

Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова
Інститут педагогіки і психології
Кафедра психології і педагогіки

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА
ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА:
ТЕОРІЯ І ПРАКТИКА**

Випуск 1

Київ
Вид-во імені М. П. Драгоманова
2011

УДК 378.147:159.98

ББК 74.58:88.4

П 84

*Рекомендовано до друку
Вченою радою Інституту педагогіки і психології
Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова
(протокол № 6 від 30 березня 2011 р.)*

Загальна редакція: В. І. Бондар, Ю. О. Приходько.

Авторський колектив:

*Бондар Володимир Іванович, Боброва Лариса Григорівна, Дубініна Катерина Віталіївна,
Крикля Катерина Петрівна, Кучеренко Єгор Валерійович, Лапченко Інна Олександрівна,
Маслюк Андрій Миколайович, Медвін Юрій Олексійович, Приходько Юлія Олександрівна,
Прищепя Олена Анатоліївна, Соловієнко Валентин Олександрович.*

Рецензенти:

Максименко С. Д., директор Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор;

Лушин П. В., завідувач кафедри педагогіки вищої школи та прикладної психології Державного вищого навчального закладу "Університет менеджменту освіти" НАПН України, доктор психологічних наук, професор.

П 84 Професійна підготовка практичного психолога: теорія і практика : [збірник наукових статей]. – Випуск 1 / Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова ; авт. кол. : В. І. Бондар, Л. Г. Боброва, К. В. Дубуніна та ін. ; за заг. ред. В. І. Бондар, Ю. О. Приходько. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 116 с.

Матеріали даного збірника є продуктом наукової діяльності співробітників кафедри психології і педагогіки Інституту педагогіки і психології НПУ імені М. П. Драгоманова. Збірник присвячений 20-річчю з дня заснування названої кафедри, викладачі якої продовжили славу традицію якісної професійної підготовки фахівців-психологів, яка тривалий час здійснювалась на педагогічному факультеті. Для забезпечення якості підготовки майбутніх психологів викладачі кафедри працюють над розробкою нових інноваційних підходів до організації та здійснення даного процесу, що розкриваються у матеріалах наукового збірника.

УДК 378.147:159.98

ББК 74.58:88.4

© Авторський колектив, 2011

© Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011

В. І. Бондар,
Ю. О. Приходько

СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ПРАКТИКУЮЧОГО ПСИХОЛОГА

В статті розкриваються найбільш актуальні проблеми професійної підготовки практичного психолога. Наголошується на необхідності приділення більшої уваги організації практики студентів, зокрема забезпечення вищим навчальним закладом для її проходження належної бази, що є важливим чинником засвоєння майбутніми фахівцями професійних вмінь та навичок. Відмічається необхідність підвищення мовленнєвої компетентності майбутніх психологів як основного інструмента їх майбутньої професійної діяльності.

Реформування системи вищої освіти в Україні, яке відбувається в останні роки, насамперед спрямоване на підвищення якості підготовки майбутніх фахівців, зокрема і тих, що будуть працювати у сфері практичної психології.

Соціальна значущість діяльності практикуючого психолога висуває низку вимог до якості його професійної підготовки. Формування професійної компетентності як провідної якості особистості фахівця визначає психологічну готовність до майбутньої практичної діяльності, що є одним із найважливіших завдань підготовки майбутнього практичного психолога в умовах університетської освіти.

В структурі підготовки практичного психолога різні автори виділяють три її складові:

- оволодіння майбутнім практичним психологом базовими теоретичними знаннями;
- формування особистісних якостей, конче необхідних фахівцю у сфері практичної психології;
- оволодіння сучасними психоконсультативними, психокорекційними й психотерапевтичними техніками та відповідними навичками їх практичного застосування.

Вважаємо, що кожна із цих складових є однаково значущою у професійній підготовці практичного психолога, проте у даній статті ми хочемо зупинитись на останній, оскільки вона значно менше висвітлена у літературі, хоча є вельми значущою для вирішення проблеми професійної підготовки психолога-практика.

Фахову компетентність психолога прийнято розглядати через призму професійної етики, яка вимагає поваги до особи, її людських

прав та свобод, гідності, сумління, доброзичливості та безумовної установки на благо клієнта. Дотримання етичних стандартів є неодмінним обов'язком психолога-професіонала.

Етичний кодекс психолога, прийнятий на 1-му Установчому з'їзді Товариства психологів України, саме й розпочинається статтею "Відповідальність", в якій наголошується, що "психологи несуть особисту відповідальність за свою роботу... вони повинні утримуватись від будь-яких дій чи заяв, що загрожують недоторканності особи; не мають права використовувати свої знання і становище з метою приниження людської гідності, пригнічування особистості або маніпулювання нею; несуть відповідальність за дотримання пріоритету інтересів людини" [5, с. 504]. Отже, дана стаття зобов'язує психолога нести *моральну відповідальність* за дії, які він вчиняє по відношенню до клієнта.

