

Розвиток суб'єктності практичного психолога у процесі професійної підготовки



Олександр МИТНИК,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Інституту педагогіки і психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

На сучасному етапі розвитку нашої держави актуалізується потреба в орієнтації системи вищої психологічної освіти на підготовку не лише кваліфікованих, а й соціально та творчо активних, ініціативних фахівців-психологів, які вміють гнучко мислити, швидко аналізувати непередбачувані професійні ситуації, оперативно планувати дії на кілька кроків наперед.

Суттєвий вплив на соціально-економічний та духовний поступ суспільства має внутрішня активність фахівця, спрямована на зміну самого себе та свого ставлення до світу, тобто наявність у нього суб'єктності як інтегральної властивості особистості. У зв'язку з цим зазначимо, вдосконалення професійної підготовки практичного психолога пов'язано з розвитком його суб'єктності як у процесі навчання, так і під час виробничої практики. У працях вітчизняних науковців розглядається процес розвитку суб'єктності практичного психолога в системі вищої освіти (І.Бех, М.Боришевський, І.Булах, Л.Долинська, С.Максименко, Н.Побірченко, Н.Пов'якель, В.Рибалка, Ю.Швалб, Т.Яценко). Однак з огляду на її модернізацію означена проблема потребує подальшого системного вивчення.

Аналіз психолого-педагогічних досліджень засвідчує, що розроблення питання професійної підготовки у вищій школі здійснюється за такими напрямками:

- обґрунтування методології та науково-теоретичних основ формування особистості фахівця в процесі професійної підготовки (Н.Антонова, С.Архангельський, М.Каган);
- визначення змісту професійних знань, умінь та якостей особистості майбутнього фахівця (О.Абдулліна, В.Бондар, Н.Чепелева, О.Щербаков);
- окреслення механізмів педагогічної взаємодії в процесі професійної підготовки студентів (В.Бондар, А.Бойко, К.Мілютіна);
- розроблення технологій навчального процесу у вищому педагогічному навчальному закладі (М.Болдирєв, В.Бондар, І.Ісаєв, Г.Троцько).

Ці напрями професійної підготовки є актуальними і важливими щодо становлення особистості висококваліфікованого фахівця.

У своїх дослідженнях ми спиралися на ідеї Г.Троцько, яка розуміє професійну підготовку як систему, що характеризується взаємозв'язком та взаємодією структурних і функціональних компонентів,

сукупність яких визначає її особливість, своєрідність, що забезпечує формування особистості студента відповідно до поставленої мети – якісно новий рівень готовності до професійної діяльності [8, с. 20]. Професійна підготовка практичного психолога має бути спрямована на формування готовності до професійної діяльності. Дослідники визначають *готовність* як:

а) внутрішній стан особистості, який є основою її активності, орієнтованої на виконання певної діяльності (Н.Антонова [1]);

б) системність професійних знань, умінь, навичок та професійно-значущих якостей, що сприяють здійсненню педагогічної діяльності (Л.Григоренко [5]);

в) особистісне новоутворення, що охоплює сукупність професійних поглядів, знань та умінь, які є основою постійного самовдосконалення; професійна спрямованість мислення, пам'яті, уваги та уяви (Г.Троцько [8], Н.Чепелева [9]).

З огляду на подальшу модернізацію вітчизняної вищої освіти, приєднання України до Болонського процесу, європейську інтеграцію результатом професійної підготовки психолога має бути становлення висококваліфікованого, мобільного, активного та творчого фахівця. Передбачається, що він володіє знаннями та вміннями щодо здійснення діагностичної, корекційної, розвивальної, експертної, консультативної, управлінської, викладацької, навчально-методичної та науково-дослідної (для ОКР «магістр») діяльності, здатний створювати нові методики вивчення особистості, пропонувати та впроваджувати рекомендації щодо оптимізації навчальної, трудової та спортивної діяльності, умов праці та відпочинку, розробляти засоби адаптації особистості до нових умов і режиму життєдіяльності, прагне постійного професійного самовдосконалення. Щоб досягти зазначеної мети, необхідно, на нашу думку, в процесі навчання студентів розвивати **суб'єктність** – певне інтегративне утворення

особистості, основою якого є ставлення до себе як до діяча та володіння різноманітними здатностями, якостями і вміннями.

