

ПРОЦЕДУРНА МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ ЦІННІСНО-РОЛЬОВОГО КОМПОНЕНТА У СТРУКТУРІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА

У статті розкривається підхід до побудови психолого-педагогічної технології розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення майбутнього психолога. Пропонується процедурна модель, що включає цільовий, організаційний та результативний блоки. Описуються методологічні засади тренінг-програм як навчально-обумовлених інцидентів.

Ключові слова: ціннісно-рольовий компонент, професійна позиція, процедурна модель, навчально-обумовлені інциденти, тренінг-програми.

С.Н. Калищук

ПРОЦЕДУРНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ ЦЕННОСТНО-РОЛЕВОГО КОМПОНЕНТА В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

В статье раскрывается подход к построению психолого-педагогической технологии развития ценностно-ролевого компонента в структуре профессионального становления личности будущего психолога. Предлагается процедурная модель, включающая целевой, организационный и результативный блоки. Описываются методологические основы тренинг-программ как учебно-обусловленных инцидентов.

Ключевые слова: ценностно-ролевой компонент, профессиональная позиция, процедурная модель, учебно-обусловленные инциденты, тренинг-программы.

S.N. Kalishchuk

PROCEDURAL MODEL OF VALUE-ROLE COMPONENT DEVELOPMENT IN THE PROFESSIONAL GROWTH OF FUTURE PSYCHOLOGIST

The article reveals the approach to the construction of psychological and educational technology, development of value-role component in the professional growth of future psychologists. It is proposed procedural model, which includes target, organizational and productive units. The methodological basis of trainings-programs as the educational-conditioned incidents are describes.

Key words: valued-role-play component, professional position, procedural model, educational-conditioned incidents, trainings-programs.

Освоєння професії в освітньо-професійному просторі починається з формування психічного образу предмета майбутньої діяльності, який складається як з елементів його опису, так і з відношення до них, що обумовлює можливість оволодіння студентами не тільки знаннями, вміннями та навичками, але й цінностями й сенсами професійної діяльності. Зміст освітньо-професійного

простору, варіативність освітніх програм, сутність освіти, педагогічні і психологічні моделі навчання, форми взаємодії викладачів і студентів обумовлюють діяльнісне, особистісне, ціннісно-рольове професійне збагачення особистості майбутнього фахівця. Специфіка навчально-пізнавальної діяльності полягає у великій насиченості проміжними цілями, що дозволяє розглядати її як інструмент побудови системи сенсів студентів у продовж навчання у ВНЗ [1]. Тому освітньо-професійний простір як сукупність соціальних і предметно-логічних факторів являє собою найважливішу умову розвитку цінностей, професійних значень, мотиваційних когнітивних і операційних установок здійснення майбутньої професійної діяльності [2].

Дослідження ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога припускає визначення умов (кризові періоди періоду навчання), механізмів (інформаційний, регуляторний, прогностичний) й спрямування (мотиваційне, особистісне, професійно-технологічне, значеннєве) розвитку особистісних інституціональних характеристик професійної реальності майбутнього психолога, а саме: образу професії, усвідомлення вимог професії, власних можливостей, професійних цінностей й ролей, їх прийняття і формування уявлення про професійну позицію, як інтегрованого чинника готовності до самостійної професійної діяльності [9].

Порівняння особливостей психологічного устрою уявлення про професійну позицію у студентів-психологів різних курсів Криворізького факультету Запорізького національного університету дозволило побудувати процедурну модель розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога, що складається з цільового, організаційного й результативного блоків, та визначити її спрямованість, етапність, форму й зміст.

Цільовий блок включає загальну мету, яка розкриває предмет спрямованості психолого-педагогічної технології, а саме, актуалізувати у майбутнього психолога об'єктивно-змістовний і суб'єктивно-особистісний аспекти ціннісно-рольового компонента професійного становлення особистості, фасилітувати розвиток

цінностей, професійних змістів здійснення майбутньої професійної діяльності і узгоджене уявлення про професійну позицію. Конкретизовані цілі першого блоку диференціюються на:

1. Мотиваційну: сформувати у майбутнього психолога прагнення сприймати своє професійне становлення як досвід цілісності професійних цілей і повсякденних вчинків, практичних дій і їхніх ціннісних значень.

2. Когнітивну: забезпечити усвідомлення майбутнім психологом процесу формування образу професії, побудову еталонів професії та моделювання свого професійного майбутнього.