Зміст даної статті Етичного кодексу психолога трансформувався в основоположний принцип усіх напрямків його діяльності - принцип *особистої відповідальності психолога* за власну діяльність, здійснювану у психологічному консультуванні, психологічній діагностиці, психологічній корекції, психологічній терапії, психологічній профілактиці. Цей принцип є провідним у діяльності практикуюого психолога. З цього випливає, що кожен студент, який готує себе до майбутньої діяльності у даній галузі, має знати про існування даного принципу та усвідомити важливість його неухильного дотримання у своїй майбутній професійній діяльності.

Дослідники проблеми відповідальності особистості розглядають її як соціально-психологічну якість та "*інтегральну якість*", яка визначає поведінку й діяльність, самоактивність людини передусім на основі усвідомленості, прийняття нею об'єктивного факту залежності життєдіяльності індивіда від потреб та інтересів інших людей, суспільних цілей та цінностей, моральних і духовних потреб. У ній головним є осмисленість ставлення суб'єкта до обов'язку і наслідків своєї поведінки ...людина відповідальна в тому випадку, коли у її моральній самосвідомості існує не персоніфікований позитивний образ людини взагалі, який у конкретній ситуації персоніфікується у конкретній людині, що потребує допомоги, підтримки" [9, с. 8, 32].

Показниками відповідальності особистості, на думку вчених, є:

- розуміння й усвідомлення людиною важливості дотримання зобов'язань іншими людьми та своїх особистих;
- передбачення можливих труднощів у виконанні доручень;

- планування способів подолання цих труднощів;
- позитивне переживання завдання та очікування радості від виконання обов'язків;
- усвідомлення необхідності відповідати за виконання (невиконання) завдання, доручення, зобов'язання;
- самоорганізація діяльності та поведінки, спрямованих на виконання зобов'язань;
- постійність прояву такого типу поведінки;
- ефективне використання і збагачення досвіду відповідальної поведінки [1, 8].

Підготовка майбутніх практичних психологів, яка нині здійснюється у багатьох вищих навчальних закладах нашої країни, як свідчить практика та аналіз наукових праць із цієї проблеми, недостатньо спрямована на розвиток у студентів такого особистісного утворення як професійна відповідальність. На думку дослідників, за традиційних умов професійної підготовки рівень сформованості морально-етичної відповідальності майбутніх практичних психологів залишається явно недостатнім. Водночас наголошується на необхідності внесення “у навчально-виховний процес закладів, що готують практичних психологів, завдання формування морально-етичних якостей, і, зокрема – відповідальності у студентів, забезпечивши при цьому необхідні теоретичні та організаційно-методичні основи. ... формування морально-етичної відповідальності надзвичайно важливо вже в студентському віці, в процесі засвоєння професійних норм. Даний період є основою вибору життєвої стратегії, у якій саме морально-етична відповідальність спеціаліста перед суспільством, перед людьми, самим собою за результати власної діяльності відіграє найважливішу роль” [10, с. 1-2].

На необхідність формування особистісно-професійних якостей, безпосередньо пов'язаних з морально-етичною відповідальністю саме на етапі підготовки практичного психолога, наголошують провідні вітчизняні фахівці, які досліджують дану проблему (О. Ф. Бондаренко, В. Г. Панок, Н. І. Пов'якель, В. А. Семиченко, Н. В. Чепелева та ін.). При цьому вчені стверджують, що формування у майбутніх практичних психологів цієї професійно важливої якості може успішно здійснюватися за умови глибокого засвоєння ними філософських, етичних, психологічних, педагогічних теорій, які розкривають сутність, структуру, принципи функціонування та особливості її проявів. Такий теоретичний блок має обов'язково доповнюватись широким

використанням у навчальному процесі методів практичної психології, зокрема психотерапевтичних, що включають індивідуальну і групову психотерапію, психологічне консультування, а також методів, що сприяють особистісному зростанню студентів і стимулюють розвиток їх самопізнання. Це, насамперед, різні за своєю спрямованістю тренінги з розвитку: асертивності, сензитивності, морально-етичної рефлексії, комунікативної, етичної компетентності особистості та ін.

Безсумнівно, що майбутній фахівець у галузі практичної психології має насамперед оволодіти системою базових теоретичних знань. Але не менш важливо, щоб він оволодів також професійними вміннями та навичками в галузі психодіагностики, психологічного консультування, психологічної корекції та психотерапії. Адже відомо, що незаперечний авторитет у сфері психотерапії З. Фрейд наголошував на тому, що лікувати має не людина, яка має диплом, а людина, яка до того ж вміє лікувати. Ця думка славетного вченого стовідсотково може бути перенесена на практичного психолога, оскільки він фактично здійснює лікування психічного здоров'я людини через усі напрями своєї діяльності.

