

ТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД ЯК ДЕТЕРМІНАНТА ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

Чаркіна О.А., Зайва А.С.

Криворізький державний педагогічний університет

У статті проаналізовано особистісні детермінанти вибору професії психолога. Обґрунтовано припущення щодо взаємозв'язку між вибором професії психолога і наявністю травматичного досвіду в минулому (як його базової детермінанти), що в такий спосіб асимілюється фахівцем (допомога самому собі через допомогу іншому).

Ключові слова: травматичний досвід, детермінанти вибору професії, професійна ідентичність психолога.

Постановка проблеми дослідження. Проблема професіоналізації студентів-психологів як фахівців соціономічної галузі є гостро актуальною у зв'язку з процесами суспільної трансформації, економічного розвитку, європейської інтеграції та реформування системи вищої освіти в Україні і активно розглядається в сучасній вітчизняній і зарубіжній психологічній науці. Так, аналіз літературних даних дозволив виділити низку проблем і протиріч, що потребують оперативного реагування наукової спільноти з метою пошуку ефективних підходів до навчання студентів-психологів на різних етапах становлення професійної ідентичності та розвитку професійної свідомості:

1) відсутня доказова база для розуміння найбільш значущих особистісних якостей, цінностей і мотивів, що впливають на вибір професії психолога та ефективність у майбутній професійній практичній діяльності;

2) не достатньо науково-емпіричних досліджень, присвячених динаміці змін особистості студента-психолога, його цінно-смысловій та потребно-мотиваційній сфер на різних етапах професійного навчання;

3) не сформована єдина концепція відбору абітурієнтів для вступу на психологічні спеціальності в контексті вимог до психічного і психологічного здоров'я майбутнього фахівця соціономічної галузі.

Метою статті є обґрунтування припущення щодо взаємозв'язку між вибором професії психолога і наявністю травматичного досвіду в минулому (як його базової детермінанти), що в такий спосіб асимілюється фахівцем (допомога самому собі через допомогу іншому).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Професійний розвиток особистості став предметом наукових досліджень ще наприкінці XIX – початку XX ст., проте серед численних робіт, присвячених вивченню особливостей професії психолога, найбільшої уваги заслуговують праці О.О. Бодальова, Г.Ю. Любимова, С.О. Клімова та ін.; особистісні якості успішних психологів розглянуті в публікаціях О.С. Андреева, Е.Л. Доценко, В.М. Просекова, Л.В. Темнова, Т.С. Шевцова та ін.; кризи професійного становлення психологів і шляхи їх конструктивного подолання описані в роботах Т.М. Буякас, С.П. Кринчіка, О.Н. Родіної, П.М. Прудкова, В.А. Фокіна та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професіоналізація – це цілісний безперервний процес становлення особистості фахівця, що

починається з моменту вибору професії, триває протягом усього професійного життя людини і завершується при припиненні професійної діяльності. Професіоналізація супроводжується процесом інтеріоризації людиною нормативної професійної моделі. Інтеріоризація включає наступні етапи: 1) ознайомлення з моделлю через навчання; 2) освоєння моделі через практичну діяльність; 3) ідентифікацію себе з моделлю, включаючи усвідомлення виконуваної професійної діяльності як цінності в ієрархії мотивів особистості; відповідність особистісних мотивів – професійно значущим, а також відповідність особистісної і професійної картини світу [1, с. 299].

Так, В.А. Фокін виділяє основні причини відмови студентів-психологів від професійної самореалізації, які умовно можна позначити як «успішну» і «неуспішну» динаміку [17, с. 300].

Успішна динаміка виражається в розширенні кола адекватних уявлень про професію. Основним чинником успішної динаміки є готовність до професійної самореалізації в наявних життєвих умовах.

Неуспішна динаміка виражається у тому, що за відсутності якісних змін в структурі професійної мотивації у студента з'являється професійна термінологія, підвищується соціальна бажаність відповідей, накладається табу на обговорення таких проблемних галузей професіоналізації, як рівень зарплати, престиж, кар'єрне зростання. Не зважаючи на задовільну академічну успішність, такі студенти усвідомлюють власний непрофесіоналізм, переживають негативні емоції і, у зв'язку з цим, відмовляються від професійної самореалізації.

Основні причини такої відмови студентів-психологів від професійної самореалізації наступні: соціально-економічні; особистісні: неадекватно завищений рівень домагань; особисті проблеми як основний мотив вибору професії, що втрачає свою актуальність до кінця навчання; вікові зміни ціннісно-смысловій ієрархії; специфіка навчання на факультеті психології; складність професійної діяльності психолога.

Дуже важливим критерієм становлення особистості майбутнього психолога є готовність до обраної професії. Психологічна готовність психолога до професійної діяльності включає в себе складну багаторівневу систему психічних особливостей суб'єкта, що виступають як суб'єктивні умови його успішної роботи.

В.Г. Панок стверджує, що необхідною складовою підготовки психолога-практика є його психологічна готовність до забезпечення фахово

спрямованого діалогу, уміння налагоджувати професійні стосунки, встановлювати конструктивні контакти з людьми [20, с. 3].

І.М. Попович зазначає, що в основі готовності до професійної діяльності лежить спрямованість особистості на професійну діяльність загалом та на її окремі аспекти. Йдеться про внутрішню спонуку до діяльності [17, с. 145].

