностей цей курс виконує переважно функцію пробудження інтересу до психологічних явищ, а також знайомства з психологічною стороною професії типу «людина-людина». Традиційно очікуваним результатом курсу є академічні знання з психології й навички самодослідження. Але за умов інтегративного підходу цей курс має більший потенціал.

З метою включення психологічної компетентності в навчальний процес у межах курсу «Загальна психологія», який викладається в першому семестрі, ми визначили такі завдання: 1) формування в студентів навичок критичного мислення, а також здатності аналізувати факти з погляду різних теоретичних концепцій; 2) формування практичних навичок емоційної саморегуляції, навичок створення безпечного середовища; 3) розвиток умінь самодослідження й самоаналізу власних особистісних утворень; 4) розвиток здатності до особистісної та професійної рефлексії. Розглянемо кожне із цих завдань у контексті умов їх реалізації.

Результати

Реалізація першого завдання мала на меті модифікувати формат оволодіння теоретичними знаннями курсу. Відомо, що академічний складник роботи з навчальним матеріалом у сучасних реаліях скорочення годин передбачає ущільнення й великий відсоток самостійної роботи студентів. У випадку з вивченням психології ситуація ускладнюється через велику кількість теоретичного матеріалу, яку необхідно опрацювати, а також через відсутність методологічної єдності в різних підручниках. Відповідно, основним завданням роботи на лекційних заняттях визначено не накопичення теоретичної інформації, а оволодіння студентами навичками аналізу теоретичних знань і навичками критичного мислення. Навчальний зміст тем подавався у вигляді блоків інформації, пов'язаної з проблемними запитаннями, обговорення яких мало на меті сприяти розумовій активності студентів і стимулювати інтерес до пошуку відповідей. Позитивний ефект мала також практика рефлексивного конспектування лекцій: студенти мали робити тезові записи в ті моменти, коли вони визначали інформацію як «важливу/корисну» або «незрозумілу/суперечливу» для себе. У кінці лекційного заняття студентам пропонувалося виконати рефлексію стосовно того, яку користь мала для них отримана інформація й чи змогли вони повністю розібратися зі складними питаннями теми. Такий формат сприяв особистісному залученню студентів до аналізу інформації, націлював безпосередньо на пошук смислу знань для себе, цим забезпечував мотивацію до вивчення курсу.

Оскільки курс припадає на початок навчання студентів у виші, то реалізація другого нашого завдання відбувалася в межах адаптації першокурсників до нових умов діяльності. Завдяки тому, що студенти відчувають напруження в незнайомому середовищі й потребують відновлення відчуття безпеки, вони природно зацікавлені у формуванні практичних навичок емоційної саморегуляції. У цих умовах створення безпечного середовища можна логічно перетворити на зміст навчального процесу, де викладач виступає рольовою моделлю: він створює атмосферу довіри й водночас заохочує студентів до рефлексії власних емоційних станів, зокрема напруження.

Як окремий вид діяльності ми задіяли тренінгові вправи на розвиток навичок саморегуляції (дихальні вправи, майндфулнес тощо), які в тому числі слугують і для розвитку рефлексивних умінь. З часом усвідомлення студентами змін свого психічного стану під час виконання вправ приводить до розуміння ними зв'язків між фізіологічними процесами та психічними станами, як наслідок, до усвідомлення практичної користі такого роду вправ. Наступним кроком є самостійне проведення студентами цих вправ на практичних заняттях з метою спробувати себе в ролі того, хто створює психологічну атмосферу. Саме так отриманий студентами практичний досвід лягає в основу оволодіння ними технологією створення безпечного середовища в навчальному процесі.