3. Операційну: виробити навички самоорганізації активності майбутнього психолога, які забезпечують злиття особистісної динаміки сенсів і цінностей з психічними процесами, що реалізують практичну діяльність.

Організаційний блок процедурної моделі визначає етапність, форми діяльності, зміст та інструментальну забезпеченість психолого-педагогічної технології розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога (табл. 1).

Таблиця 1

Елементи організаційного блоку розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості

	Перший етап		Другий етап		Третій етап	
	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Форми	Контекстна навчальна діяльність – моделювання змісту (проблемної ситуації) професійної діяльності з боку соціально-ціннісних (ціннісний контекст) та варіативно-рольових складових (рольовий контекст); сумісна дослідницько-проектна організація взаємодії викладача та студентів					
Зміст (предмет)	Прийняття цінностей професії та самоприйняття (мотиваційна установка)		Сенсоусвідомлення (когнітивна установка)		Досвід професійного функціонування (операційна установка)	
Навчально-обумовлені інциденти	Тренінг-програма «Психологічний простір» (24 години)		Тренінг-програма «Логіка сенсу» (24 години)		Тренінг-програма «Базові навички» (24 години)	
Моніторинг навчально-професійної діяльності	Моніторинг курсового дослідження		Моніторинг Діагностичної, Корекційно-реабілітаційної та Соціально-психологічної практик		Діяльність у гуртку «Психолога», моніторинг дипломної роботи	

Результативний блок процедурної моделі включає спрямованість, зміст, тип взаємодії та переважні дії, які визначають усвідомлений прояв майбутнім психологом всіх рівнів уявлення про професійну позицію: цінностей, регуляції, інтенції, рольової поведінки. В таблиці 2 подано опис ознак розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості, який складено за допомогою логіко-понятійного аналізу змісту соціальних діяльностей особистості майбутнього психолога як суб'єкта пізнання, спілкування та професійної діяльності у освітньо-професійному просторі.

Таблиця 2

Ознаки результативного блоку розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості

Ключові ознаки реалізації	Результативний блок
Спрямованість	Сполучення об'єктивно-змістовного та суб'єктивно-особистісного аспектів ціннісно-рольового компонента
Зміст (предмет)	Узгоджене уявлення про професійну позицію
Конструкти опису професійної позиції	Творчість, соціальна значимість, визначеність, погодженість, відкритість системи, активність, рольова варіативність, професійна дійовість
Тип взаємодії	Конструктивна, прийняття, перетворююча, співробітництво, творча
Самоорганізація активності	Предметність, усвідомленість, інтенційність, вибірковість, цілісність
Дії	Акти перцепції, комунікативні акти, акти децентрації, акти ідентифікації, персоналізації

Цільовий, організаційний та результативний блоки процедурної моделі розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення майбутнього психолога спрямовані на забезпечення динаміки та контролю руху особистості у освітньо-професійнім просторі, в якому індивідуальна ієрархічна система провідних діяльностей, соціальна ситуація розвитку, багатоканальність отримання освіти, рівень активності навчально-пізнавальної та навчально-професійної діяльності студента виступають впливовими умовами та обумовлюють формування уявлення про професійну позицію як новоутворення студентського віку.

Формування погодженого уявлення про майбутню професійну позицію відповідно до концептуального положення [4] щодо необхідності сполучення активного функціонування майбутнього психолога в освітньо-професійному просторі й можливості конструктивно-функціонального переживання нормативних криз при переході від навчально-пізнавальної до професійно-орієнтованої діяльності припускало діяльнішу інтеграцію трьох планів. Перший план забезпечував насичення навчальної діяльності академічного типу (лекції, семінари, практичні заняття) педагогічними прийомами з залученням таких елементів активної навчальної технології (аналіз ситуацій, дискусія, підбиття підсумків експертами, свої приклади, захист групових та індивідуальних проектів, портфоліо, особливе завдання, приваблива мета, презентація, прес-конференція, театралізація, групова рефлексія та інших [8]), які обумовлюють переживання майбутнім психологом невизначеності та протиріччя відносно отриманих знань, обумовлюють проведення студентом аналізу ситуації, визначення «просторів незнання», побудову програми отримання знань на засаді дослідницької та пошуково-інформаційної роботи. Другий план передбачав створення умов для здійснення майбутнім психологом квазіпрофесійної діяльності з залученням навчально-обумовлених інцидентів, які спрямовані відповідно етапам навчання на розвиток мотиваційної, когнітивної і операційної установки особистості майбутнього психолога. Третій план складала організація навчально-професійної діяльності з реальними дослідницькими та практичними функціями при виконанні завдань діагностичної, корекційно-реабілітаційної і соціально-психологічної практик та науково-дослідницької і практичної роботи у гуртку «Психолога».