До структури психологічної готовності до професії психолога можна віднести: 1) сукупність мотивів, адекватних цілям та завданням діяльності; 2) сукупність умінь та навичок практичного вирішення професійних завдань; 3) сукупність значущих для професійної діяльності особистісних якостей.

Професійна самосвідомість практичного психолога формується в процесі професійної самоідентифікації. Професійна самоідентифікація – це процес самоотождіння з іншими представниками професійного середовища на основі усталених емоційних зв'язків, що забезпечують стабілізацію професійної діяльності і професійного розвитку [3, с. 48]. Вона є механізмом «вростання» в професію, результатом якого є формування професійної ідентичності – однієї зі складових Я-образу дорослої людини.

Установлення професійної ідентичності для студента, згідно концепції Е. Еріксона, – «...безперервний процес, метою якого на цьому віковому етапі є досягнення генеративності – усвідомлення певної життєвої продуктивності» [12, с. 553].

Можна виділити чотири статуси професійної ідентичності – «сходинки», на яких людина перебуває в процесі професійного самовизначення: «невизначена професійна ідентичність»: вибір життєвого шляху не зроблений, чіткі уявлення про кар'єру відсутні, але людина навіть і не ставить перед собою таке завдання; «нав'язана професійна ідентичність»: людина має сформовані уявлення про своє професійне майбутнє, але вони нав'язані ззовні (наприклад, батьками) і не є результатом самостійного вибору; «мораторій (криза вибору) професійної ідентичності»: людина усвідомлює проблему вибору професії і знаходить в процесі її вирішення, але оптимальний варіант ще не визначений; «сформована професійна ідентичність»: професійні плани визначені в результаті усвідомленого самостійного рішення.

Становлення професійної ідентичності фахівця-психолога – особливий процес, багато в чому відмінний від подібних, пов'язаних з іншими сферами діяльності. Ця професія висуває особливі вимоги до особистості фахівця, завдяки чому під час навчання студент набуває таких особистісних рис, як інтернальність, рефлексивність, здатність до емпатії. Хоча ці якості традиційно оцінюють як позитивні, в практичній роботі вони можуть виступати «чинниками ризику» психоемоційної дезадаптації. Саме тому становлення професійної ідентичності психолога – процес надзвичайно вразливий.

У наукових роботах І.В. Вачкова, І.Б. Гриншпуна, Н.С. Пряжнікова виявлені й описані етапи становлення професійної ідентичності психолога [5, с. 274]. На першому етапі відбувається самовизначення в конкретній професійній ситуації. Психолог знаходить сенс у виконанні певних професійних функцій, і, засвоївши декілька

методичних прийомів, починає користуватися тільки ними. Формула цього типу виглядає так: «Я вмю працювати з ТАТ».

Другий етап характеризується самовизначенням на конкретній професійній посаді, наприклад: «Я – психолог Криворізької педагогічної гімназії». Спектр професійних знань, умінь і навичок розширюється, проте можливість зміни місця роботи оцінюється людиною як край небажана.

У межах третього етапу психолог самовизначається в спеціалізації: «Я фахівець з психодіагностики». Цей етап характеризується гнучкістю у виборі завдань, активним використанням різноманітних професійних навичок.

І, нарешті, четвертий етап дозволяє психологові самовизначитися в професії, обмежити проблемне поле власних професійних інтересів, стати суб'єктом професійної психологічної діяльності.

І.Б. Терешкіна довела, що ідентифікація з образом успішного професіонала супроводжується інтеріоризацією норм поведінки, моральних цінностей і наданням їм особистісного сенсу [19, с. 56].

Професійна ідентифікація студента-психолога розпочинається здебільшого за рахунок заперечення «негативного» особистісного типу і способу поведінки, котрі ні в якому разі не можна наслідувати. Образ «ідеального психолога» формується ближче до завершення вузівського навчання, причому модель успішного професіонала стає метою і орієнтиром власного розвитку [17, с. 95].

Мотивація надання професійної психологічної допомоги також вельми специфічна. Е.П. Ільїн розглядає три групи мотивів професійної діяльності [11, с. 399]: спонуки соціального характеру, що включають усвідомлення необхідності принести користь людям, пов'язану з суспільною установкою на значущість професійної діяльності; отримання певних матеріальних благ для себе і власної сім'ї; задоволення потреби в самореалізації, що пов'язана з творчою природою людини.

Аналіз перерахованих мотивів, у контексті особливостей професійної діяльності практичного психолога, дозволяє виділити низку специфічних для даної професії моментів. По-перше, неоднозначно впливає на ефективність діяльності психолога установка на необхідність приносити користь людям. Надмірна потреба бути корисним може перерости в «комплекс рятівництва», завдяки якому психолог, з одного боку, не надає клієнтові можливості прийняти відповідальність за вирішення власної проблеми, а, з іншого боку, наражає себе на ризик швидкого професійного вигорання, що за принципом «замкнутого психологічного кола» ще більш підкріплює цю негативну професійну установку.

Аналогічно можна проаналізувати мотив самореалізації, який, гіпертрофуючись, здатний привести психолога до зайвої концентрації на процесі надання допомоги і випадіння з поля уваги його результату.