Реалізація третього завдання, пов'язаного з особистісним складником роботи з навчальним матеріалом курсу, забезпечувалася виконанням студентами індивідуальних дослідницьких завдань. Метою самодослідження було вивчення студентами себе як суб'єктів навчання, а саме:

виявлення індивідуальних особливостей власних психічних процесів і визначення доцільності щодо себе індивідуального підходу в навчанні. У ході виконання завдання студенти мали не лише здійснити самодіагностику й самоаналіз за окремими методиками (особливості нервової системи, темпераменту, самооцінки, рівня домагань і мотивації), а й об'єднати розрізнені характеристики в єдину систему, визначаючи, як саме вони впливають на здійснення навчальної діяльності, чи потребують врахування у вигляді зовнішньої підтримки. Таким чином, започатковано формування здатності майбутніх учителів визначати й ураховувати в освітньому процесі вікові та інші індивідуальні особливості учнів.

Особливу цінність це завдання має в тому плані, що його неможливо вирішити шляхом шаблонного підбору рекомендацій, оскільки має бути враховано поєднання певних рис, а також міра їх прояву. Спроби окремих студентів використати допомогу ресурсу GPT Chat для виконання цього завдання показали, що довгий список із розрізнених, хоча й детальних порад не дає чіткого розуміння, яка допомога буде по-справжньому доцільна й обґрунтована.

Варто також зазначити, що до виконання вищезазначеного завдання поняття про індивідуальний підхід у навчанні було досить розмитим для більшості студентів. Під ним вони розуміли надання учням індивідуальних завдань або, в кращому варіанті, пошук більш зрозумілого для учня пояснення матеріалу. Таке спрощене розуміння індивідуального підходу в навчанні дається взнаки під час виробничої практики на старших курсах, коли студенти добре орієнтуються в технологіях методики викладання предмета, проте не можуть упоратися із завданнями, які вимагають психологічної компетентності.

Ще одним складником роботи з навчальним матеріалом курсу «Загальна психологія» був розвиток у студентів здатності до особистісної та професійної рефлексії. Легко помітити, що здобуття цих навичок відбувалося наскрізно під час виконання всіх завдань курсу (рефлексія-узагальнення на лекційних заняттях, розвиток рефлексивних навичок під час виконання вправ на саморегуляцію, рефлексія власних індивідуальних особливостей). Водночас розвиток рефлексії має в межах нашого курсу окреме завдання, а саме: усвідомлення студентами себе суб'єктами процесу навчання, прийняття на себе відповідальності за свій вибір професії або принаймні усвідомлення того, що цей вибір зроблено несвідомо чи взагалі ще не зроблено.

Як відомо, студенти педагогічних спеціальностей часто здійснюють вступ до вишу, керуючись не скільки бажанням стати вчителем, скільки тим, що їм подобався в школі певний предмет. Поки вони не зробили свідомого вибору на користь професії, їхня мотивація до оволодіння професійно важливими знаннями, навичками й уміннями залишається невисокою, що, зрештою, може призвести до рішення припинити навчання або не працювати за фахом. Розвиток рефлексії дає змогу таким студентам вчасно висвітлити у свідомості те, що залишалося прихованим, а інколи навіть змінити переконання щодо своєї професійної неспроможності.

З метою розвитку в студентів здатності до особистісної та професійної рефлексії в межах курсу «Загальна психологія» ми використали тест «Особиста егограма», побудований на основі методики транзакційного аналізу Еріка Берна. Ця методика дає змогу дослідити его-стани особистості («Батько», «Дитина», «Дорослий»), а також краще зрозуміти причини внутрішніх конфліктів. Відповідно, завданням студентів було виявити его-стани, у яких вони перебувають найбільше часу, і прослідкувати, як вони проявляються в їхній поведінці й навчальній діяльності.

Показово, що майже в усіх студентів его-стан «Дорослий», який відповідає за здатність здійснення особистістю свідомих виборів, мав найнижчі показники. Також для половини студентів домінуючим его-станом виявився его-стан «Дитини». Це вказує на статус так званої дифузної ідентичності («Спонтанна Дитина») або передчасної ідентичності («Адаптивна Дитина»), властивий індивідам, які ще не взяли на себе відповідальність за своє майбутнє й не зробили усвідомленого вибору професії. Ще одну доволі велику групу становили студенти з

домінуючим его-станом «Турботливий Батько», що вказує на певну відповідність психолого-педагогічній сфері професійної діяльності.

