

Розділ III. ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНО-ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ СПЕЦІАЛІСТА

© 2013 р.

А. В. Журавель (м. Глухів)

ІНТЕРВІЗІЯ ЯК МЕТОД НАВЧАННЯ І ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДТРИМКИ ПСИХОЛОГІВ СИСТЕМИ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Основним завданням психолога системи освіти є охорона психічного здоров'я всіх учасників педагогічного процесу, а змістом роботи – проблема клієнта, його життєва ситуація. Усі його професійні дії спрямовані на з'ясування життєвої ситуації особи, визначення основної проблеми та умов, за яких вона виникла, на реконструкцію життєвого шляху особистості, розробку можливих варіантів вирішення проблеми і розв'язання складної ситуації, здійснення коригуючого впливу на людину [5, с. 339]. Для ефективного виконання своїх функцій психологові слід проявляти відкритість до не співпадаючих з власними поглядів і цінностей, терпимість до невизначеності, здатність до самоконтролю, професійну креативність тощо.

Вдосконаленню вказаних рис та їх ефективному розкриттю сприяють інтерактивні методи навчання, які використовуються у процесі підготовки студентів-психологів, під час підвищення кваліфікації спеціалістів та в безпосередній практичній діяльності психологів. Останнє десятиліття широкого розповсюдження у процесі підготовки психологів набули методичні тренінги, індивідуальні і групові супервізії, а також так звані методи дії, до яких відносяться психодрама, соціодрама, інтерактивний аналіз ситуацій тощо.

Проте залишається малодослідженим такий метод навчання і професійної підтримки психологів системи освіти як інтерв'язія. Інформація про специфіку інтерв'язії як методу навчальної діяльності і засобу професійно-особистісного зростання; про її моделі і функції; про структуру, зміст, етапи і правила роботи інтерв'язійних груп; про їхні різновиди та особливості звітності; про переваги інтерв'язії, у порівнянні, зокрема, з супервізією, при підготовці психоконсультантів та про можливі ризики отримання «хибного досвіду» в ході роботи інтерв'язійної групи є досить фрагментарною, неструктурованою.

Мета статті – обґрунтування теоретичних засад використання інтерв'язії як методу навчання і професійної підтримки психологів системи освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом останнього десятиліття з'явилося чимало досліджень, присвячених сучасним проблемам модернізації інструментальної частини професійної підготовки на рівні вищої освіти. Проблеми знаходять своє відбиття у публікаціях таких українських дослідників, як А. Алексюк, С. Архипова, О. Безпалько, В. Биков, А. Бойко, І. Грига, О. Іванова, А. Капська, О. Карпенко, І. Козубовська, Г. Локарева, О. Межирицький, Л. Міщик, В. Поліщук, Т. Семигіна, С. Харченко та ін.

Питання професійного вдосконалення фахівців у системі післядипломної освіти досліджується у роботах І. Анциферової, В. Демчук, І. Зязюна, Н. Клокар, Ю. Кулюткіна, В. Маслова, В. Олійника, О. Пехоти, Л. Плаксієй, Н. Протасової, М. Романенка, С. Сисоевої, Н. Ситникова, Т. Сорочан та ін.

Свої праці проблемі освіти впродовж усього життя й освіти дорослих присвячують С. Гончаренко, Б. Спенсер (теоретичні основи освіти дорослих), С. Брукфілд, Л. Лук'янова, С. Мерієм (навчання дорослих), П. Кенді, Л. Пуховська (освіта впродовж усього життя),

С. Змеєв, М. Купер, І. Ліндемен, Н. Ничкало, М. Ноулз, Л. Сігаєва (андрагогіка), У. Мауч, Д. Флемінг (тенденції розвитку освіти дорослих).

Результати теоретичного аналізу проблеми. Професійна підготовка майбутніх психологів системи освіти у вищій школі має бути зорієнтована на вивчення передового практичного досвіду надання психологічної допомоги, формування у них професійно значущих рис та якостей особистості, навичок практичної діяльності, професійної майстерності та активізацію процесів самовдосконалення (І. Зязюн, Л. Карамушка, М. Малигіна, В. Панок, В. Рибалка, І. Цушко).