На відміну від плану навчальної діяльності академічного типу та плану навчально-професійної діяльності, план квазіпрофесійної діяльності реалізовувався з використанням активних групових імітаційно-ігрових форм. У якості навчально-обумовлених інцидентів виступили зорієнтовані на конкретну мету тренінг-програми, які пропонувалися студентам відповідного курсу факультативно, на умові добровільної участі. Кількість таким чином залучених студентів склала 105 досліджуваних (71% від загальної чисельності), з них: 36

досліджуваних підгрупи 1-2 курсів (67%), 27 – 3-4-х курсів (56%) і 42 – 5-6 курсів (91%). Тренінг-програма як спеціально упорядкована система вправ і методів роботи, орієнтованих на різні рівні складності (понятійний, репродуктивний, алгоритмічно-дійовий, дослідницький), виступила у якості навчально-обумовленого інциденту в силу своєї подвійної спрямованості та можливості подвійної рефлексії. З одного боку, це участь у програмі, яка цілеорієнтовано, завдяки системі методів та прийомів навчальної психотехнології, сприяє випереджаючому зростанню та стимулює розвиток мотиваційної, когнітивної та операційної установок особистості студентів. З іншого, участь у «практичній навчальній лабораторії» забезпечує майбутньому психологові занурення у реальну професійну діяльність, з визначенням її умов, змісту, динаміки, відношень, прийняття рішень, усвідомлення ефективності, напрацювання засобів та складання моделі професійної діяльності фахівця.

Організаційна структура застосованих тренінг-програм включала такі блоки:

- 1) мотивування (притчі, метафори, міні-дискусії);
- 2) інформування – навчання пояснювально-ілюстративного типу (міні-лекції);
- 3) навчання як оволодіння і демонстрація (показ можливостей, міні-дискусії, індивідуальні вправи);
- 4) практичне застосування теорії (імітація правильних дій, вправи-тренажери, робота у діадах та тріадах);
- 5) закріплення (творчі завдання, індивідуальні вправи, відпрацювання вмінь в умовних обставинах, рольова гра як виконання цілісної дії);
- 6) рефлексію роботи.

Тематичний план кожної з тренінг-програм складався з 6 занять по 4 години і ґрунтувався на певній методологічній позиції, обумовлених нею психологічних механізмах як певних можливостях й прагненнях та особливостях уявлення про професійну позицію у студентів різних курсів.

Тренінг-програма «Психологічний простір» пропонувалась підгрупі 1-2 курсів і ґрунтувалася на гуманістичній парадигмі, певним чином співвіднесений з

психотехнологічним інструментарієм інших напрямків психології й була спрямована на розкриття потенціалу особистості майбутнього психолога і актуалізацію цінностей майбутньої професійної діяльності. Мета тренінг-програми «Психологічний простір» полягала у пізнанні і сполученні професійних цінностей з особистісним самоприйняттям та наповнення цінностей професії психолога особистісним змістом. Загальна мета конкретизувалась у таких завданнях: дослідження і актуалізація особистісних ресурсів; рефлексія власної установочної системи і реакцій на фрустрацію власних потреб; визначення і осмислення базових ціннісних орієнтирів професійної діяльності психолога: міжособистісної сенситивності, толерантності й складання особистісного ставлення до екзистенційних даностей та етичних норм професії.

Внутрішня логіка тренінг-програми «Психологічний простір» полягала у допомозі учасникам систематизувати отримані раніше знання про психологію як науку з точки зору цінносно-значенневого аспекту психологічної діяльності і розвинути суб'єктивно-особистісний аспект ціннісно-рольового компонента професійного становлення особистості, а саме, аспект професійних змістів здійснення майбутньої професійної діяльності. Таким чином, очікуваним результатом тренінгу виступало формування у студентів 1-2 курсів впевненості, що особистісне самоздійснення, засноване на ціннісному аспекті виступає головною силою професійного становлення. Реалізація внутрішньої логіки тренінг-програми забезпечувалась за допомогою актуалізації рефлексії [6], розуміння себе, своїх можливостей і своїх проблемних зон і сполучення та переходу на кожному занятті від вправ особистісної спрямованості до роботи з професійно-ціннісними аспектами майбутньої діяльності.

