

УДК 159.923.2

DOI:10.31339/2617-9598-2018-2(2)-99-110

Пророк Наталія Василівна

доктор психологічних наук

Інститут психології імені Г.С. Костюка

НАПН України, м. Київ

ОПТИМІЗАЦІЯ ПРОФЕСІЙНОГО РОЗВИТКУ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В СИСТЕМІ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

***Анотація.** У статті представлено результати апробації психологічної технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів в системі неперервної освіти. Розроблена технологія складається із чотирьох етапів: проблематизація; організаційний; індивідуально-психологічний; тренінг професійного самовдосконалення. Показано, що в процесі самопроекування професійного розвитку зусилля фахівця спрямовані на формування: цілей самовдосконалення; освітньо-професійних задач; на внутрішнє опрацювання шляхів і засобів реалізації цих цілей і задач. Визначено, що здатність ставити такі задачі є базовим механізмом діяльності професійного самовдосконалення, а реалізація цілей самовдосконалення через цю освітньо-професійну задачу здійснюється при умові включення суб'єкта в контекст неперервної освіти.*

***Ключові слова:** професійний розвиток, самовдосконалення, саморозвиток, прагнення до самовдосконалення, неперервна освіта, освітньо-професійна задача, типи професійного розвитку, оптимізація професійного розвитку практичного психолога.*

Постановка проблеми. Різні погляди на рушійні сили процесу професійного розвитку в сучасному інформаційному суспільстві доповнюють і поглиблюють наукові уявлення про психологічну сутність як професійного становлення, так і особистісного розвитку фахівця. Все частіше звучить думка, що вдосконалення себе як фахівця і особистості стає потребою, метою, цінністю і сенсом життя у все більшої кількості наших сучасників. Тому ніколи не втрапить своєї актуальності проблема підвищення ефективності професійної діяльності практичних психологів, адже життя постійно ставить їх перед новими викликами, вимагаючи все більшого професіоналізму. На щастя, сучасний освітній простір може забезпечити необхідні умови для професійного розвитку та самовдосконалення суб'єкта, в тому числі, і завдяки тому, що в ньому, на відміну від знанневих (навчальних) просторів, домінуючою є установка на самоосвіту в широкому розумінні (а не лише на засвоєння знань). Оскільки організаційним принципом освітнього простору є неперервна освіта, важливо проаналізувати ті можливості які вона пропонує особистості для її творчого саморозвитку і самоздійснення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Принципова теза, яку підтримують більшість сучасних науковців і практиків і на яку ми хочемо звернути увагу - підготовка практичного психолога не може бути зведена до засвоєння інформації та вироблення фахових навичок; вона має змінювати самого суб'єкта, адже основним інструментом у роботі практичного психолога є його особистість. Дійсні можливості для змін суб'єкта діяльності надає саме система неперервної освіти, в якій (в ідеалі) можуть гармонійно поєднуватися формальна, неформальна, інформальна форми освіти. Таку думку підтверджують і основні

особливості неперервної освіти, які виокремили сучасні вчені: механізмами неперервної освіти є сукупність усіх освітніх форм і засобів; в ній реалізується нерозривний зв'язок освіти з життям особистості і суспільства (адже, зокрема, неформальна освіта найчастіше являє собою діяльність, спрямовану на здобуття практичного досвіду); в рамках неперервної освіти гнучко використовуються різні освітні стратегії, самопрограмування, методи оцінки і самооцінки навчальної діяльності, порівняння досягнень; суттєвою характеристикою неперервної освіти є самостійне проектування людиною власної освітньої стратегії (О.Г. Асмолов, Ю.М. Швалб, Б.В. Сазонов, Т.В.Ткач, І.Д. Фрумін, Б.Д. Ельконін). Широкі можливості неперервної освіти в сучасному освітньому просторі пояснюються і в працях дослідників, які вивчали процес такої освіти: в ній відбувається послідовна інтеграція, переосмислення, рефлексія і корекція існуючого знання; відбувається формування та розвиток засобів діяльності і здібностей, необхідних для успішності різних видів діяльності, в тому числі, пізнавальної, навчальної, професійної (Ф.Ю. Василюк, В.П. Зінченко, В.В. Репкін, М.К. Мамардашвілі, Ю.М. Швалб). Окремі аспекти методологічного забезпечення професійного розвитку засобами освіти висвітлені в дослідженнях, заснованих: на особистісно орієнтованому гуманістичному підході до розвитку особистості (Г.О. Балл, Ж.П. Вірна, Ю.І. Машбіць, Ю.М. Швалб, Н.Ф. Шевченко); на проектній парадигмі в освіті (О.Г. Асмолов, Ю.В. Громико, Е.Ф. Зеєр, Г.П. Щедровицький та ін.); на системомислідяльній методології (О. Генісаретський, Ю.В. Громико, В.М. Розін, Г.П. Щедровицький та ін.). Але наразі відсутні комплексні дослідження, які розкривали б умови та чинники професійного розвитку особистості в умовах неперервної освіти, яка, перетворюючись в подовжену протягом усього життя сферу діяльності, визначається як «освітній простір особистості».