Проте, як показує досвід, підготовка психологів системи освіти у вищих навчальних закладах, у переважній своїй більшості, зорієнтована на схему «знання – вміння – навички» і передбачає саме таку послідовність етапів засвоєння професійних компетенцій. На цю послідовність спирається система освіти у нашому суспільстві в цілому, у тому числі й система вищої освіти. До того ж інформація («знання») часто подається без опори на прикладне її значення. Такий підхід до підготовки спеціалістів суперечить природному стану речей, коли проблемна ситуація і запит на її розв'язання передують збору інформації про можливості її розв'язання.

Підготовка спеціалістів у терапевтичних школах спирається на іншу модель, яка в цілому і для більшості підходів описується відомою «моделлю навчання дорослих людей» Девіда Колба [8]: досвід – рефлексія – інформування – практика. Психологи прагнуть створити емоційно-насичену ситуацію, загострюючи суперечності і стимулюючи виникнення запитань, рефлексію щодо самого себе у створеній ситуації. Після цього подається необхідна інформація і відбувається закріплення нового досвіду на практиці, або обговорюється можливість застосування отриманого досвіду поза межами навчальної групи. Саме у такій моделі найбільш ефективними є експериментальні (Ф. Бурнард), інтерактивні методи навчання.

У нейролінгвістичному програмуванні для унаочнення етапів засвоєння знань використовується чотирьохстадійна модель: неусвідомлене незнання, усвідомлене незнання, усвідомлене знання, неусвідомлене знання [1]. За цією схемою, вочевидь, останнє відповідає рівню навичок. У тому ж таки нейролінгвістичному програмуванні навчання через передачу знань до формування навичок вважається найменш ефективним. Більш природними і більш ефективними способами вважаються наслідування (значущість цього способу навчання як первинного і ефективного підкреслюється і у вітчизняній психології), «виживання» (фактично «занурення» до певної ситуації, спосіб спроб і помилок, коли навички формуються системою зворотних зв'язків), і метод заохочення і покарання дій того, хто навчається. Цими трьома шляхами досвід передається від неусвідомленого знання до усвідомленого знання, що може бути надзвичайно значущим при передачі прикладного досвіду, у тому числі і досвіду консультування.

Розглянемо основні, на наш погляд, причини, що обумовлюють значущість цього шляху. Таким чином може бути передано те, що не підлягає вербалізації, і те, що може сприйматися інтуїтивно. Студенти вчаться спиратися у роботі не на знання про реальність, а на саму реальність; точніше, не на знання, а на усвідомлення. На такому підході (на тому, що Клаудіо Наранхо називає «атеоретичному емпіризмі») наполягають представники феноменологічно-зорієнтованих напрямків терапії: К. Наранхо (гештальт), Я. Морено (психодрами), Б. Хелінгер (системні розстановки). Справжня робота терапевта – це «серія дій, виконаних з певним наміром, а терапевт — це той, хто володіє умінням користуватися своїм наміром. Його знання, що робити і як, походить із глобального розуміння «як це?», розуміння, яке йому зовсім не обов'язково точно формулювати. Більш того, його несвідоме розуміння — розвинене в його

власному житті наполегливими тренуваннями — не обов'язково співвідноситься з його теоретичними поглядами» (К. Наранхо).

Визначні постаті у терапії, відомі своєю майстерністю у наданні психологічної допомоги, не завжди уміли пояснити рецепти ефективності своєї роботи. Для того, щоби зрозуміти, «як це працює» і «чому», тобто перевести неусвідомлене знання на рівень усвідомленого, іноді їм був потрібен хтось інший. Для Мілтона Еріксона цими іншими були Р. Бендлер і Д. Гріндер, для Фредеріка Перлса – Пауль Гудмен і, знову ж таки, Р. Бендлер. Наслідування майстрам є традиційною формою передачі майстерності. Важливість такого навчання майбутніх психологів через стосунки «майстер-майстер» детально розглянуто у роботах Н. Оліфірович, С. Петрушина.