Метою статті є розкриття психолого-педагогічних умов навчання та операційної складової професійної підготовки, спрямованих на розвиток суб'єктності студентів – майбутніх практичних психологів.

Ефективність навчального процесу щодо розвитку суб'єктності практичного психолога можна забезпечити за таких психолого-педагогічних умов.

Демократизація навчального процесу: надання студентам все більшого «права голосу» в питанні визначення цілей освіти, її змісту та методів навчання, які використовуються, їх навчальної мотивації. Значна роль у цій демократизації належить органам студентського самоврядування, оскільки їхні представники безпосередньо беруть участь у виявленні ставлення студентів до викладання окремих дисциплін, діяльності окремих викладачів тощо.

Забезпечення автономії у навчанні: поступове перетворення навчання у самонавчання, коли студент одержує знання в результаті творчої самостійної роботи, шукаючи потрібну для виконання навчальних завдань інформацію та творчо її опрацьовуючи, щоб зробити необхідні висновки та отримати обумовлені навчальним завданням результати. Розвиток такої навчальної автономії потребує забезпеченості відповідними навчальними матеріалами та літературою, можливостями користування інформаційними технологіями, зокрема Інтернетом.

Зміна ролі викладача у навчальному процесі: викладач перетворюється на організатора роботи студентів із самостійного пошуку та «відкриття» знань. Його головна функція – пропонувати напрями та орієнтири, а також необхідну допомогу в творчому самонавчанні. Зазначена умова передбачає й те, що залучення викладачем студентів до виконання науково-дослідної роботи стає його безпосереднім службовим обов'язком.

Індивідуалізація навчального процесу: демократизація, навчальна автономія, врахування викладачем індивідуальних особливостей особистості кожного студента. Лише за такої умови можна розкрити та використати у навчальних цілях психологічні резерви тих, хто навчається, переорієнтувати їх із пасивних об'єктів педагогічних зусиль в активних суб'єктів – учасників навчального процесу.

Кооперативне навчання: спільна робота студентів над завданнями проблемного характеру (наприклад, у виконанні навчальних проектів), коли рішення досягається на основі поєднання їхніх зусиль, тобто кооперація студентів, які колективними зусиллями досягають спільної мети. Кооперативне навчання вимагає такої організації навчального процесу, за якої студенти працюють у парах та малих групах, в аудиторії та поза її межами, звітуючи про результати самостійної колективної роботи як викладачеві, так і всій академічній групі.

Інтенсифікація навчального процесу та максимальна активізація студентів у ньому, яка передбачає:

а) впровадження лекцій проблемного характеру (прес-конференція, «лекція удвох», дискусія, лекція з розбором конкретних ситуацій, консультація);

б) перетворення практичних занять у «майстерні», тобто такі види занять, де студенти в ході обговорень, дискусій розв'язують значущі проблеми спеціальності на основі власних самостійних напрацювань;

в) наповнення практичних занять презентаціями, самостійно підготовленими студентами за завданнями викладача;

г) використання рольових та ділових ігор;

г) охоплення навчальним процесом як обов'язкової складової індивідуальних та групових короткострокових чи довгострокових (у межах одного семестру) навчальних проектів;

д) долучення мультимедійних засобів до проведення практичних занять, електронних та різних видів опорних конспектів лекцій, надання студентам навчальної інформації на електронних носіях.

Удосконалення системи контролю, зокрема тестового, знань, умінь та навичок, набутих студентами. Система контролю має бути спрямована не так на репродукування отриманих знань, як на уміння їх використовувати для вирішення проблемних практичних завдань.