І, нарешті, орієнтація на задоволення матеріальних потреб за допомогою професійної діяльності може привести до її формалізації, вихолощення процесу взаємодії з клієнтами, перетворення його лише на засіб заробітку [20, с. 225].

Найважливішою якістю діяльності психолога є професійна компетентність, що включає: професійні знання, уміння, навички, здібності. До характеристик професійної компетентності також відносять: діапазон професійних можливостей, досконале володіння інструментарієм, прийомами і технологіями професійної діяльності. Професійна компетентність психолога виявляється в творчому характері його роботи, в активному пошуку новаторських підходів та інноваційних технологій, особистій ініціативі й професійній комунікативності, професійній культурі.

Сучасний психолог повинен бути різнобічно обізнаним фахівцем. Тому його професійна ерудиція включає в себе не тільки знання психології, а й певну сукупність знань в галузі філософії, історії, культурології, педагогіки, економіки, соціології, політології, права, фізіології, фізичної культури, математики та інформатики, концепцій сучасного природознавства.

Розвиток компетентності і особистості психологів як спеціалістів починається в процесі навчання в університеті і продовжується протягом багатьох років. На основі спостережень за студентами і уже працюючими спеціалістами Н.С. Пряжніков та Є.Ю. Пряжнікова [20, с. 355] умовно виділяють такі етапи професійного розвитку психологів: 1) захоплююче-романтичний. Виявляється у період першого знайомства з психологією; 2) етап самоствердження. Є бажання дізнатись щось особливе про психологію або оволодіти якою-небудь незвичайною методикою; 3) перші розчарування і пошук нових особистісних смислів у навчанні, а потім і у роботі; 4) початок самостійного розв'язання деяких психологічних проблем із застосуванням відомих технологій, методів і накопиченням негативного досвіду їх використання; 5) спроби працювати по-новому. Часто ці спроби закінчуються «розчаруванням в собі» і намаганням довести свої ідеї до досконалості. Іноді на цьому етапі відбувається цікаві інсайти: студент нарешті розуміє, що для творчості та імпровізації у своїй роботі потрібне глибоке знання психологічної теорії і методології; 6) звернення до теоретичних і методологічних основ психології; 7) імпровізація і професійна творчість уже на основі оновленої теоретичної і методологічної бази, де органічно поєднуються теорія і практика, наука і мистецтво.

Учені підкреслюють, що далеко не всі психологи проходять усі сім етапів, багато з них зупиняються у своєму професійному зростанні [19, с. 363].

На шляху професійного становлення студента-психолога можливі кризи розчарування в різних аспектах свого навчання і майбутньої роботи. Але найбільш болісним переживанням стає розчарування в самому собі, невпевненість студента в тому, що він правильно вибрав професію, що стане справжнім психологом. Переоцінка цінностей і смислів – це завжди складно. Молоді спеціалісти часто протидіють перспективі змінити уже усталений погляд на світ, на свою професію і, головне – на самого себе, на своє місце в царині психології і на обраний напрямок вузької спеціалізації. Засобом захисту від цього стану стає тотальне розчарування. Н.С. Пряжніков і Є.Ю. Пряжнікова виділяють такі варіанти «захистів – розчарувань» [21, с. 414]:

1. Розчарування в навчальних предметах, окремих або у всіх одразу. Студент починає розуміти, що психологія, з якою він познайомився, читаючи популярні книги або переглядаючи ТВ, насправді виявляється не такою вже й розважальною та привабливою, і взагалі нецікавою та складною.

2. Розчарування у викладачах, які раніше подобались. На певному етапі навчання студент починає розуміти, що викладач – це звичайна людина із звичайним набором недоліків. Хоча на перших курсах навчання більшість студентів бачать або хочуть бачити у викладачах зразок досконалості і приклад для наслідування.

3. Розчарування у навчальному закладі, коли студент дізнається, що в інших закладах і викладачі кращі, і соцікультурно організований цікавіше, і спортивні змагання, і стажування за кордоном, і КВК, і дівчата-хлопці гарні та ін.

4. Розчарування у перспективах подальшої роботи. Студент розуміє, що влаштуватися за спеціальністю вигідно скоріше за все не вийде або вдасться, але з часом [21, с. 414–415].

Отже, студенти-психологи, як правило, гуманні, чутливі, активні, орієнтовані на соціальні норми. Здатні до переживання, розуміння емоційного стану іншої людини. Мають вербальні здібності, потребу у великій кількості контактів. Орієнтовані на працю, головним змістом якої є взаємодія з іншими, можливість вирішувати завдання, що передбачають аналіз поведінки людей. Що ж робить їх такими? Якими є детермінанти вибору соціомічної професії? Спробуємо відповісти на ці питання.

В.М. Бехтерев висловив таку думку: «Психологи – з психікою, неврологи – з нервинкою» [9, с. 31]. Ролло Мей, обгрутовуючи свою «теорію пораненого цілителя», пояснює етіологію прихильності, толерантності і співчуття до клієнта через внутрішню боротьбу психотерапевта з власними невротичними конфліктами і розладами: «...Багато видатних особистостей сформувалися завдяки трагічним ситуаціям раннього дитинства. Дослідження дитинства видатних людей яскраво показують – ці люди не отримали нічого з того, що, як передбачається, повинна отримати зростаюча в нашій культурі дитина. І, тим не менше, незважаючи на або ж, навпаки, завдяки подібним умовам, ці діти не тільки вижили, а й, маючи в собі травматичний, заслуговуючий тільки на глибоке співчуття, дитячий досвід, змогли досягти найвищих успіхів...» [12].