У вищих навчальних закладах не рідко ситуація складається таким чином, що у майбутніх психологів системи освіти прикладні дисципліни, зокрема: практикум з групової психокорекції, психологічне консультування, тренінг психодрами тощо, читаються академічними психологами, що не мають жодної практики надання психологічної допомоги. Тому досить часто потреби у розвитку практичних навичок, у отриманні практичного досвіду і якісного зворотного зв'язку студентам і спеціалістам-початківцям доводиться задовольняти поза межами ВНЗ при навчанні у терапевтичних школах, або (та) у ході супервізії за місцем роботи. Хоча остання можливість, як зазначають різні автори, нажаль, залишається перевагою окремих психологів-початківців.

Розглядаючи особливості і специфіку професійної підтримки психологів системи освіти, вважаємо за необхідне зупинитися на деяких аспектах даної професії. Даючи характеристику професії психолога, в першу чергу, спираються на уявлення про зміст праці психолога і часто не враховують умов виконання ним професійних обов'язків, особливості професійної діяльності психолога системи освіти. Зазвичай при описі вимог до професії психолога і її умов не озвучується така її важлива особливість, як стабільно украй низький рівень оплати праці психологів освіти, та не повна завантаженість (згідно нормативам чисельності дітей у школах чи дошкільних навчальних закладах), що, на ряду з іншими педагогічними професіями, перетворює її з професії, фактично, на вид суспільного служіння, або хобі (за наявності інших доходів).

Низька заробітна плата ускладнює подальше професійне самовдосконалення, що передбачене третім блоком у підготовці практичних психологів за В. Панком, Н. Чепелевою та ін. [5, с. 232-233]. Крім того, ряд труднощів у професійному становленні і підвищенні кваліфікації значної кількості психологів системи освіти, а особливо, шкільних психологів і психологів дошкільних навчальних закладів, пов'язані з віддаленістю переважної їх більшості від осередків наукової психології та практичної діяльності психологічних шкіл. Окремою проблемою, на наш погляд, є відсутність можливості у багатьох психологів-початківців отримати якісну супервізійну допомогу. Психологи-методисти не завжди мають можливість, і не завжди володіють методикою надання такої допомоги. Нарешті, відсутність в оточенні, зокрема шкільного психолога і психолога дошкільного навчального закладу, інших професіоналів (дефектологів, логопедів, соціальних педагогів, психотерапевтів), без співпраці і опори на яких психологічна допомога не завжди може бути ефективною.

Все вище зазначене, на наш погляд, висуває вимоги до пошуку таких методів навчання і професійної підтримки, які б шляхом професійної кооперації психологів-практиків на місцях забезпечували б їх необхідними новими знаннями; допомагали б систематизовано бачити, розуміти і аналізувати свої професійні дії і свою професійну поведінку, усвідомлювати власні професійні помилки і корегувати стратегії надання психологічної допомоги у кожному конкретному випадку роботи з клієнтом; сприяли б ефективному аналізу відповідності та якості використовуваних ними методів та технік надання психологічної допомоги, формуванню

професійних навичок, обміну досвідом, теоретичному і практичному підвищенню кваліфікації; а також включали б елементи психологічного самопізнання та розвитку.

Ми вважаємо, що одним із шляхів вирішення вищезгаданої ситуації є використання інтервізії як методу навчання і професійної підтримки психологів системи освіти.

Американський дослідник Тон Шоутен (консультант проекту "Використання інноваційних технологій для підготовки педагогів-дошкільників") впроваджує сучасні методи навчання. Цей проект підтримано українськими вченими, працівниками Центрального інституту післядипломної педагогічної освіти НАПН України Л. Даниленко, О. Зайченко, Н. Софій. На відміну від класичного розуміння навчального процесу вітчизняними вченими, американські дослідники використовують нові терміни в навчанні (метод БУД – метод формування бачення, впорядкування та спільної думки під час проведення зборів; метод втручання – метод застосування дії, яка впливає на впровадження зміни; модель СВМ – вибір можливостей підтримки вчителів, які залучені до інноваційної діяльності; лінія якості – визначення вимірювання, контроль, удосконалення тощо), у тому числі й інтервізію [4, 6].