Метою цієї статті є аналіз результатів апробації психологічної технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів в системі неперервної освіти.

Виклад основного матеріалу. Ми погоджуємось з авторами, які вважають, що «...стає очевидним, що складно організованим системам не можна нав'язувати шляхи їх розвитку. Швидше, необхідно зрозуміти, як сприяти їх власним тенденціям розвитку, як виводити системи на ці шляхи... Проблема керованого розвитку набуває, таким чином, форму проблеми самокерованого розвитку» [1, 4]. В цій фразі – ціла програма для практичної психології і педагогіки. Тому, в основі нашого підходу до цієї проблеми лежить погляд на практичного психолога як на, яка самостійно обирає свій шлях саморозвитку. Без нього у сучасному житті неможливо стати професіоналом: психолог має розвивати (формувати, збільшувати) інноваційний потенціал власної особистості, важливим елементом якого є *готовність до удосконалення власної професійної діяльності*, бажання розвивати свої інтереси, здатність шукати і знаходити власні шляхи оптимізації своєї професійної діяльності

[14; 12; 7; 2; 11].

Тому метою психологічної технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів в системі неперервної освіти є створення умов для прояву активності кожного спеціаліста в розширенні власних компетентностей, необхідних для успішного виконання професійної діяльності. Основні задачі представленої технології спрямовані на: 1) розвиток прагнення до професійного самовдосконалення (прагнення до якомога кращого виконання професійної діяльності) і готовності до удосконалення власної професійної діяльності; 2) розвиток діяльності самовдосконалення (здатності шукати і знаходити власні шляхи оптимізації своєї професійної діяльності); 3) розширення можливостей вдоволення запитів практичних психологів; 4) підвищення гнучкості системи психологічного супроводу практичних психологів з урахуванням потреб суспільства, які швидко змінюються; 5) збагачення професійного потенціалу практичних психологів (які перебувають на різних етапах професіогенезу), в першу чергу, через розширення вже наявних фахових компетенцій чи набуття нових; розвиток здатності до інноваційного перетворення власного способу життя на основі отриманих нових можливостей (які, створюються, в тому числі, і при «виході» в освітній простір).

В запропонованій технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів використовуються два типи задач: освітньо-професійні і професійні. Освітньо-професійна задача детермінована змістом та функціями професійної й освітньої діяльності і спрямована на розширення професійної компетентності (через сприймання, добування, осмислення, збагачення знань, необхідних для успішної професійної діяльності). Метою і результатом освітньо-професійної задачі є позитивна зміна, професійне вдосконалення самої особистості та її актуального соціуму. Рішення цієї задачі сприяє якісному здійсненню професійної діяльності й саморозвитку особистості [13; 10; 3].

Зміст професійних задач відбиває предмет професійної діяльності, його цілі і функції. Тому, клас професійно-психологічних задач по професії «практичний психолог» можна назвати класом задач на соціальну взаємодію, які за своїми функціями є комунікативними [12; 5; 9; 6].

На наш погляд, активізація самовдосконалення (як цілеспрямованого самозмінення власної особистості) відбувається через освітньо-професійну задачу, яка «вбудована» у професійну діяльність. Метою такої освітньо-професійної задачі може бути розширення вже наявних фахових компетенцій чи набуття нових. Здатність ставити ці «вбудовані» освітньо-професійні задачі ми вважаємо базовим механізмом діяльності професійного самовдосконалення. Наявність цього механізму свідчить не тільки про психологічну готовність людини до професійного самовдосконалення, а й про її професійний розвиток [10;

4]. Прагнення до самовдосконалення може реалізовуватися (за критерієм: особливість «вбудованих» у професійну діяльність освітньо-професійних задач) у двох основних типах професійного розвитку: «адаптивному» і «активному», які не протиставляються і не виключають один одного [4].