Галюцінаторні епізоди в «анамнезі» Г. С. Саллівана та К. Г. Юнга, яскраві невротичні прояви Абі Маслоу, Зігмунда Фрейда, Фріди Фромм-Райхман, напади шизоафективного психозу В. Х. Кандинського., – цей перелік чималий.

Р. Кеттел [7, с. 32] досліджував особистісні якості, що відрізняють психологів-дослідників від психологів-практиків, за допомогою 16-факторного опитувальника. У вітчизняній практиці подібне дослідження було проведено Т.А. Верняєвою [6, с. 48]. Аналіз емпіричних результатів роботи показав, що для психолога-дослідника необхідні ті ж загальні властивості особистості, які притаманні вченим в будь-яких інших галузях наук. Специфіка полягає тільки у вираженості комунікативних якостей, що пов'язано із

загальною людинознавчою установкою психологів. Практична ж психологічна діяльність потребує сформованості таких специфічних якостей, як виражена готовність до взаємодії; загальна інтелектуальність; уміння підтримувати контакти; стійкість до стресів; уміння контролювати свою поведінку; зберігати емоційну рівновагу; привабливість; емпатія; опора на себе в прийнятті рішень (за дослідженнями Н.А. Амінова та М.В. Молоканова [2, с. 108]).

Вибір тієї або іншої галузі психології може бути обумовлений, на думку В.Н. Дружиніна, наявністю або гіпертрофованою, або навпаки, дефіцитарною психічною якістю у людини. Можливо, саме почуття дезадаптації, відчуження, несхожості на інших спонукають людину до зацікавленості психологією [9, с. 32], оскільки саме відчуження – це найбільш постійне відчуття, що супроводжує травмовану людину по життю. Травматик переживає дещо, чого він не може вербалізувати: «У мені є щось, чого я сам не розумію. І це щось, з чим я не маю контакту». Людина може дивуватися своїм несподіваним переживанням – нападу «люті» або «заледенілості» і навіть вважати їх цінними. Дистанційованість і неповне розуміння почуттів інших може відчуватися як «нормальне», але може і турбувати. Тому почуття і вчинки інших людей – предмет аналізу. Як пише Ролло Мей, «...з відчуження хвороба може стати сполучною ланкою між нами та іншими людьми на новому і більш глибокому рівні» [12].

Самовідчуження може виступати ідеальною мотивацією для вступу на психологічний факультет. Почуття відокремленості, мрійливість, рефлексивність – ось риси, які часто можна помітити в поведінці студентів-психологів. Вони готові допомагати, тому що, вірогідно, і самі потребують допомоги.

Отже, розглянемо особливості виникнення, механізми перебігу і параметри впливу травматичного досвіду на становлення особистості майбутніх психологів.

Варто розпочати із наявного на сучасний день розуміння впливу травматичної події на людину, її пам'ять, психіку та поведінку.

Діагностична категорія для визначення симптомів травми ПТСР вперше з'явилася у 1980 році у Посібнику з діагностики і статистики психічних розладів Американської психіатричної асоціації – DSM-III [18, с. 227].

Структурно ПТСР поділяють на такі компоненти: нав'язливе повторення (intrusive Re-experiencing), уникнення (Avoidance), збудження (Hyperarousal) і емоційна нечутливість (Emotional numbing) [23, с. 57].

До діагнозу ПТСР включають як нав'язливі спогади, так і більш специфічні феномени, такі як амнезія, витіснення і дисоціативні розлади [18, с. 228].

Переживши травму, люди стають більш чутливими до зовнішніх стимулів, які нагадують їм про травматичні події, та при відтворенні травматичного епізоду, мають більше навичок і готовності опиратися негативним зовнішнім умовам. Однак, у фаховій літературі наводиться чимало прикладів того, що жертви травми настільки ж вразливі в часовій перспективі, як і відразу після

травматичної події. Дослідження 80-ти ветеранів голландського руху опору періоду Другої світової війни показало, що більш важкі симптоми ПТСР проявилися не відразу, а пізніше, у часовому проміжку від 18 до 39 років після закінчення війни [23, с. 3].

Американський психолог турецького походження Вамік Волкан узагальнює наслідки впливу історичних травм на віктимізовані групи [19, с. 234]: 1) загальні відчуття сорому, приниження, дегуманізації та провини. Досвід сорому та приниження психологічно важко переноситься, і травмовані особи вдаються до різних психологічних механізмів захисту; 2) загальна нездатність відчувати впевненість; 3) загальна ідентифікація з агресором, яка довго не зникає, навіть якщо з часом політика і закони стають гуманними; 4) загальні труднощі або навіть нездатність оплакати втрату; 5) трансгенераційна передача травми.