Аналіз науково-методичної літератури показав, що існують різні підходи до визначення поняття «інтервізія». Зазвичай *інтервізію* (англ. – *intervision*) розглядають як:

- «інтерколегіальний» або «міжколегіальний» метод роботи у групі рівних за досвідом і статусом спеціалістів, що здійснюється під керівництвом ведучого інтервізії. Інтервізію можна визначити як взаємну консультацію або обмін досвідом між колегами [7, 6];
- метод кооперативного навчання або навчання один від одного і за допомогою один одного у процесі обміну думками, емоціями, досвідом [4, 6];
- навчання, що відбувається в групі за відсутності викладача, шляхом створення сприятливого середовища для ефективної співпраці і активізації процесів пошуку варіантів розв'язання проблемних ситуацій, винесених на обговорення; у групі кожен має однакові (рівноправні) ролі, де роль того, хто навчається, є найважливішою (Л. В. Серих);
- засіб професійного самопізнання і саморозвитку працівників психологічних служб шляхом обговорення «гострих» питань, обміну думками, вирішення конкретних ситуацій, що викликають певні труднощі у практиці психологів і соціальних працівників, та рефлексії отриманого досвіду [6];

Останнє десятиліття термін «інтервізія» використовується європейськими психотерапевтами для опису групових сесій, у ході яких проводиться обговорення процесу роботи у складних терапевтичних ситуаціях, особливостей надання психологічної допомоги «важким» клієнтам, можливості відновлення і збереження емоційних ресурсів психотерапевта.

Узагальнюючи вище розглянуте та враховуючи специфіку роботи практичних психологів системи освіти, у нашій роботі «інтервізію» (лат. *inter* – між, *visio* – бачення) ми розглядаємо як метод кооперативного навчання у ході якого надається професійна підтримка колегам у їхніх робочих, актуальних на даний момент, труднощах, створюються психологічно комфортні, сприятливі умови для пошуку та побудови власних стратегій консультативної діяльності кожним із членів інтервізійної групи і здійснюється профілактика професійного застою (деформації) та емоційного вигорання практикуючих спеціалістів.

Під методом ми розуміємо «усвідомлену діяльність людини, спрямовану на теоретичне й практичне освоєння діяльності» (С. М. Мартиненко).

Мета роботи інтервізійної групи: 1) розширити розуміння існуючих концепцій, продемонструвати нові можливості, навчити учасників розглядати ситуації з різних позицій, ...ініціювати зміни тощо [4, с. 30]; 2) творча інтеграція поведінки, знань та навичок учасників, їх

подальший розвиток у навчанні [4, с. 30]; 3) розширити знання, удосконалити навички, підвищити рівень самоаналізу і проникнення в суть речей у ході роботи, а також навчити, як справлятися з емоціями, що виникають в різних робочих ситуаціях [7, 5]; 4) допомогти їй учасникам зорієнтуватися у можливих способах взаємодії з клієнтом у пред'явленому на інтерв'язі випадку; полегшити усвідомлення своїх власних психологічних проблем, що можуть суттєво впливати на сприйняття запропонованого на інтерв'язі випадку (Інститут розвитку психоаналізу).

Серед основних завдань інтерв'язі необхідно виділити наступні:

- створення професійного поля, сприятливої атмосфери для обміну досвідом, для підтримки та підвищення професійного рівня членів групи;
- обмін думками про те, як в конкретному, пред'явленому на інтерв'язі випадку підтримати ресурси колеги, прояснити процес його взаємодії зі своїм клієнтом і окреслити пріоритетні напрямки подальшої роботи з клієнтом;
- у ході розгляду пред'явленого конкретним учасником питання чи винесеного ним на обговорення консультативного випадку, висловлення учасниками групи своїх поглядів, гіпотез, можливих стратегій надання психологічної допомоги у ситуації, що склалася. Окремо слід зазначити, що пред'явник ситуації може прийняти або відмовитися від думок, гіпотез, отриманого зворотного зв'язку.