При «адаптивному» типі професійного розвитку суб'єкт в процесі виконання професійної діяльності ставить такі освітньо-професійні задачі, які спрямовані на *вдосконалення вже існуючих компетенцій* (професійних вмінь і якостей), на *вдосконалення всередині компетенції*, тобто на підвищенні вправності в *одному класі задач*. Професійний розвиток у цьому випадку йде поза освітнім контекстом, адже поліпшення вже існуючого є, за своєю суттю, *адаптивним* процесом. Головною метою особистості стає збереження звичного становища і супроводжується відмовами (у формі тихого саботажу чи ігнорування) від підвищення кваліфікації, нової посади, нових технологій тощо.

«Активний» тип професійного розвитку (через професійне самовдосконалення шляхом розширення професійних компетенцій) вважається найбільш *оптимальним вектором* (ціллю, ідеальним зразком) професійного розвитку в запропонованій психологічній технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів в системі неперервної освіти [4]. Для фахівців з «активним» типом професійного розвитку притаманні: дієве прийняття ідеї самовдосконалення і здатність ставити «вбудовані» в професійну діяльність освітньо-професійні задачі, спрямовані на *розширення арсеналу задач*, які може розв'язувати спеціаліст. Вони передбачають «вихід» в освітній простір, адже коли у процесі професійної діяльності з'являється необхідність в освоєнні нових технологій, в оволодінні новими навичками, тоді і виникає потреба у підвищенні власної компетентності (яка вдовольняється, наприклад, при отриманні післядипломної освіти).

Практичні психологи з цим типом професійного розвитку відрізняються тим, що приймають на себе безумовні обов'язки виконати наміри; вміють протистояти труднощам професійної діяльності; чітко усвідомлюють слабкі і сильні сторони своїх професійних якостей. Ці люди розділяють цінність «добре виконувати свою справу»; глибоко розуміють цілі та завдання професійної діяльності; у них розвинуті функції планування і цілеутворення. Вони надають перевагу конструктивним стратегіям і є особистостями з оптимістичним світосприйняттям, стійкою позитивною самооцінкою, реалістичним підходом до життя, сильно вираженою мотивацією досягнення.

Вдосконалюючи себе як професіонала, фахівці з «активним» типом професійного розвитку докладають зусиль для свого зростання заради того, щоб зробити якомога краще те, що можна зробити абияк. Наприклад, прагнуть, зрозуміти сфери своєї компетентності, позбавитись зайвих ілюзій, відмовитись від хибних уявлень про себе, знайти внутрішні

перешкоди тощо. Адже кожна внутрішня перешкода обмежує свободу вибору дій, призводить до внутрішніх конфліктів, знижує ефективність діяльності.

Як показало наше дослідження, професійна діяльність досліджуваних з «активним» типом професійного розвитку насичена різними видами форм і засобів освітньої діяльності, що зумовлені запитом цих фахівців і в результаті формують особистісні, освітні, професійні компетенції, які підвищують ефективність професійної діяльності [4]. Вдосконалення себе для цих практичних психологів – це і засвоєння знань, необхідних для ефективної роботи; і оволодіння технологіями; і активна професійна позиція; і становлення професійних ціннісних орієнтацій; і прагнення бути схожим на «ідеального професіонала»; і обов'язок. Крім того, характерними для фахівців з «активним» типом професійного розвитку є: розвинуті вольові і ділові якості (вони докладають зусиль до власного зростання заради того, щоб виконувати свої професійні обов'язки якнайуспішніше); уміння планувати виконання поставлених задач і готовність брати на себе відповідальність за результати власних дій. Все це свідчить про високу психологічну готовність до самовдосконалення.