Найсприятливішою для розвитку суб'єктності практичного психолога є операційна складова професійної підготовки. Її реалізація спрямована на розвиток у студентів умінь застосовувати професійні знання в змодельованому і реальному професійному середовищі – під час виробничої психологічної практики та семінарських, практичних занять.

Операційна складова професійної підготовки практичного психолога у ВНЗ складається із форм і методів навчання. Основною формою та механізмом навчання, на нашу думку, має бути конструктивна взаємодія у підсистемах «викладач–студент», «викладач–студентство», «студент–студент», «студент–студентство». В основі такої взаємодії – активний діалог, самоуправління, взаєморозуміння, що передусім передбачає спілкування, співробітництво, рівність позицій, емпатію. Формування знань та умінь у студентів здійснюється на різних рівнях засвоєння. За допомогою лекцій та самостійної роботи організовується засвоєння знань на рівні первинного сприймання навчального матеріалу. На семінарських, практичних, індивідуальних заняттях, під час практики, виконання курсових та дипломних робіт здійснюється перехід знань на інший рівень – формування вмінь та навичок.

Лекція має бути економним способом передачі інформації. Це означає, що лектор повинен відібрати з потоку наукової інформації найголовніше, тобто компенсувати відставання навчальних посібників від сучасних досягнень педагогічної науки і практики; сконцентрувати увагу студентів на вузлових

моментах змісту. З метою розвитку суб'єктності практичного психолога більшість лекцій мають бути проблемного характеру. «Почерк» такої лекції полягає у тому, що на початку окреслюється певна науково-педагогічна проблема, зміст лекції є пошуком шляхів її розв'язання, завершення лекції – побудова певних висновків.

Ми підтримуємо ідеї А.Вербицького [2], В.Вергасова [3], Г.Ковальової [6], що серед лекцій проблемного характеру доцільно застосовувати лекцію прес-конференцію, лекцію удвох, дискусії, лекції з розбором конкретних ситуацій, консультації. Розкриємо їхній зміст.

З метою проведення *лекції прес-конференції* студентам заздалегідь пропонують тему, питання, літературу, розподіляють на групи, і вони шляхом жеребкування вибирають питання для самостійного вивчення й подальшого обговорення за запропонованими та наявними літературними джерелами. Кожна група обирає доповідача та співдоповідача. Після виступу групи планується проблемно-пошуковий діалог за темою лекції. Викладач виступає в ролі ведучого прес-конференції, проводить вступну та заключну частини лекції. Він доповнює, спрямовує, систематизує та узагальнює відповіді студентів.

У процесі *лекції удвох* нову інформацію з певної проблеми розкриває викладач, назвемо його наставником, у співробітництві зі студентом – майбутнім психологом. Наприкінці лекції планується проблемно-пошуковий діалог між двома викладачами. Викладач-наставник зазвичай показуватиме «нерозуміння» матеріалу, викладеного викладачем-студентом, припускатиметься помилку. Викладач-студент має виправити помилку, розкрити шляхи її усунення та запобігання. Так само він може поставити запитання по змісту матеріалу викладачу-наставнику. Студенти ставлять запитання як викладачеві-наставнику, так і викладачеві-студенту. По завершенню лекції обидва викладачі підбивають підсумки.

Плануючи *лекцію-дискусію*, викладач прогнозує проблемні запитання після викладу логічно завершені частини матеріалу. Такі запитання мають допомогти йому активізувати пізнавальну діяльність аудиторії, організувати вільний обмін думками між студентами. Це, в свою чергу, дозволить скеровувати їхню думку, використовуючи переконання, долаючи негативні установки і помилкові судження деяких студентів. *Лекція з розбором конкретних ситуацій* є різновидом лекції-дискусії. У цьому разі викладач наводить конкретну ситуацію і ставить до неї певне проблемне запитання. Ця ситуація пропонується усно або у фрагменті відеозапису і містить достатню інформацію для оцінювання явища та його обговорення. У зв'язку з цим розгортається дискусія, яку викладач разом зі студентами розв'язує. *Лекції-консультації* важливо проводити з фахових дисциплін. Лектор викладає основні моменти, а потім студенти ставлять запитання.