Центральним концептом, що опосередковує психіку, поведінку та травматичну подію є пам'ять [18, с. 235]. Бессел ван дер Колк вводить поняття імпліцитної пам'яті (несвідома пам'ять) та експліцитної пам'яті (свідома пам'ять). Імпліцитна пам'ять належить до системи пам'яті, що контролює умовні емоційні рефлексії, навички, звички, сенсорні сприйняття – компоненти досвіду [18, с. 238].

Травматична пам'ять, насамперед, доступна в якості ізольованих, невербальних, емоційних фрагментів, симптомів, що знаходять своє вираження в «пам'яті тіла». Як невіддільна частина людини, травма залишається не асимільованою до структури особистості та свідомості, а закарбовується на поверхні тіла, внаслідок чого досвід не підлягає мовленнєвій або інтерпретаційній обробці [4, с. 277].

Американський психолог Дорі Лауб зазначає, що «травматична подія взагалі не проживається». Травму не варто розуміти як приховану або втрачену пам'ять, яка лише чекає на звільнення. Навпаки: «...постраждали від травми живуть не з пам'яттю про минуле, а із подією, яка не могла і не дійшла до свого завершення, не має кінця, і тому завжди присутня у теперішньому» [18, с. 239].

Дисоціація, як критерій наявності пережитого травматичного досвіду, також може виступати чинником вибору професії психолога. Автором концепції дисоціації є П'єр Жане. Дисоціація – опис певних психологічних феноменів, що мають схожі ознаки і розташовані в континуумі нормопатологія. На одному полюсі гіпотетичного континууму розташовуються «нормальні» прояви дисоціації, такі, як абсорбція і неухважність, тоді як на іншому полюсі цього континууму знаходяться «важкі» форми психопатології, виражені в симптомах дисоціативних розладів.

Дисоціація визначається як термін, що характеризує процес, або його результат, за допомогою якого узгоджений набір дій, думок, відносин або емоцій відокремлюється від іншої частини особистості і функціонує незалежно. Основною рисою патологічної дисоціації є порушення інтегрованих в нормі функцій свідомості, в результаті чого частина цих функцій втрачається. Дисоціація також визначається як розведення,

роз'єднання зв'язків, несвідомий процес, що розділяє мислення, або психічні процеси в цілому, на окремі складові, порушуючи структуру особистості та її психічної діяльності [16, с. 176].

При дисоціації певні психічні функції, які зазвичай інтегровані з іншими, діють відносно відокремлено або автоматично і знаходяться поза сферою свідомого контролю і поза процесами пам'яті.

Д. Вест визначив дисоціацію як психофізіологічний процес, за допомогою якого потоки вхідної та вихідної інформації, а також збережена інформація активно не піддаються інтеграції, тобто побудові асоціативних зв'язків. Характеристиками дисоціативних станів є: а) типи мислення, при яких домінують архаїчні форми; б) порушення почуття часу; в) почуття втрати контролю над поведінкою; г) зміни в емоційній експресії; д) зміни схеми тіла; е) порушення сприйняття; ж) зміни сенсу або значущості життєвих ситуацій або ситуацій, що мали місце в минулому; з) почуття «омолодження» або вікової регресії; і) висока сприйнятливості до сугестії [14, с. 63].

І.Г. Малкіна-Пих визначає дисоціацію як стан, при якому два або більше психічних процеси співіснують, не будучи пов'язаними або інтегрованими, а також як захисний процес, що приводить до такого стану [14, с. 64].

Дисоціація може мати різні форми:

1. Абсорбція – специфічний стан уваги і свідомості, що характеризується напруженістю, зусиллям, інтересом, подивом, почуттями активності і поглинанням діяльністю.

2. Неуважність. Пряме відношення до дисоціації мають такі форми неуважності, як мрійливість або мрії наяву, а також «порожній погляд», прикладом такої неуважності може послужити блукання думки при читанні, коли через якийсь час читач раптом усвідомлює, що перегорнув кілька сторінок і при цьому абсолютно ігнорував зміст тексту і не пам'ятає прочитаного.

3. Деперсоналізація. Явище деперсоналізації у хворих на невротизм вперше було описано Р. Крісгабером в 1873 рр. [22, с. 113]. Деперсоналізація характеризується своєрідною подвійністю: суб'єктам, які переживають цей стан, здається, що вони втратили почуття реальності свого тіла і зовнішнього світу; вони говорять про втрату своїх емоцій, про відсутність образів в процесі мислення, про повну порожнечу психіки [18, с. 662].

4. Дисоціативні зміни ідентичності. Дисоціація може призводити і до змін ідентичності, які розташовані уздовж континууму «норма – патологія» і виражаються або в транзиторних, швидкоплинних станах, або у важких формах психопатології, наприклад, в такому розладі, як дисоційована особистісна ідентичність.

5. Амнезія. Це явище являє собою розлади пам'яті, що стосуються певного обмеженого відрізка часу, про який нічого (або майже нічого) не вдається згадати; також під «амнезією» розуміють менш жорстко прив'язані до певного часового інтервалу переживання.

Дисоціація є одним з механізмів співіснування з психічною травмою, коли переживання травматичної ситуації супроводжується виникненням трьох різних феноменів, які мають характерні

рис, але тим не менше пов'язані один з одним. Це первинна, вторинна і третинна дисоціація.

