



УДК 378.046.4

## ВИКОРИСТАННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ ЩОДО ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ДЕФОРМАЦІЙ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Чемодурова Ю.М., старший викладач  
кафедри менеджменту освіти та психології

*Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти*

У статті проаналізовано особливості використання активних форм і методів у післядипломній освіті практичних психологів. Розглянуто можливості застосування технології активного соціально-психологічного навчання щодо подолання негативних ефектів професіоналізації фахівців психологічної служби.

**Ключові слова:** *післядипломна освіта, професійні деформації особистості, професійні установки, психологічний тренінг, ділова гра.*

В статье проанализированы особенности использования активных форм и методов в последипломном образовании практических психологов. Рассмотрены возможности применения технологии активного социально-психологического обучения с целью преодоления негативных эффектов профессионализации специалистов психологической службы.

**Ключевые слова:** *последипломное образование, профессиональные деформации личности, профессиональные установки, психологический тренинг, деловая игра.*

Chemodurova Y.M. THE USE OF ACTIVE LEARNING METHODS FOR OVERCOMING PROFESSIONAL DEFORMATIONS OF PSYCHOLOGISTS IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION

The article analyzes the peculiarities of the use of active forms and methods in postgraduate education of practicing psychologists. Considered the possibility of applying the technology of active socio-psychological training to overcome the negative effects of professionalization of psychologists.

**Key words:** *postgraduate education, professional deformation, professional attitude, psychological training, business game.*

**Постановка проблеми.** Сучасні тенденції розвитку освіти диктують нові вимоги до професіоналізму спеціалістів взагалі та до практичних психологів зокрема. У цьому контексті основними завданнями післядипломної освіти останнім часом стають удосконалення організаторських і комунікативних здібностей, а також професійного мислення психолога, його готовності до конкретної професійної діяльності, що обумовлюється потребою в самоосвіті, досягненні індивідуальних життєвих і професійних цілей. Тому система післядипломної освіти має модернізуватися в напрямі створення таких психолого-педагогічних умов, які сприятимуть не лише вдосконаленню професійної майстерності спеціаліста, а насамперед його особистісному саморозвитку в професії через усвідомлення власної професійної позиції, формування позитивного ставлення до діяльності, аналіз особистісного досвіду, що впливає на професійні цілі та вибір стратегій професійного саморозвитку.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема професійного становлення особистості як відображення більш

загальної проблеми взаємовпливу особистості й професії є предметом багатьох наукових досліджень таких учених, як Є.О. Климов, Т.В. Кудрявцев, О.М. Борисова, Е.Ф. Зеєр, О.І. Щербаков, С.Г. Вершловський, А.К. Маркова, Л.М. Мітіна та інші. На думку дослідників, професійна діяльність у сфері психологічної допомоги внаслідок свого високого емоційного навантаження та інтенсивності спілкування неминуче супроводжується особистісними змінами різної модальності, у тому числі й негативного порядку (Г.С. Абрамова, І.В. Вачков, Р.М. Грановська, Е.Ф. Зеєр, Л.М. Корнеєва, А.К. Маркова, Е.Е. Симанюк та інші). Такий комплекс негативних наслідків впливу професії на особистість називають професійними деформаціями [1]. Визначено, що професійні деформації особистості можуть втілюватися в появі специфічних професійних позицій (прагнення маніпулювати людьми, владолюбство тощо), негативних рисах особистості, що проявляються на тлі високого професіоналізму (себелюбство, марнославство, підозрілість тощо), а також у розвитку специфічних станів, викликаних впливом професійної діяльності (напри-

клад синдром «психічного вигорання» або «емоційного вигорання»). Крім того, психологічними детермінантами виникнення професійних деформацій є різноспрямовані онтогенетичні зміни, неблагополучні варіанти виходу з вікових і професійних криз, предмет, об'єкт і зміст самої професії, соціальне середовище й оточення, життєво важливі події та випадкові моменти [2].

Щодо використання спеціальних форм і методів у навчанні практичних психологів, то цій проблемі присвячено наукові дослідження таких учених, як І.В. Вачков, М.В. Молоканова, Є.П. Крінчик, В.Г. Панок, Т.С. Яценко та інші. Деякі науковці цю проблему розглядають у контексті формування професійної самосвідомості психологів через створення рефлексивного середовища (Н.Ф. Шевченко [14]); діяльнісно-рефлексивне навчання щодо актуалізації рефлексивних механізмів і передумов успішного подолання внутрішньоособистісних професійних криз психологів (А.Г. Самойлова [11]); активно-психологічне навчання психологів, що спрямоване на сприяння становленню професійної самосвідомості (Т.С. Яценко [16]); застосування методів психокорекції для розвитку професійної позиції психолога (А.М. Смолкін [12], Л.Г. Терлецька [13], Л.Б. Шнейдер [15]).