У процесі аналізу результатів більшість студентів змогли усвідомити природу своїх внутрішніх суперечностей, зокрема причини прокрастинації в навчанні, джерела незадоволеності собою або невпевненості тощо. Також більшість із них дійшла висновку про важливість розвитку в себе его-стану «Дорослий» для їх усунення, що само по собі є важливою сходинкою розвитку цього его-стану.

Студентам також було запропоновано проаналізувати, наскільки їхній теперішній професійний вибір відповідає їхнім природним нахилам, на які вказує домінуючий его-стан. Зауважимо, що оптимальним его-станом для здійснення педагогічної діяльності вважається досягнення особистістю стану «інтегрованого «Дорослого», який характеризується здатністю до розширеного усвідомлення, спонтанності й безпосередності у взаєминах. Тобто це поєднання відповідальності й турботи «Батька», здатності до об'єктивної переробки інформації «Дорослого» і привабливості та творчої енергії «Дитини». Досягнення стану інтегрованого «Дорослого» відбувається шляхом самоусвідомлення й накопичення якнайбільше відомостей про свої его-стани «Батька» і «Дитини» [7]. М. Sartor підкреслює, що вчителі, які мають добре збалансовану систему его-станів, здатні до ефективного розв'язання конфліктних ситуацій і запобігання їм, а також сприяють здоровому розвитку особистостей своїх учнів. І нарешті, вони являють собою позитивну модель для наслідування, на протизвагу негативним моделям взаємодії, які учні засвоїли в родині або соціальному середовищі [9, р. 100]. Зрозуміло, що для першокурсників цей рівень здебільшого є перспективою розвитку. Проте аналіз егограми допомагає отримати певне враження про відповідність їхнього теперішнього особистісного розвитку вимогам професії вчителя. Також це має особливу користь, коли студент має сумніви щодо вибору професії, тоді як його егограма вказує на потенціал бути вчителем.

Наступною сходинкою в розвитку особистісної та професійної рефлексії першокурсників було усвідомлення ними змін, що відбулися в їхній особистісній сфері за час курсу. Із цією метою студентам було запропоновано повторне проходження «Егограми» в кінці семестру. У більшості з них відбулися зрушення індивідуального характеру у вигляді зростання або зниження показників вираженості тих чи інших его-станів. І хоча ми не виявили загальної тенденції до зростання его-стану «Дорослий», майже в усіх студентів суттєво змінився рівень усвідомлення власних внутрішніх процесів, про що свідчить здійснений ними глибокий і ґрунтовний аналіз результатів діагностики. Рефлексуючи на особистісні зміни за час курсу, більшість згадувала про позитивні надбання, наприклад: «тепер я менше залежу від схвалення інших, і це дає змогу мені зосередитися на власних завданнях», «я навчилася краще ставитися до себе», «почала більш неупереджено ставитися до людей», «ефективніше планую свій час», «хоча до помилок я все ще ставлюся занадто серйозно, у стресових ситуаціях мені легше зберігати спокій».

Ще одним позитивним зрушенням варто вважати той факт, що більшість студентів бачить себе в ролі вчителя. Моделюючи на основі результатів егограми свої психологічні й поведінкові особливості в ролі вчителя, першокурсники не лише виявляли свої сильні та слабкі сторони, а й позитивно висловлювалися про майбутню професію: «на мою думку, я буду непоганим учителем, головне навчитися контролювати зайву емоційність», «як учитель, я була б відкритою і могла б створювати атмосферу, у якій учні не боялися б висловлювати свої почуття», «я точно буду веселим і креативним учителем», «як учитель, я б поєднувала в собі раціональність, емпатію і демократичний підхід», «хоча мені ще бракує мотивації, мені подобається моя майбутня професія».