Феномен первинної дисоціації полягає в тому, що безпосередньо в перші миті травматичної події багато людей не в змозі сприйняти цілісну картину того, що відбувається. В цьому випадку сенсорні та емоційні елементи події не можуть бути інтегровані в межах єдиної особистісної системи пам'яті та ідентичності і залишаються ізольованими від свідомості. Тоді переживання травматичної ситуації розділене на ізольовані соматосенсорні елементи [14, с. 66]. Фрагментація травматичного досвіду супроводжується Его-станами, які відмінні від звичного стану свідомості. Первинна дисоціація обмежує когнітивну переробку травматичного переживання таким чином, що це дозволяє індивіду, який знаходиться в ситуації, що виходить за межі його повсякденного досвіду, діяти, ігноруючи психотравмуючу ситуацію або її окремі аспекти.

Вторинна, або перитравматична, дисоціація часто має місце у індивідів, які переживають травматичну ситуацію, і включає феномени виходу з тіла, дереалізації, аналгезії та ін. Індивід, що знаходиться в «травматичному», дисоційованому ментальному стані, відчуває подальшу дезінтеграцію елементів травматичного переживання перед обличчям безперечної загрози. Вторинна дисоціація дозволяє дистанціюватися від нестерпної ситуації, зменшити рівень болю і дистресу і, нарешті, захистити себе від усвідомлення ступеня впливу травматичної ситуації. Дисоціація знеболює спогади про подію, виводячи індивіда з площини контакту з почуттями та емоціями, пов'язаними з травмою.

Про виникнення третинної дисоціації говорять тоді, коли має місце розвиток характерних Его-станів, що містять в собі травматичні переживання і складні особистісні ідентичності, які володіють своїми специфічними когнітивними, афективними та поведінковими шаблонами. Деякі з цих Его-станів можуть містити біль, страх або лють і гнів, пов'язані з конкретною травматичною ситуацією, в той час як інші Его-переживання залишаються нібито в незнанні щодо травми і дозволяють індивіду успішно виконувати повсякденні рутинні обов'язки. Прикладом крайнього вираження третинної дисоціації є розлад множинної особистості [14, с. 68].

Висновки. З метою вивчення особливостей взаємозв'язку між наявністю у студента травматичного досвіду (зокрема, дисоціації як одного з симптомів ПТСР) і вибором професії психолога нами було розроблено програму емпіричного дослідження, що реалізовувалася в три етапи: I – психологічне спостереження; II – психометрична діагностика; III – проєктивна психодіагностика.

Реалізація програми відбувалася поетапно і тривала протягом 2016–2017 н.р. У якості вибірки дослідження було обрано одну з найбільш «проблемних» на факультеті (за показниками навчальної дисципліни та успішності) – академічну групу студентів 4 курсу спеціальності «Практична психологія». Обсяг вибірки – 20 осіб, середній вік респондентів – 21 рік.

До діагностичного комплексу ми включили такі методики: опитувальник професійного самовизначення Дж. Голланда; методику вивчення

статусів професійної ідентичності (А.А. Азбель, А.Г. Грецов); опитувальник професійної готовності (ОПГ-6) (Л.Н. Кабардова); «Шкалу самооцінки наявності ПТСР» (PCL), «Шкалу дисоціації» (Dissociative Experience Scale – DES), серію психомалюнків – «Травматичний спогад раннього дитинства», «Моє студентське життя», «Моє професійне майбутнє» (аналіз виконання яких базувався на методологічних підходах Р. Бернса, Ф. Гудінаф, К. Махвер, Л.Д. Лебедєвої, Т.С. Яценко).

Аналіз емпіричних даних показав, що серед опитаних студентів-психологів 15% мають низький рівень прояву дисоціації, 85% – рівень нижче середнього, респондентів з показниками «середній», «вище середнього» і «високий» рівень прояву дисоціації не виявлено.

Серед респондентів переважає артистичний тип професійної спрямованості – 50%; близько 25% мають соціальний тип, 20% – підприємницький; 5% – інтелектуальний тип; реалістичного і конвенціонального типів спрямованості виявлено не було.

Мотивація навчання сформована і оцінюється позитивно у 15%. У 85% респондентів мотивація до професійного навчання відсутня; виявлені

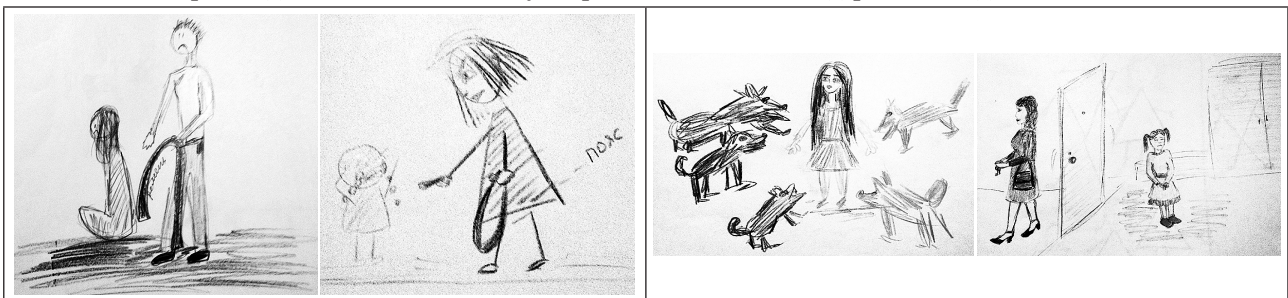
ознаки, які можна віднести до негативних: емоційна депривація, емоційне і фізичне виснаження, професійні деформації, інфантильність, відсутність інтересу до навчання, соціальні фобії, страхи невідповідності, незрілість, дефіцит уваги, демонстративність, нарцисизм, відсутність гендерної ідентифікації, зосередженість на формальному боці навчання, гедоністична мотивація, відсутність екзистенційної опори, підвищена тривожність, прихована агресія, внутрішня самотність, завищена самооцінка, пасивність, закритість.