Отже, загальний аналіз літератури щодо проблеми виявив, що недостатньо розроблене це питання саме в контексті використання активних методів навчання в післядипломній освіті щодо подолання негативних ефектів професіоналізації практикуючих психологів.

**Постановка завдання.** Метою статті є розгляд особливостей і можливостей використання активних форм і методів у процесі післядипломної освіти щодо профілактики та корекції професійних деформацій практичних психологів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** Основними завданнями післядипломної освіти психологів є насамперед такі: а) збагачення соціально-професійної та спеціальної компетентності фахівця, розвиток його аутокомпетентності; б) забезпечення соціально-професійного самозбереження спеціаліста; в) подолання психологічних бар'єрів професійного розвитку та професійних деструкцій (криз, деформацій, стагнації); г) психологічна перебудова професійної свідомості особистості в умовах впровадження інновацій; г) формування нових сценаріїв професійного розвитку та адекватних їм репертуарів професійної поведінки; д) розвиток здатності до саморегуляції емоційно-афективної сфери; е) корекція професійної ідентичності за-

лежно від соціально-професійного статусу та віку психолога; є) розвиток ключових кваліфікацій і соціально-професійних компетенцій.

Технології навчання, які використовуються в системі післядипломної освіти, визначаються певними психологічними особливостями навчання дорослих, до яких відносяться невисокий рівень навченості, що обумовлюється віковим зниженням здатності вчитися та пізнавальних здібностей взагалі, умовна готовність до професійного навчання, зумовлена істотними відмінностями між навчальною та професійною діяльністю.

Однією з важливих функцій післядипломної освіти є професійне самозбереження фахівця-психолога. Доросла людина, як правило, завантажена поточними професійними й побутовими справами, тому час, відведений на навчання, є строго регламентованим. У свою чергу вікові особливості особистості визначають особливості розумових процесів. Так, з роками ємність пам'яті людини починає знижуватися, мислення стає менш оперативним і гнучким. Накопичений професійний досвід послаблює бажання включатися в освітній простір, пригнічує пізнавальну активність та мотивацію до навчання. З іншого боку, використання в навчальному процесі наявних знань може зробити навчання успішнішим. Однак у фахівця вже існують психологічні бар'єри, тобто внутрішні перешкоди (небажання, боязнь, невпевненість), які заважають успішно працювати. У результаті людина намагається «фільтрувати» вплив зовнішнього середовища, обираючи з потоку інформації лише ту, яку вона може засвоїти, доповнюючи вже накопичений досвід. Крім того, у дорослої людини психологічні механізми захисту вже досить жорстко й міцно закріплені в структурі особистості. Вони активно функціонують, виконуючи роль фільтрів, забезпечуючи внутрішній спокій системи в цілому. У процесі виконання професійної діяльності ті самі психологічні особливості безпосередньо впливають на виникнення негативних ефектів професіоналізації, таких як професійні деформації та деструкції особистості психолога.

Тому для організації післядипломної освіти психологів, на наш погляд, необхідно спочатку спробувати змінити позиції й установки особистості, а потім викладати нові знання, щоб останні не вступали в протиріччя з поглядами фахівця та не викликали в нього психологічний захист щодо нових підходів. Лише за цієї умови буде повністю реалізовано механізми перепідготовки, що



полягають у перебудові структури діяльності, тобто включенні нової дії до складу вже сформованої діяльності, зміні мотиваційних установок та наданні їм нового змісту, зміні самооцінки, інтерференції (вплив заміни одних елементів діяльності іншими). Для самого суб'єкта післядипломної освіти (в нашому випадку – психолога) це є процесом доформування або переформування професійної діяльності у сфері спілкування та власної особистості, подолання негативних установок у професійній діяльності, самовизначення гальмуючого впливу минулого досвіду та психологічного захисту на професійний розвиток.