В процесі апробації психологічної технології оптимізації професійного розвитку практичних психологів в системі неперервної освіти були задіяні практичні психологи (60 осіб), які перебували на різних етапах професійного становлення (три групи). Структурування цих груп відбувалося за формальною ознакою «стаж роботи за спеціальністю», яка співпадає з етапами, виділеними багатьма дослідниками (Е.Ф. Зеєр, Є.О. Клімов, Е.Е. Симанюк): 1) *професійна адаптація*, а саме входження в професію, засвоєння професійних технологій, набуття досвіду самостійного виконання професійної діяльності; зазвичай цей етап триває від 1 до 3 років професійної діяльності, тому досліджувані з таким стажем входили в групу «адаптанти»; 2) *первинна і вторинна професіоналізація* (формування професійної свідомості; інтеграція професійно і соціально важливих якостей і вмінь у відносно стійкі професійно значущі констеляції; високоякісне виконання професійної діяльності); як правило, цей етап (фаза інтернала) триває від 3 до 8 років професійної діяльності, тому досліджувані з таким стажем входили в групу «інтернали»; 3) *професійна майстерність* (більш-менш повна реалізація, самоздійснення особистості в професійній діяльності на основі рухомих інтегративних психологічних новоутворень професійного розвитку, зокрема «акме»); як правило, цей етап (фаза майстерності) настає після 8 років професійної діяльності, тому досліджувані з таким стажем входили в групу «майстри» [4].

Зауважимо, що «адаптивний» тип професійного розвитку був зафіксований у 20 % досліджуваних 1 групи («адаптанти»), 35 % досліджуваних 2 групи («інтернали»), 15 % досліджуваних 3 групи («майстри»); «активний» тип професійного розвитку продемонстрували 10% досліджуваних 1 групи («адаптанти»), 35% досліджуваних 2 групи

(«інтернали»), 50% досліджуваних 3 групи («майстри»).

Психологічна технологія оптимізації професійного розвитку практичних психологів реалізувалася через інтерактивні методи: професійне фокус-групове інтерв'ю; тренінг професійного самовдосконалення; майстер-класи. Ці методи використовувалися нами як інструменти, за допомогою яких відбувалася *оптимізація професійного розвитку* практичних психологів.

Так, учасники фокус-груп і тренінгів здійснювали індивідуальне та колективне проектування професійно-освітнього простору. Результатом стала побудова моделі професійного розвитку практичного психолога і проектів професійного самовдосконалення як для професійних колективів, так і для окремих психологів. Метою проектування професійно-освітнього простору певного професійного колективу було визначення умов і можливих шляхів професійного розвитку членів цього колективу. В ході обговорення створених проектів формувалися дослідницькі завдання, спрямовані на глибокий аналіз умов професійного самовдосконалення і індивідуальних бар'єрів для цієї діяльності. Індивідуальні програми професійного самовдосконалення (як особливий вид проектів) включали: проблематизацію професійних ситуацій і власної професійної діяльності, постановку освітньо-професійних задач, планування шляхів реалізації поставлених цілей самовдосконалення, проектування професійно-освітнього простору.

Результатом фокус-групового інтерв'ю було також обговорення та змістовне наповнення професійного еталону практичного психолога і образу «Я-професіонал»; розмірковування щодо причин ускладнень професійного самовдосконалення, професійних труднощів і способів їх переборення.

В ході дискусій щодо проблем професійного розвитку їх учасники визначили найактуальніші його аспекти: умови розвитку, динаміка в процесі життя (в тому числі і професійного); важливість здатності ставити освітньо-професійні задачі; функції процесів самовдосконалення; роль психологічних захисних механізмів; діагностика самовдосконалення; його екзистенційні аспекти; психологічні механізми процесів самовдосконалення. Було виявлено, що: більшість практичних психологів на початковому етапі професійної діяльності не відчувають підтримки професійного колективу і воліють мати професійного наставника; майже всі психологи відчувають велику потребу в професійних тренінгах, семінарах, організаційно-ділових іграх; для фахівців з великим професійним досвідом особливої актуальності набувають майстер-класи.

Було встановлено, що участь у фокус-групах, тренінгах, проектуванні власного професійно-освітнього простору сприяє формуванню суб'єктної позиції фахівців. Наприклад, процес проектування підвищує активність фахівців, а процеси цілеутворення

стають для них важливим фактором самовдосконалення. Це підтверджується, зокрема, тим, що досліджувані активно формулювали освітньо-професійні задачі (спрямовані на розширення власних компетенцій), ставили довгострокові цілі саморозвитку, обмірковували способи досягнення цих цілей і завдань та прикладали зусиль щодо їхньої реалізації. Проектування та розробка програм власного самовдосконалення актуалізували мотиви професійного самовдосконалення і внутрішні процесуальні мотиви.