Мотивація до майбутньої професійної діяльності психолога сформована у 25%, у 45% професійна мотивація недиференційована, або ж спрямована на іншу сферу, у 30% діагностовано невизначеність у планах на майбутнє, відсутність зацікавленості в конкретному виді професійної діяльності.

За результатами проективної психодіагностики (див. таб. 1–3) травматичний досвід наявний у 90% опитаних і найчастіше пов'язаний з такими ситуаціями (у деяких респондентів визначено декілька причин одночасно): специфічні фобії (33%), страх самотності та ізоляція (16%), фізичне покарання (11%), діадичний конфлікт (11%), сильний переляк (11%), страх відокремлення (5,5%), розлучення

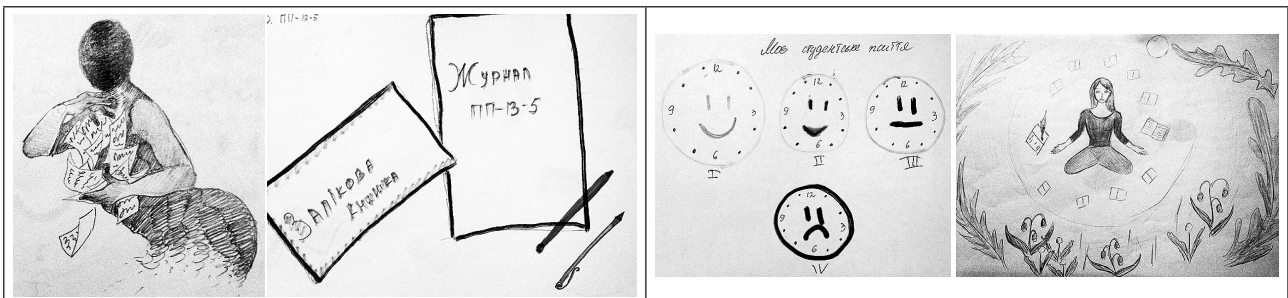
Таблиця 1

Приклади малюнків на тему «Травматичний спогад раннього дитинства»



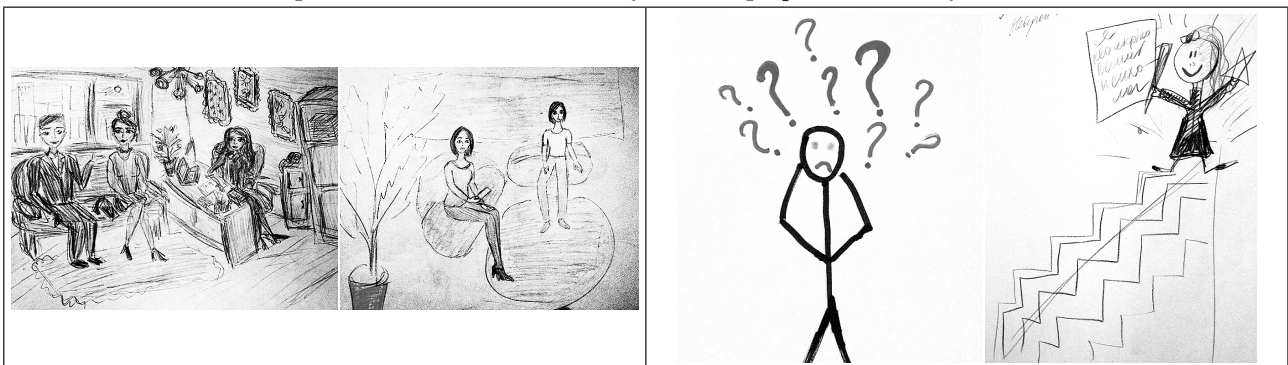
Таблиця 2

Приклади малюнків на тему «Моє студентське життя»



Таблиця 3

Приклади малюнків на тему «Моє професійне майбутнє»



батьків (5,5%), емоційна депривація (5,5%), втрата близької людини (5,5%).

Для дослідження характеру зв'язку між наявністю дисоціації (як критерію ПТСР) і рівнем прояву соціально-орієнтованого типу професійної спрямованості було використано обчислення коефіцієнту К. Пірсона, емпіричне значення якого ($r_{xy} = 0,45$) дозволяє зробити висновок про наявність прямої, але слабкої кореляції між діагностичними показниками.

Такі результати емпіричного дослідження можуть бути зумовлені недостатнім обсягом вибірки. Вірогідно, на результати діагностики

також вплинув чинник опору досліджуваних і надання соціально-бажаних відповідей, про що свідчать суттєві розбіжності між даними психометричної і проєктивної діагностики, а оскільки обрані тестові методики не мають «шкал корекції», ми не можемо об'єктивно перевірити достовірність відповідей.