Тобто в післядипломній педагогічній освіті існує необхідність трансформації професійних мотивів у мотиви самовизначення й саморозвитку фахівця-психолога, для чого доцільно в умовах безперервної освіти використовувати активні форми й методи, такі як психологічні тренінги, ділові ігри тощо [8]. Активні методи сприяють активізації професійної самосвідомості психологів, спонукають їх до активної розумової й практичної діяльності, до прагнення самостійно мислити, знаходити свій підхід до вирішення професійних проблем, сприяють виникненню бажання самостійно отримувати знання, формувати критичний підхід до думки інших та незалежність власних думок [9]. Тобто використання тренінгу, який має цілісність у моделюванні предметного й соціального змісту психологічної діяльності, дозволить здійснювати психологічний супровід післядипломної освіти психологів.

Активне соціальне, або групове, навчання (соціально-психологічний тренінг) як науково-практичний напрям, що допомагає вирішувати психологічні й соціально-психологічні проблеми індивідів, посідає важливе місце в системі соціально-психологічної допомоги людям. Кожний з існуючих напрямів у цій сфері має різні теоретичні витоки (біхевіоризм, фрейдизм, гуманістична психологія, інтеракціонізм тощо) і являє собою здебільшого різноманітний та еkleктичний конгломерат, обумовлений теоретичними орієнтаціями різних підходів [4].

Соціально-психологічний тренінг у широкому сенсі розуміється як система активної підготовки до спілкування, підвищення компетентності у сфері спілкування та вдосконалення комунікативної поведінки особистості (О.А. Брильова, В.К. Гайда, Ю.М. Ємельянов, В.П. Захаров, Н.Ю. Хрящева, Г.А. Ковальов, Є. Мелибруда, Л.А. Петровська, К. Рудестам та інші). У свою чергу завданнями тренінгу для практичних психологів можуть стати такі: поглиблення знань

про можливості у Я-досягненнях; розвиток емоційно-ціннісного ставлення до особистісного та професійного «Я»; розвиток умінь раціоналізувати професійні поведінкові дії; корекція професійних позицій та установок психологів тощо [3].

З позицій сучасного наукового психологічного досвіду, спираючись на практичний досвід тренінгової роботи, для перебудови професійних установок психологів у процесі навчання, спрямованого на засвоєння смислів як елементів особистісного досвіду, застосування активних методів можливе з урахуванням певних положень психологічної науки [9].

По-перше, існуючи в структурі особистості, установки не існують ізольовано, тому змінювати їх без визначення взаємозв'язку з іншими психологічними феноменами навряд чи можливо. Так, будь-яка перебудова установок неминуче викликає емоційні прояви у вигляді переживань, що найчастіше мають негативну модальність. Помилковою виявляється сама позиція, яка передбачає, що гуманістичні установки автоматично можуть з'явитися замість авторитарних в умовах тренінгового процесу, побудованого на гуманістичній основі, тобто без будь-якої директивності, на базі лише емпатичного розуміння. Однак позитивні емоції від такого «вільного навчання» в цьому випадку є лише наслідком процесу саморозвитку, який сам по собі може бути доволі важким, коли мова йде про зміну установок особистості.

По-друге, установки не можуть змінюватися, якщо не буде змінюватися весь професійний образ світу, система смислів і цінностей, які лежать у його основі. Сьогодні теорія професійного образу світу є досить розвиненою (О.А. Вербицький, Б.С. Братусь, Є.О. Клімов, О.М. Краснорядцева, О.М. Леонтьєв, С.Д. Смирнов та інші), відповідно до чого можна стверджувати, що зміна образу світу одночасно веде до зміни способу життя, тобто особистісного способу буття людини у світі, який задає професія. Це, знову ж, супроводжується емоціями, які відображають смисли й цінності професійної діяльності, згідно з якими актуалізуються установки як готовність до реалізації певної поведінки.

По-третє, в основі перебудови установок так чи інакше завжди лежить конфлікт, який у найбільш загальній формі можна розуміти як суперечність між рівнями особистісної організації особистості [5]. Цей конфлікт полягає, з одного боку, у тенденції діяти відповідно до усталених смислів («треба!»), а з іншого – можливості змінити звичну поведінку заради більш високих смислів (цін-

ностей). Такий конфлікт можна описати як суперечність між особистісно-настановною та настановно-смісловою регуляціями [6]. Важливо, щоб в організованій спільній діяльності (в процесі тренінгу) ця суперечність викривалася, тоді це буде приводити до актуалізації особистісного творчого потенціалу, до зміни ціннісно-сміслових складових професійного образу світу, до трансформації установок у єдиному процесі спільної діяльності та спільної розумової діяльності (або спільної продуктивної діяльності [7]), на яку перетворюється психолого-педагогічний тренінг.