Проведений аналіз науково-методичної літератури свідчить, що на даний момент не існує чіткої класифікації функцій інтерв'язі. Спираючись на перелік цілей і завдань роботи інтерв'язі груп, на специфіку функціонування інтерв'язі груп у різних терапевтичних школах та на роботи Г. Залевського, Кадушина, С. Кулакова, Е. Уільямса, П. Ховкінса, Р. Шохера, Ю. Щукіної, у яких розглянуто різні підходи до визначення функцій суперв'язі, ми вважаємо, що до основних функцій інтерв'язі слід віднести наступні:

- *навчальна* (освітня, формуюча) – розвиток знань, умінь, навичок інтерв'язанта. Забезпечення професійного розвитку психолога-практика. Навчання здійснюється через дослідження і аналіз роботи членів групи з клієнтами, що допомагає їм краще розуміти клієнтів, усвідомлювати свої реакції на клієнтів, аналізувати динаміку стосунків і взаємодії з клієнтами, досліджувати інші шляхи роботи;
- *підтримуюча* («тонізуюча») – допомога у переживанні негативного досвіду роботи з «важкими» клієнтами, а також пропрацювання гіпотетично можливих «важких» ситуацій, одна ймовірність виникнення яких у практичній діяльності уже лякає інтерв'язанта;
- *консультативна* – дослідження питань, що виникають у консультанта під час і стосовно своєї роботи. Стимулювання розвитку спеціальних навичок і компетенцій для підвищення якості роботи інтерв'язанта. Група не дає прямих відповідей (знань), а швидше забезпечує її учасників альтернативами, активізує розвиток професійного мислення;
- *контрольна* (оцінна) – надання зворотного зв'язку інтерв'язанту стосовно знання теорії і реалізації практичних навичок, допомога в оцінюванні своїх сильних і слабких сторін, контроль досягнення цілей, оцінка професіоналізму.

Поєднання різних функцій у ході однієї інтерв'язі сесії є надійною базою для ефективного функціонування інтерв'язі групи.

При організації професійної підтримки психологів системи освіти та підборі методів її здійснення, як і в будь-яких питаннях професійного вдосконалення фахівців у системі післядипломної освіти, важливо керуватися вихідними основами андрагогіки, яка, згідно з визначенням, запропонованим С. Змеєвим [2], об'єднує знання про специфіку навчання

дорослої людини відповідно до її віку, освітніх та життєвих потреб, наявних та прихованих здібностей та можливостей, індивідуальних особливостей і досвіду тих, хто навчається, психіки та фізіології. Ця наука виявляє форми та методи організації навчання дорослих з метою поглиблення їх навчання, забезпечення їхніх освітніх потреб, досягнення індивідуальних цілей, самореалізації особистості.

М. Ноулзом сформульовані такі *вихідні основи андрагогіки*:

- тому, хто навчається, належить провідна роль у процесі навчання;
- дорослий слухач, який навчається, прагне до самореалізації, самостійності;
- дорослий, який навчається, володіє життєвим досвідом, який можна використовувати як важливе джерело навчання як для себе, так і для колег;
- дорослий, який навчається, сподівається на швидке використання набутих у процесі навчання умінь та навичок;
- процес навчання потрібно організувати у вигляді спільної діяльності того, хто навчається, та того, хто навчає.

Оскільки навчання і професійна підтримка працюючого психолога зорієнтована на вирішення реальних завдань психологічної практики, то тут є важливою опора на *андрагогічні принципи навчання*:

- принцип спільної діяльності (тих, хто навчається, з тими, хто навчає) щодо планування, реалізації, оцінювання й корекції навчання;
- принцип опори на досвід того, хто навчається, – життєвий, соціальний, професійний;
- індивідуалізація навчання – кожний, хто навчається, спільно з тим, хто навчає, створює індивідуальну програму, зорієнтовану на конкретні освітні цілі та враховує досвід, рівень підготовки, психофізіологічні та когнітивні особливості й можливості того, хто навчається, його прагнення до саморозвитку, самовдосконалення;
- принцип елективності навчання – надання тому, хто навчається, певної свободи вибору цілей, змісту, форм, методів, засобів, термінів навчання [2; 3].