На семінарських (практичних) заняттях з будь-якого навчального курсу мають домінувати у часі дискусійні форми роботи, які стимулюватимуть самостійність, ініціативність, активність, рефлексивність студентів при обговоренні проблем. Одним із напрямів організації дискусії є групова діяльність студентів. Технологічний процес групової діяльності складається з таких елементів:

1. Підготовка до виконання групового завдання:

- а) постановка пізнавальної задачі (проблемної ситуації);
- б) інструктаж про зміст і послідовність роботи;
- в) рекомендації щодо дидактичного матеріалу по групах.

2. Групова робота:

- а) ознайомлення з матеріалом, планування роботи в групі;
- б) розподіл мікрозавдань між членами групи;
- в) індивідуальне виконання завдань;
- г) обговорення індивідуальних результатів роботи в групі;
- г) обговорення загального завдання групи (зауваження, доповнення, уточнення, узагальнення);
- д) підбиття підсумків групового завдання.

3. Заключна частина:

- а) повідомлення про результати роботи в групах;
- б) аналіз пізнавальної задачі, рефлексія;
- в) загальний висновок про групову роботу [4].

У процесі групової роботи викладач має виконувати різноманітні функції: контролювати хід роботи у групах, консультувати, відповідати на запитання, координувати діяльність, за необхідності допомагати окремим студентам або групі в цілому.

З метою узагальнення й систематизації вивченого пропонуємо викладачам проводити практичні заняття, використовуючи метод **мікроексперименту** та метод **аналіз конкретної ситуації**. Метод мікроексперименту застосовується зазвичай під час вирішення таких професійних задач, де вже подано варіант розв'язання. Студенти аналізують та оцінюють поданий варіант, пропонують власні варіанти. Така робота сприятиме розвитку дивергентного мислення майбутнього психолога. У процесі аналізу конкретної ситуації студенти опановують професійні знання шляхом самостійного розв'язання професійних задач, що розвиватиме динамічну систему знань з основ педагогіки, психології та методик навчання.

Під час семінарських і практичних занять з психолого-педагогічних та фахових дисциплін, крім згаданих форм роботи, планується застосовувати рольові тренінги. Під час проведення рольового тренінгу застосовується метод **педагогічної гри**, в якій поєднуються елементи навчальної та дослідницької гри. Навчальна гра спрямована на імітаційне моделювання в навчальному процесі реальних процесів і механізмів, які мають місце у професійній діяльності, дослідницька, окрім моделювання педагогічної реальності (метод мікроексперименту), – на моделювання певних об'єктів, процесів, механізмів

з метою їх експериментального вивчення (роль експертів). Реалізація рольового тренінгу в навчальному процесі означає застосування методу емпатії (ідентифікація себе з учителем, учнями, клієнтами) та методу інциденту (потреба у швидкому реагуванні на непередбачені відповіді учнів, респондентів). У процесі вивчення курсів «Психоконсультація», «Психокорекція» радимо викладачам застосовувати **метод супервізії**. Застосування цього методу допоможе викладачеві розвинути в студентів професійні вміння щодо здійснення психологічного консультування, планування своїх дій та прогнозування результатів консультативного втручання. Супервізії доцільно проводити у межах рольового тренінгу. Викладач виконує роль «супервізора», студенти (об'єкти супервізії) – роль практичного психолога, який здійснює професійне консультування, та «клієнта», решта студентів стають «експертами». У результаті викладач («супервізор») та студенти («експерти») обговорюють сильні й слабкі сторони проведеного консультування, виправляють певні помилки, пропонують інші (раціональні, оригінальні) шляхи розв'язання проблеми.