Особливість соціально-психологічного тренінгу полягає в груповій, а тому досить інтенсивній, взаємодії його учасників. Групова взаємодія більшою мірою, ніж індивідуальна робота, сприяє формуванню ефективних змін в установках особистості, її професійній самосвідомості. Спілкування в групі, спадкоємність норм забезпечує її членам приблизно рівні за змістом переживання, пов'язані з приналежністю до групи. Таким чином, навчальний ефект у групі визначається не лише відтворенням або моделюванням діяльності, а й особливостями внутрішньогрупових відносин.

Активне соціально-психологічне навчання повинне передбачати включення учасників у діяльність, яка актуалізує когнітивну, афективну й поведінкову складові професійної самосвідомості. У цьому сенсі найбільш ефективними методами тренінгу є ділові та рольові ігри, групові дискусії, метод психодрами й невербальної взаємодії тощо [3]. Крім того, для розвитку професійних вмінь і навичок у процесі тренінгових занять зазвичай застосовуються такі активні методи, як діагностування (з наступним обговоренням результатів у групі), круглий стіл, обговорення міні-лекцій (що є доречним для актуалізації професійних знань і виявлення рівня професійної компетентності практичних психологів), моделювання професійних ситуацій та розв'язання професійних задач (що допомагає виробленню нових форм професійної поведінки) тощо.

Так, метод ділової гри дозволяє відтворити предметний і соціальний зміст професійної діяльності. Таке відтворення досягається завдяки ігровому імітаційному моделюванню й вирішенню професійно-орієнтованих ситуацій за доцільного поєднання індивідуальної та групової ігрової діяльності учасників тренінгу.

У подібних ігрових умовах стає можливим формування в практичних психологів навичок конструктивної професійної поведінки, пов'язаної з виконанням певних функціональних обов'язків, умінь вирішу-

вати типові складні ситуації, що виникають у процесі професійної психологічної діяльності. При цьому допускається можливість здійснення учасниками ділової гри недостатньо конструктивних, помилкових дій, оскільки наслідки допущеної помилки в грі не тягнуть за собою таких істотних, а іноді необоротних і драматичних наслідків, як у реальній професійній діяльності. У грі ж, навпаки, можна пробувати різні варіанти поведінки, обираючи найбільш ефективні.

Перевагою використання ділових і рольових ігор у соціально-психологічному тренінгу є наявність проблемних ситуацій, які обумовлюють інтерес і мотивацію гравців до продуктивної діяльності. У свою чергу підвищений інтерес і мотивація учасників тренінгу сприяють не лише формуванню в них необхідних професійних навичок і вмінь, а й появі прагнення до самоаналізу, саморозвитку та самоконтролю. Завдяки цьому можлива також експрес-діагностика деяких психологічних явищ (наприклад актуального рівня розвитку учасників тренінгу та їх готовності до навчання, саморозвитку, до самозмін). Це дозволяє ведучому оперативно орієнтуватися в тренінговому процесі та обирати адекватні й найбільш відповідні способи взаємодії з його учасниками.

Розігрування професійних рольових ситуацій дає можливість спостерігати членів групи не лише в міжособистісних взаємостосунках, а й у процесі виконання певної професійної ролі. Поведінка суб'єкта в професійно-орієнтованій рольовій ситуації є підґрунтям для розгляду його особистісної проблеми. Тут найцікавішим є те, як саме суб'єкт структурує рольову ситуацію. Поведінка учасника в рольовій грі дає можливість уточнити та з'ясувати індивідуальну специфіку особистісних проблем, які деструктивно впливають на професійну позицію та формування професійних установок, робить діяльність неефективною [3].

Ефективність методу ділової гри в тренінговому процесі значно підвищується, якщо його застосовують спільно з методом групової дискусії, у процесі якої відбувається прийняття й ухвалення рішення. Зростання ефективності прийнятих завдяки груповій дискусії рішень багато в чому пояснюється тим, що група має у своєму розпорядженні більшу за обсягом і різноманітністю інформацію (порівняно з окремим індивідом) та достатній творчий потенціал. Під час групової дискусії здійснюється колективне обговорення різних питань, відбувається зіставлення інформації, ідей, різних точок зору, пропозицій її учасників тощо. Так, у проведенні соціально-психо-



логічного тренінгу з практичними психологами щодо подолання професійно обумовлених деформацій предметом дискусії стають особливості поведінки та взаємодії членів групи під час гри, ефективність вирішення ними запропонованих проблемних професійно-орієнтованих ситуацій.