Висновки

Таким чином, умови інтегративного підходу в навчанні, який передбачає органічну єдність академічного, технологічного, особистісного й рефлексивного складників роботи з навчальним

матеріалом, створюють значний потенціал для розвитку в майбутніх учителів усіх компонентів психологічної компетентності. Водночас у межах курсу «Загальна психологія», який викладається під час першого семестру, найбільший потенціал має розвиток у студентів рефлексивних навичок, які в подальшому стають сходинкою до формування більш складних компонентів психологічної компетентності, таких як здатність до усвідомленої, конструктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу, уміння конструктивно розв'язувати конфлікти, будувати партнерські стосунки, мотивувати й надавати підтримку учням.

Наступним перспективним завданням ми вбачаємо визначення можливостей розвитку в майбутніх учителів технологічного складника психологічної компетентності, а саме психологічних прийомів управління навчальною діяльністю учнів.

Література:

1. Бакаленко О.А. Психологічна компетентність як ключова компетентність сучасного фахівця. *Вісник Харківського університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Теорія культури і філософія науки»*. 2018. Вип. 58. С. 132–138. DOI: <https://doi.org/10.26565/2306-6687-2018-58-22> (дата звернення: 19.12.2024).
2. Дметерко Н.В., Аматыєва О.П. Основні напрямки розвитку психологічної компетентності педагогів. *Габітус : науковий журнал*. 2023. Вип. 52. С. 66–70. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2023/52-2023/11.pdf> (дата звернення: 19.12.2024).
3. Кошелева Н. Визначення змісту і структури психологічної компетентності майбутніх викладачів української мови і літератури. *Молодий вчений*. 2019. № 10 (74). С. 547–551. DOI: <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2019-10-74-115> (дата звернення: 19.12.2024).
4. Кулаков Р. Психологічна компетентність сучасного педагога: поняття та структура. *Психологія: реальність і перспективи : збірник наукових праць РДГУ*. 2023. Вип. 20. С. 90–98. DOI: https://doi.org/10.35619/prap_rv.v1i20.323 (дата звернення: 10.12.2024).
5. Пасічніченко А. Психологічна компетентність у структурі професійної підготовки майбутніх вихователів здо. *Інноваційний потенціал професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі дошкільної освіти*. Полтава : Видавництво Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, 2024. С. 375–413. DOI: [10.33989/pnpu.520.c1631](https://doi.org/10.33989/pnpu.520.c1631) (дата звернення: 19.12.2024).
6. Про затвердження професійного стандарту «Вчитель закладу загальної середньої освіти» : Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.08.2024 № 1225. URL: https://register.nqa.gov.ua/uploads/0/646-iloeverpdf_merged.pdf (дата звернення: 19.12.2024).
7. Ракітіна В.М. Створення психологічного комфорту у навчальному закладі засобами транзакційного аналізу. *Системний підхід у наданні допомоги суб'єктам освіти : матеріали обл. наук.-практ. інтернет-конф., м. Черкаси, 10.02–17.03. 2014 р. Черкаси : ЧОІПОПП, 2014. С. 43–49. URL: <http://library.ippro.com.ua/attachments/article/347/%D0%A1%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%BD%D0%B8%D0%B9%20%D0%BF%D1%96%D0%B4%D1%85%D1%96%D0%B4d.pdf>*
8. Семиченко В. Проблема формування ключових компетентностей у процесі професійної підготовки майбутніх практичних психологів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2018. Вип. 13 (1). С. 145–157. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/39953>.
9. Sartor M. Education to Dialogue: Eric Berne's Transactional Analysis as a Framework in Teacher Education. An Explorative Study. Free University of Bolzano, 2019. URL: <https://bia.unibz.it/esploro/outputs/doctoral/Education-to-Dialogue-Eric-Bernes-Transactional/991005773719901241#file-0>.