Наголосимо, що *проектування власного професіогенезу* відбувалося за технологією психологічного проектування професійно-освітнього простору, описаною в дослідженні Т.В. Ткач [8]. На першому етапі (відповідно до професійних цінностей і об'єктивних вимог професійної діяльності та організаційного забезпечення) окреслювались основні засади професійно-освітнього простору конкретного професійного колективу (зокрема, практичних психологів певного професійно-технічного закладу, школи, методичного об'єднання, медичного закладу тощо). Учасники дослідження здійснювали презентацію проектів і їх обговорення (в ході якого відбувалася соціалізація цих проектів). В процесі проектування у його суб'єктів формувалися цілісні уявлення про напрямки професійного розвитку, визначалися цілі проектування. В результаті проектування були створені прогностичні моделі (наприклад, модель психологічного супроводу молодих фахівців, проект плану самовдосконалення, еталонна модель практичного психолога та ін.). Підкреслимо, що такого роду моделі можуть виконувати аналогову функцію для інших професійних колективів практичних психологів.

На другому етапі кожним із учасників тренінгу здійснювалося проектування власного професіогенезу. Було виявлено, що: більшість досліджуваних 1 групи («адаптанти») ставлять такі цілі свого професійного розвитку, які стосуються адаптації до традицій професійного колективу, стандартів праці та етичних норм, які існують у професійній спільноті; «поштовх» до самовдосконалення молоді фахівці отримують на психологічних тренінгах, семінарах, майстер-класах (де вони зустрічаються з високо професійними колегами). Тобто, з'ясувалося, що освітньо-професійне середовище, яке створюється (в нашому випадку, Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи), умотивовує практичних психологів-початківців до нових видів діяльності (освітньої і самовдосконалення) і певним чином задовольняє їх потреби не тільки в адаптації до умов професійної діяльності, а й у саморозвитку.

Для практичних психологів 1 і 2 груп («інтерналі» і «майстри») при проектуванні власного професіогенезу найбільш актуальною виявилася ціль – навчитися конструктивно взаємодіяти з усіма суб'єктами професійно-освітнього середовища (своїми колегами, методистами, керівництвом закладів, педагогами, учнями, батьками, клієнтами). Можливість

узгодити цілі, потреби, інтереси всіх учасників професійної психологічної діяльності і випрацювати шляхи конструктивного співробітництва їм надають майстер-класи і тренінги. Таким чином, було визначено, що професійно-освітнє середовище, яке створюється, зокрема, науково-методичними центрами, значною мірою впливає на проектування практичним психологом власного освітнього простору. Але, оскільки кожний суб'єкт професійної діяльності є носієм унікального власного професійного досвіду, професійно-освітній простір має бути поліструктурованим і не обмежуватися певними інституціями.

На третьому етапі практичні психологи здійснювали проектування інноваційних реорганізацій у професійній діяльності психологів в тій організації, де вони працюють (професійно-технічний заклад, загальноосвітня школа, вищий навчальний заклад, медичний заклад та ін.). Виявлено, що концептуальні засади проектування професійно-освітнього простору окремих організацій є вкрай обмеженими і здійснюються в залежності від певних змін в освітній політиці країни. Такі зміни відбулися відповідно введення інклюзивної освіти, початку шкільного навчання з 6-річного віку, необхідності психологічного супроводу різних груп населення тощо. Визначено, що для ознайомлення з високими стандартами професійної праці практичних психологів в процес проектування професійно-освітнього простору організації (закладу) необхідно включати інноваційні стратегії, в яких представлено нові психологічні технології діагностування, корекції, психотерапії, психологічного консультування, а також експертизу процесу професійної діяльності практичного психолога. Використання таких підходів в проектуванні роботи закладів, в яких працюють практичні психологи, забезпечує не тільки ефективну адаптацію молодих спеціалістів, а й професійний розвиток цих фахівців на всіх етапах професіогенезу. Отже можна констатувати, що проектування професійно-освітнього простору сприяє формуванню таких психологічних новоутворень, як: здатність ставити завдання самовдосконалення (зокрема, освітньо-професійну задачу); професійна перспектива (яка проявляється в здатності планувати і здійснювати свій професійний розвиток).

Зазначимо, що самопроектування власного професійно-освітнього простору – це та суб'єктна діяльність, яка може здійснюватися лише за умови усвідомлення і вибору особистістю стратегічних шляхів свого професійного розвитку. Було встановлено, що в процесі проектування власний професійно-освітній простір практичний психолог відображує у вигляді уявлень про можливі напрямки своєї професійної діяльності та її результатів, які проявляються в рівні матеріального забезпечення, кар'єрі, статусі, професійних компетенціях, ефективних особистісних змінах. Зрозуміло, що таке проектування сприяє також усвідомленню власної ролі в процесах становлення сучасного суспільства і підвищенні статусу своєї професійної спільноти.