Необхідно відзначити, що технологія активного соціально-психологічного навчання взагалі та тренінгова робота зокрема висуває високі вимоги до ведучого («тренера»), у тому числі до його особистісних якостей і професійної компетентності. Щодо власної компетентності, то ведучий відповідає за якість наданої групі інформації та вибір методичних засобів, які застосовуються під час тренінгу. Щодо тренінгового процесу, то тут зона відповідальності тренера простягається від відповідності змісту роботи групи тим цілям, що були заявлені, відповідності цих цілей обраним засобам їх досягнення й надання можливості учасникам реалізувати поставлені цілі до створення обстановки психологічної безпеки для учасників тренінгу, незаподіяння їм шкоди (психологічних травм, створення залежності від ведучого або групи), збереження конфіденційності інформації, отриманої під час роботи. Крім того, не менш важливою є наявність досвіду проведення соціально-психологічних тренінгів щодо використання методів активного соціально-психологічного навчання.

**Висновки.** Таким чином, досвід, накопичений у психологічній і педагогічній науках щодо використання форм і методів активного соціально-психологічного навчання в практиці підвищення ефективності професійної діяльності, може бути використано в якості дидактичного засобу професійно-педагогічної підготовки й перепідготовки практичних психологів із точки зору створення психолого-педагогічних умов розвитку професійної самосвідомості фахівців, подолання професійних деформацій. Тому перспективним напрямом подальших досліджень є розробка технології подолання професійних деформацій практичних психологів у системі післядипломної освіти.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Безносів С.П. Професійна деформація особистості / С.П. Безносів. – СПб. : Речь, 2004. – 272 с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессиональных деформаций : [учеб. пособие для вузов] / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк. – М. : Академический Проект, 2005. – 240 с.

3. Кльоц Л.А. Особенности развития профессиональной самосознания практичного психолога у системе послыдипломной освіти : дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / Л.А. Кльоц. – К., 2012. – 352 с.

4. Ковалев Г.А. Основные направления использования методов активного обучения в странах Запада / Г.А. Ковалев // Психологический журнал. – 1989. – Т. 10. – № 1. – С. 127–131.

5. Краснорядцева О.М. Диагностика мышления в процессах трансформации рутинной деятельности в творческую : [учеб. пособие] / О.М. Краснорядцева. – Караганда : Изд-во КарГУ, 1994. – 71 с.

6. Леонтьев Д.А. Ценностные представления в индивидуальном и групповом сознании: виды, детерминанты и изменения во времени / Д.А. Леонтьев // Психологическое обозрение. – № 1. – 1998. – С. 13–25.

7. Ляудис В.Я. Новая парадигма педагогической психологии и практика инновационного образования / В.Я. Ляудис // Вести МГУ. Серия 14 «Психология». – 1998. – № 2. – С. 88–97.

8. Маркова А.К. Психологические проблемы повышения квалификации / А.К. Маркова // Педагогика. – 1992. – № 9–10. – С. 65–67.

9. Молочкова И.В. Психологическое сопровождение профессионального развития педагога : [учеб. пособие] / И.В. Молочкова. – Челябинск : Изд-во ЮУрГУ, 2005. – 130 с.

10. Панок В.Г. Концептуальні підходи до формування особистості практичного психолога / В.Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5. ; № 5. – С. 4.

11. Самойлова А.Г. Особенности формирования профессиональной осознанности будущих психологов : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогика та вікова психологія» / А.Г. Самойлова ; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 18 с.

12. Смолкин А.М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М. : Высшая школа, 1991. – 176 с.

13. Терлецька Л.Г. Рольова гра як засіб формування професійно значущих якостей майбутнього практичного психолога : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогика та вікова психологія» / Л.Г. Терлецька ; Київський міжрегіональний ін-т удосконалення вчителів ім. Б. Грінченка. – К., 1997. – 20 с.

14. Шевченко Н.Ф. Формування професійної осознанности практичних психологів у системі вищої освіти : автореф. дис. ... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогика та вікова психологія» / Н.Ф. Шевченко ; Ін-т психології ім. Г.К. Костюка АПН України. – К., 2006. – 22 с.

15. Шнейдер Л.Б. Тренинг профессиональной идентичности: руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов / Л.Б. Шнейдер. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института ; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2004. – 208 с.

16. Яценко Т.С. Основы глубинной психокоррекции: феноменология, теория і практика : [навч. посібник] / Т.С. Яценко. – К. : Вища школа, 2006. – 382 с.