Наступна тренінг-програма «Логіка сенсу» пропонувалась підгрупі 3-4 курсів і була спрямована на розвиток усвідомлення логіки власного ціннісного ставлення до світу взагалі і, зокрема, до психологічної діяльності та наповнення свого відношення сенсовим змістом. Тренінг-програма «Логіка сенсу» базувалась на засадах екзистенційної парадигми і спиралась на контекстність і творчість як основні джерела сенсу. Основним елементом мотивування та навчання виступив

метод казок та інсценування, допоміжними методами були: дискусії, індивідуальні вправи і рольова гра як підсумкова цілісна дія прояву особистісних ціннісно-значеннєвих відношень. Мета тренінг-програми «Логіка сенсу» полягала у смисловій координації та трансформації сенсів у сумісній груповій діяльності. Сенсотехнологічні впливи [6] були спрямовані на сенсоутворення (мотиваційний, диспозиційний та атрибутивний механізми) і сенсоусвідомлення. За своїм характером сенсотехнологічні впливи тренінг-програми «Логіка сенсу» були фасилітативними, які мають за мету підвищити ефективність відповідних процесів і усунути обмежуючі їхні бар'єри й блоки [6]. Загальна мета конкретизувалась у таких завданнях: розкриття та наповнення суб'єктивним змістом поняття «логіка життя» або «логіка внутрішніх прагнень особистості»; дослідження, актуалізація і рефлексія особистісних логік; визначення і осмислення базових ціннісних орієнтирів власного професійного шляху.

Внутрішнє спрямування тренінг-програми «Логіка сенсу» полягало у фасилітації процесів сенсоутворення та сенсоусвідомлення. Таким чином, результатом тренінгу виступало формування у студентів 3-4 курсів усвідомлення логіки власного ставлення до світу і свого професійного майбутнього та наповнення його сенсовим змістом. Для реалізації внутрішньої логіки тренінг-програми вирішувались два головних завдання: фасилітація сенсів за допомогою контекстних та творчих завдань методу казок і сполучення та перехід на кожному занятті від вправ власного сенсоусвідомлення до цілісної практичної дії (особистісного дієвого прояву) через дискусійне групове обговорення та рольове програвання завдань професійного та ціннісного спрямування.

Тренінг-програма «Базові навички» базувалась на засадах діяльнісної парадигми. Основним елементом мотивування виступали метафори та вступні загальногрупові міні-дискусії. Навчання здійснювалось за допомогою вправ-тренажерів, спрямованих на послідовне і детальне відпрацювання окремих навичок професійних дій. Рефлексія досвіду забезпечувалась у ході виконання заключних групових дискусій і вправ-самоаналізу. Загальна мета тренінг-програми «Базові навички» полягала в активізації й удосконаленні у студентів 5-6

курсів особистісних практичних способів вирішення психологічних практичних завдань, пов'язаних зі змістом професійної діяльності [5]. Тренінг-програма «Базові навички» була спрямована на розвиток ціннісних, загально-професійних навиків здійснення професійної взаємодії психолога з замовниками психологічних послуг, які складають фундамент і первісну засаду інструментального оволодіння технологією виконання професійних функцій. Загальна мета тренінг-програми «Базові навички» конкретизувалась у завданні фасилітувати у студентів 5-6 курсів: ціннісно-рольову, функціональну і суб'єктивну детермінацію професійного становлення особистості. Більш частковими завданнями тренінг-програми виступили такі: розкриття та наповнення суб'єктивним змістом практичної технології здійснення діалогу як базового елемента професійної діяльності психолога; дослідження, актуалізація і рефлексія особистісних вмінь здійснення практичних дій і технологій у процесі консультування; усвідомлення ціннісних орієнтирів особистості на тлі професійного шляху у сьогоденні та найближчому майбутньому.

Внутрішня логіка тренінг-програми «Базові навички» визначалась трьома рівнями групової роботи:

- 1) предметним – напрацювання досвіду аналізу особистості клієнта в його психосоціалній ситуації;
- 2) психотехнічним – оволодіння техніками;
- 3) особистісним – вироблення суб'єктивних способів вирішення професійних психологічних запитів.