Отже, охарактеризовані психолого-педагогічні умови, методи та форми навчання у педагогічному ВНЗ сприяють подальшому перспективному розвитку вищої освіти в Україні, спрямовуючи її на підготовку не лише кваліфікованих, а й соціально та творчо активних, ініціативних фахівців.

Література

1. Антонова Н.О. Уявлення про професійну компетентність та привабливість майбутньої професії для студентів психологічних факультетів / Н.О. Антонова // Проблеми загальної та педагогічної психології. – К.: Інститут психології АПН України. – Т. 7, вип. 7. – С. 13–25.
2. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 1991. – 207 с.
3. Вергасов В.М. Активизация мыслительной деятельности студентов в высшей школе / В.М. Вергасов. – К.: Высшая школа, 1979. – 215 с.
4. Вітвицька С.С. Практикум з педагогіки вищої школи: навч. посібник за модульно-рейтинговою системою навчання для студентів магістратури / С.С. Вітвицька. – К.: Центр навчальної літератури, 2005. – 396 с.
5. Григоренко Л.В. Формирование готовности студентов педвуза к профессиональной деятельности в процессе самостоятельной работы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Л.В. Григоренко. – Х.: ХДГУ, 1991. – 18 с.
6. Использование в учебном процессе высшей школы методов активного обучения / под ред. Г.Е. Ковалёвой. – Л.: ЛГПИ им. Ленсовета, 1990. – 188 с.
7. Мілютіна К.Л. Динаміка професійної компетентності практичних психологів у процесі перенавчання / К.Л. Мілютіна // Педагогічний процес: теорія і практика. Педагогіка. Психологія. – К., 2005. – Вип. 3. – С. 363–367.
8. Троцко Г.В. Теоретичні та методичні основи підготовки студентів до виховної діяльності у вищих педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / Г.В. Троцко. – К.: Інститут ПППО, 1997. – 54 с.
9. Чепелева Н.В. Формування професійної компетентності в процесі вузівської підготовки психолога-практика / Н.В. Чепелева // Актуальні проблеми психології. – К.: Інститут психології АПН України. – 1999. – Вип.19. – С. 271–279.



Анотації

Олександр МИТНИК

Розвиток суб'єктності практичного психолога у процесі професійної підготовки

У статті розкрито зміст понять «професійна підготовка» та «суб'єктність практичного психолога»; обґрунтовано психолого-педагогічні умови навчання, зміст лекцій проблемного характеру; презентовано методи мікрвикладання, аналізу конкретної ситуації, супервізії; охарактеризовано рольові тренінги, спрямовані на розвиток суб'єктності майбутніх практичних психологів.

Ключові слова: професійна підготовка, суб'єктність практичного психолога, лекція, метод мікрвикладання, аналіз конкретної ситуації, супервізія, рольовий тренінг.

Александр МИТНИК

Развитие субъектности практического психолога в процессе профессиональной подготовки

В статье раскрыто содержание понятий «профессиональная подготовка» и «субъектность практического психолога»; обоснованы психолого-педагогические условия обучения, содержание лекций проблемного характера; представлены методы микропреподавания, анализа конкретной ситуации, супервизии; охарактеризованы ролевые тренинги, направленные на развитие субъектности будущих практических психологов.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, субъектность практического психолога, лекция, метод микропреподавания, анализ конкретной ситуации, супервизия, ролевой тренинг.

Oleksandr MYTNYK

Development of subjectivity of the psychologist in the professional training

The article reveals the concept of «training» and «subjectivity of the psychologist»; disclosed psychological and pedagogical conditions of training, the content of lectures of the problematic nature; presented methods of micro-teaching, analyze of concrete situation, supervision, characterized the role of trainings aimed at the development of subjectivity of the future practical psychologists.

Keywords: professional training, subjectivity of the psychologist, lecture, micro-teaching method, analyze of concrete situation, supervision, role training.