Висновки і перспективи. Узагальнюючи, можна констатувати, що в процесі самопроектування професійного розвитку зусилля фахівця спрямовані на формування цілей самовдосконалення та освітньо-професійних задач («вбудованих» в професійну діяльність), на внутрішнє опрацювання шляхів і засобів реалізації цих цілей і задач. Таке самопроектування є складовою психологічної готовності до професійного самовдосконалення і передумовою таких дій (зусиль) особистості, які спрямовані на реалізацію мети самовдосконалення (саморозвитку, самотворення, самозмінювання, самопобудови). Важливий момент: дослідження показало, що актуальні завдання професійного розвитку, які виникають у процесі самопроектування залежать, зокрема, від професійного досвіду практичних психологів. Значну роль мають цілі, які найбільш актуальні на даний час. Було виявлено недостатній рівень усвідомленості молодими спеціалістами значення самовдосконалення як професійної цінності і більша значущість для них матеріальної винагороди. В цілому можна сказати, що освітньо-професійне середовище умотивовує практичних психологів-початківців до нових видів діяльності (освітньої і самовдосконалення); певним чином задовольняє їх потреби не тільки в адаптації до умов професійної діяльності, а й у саморозвитку; впливає на проектування власного освітнього простору.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Князева Е.Н., Курдюмов С.Н. Синергетика как новое мировидение: диалог с И.Пригожиным // Вопросы философии. – 1992. - № 12. – С. 2-20.
2. Панок В.Г. Основи практичної психології / В.Г. Панок. – К.: Либідь, 1999. – 256 с.
3. Пророк Н. В. До питання результатів і критеріїв самовдосконалення [Текст] / Н.В. Пророк // Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / [за ред. С. Д. Максименка]. Т. XIV, част. 1–К., 2012. - С. 282-290.
4. Пророк Н.В. Прийняття освітньо-професійної задачі і професійний розвиток / Н.В. Пророк // *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*. Issue: 27 (3) / Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov, R. Iserman. – Publishing office: Accent Graphics Communications – Hamilton, ON, 2018. – P. 207-212.
5. Санникова О. П. Об одном из подходов исследования личности психолога / Ольга Павловна Санникова // *Феноменология личности: [избранные психологические труды]*. – Одесса: СМІЛ – 2003. – С. 75–79.
6. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту / М.Л. Смульсон. – К.: Нора-друк, 2003. – 298 с.

7. Сургунд Н. А. Професійна придатність практичного психолога: діагностика якостей особистості / Н. А. Сургунд // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. – 2002. – Вип. 4. – С. 118–124.
8. Ткач Т.В. Психологічні засади проектування освітнього простору особистості: [дис.... докт. психол. наук] / Т.В. Ткач. – К., 2010, - 452 с.
9. Чепелева Н.В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології: Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименко. – К., 1999. – Вип. 19. – С. 200-215.
10. Швалб Ю.М. Логико-психологические основания разработки системы профессиональной подготовки социальных работников / Ю.М. Швалб // Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. – Т.7, вип. 23. – С. 264-272.
11. Шевченко Н. Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки: монографія / Наталія Федорівна Шевченко. – К.: Міленіум, 2005. – 298 с.
12. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг / Л. Б. Шнейдер. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 600 с. – (Учебное пособие).
13. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития / Даниил Борисович Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6–20.
14. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Тамара Семеновна Яценко. – К.: Освіта, 1993. – 208 с.

REFERENCES

1. Knjazeva E.N., Kurdjumov S.N., 1992. Sinergetika kak novoemirovidenie: dialog s I. Prigozhinym [Synergetics as a new worldview: a dialogue with I. Prigozhin]. Voprosy filosofii. # 12. P. 2-20.
2. Panok V.G., 1999. Osnovi praktichnoi psihologii [Establish practical psychology] K.: Libid. 256 p.
3. Prorok N. V., 2012. Do pitannja rezultativ i kriterii vsamovdoskonalennja [To the question of the results and criteria of self improvement] Problemi zagal'noi ta pedagogichnoi psihologii: Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii imeni G. S. Kostjuka Nacional'noi APN Ukraïni [zared. S.D. Maksimenka]. T. HIV, chast. 1 K. P. 282-290.
4. Prorok N.V., 2018. Priinattia osvitno-profesiinoi zadachi i profesiinii rozvitok [Adoption of the educational-professional task and professional development] Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools. Issue: 27(3) Ed. by S. Maksymenko, V. Lunov,