Результатом тренінг-програми «Базові навички» виступав розвиток у студентів 5-6 курсів впевненості в своїй професійній спроможності, в можливостях переходу від рефлексії накопичених знань до практичних дій різного практичного спрямування і сполучення особистісної і професійної ціннісної установочної системи майбутнього психолога. Реалізація внутрішньої логіки тренінг-програми здійснювалась за допомогою визначення послідовності та логіки руху від одної техніки і навички у процесі консультування до іншої, їх динамічного взаємозв'язку і поєднання у цілісній професійній дії та сполучення

на кожному занятті групового обговорення й індивідуального тренування, роботи у колі й роботи у тріадах як можливість актуалізувати, відпрацювати і відрефлексувати елементи отриманого професійного досвіду.

Слід підкреслити, що тренінг-програми «Психологічний простір», «Логіка сенсу» та «Базові навички» як навчально-обумовлені інциденти, виступили простором, який від одного заняття до іншого, внаслідок переживання і дієвого залучення, актуалізації, усвідомлення і осмислення спеціально організованих вправ-завдань, заповнювався у кожного учасника його особистісними елементами психологічного досвіду пізнання самого себе, професійних дій і, одночасно, суттєвими, ціннісно-рольовими особливостями здійснення майбутньої професії. Тренінг-програми базувались на засадах гуманістичної, екзистенційної й діяльнісної парадим та технологічних принципах метафоричності, мотивуючої сили завдань, образності, особистісної значущості, загального включення, тренерського моделювання, наставництва. Двоїста природа внутрішньої логіки тренінг-програм (особистісні ресурси та цінності професії у «Психологічному просторі»; сенсоусвідомлення та ціннісне ставлення у «Логіці сенсу»; професійні техніки та ціннісно-рольовий розвиток у «Базові навички») і технологічні принципи організації занять забезпечили динаміку групової роботи та проходження кожною тренінговою групою фаз орієнтації у проблемі, конструктивної напруги (осмислення власних ресурсів), біполярної напруги (осмислення емоційних проблем), подолання (розширення фокусу уваги), релаксації і піднесення (усвідомлення реальності перспектив) [10].

Підводячи підсумок опису психолого-педагогічної технології розвитку ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості майбутнього психолога у період навчання у ВНЗ, можна констатувати, що процедурна модель як елемент освітнього комунікативного простору та особистісно-орієнтованих педагогічних систем [3], дозволяє побудувати конкретну ситуацію професійного становлення особистості, задати рух особистісно-утворюючих провідних діяльностей студентів (пізнавальної, ціннісно-орієнтаційної, професійно-перетворюючої) і за допомогою створення

контекстної орієнтації навчальної діяльності та сумісної дослідницько-проектної взаємодії викладача та студентів вирішувати завдання ціннісного та рольового збагачення особистості. Головна особливість освітньо-професійного простору полягає в навчально-професійній підпорядкованості засвоєнню способів та складання досвіду розв'язання майбутнім психологом професійних завдань і практичних проблем через здобуття сенсів, примірювання до себе професійної ролі та формування уявлення про професійну позицію як установочної системи, що включає: цінності (творчість, соціальну значущість), регуляцію (визначеність, погодженість), інтенції (активність, відкритість системи) та рольову поведінку (рольову варіативність, професійну дійовість) і виступає проявом ціннісно-рольового компонента у структурі професійного становлення особистості, який змістовно й енергетично обумовлює прагнення і спрямованість майбутнього психолога до максимальної професійної самореалізації.

Список літератури

1. Артемьева Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики. – М.: Смысл, 1999. – 352 с.
2. Зеер Э. Ф. Психология профессионального развития. – К.: Академия, 2009. – 240 с.
3. Зязюн І.А. Педагогічна майстерність / І.А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; За ред. І. А. Зязюна. – К.: Вища школа, 2004. – 422 с.
4. Каліщук С.М. Психологічні аспекти професійного становлення особистості // Психолого-педагогічні засади профільного навчання та профорієнтаційної роботи: досвід, проблеми, перспективи: Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції. – К.: Ін-т підготовки кадрів державної служби зайнятості. – 2010. – Том 1. – С. 97-103.
5. Климов Е.А. Психология профессионала. – М.: МПСИ, 2003. – 456 с.
6. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
7. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3-6
8. Психолого-педагогічні аспекти реалізації сучасних методів навчання у вищій школі / За ред. М.А. Артюшиної, О.М. Котикової, Г.М. Романової. – К.: КНЕУ, 2007. – 528 с.
9. Рабочая книга практического психолога: Пособие для специалистов, работающих с персоналом / А.А. Бодалев, А.А. Деркач, Л.Г. Лаптев. – М: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 3-е изд., 640с.
10. Сидоренко Е.В. Психодраматический и недирективный подходы в групповой работе. – СПб.: Речь, 2002. – 90 с.