З метою усунення змістовних і процесуально-технологічних недоліків дослідження ми плануємо валідизувати діагностичний комплекс методик і збільшити обсяг вибірки до 200 осіб із залученням студентів інших курсів денного і заочного відділення.

Список літератури:

1. Абрамова Г.С. Практическая психология: Учебник для студентов вузов. – Изд. 6-е. – М.: Академический Проект, 2001. – 480 с.
2. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. – № 5. – С. 104–110.
3. Андреева Н.С. Социально-психологические особенности профессионального самоопределения выпускников вузов психологических специальностей в современных условиях: Дис. ... канд. психол. наук: Москва. – 2001. – 196 с.
4. Ассман А. Простори спогаду. Форми та трансформації культурної пам'яті / Аляйда Ассман; пер. з нім. К. Дмитренко, Л. Доронічева, О. Юдін. – К.: Ніка-Центр, 2012. – 440 с. – (Серія «Зміна парадигми»; Вип. 15).
5. Вачков И.В. Введение в профессию «психолог»: Учеб. пособ. / И.В. Вачков, И.Б. Гриншпун, Н.С. Пряжников / Под ред. И.Б. Гришпун. – М.: Издательство Московского психолого-социального института. – Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК». – 2007. – 464 с.
6. Верняева Т.А. Профессионально-личностный портрет психолога: Дис. ... канд. психол. наук. – СПб.: СПбГУ. – 1997. – 200 с.
7. Гозман Л.Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: МГУ, 1987. – 174 с.
8. Дружинин В.Н. Экспериментальная психология. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2001. – 320 с.
9. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы / Евгений Петрович Ильин. – СПб.: Питер. – 1-е изд., 2008. – 512 с.
10. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития / Грэйс Крайг, Дон Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, -2005. – 940 с.
11. Малкина-Пых И.Г. Виктимология. Психология поведения жертв / Под ред. Е. Паникаровской. – М.: Издательство «Эксмо». – 2010. – 864 с.
12. Меграбян А.А. Личность и сознание. – М.: Медицина, 1978. – 176 с.
13. Мэй Ролло. Раненый целитель // Московский психотерапевтический журнал. – 1997. – № 2. – С. 90–95.
14. Огієнко В.І. Травматична подія, індивідуальна пам'ять про неї та особистий наратив: між травматичною подією та її репрезентацією / В.І. Огієнко // Національна та історична пам'ять. Збірник наукових праць. – 2012. – Вип. 3. – С. 227–241.
15. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5–7; № 5. – С. 4–6.
16. Попович І.М. Визначення професійної готовності практичного психолога / І.М. Попович // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 1999. – Вип. 3(6). – 352 с.
17. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 480 с.
18. Тарабрина Н.В. Практикум по психологии посттравматического стресса. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с: ил. – (Серия «Практикум по психологии»).
19. Терешкина И.Б. Социально-психологические аспекты профессионального становления практических психологов на этапе обучения в вузе: Дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05: СПб., 2000. – 198 с.
20. Фокин В.А. Об особенностях профессионализации студентов-психологов. – Вестник МГУ, серия 14 // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2005. – № 2. – С. 33–44.
21. Чаркіна О.А. Труднощі професійної адаптації психологів-початківців / О.А. Чаркіна // Професіоналізація майбутніх практичних психологів: теоретичний і методичний аспекти: колективна монографія / кол. авт., наук. ред. З.М. Мірошник. – Кривий Ріг: КПІ ДВНЗ «КНУ», 2013. – С. 202–226.
22. Ясперс К. Общая психопатология / К. Ясперс; Пер. Л.О. Аюпян. – М.: Практика, 1997. – 1053 с.
23. Hunt N. Memory, War and Trauma / N. Hunt. – Cambridge University Press, 2010. – 232 p.
24. Kestenberg S., Kahn C. Children surviving persecution: An international study of healing and trauma. – Westport: Praeger, 1992. – 264 p.

Чаркина Е.А., Зайва А.С.

Криворожский государственный педагогический университет

ТРАВМАТИЧЕСКИЙ ОПЫТ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫБОРА СТУДЕНТА-ПСИХОЛОГА

Аннотация

В статье проанализированы личностные детерминанты выбора профессии психолога. Обоснованно предположение о взаимосвязи между выбором профессии психолога и наличием травматического опыта в прошлом (как его базовой детерминанты), что таким образом ассимилируется специалистом (помощь самому себе через помощь другому).

Ключевые слова: травматический опыт, детерминанты выбора профессии, профессиональная идентичность психолога.

Charkina E.A., Zaiva A.S.

Kryvyi Rih State Pedagogical University

TRAUMATIC EXPERIENCE AS A DETERMINANT OF PROFESSIONAL CHOICE OF A STUDENT-PSYCHOLOGIST

Summary

The article analyzes the personal determinants of the choice of the profession of a psychologist. The assumption of the relationship between the choice of a professional psychologist and the presence of traumatic experience in the past (as its basic determinant) is justified, which is thus assimilated by a specialist (helping oneself through help to another).

Keywords: traumatic experience, determinants of the choice of profession, professional identity of the psychologist.