R. Iserman. Publishing office: Accent Graphics Communications Hamilton, ON.P. 207-212.

5. Sannikova O. P., 2003. Obodnom iz podhodov issledovaniia lichnosti psihologa [About one of the approaches to the study of the personality of the psychologist]. Fenomenologiya lichnosti: [izbrannye psichologicheskie trudy]. Odessa: SMIL P. 75-79.

6. Smulson M. L., 2003. Psichologiya rozvitku intelektu [Psychology of Intellectual Development]. K.: Nora-druk. 298p.

7. Surgund N. A., 2002. Profesii napridatni s tpraktichnogo psihologa: diagnostika yakostei osobistosti [Professional suitability of a practical psychologist: diagnostics of personality traits] Neperervna profesijna osvita: teoriia i praktika. Vip. 4. P.118-124.

8. Tkach T.V., 2010. Psichologichni zasadi proektuvannja osvitnogo prostoru osobistosti: [dis.... dokt. psihol. nauk] [Psychological principles of designing the educational space of personality]. K., 452p.

9. Chepeleva N.V., 1999. Formuvannia profesiinoi kompetentnosti v procesiv uzivskoi pidgotovki psihologapraktika [Formation of professional competence in the process of high school psychology practice]. Aktualni problemi psichologii: Naukovi zapiski Institutu psichologii im. G.S. Kostiuka APN Ukrainyza red. S.D. Maksimenko. K., Vip. 19. P. 200-215.

10. Shvalb J.M., 2010. Logiko-psichologicheskie osnovanij arazrobotki sistemy professionalnoi ipodgotovki socialnyh rabotnikov [Logic-psychological bases of development of system of vocational training of social workers] Aktualni problemi psichologii: zb. nauk. pratsIn-tupsihologiiim. G.S. Kostiuka NAPN Ukrainyza red. S.D. Maksimenka. Zhitomir: Vid-vo ZhDU im. I. Franka T.7, vip. 23. P. 264-272.

11. Shevchenko N. F., 2005. Stanovlennia profesiinoi svidomosti praktichnih psichologiv u procesi fahovoi pidgotovki: monografiia [The formation of professional consciousness of practical psychologists in the process of professional training] K.: Milenium. 298p.

12. Shneider L. B., 2004. Professionalnaia identichnost: teoriia, eksperiment, trening [Professional Identity: Theory, Experiment, Training]. M.: Izdatelstvo Moskovskogo psichologo-socialnogo instituta; Voronezh: Izdatelstvo NPO «MODJeK». 600p.

13. Jelkonin D. B., 1971. K probleme periodizacii psichicheskogo razvitiia [On the problem of periodization of mental development] Voprosy psichologii. # 4. P. 6-20.

14. Jacenko T. S., 1993. Aktivnaia socialno-psichologicheskaia podgotovka uchitelia k obshheniiu s uchashhimisia [Active social-psychological preparation of the teacher for communication with pupils]. K.: Osvita. 208p.

Summary. Optimization of professional development of practical psychologists in the system of continuous education has been considered in the article. The article presents the results of approbation of the psychological technology of professional development optimization of practical psychologists in the system of continuous education.

The developed technology consists of four stages: problematization (definition of goals and strategies of the project of professional development, construction of a reference model of a practical psychologist); organizational (definition of possible organizational forms of implementation of the objectives of the project of professional development in a particular professional team); individual and psychological (awareness of the person's goals and educational interests in this project); training of professional self-improvement. It has been shown that in the process of self-designing of professional development the specialist's efforts are aimed at forming goals of self-improvement; educational and professional tasks ("embedded" in professional activity); on the internal elaboration of ways and means of realizing these goals and objectives.

The ability to set such tasks is the basic mechanism of professional self-improvement activity, and the realization of the goals of self-improvement through this educational and professional task is carried out on condition of subject's inclusion in the context of continuing education has been determined. Adaptive and active types of professional development of practical psychologists have been described.

Key words: professional development, self-improvement, self-development, self-consciousness, continuous education, educational professional tasks, types of professional development, optimization of the professional development of practical psychologist.