У результаті аналізу вихідних основ андрагогіки робимо висновок, що застосування інтервізії як методу навчання та професійної підтримки психологів системи освіти є абсолютно прийнятним з погляду досягнення поставлених цілей і завдань навчання, перебуває у відповідності з андрагогічними принципами навчання та враховує підкреслену в андрагогіці важливість зміни у наш час парадигми «людина, яка знає» на парадигму «людина, підготовлена до життєдіяльності». Крім того, у ході використання інтервізійної форми роботи створюються сприятливі умови для задоволення практичних запитів учасників групи, враховується специфіка роботи практичного психолога освіти і ефективно використовуються чотирьохстадійна модель засвоєння знань та «модель навчання дорослих людей» Девіда Колба.

Перспективами подальших розвідок є дослідження ефективності використання різних моделей інтервізії при формуванні у психологів системи освіти готовності до надання консультативної допомоги.

Література

1. Гагин Т. В., Модели НЛП в работе психолога / Т. В. Гагин, С. С. Козакевич. – М. : ИПиКП, 2009. – 288 с.
2. Змеев С. И. Андрагогика: становление и пути развития / С. И. Змеев // Педагогика. – 1985. – № 2. – С. 66–67.
3. Масол Л. М. Підготовка вчителів до поліхудожнього виховання учнів (теоретичні підходи й експериментальний досвід) / Л. М. Масол // Мистецтво та освіта. – 2009. – № 2. – С. 2-6.

4. *Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти: Навчально-методичний посібник* / Т. Шоутен, Л. Даниленко, О. Зайченко [та ін]. – К.: Всеукр. фонд «Крок за кроком», 2008. – 112 с.
5. *Основи практичної психології: підручник* / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.]. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
6. *Романовська Д. Д.* Організація роботи інтерв'язійних груп практичних психологів і соціальних педагогів [Електронний ресурс] / Д. Д. Романовська – Режим доступу : http://cvoippo.edu.ua/files/Nauk_semin.doc
7. *Траутманн Ф.* Руководство по проведению интервью [Электронный ресурс] / Ф. Траутманн – Режим доступа : www.unodc.org/balticstates
8. *Kolb D.* Experiential learning: Experience as the source of learning and development / D.Kolb. – Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984. – 248 p.

В статтє проанализированы особенности профессиональной деятельности психологов системы образования и специфика подготовки психологов образования в системе высших учебных заведений. Рассмотрены различные подходы к определению понятия «интервизия». Систематизированы и описаны цели и задачи интервизии, выделены ее функции. Опираясь на специфику работы практического психолога системы образования, на «модель обучения взрослых» Д. Колба, на четырехэтапную модель усвоения знаний в нейролингвистическом программировании и на исходные посыпки андрагогического подхода к обучению взрослых, обосновано уместность использования интервизии как метода обучения и профессиональной поддержки психологов системы образования.

In the article the features of professional activity of psychologists of an education system and specific of preparation of psychologists of education in the system of higher educational establishments are analysed. Various approaches to definition of the concept «interviziya» are considered. Systematized and described aims and tasks of interviziya, its functions are selected. It is proved relevance of use of an interviziya as method of training and professional support of psychologists of an education system, relying on specifics of work of the practical psychologist of an education system, on «model of training of adults» D.Kolba, on chetyrekhetapny model of assimilation of knowledge in neurolinguistic programming and on initial principles of an andragogicheskyy approach to training of adults.

Статтє подано до друку 14.02.2013.

© 2013 р.

В. В. Зеленін (м. Київ)

ПРОФЕСІЙНЕ САМОУСВІДОМЛЕННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ У КОНТЕКСТІ ПІДГОТОВКИ У ВНЗ

У сучасних умовах провідною сферою становлення особистості залишається сфера професійної діяльності. Саме тут найбільше актуалізується латентний потенціал людини як активного суб'єкта професійного становлення і самотворення, проявляючись зовні у професійній соціалізації і самореалізації та внутрішньо – у професійному самопізнанні та самоусвідомленні.

Зважаючи на те, що фахова діяльність практичного психолога безпосередньо пов'язана з питаннями оптимізації професіогенезису (професійна орієнтація, професійна діагностика,