Аналіз підготовки практичних психологів, яка здійснюється у вищих навчальних закладах нашої країни, дає підставу стверджувати, що теоретична підготовка фахівця нині здійснюється на належному рівні. Адже в останні роки значно поліпшилося науково-методичне забезпечення навчального процесу завдяки появі великої кількості підручників і навчальних посібників із психологічних дисциплін. Сьогодні кожен студент може придбати психологічний словник, що було майже недосяжним ще 10-15 років тому. Це, безумовно, є важливою умовою засвоєння майбутніми фахівцями-психологами теоретичних основ як психологічної науки загалом, так і здійснення практичної психологічної допомоги зокрема. Варто відзначити і те, що в останні роки з'явилось багато літератури, яка знайомить читача з методами психологічної діагностики розвитку компонентів структури особистості – інтелектуального, емоційного, волевого, мотиваційного, а також методів корекції особистісного розвитку, психічних станів тощо.

Безсумнівно, що все назване вище сприяє ґрунтовному засвоєнню студентами базових теоретичних знань із психології. Водночас, нині ще не можна стверджувати, що випускник, який отримав диплом практичного психолога, став більш підготовленим до безпосередньої практичної діяльності. Очевидно, що усвідомлення студентами-

випускниками своєї недостатньої підготовленості до практичної роботи певною мірою і є однією з найбільш вагомих причин того, що більшість із них не йдуть працювати за спеціальністю після отримання диплома. Причини цього явища лежать, на наш погляд, не лише у площині неправильного професійного самовизначення випускників школи на етапі вибору професії, хоча часто і це має місце, відсутності особистісних якостей, які конче необхідні у даній професії, але й в окремих недоліках організації навчального процесу у вищому навчальному закладі. Адже майже типовою є ситуація, коли засвоєнню теоретичних знань приділяється значно більше уваги, ніж оволодінню студентами практичними професійними вміннями та навичками. Характерно, що про це свідчить не лише вітчизняна практика підготовки психолога, але й практика наших сусідів, про що можна судити з публікацій російських вчених. Так, В. А. Фокін зазначає, що в роботі із студентами факультету психології Московського державного університету імені М. В. Ломоносова "був встановлений інтегральний показник проблемності їх професіоналізації – *тенденція до свідомої відмови від самореалізації у якості психолога*: практично всі першокурсники (недавні абітурієнти) виражають бажання стати професійними психологами, на третьому курсі деякі студенти заявляють, що більше всього, що вони не будуть працювати за цією спеціальністю, а серед п'ятикурсників таких "відмовників" стає ще більше. Оскільки багато студентів, які заявили про своє небажання в подальшому працювати в галузі психології, ще не мали відповідного професійного досвіду, можна стверджувати, що їх декларації пов'язані із зміною *уявлень* про роботу психолога" [12, с. 33-34]. Автор даної публікації підкреслює, що, незважаючи на хорошу академічну успішність, студенти-відмовники усвідомлюють відсутність власного професіоналізму, переживають з цього приводу негативні емоції і через це відмовляються від професійної самореалізації. Вчений називає і цілу низку інших причини, які спонукають студентів-випускників відмовитись від роботи за даним фахом, зокрема такі:

– соціально-економічні (головна – низька заробітна плата психолога);

– особистісні особливості: завищений рівень домагань; особисті проблеми як головний мотив вибору професії, що втратив свою актуальність до кінця навчання; вікова зміна ціннісно-сміислової ієрархії, наслідком якої стають "меркантильні" потреби, задовольнити які професійному психологу майже неможливо;

– специфіка навчання на факультеті психології (найбільш характерна риса – *значне переважання теоретичних знань над практичними вміннями*);

– складність професійної діяльності психолога.

Аналізуючи стан підготовки практичних психологів у ВНЗ України та місця їхнього працевлаштування після завершення навчання, ми цілком розділяємо висновки російських колег. Практика свідчить, що незначне число випускників психологічних відділень йдуть працювати за фахом. Часто причиною цього є не відсутність можливості влаштуватись за набутою спеціальністю, а боязнь і невпевненість у своїй практичній спроможності відразу приступити до роботи. Усвідомлення студентами-випускниками відсутності професійних змін та навичок і є, на наш погляд, головною причиною їх психологічної неготовності й породжуваного цим небажання працювати за фахом. Адже професія психолога-практика, як ніяка інша, вимагає не лише глибоких теоретичних знань – це аксіома, але й професійного володіння практичними вміннями та навичками уже з перших днів роботи, без чого практично неможливо приступити до виконання своїх безпосередніх професійних обов'язків з надання психологічної допомоги реальним клієнтам. Дуже часто молодий випускник відділення психології, не володіючи практичними вміннями, виявляється зовсім безпорадним, коли стикається з проблемами і запитамі клієнтів, які звернулися до нього за конкретною психологічною допомогою.

Відомо, що нині багато тих випускників, які залишилися вірними своєму професійному вибору і пішли працювати у сферу практичної психології, змушені витратити багато сил, часу і коштів, щоб покращити свою професійну підготовку та здобути певний сертифікат, а часто і не один. Наявність сертифікату часто є надійною перепусткою не лише для отримання посади психолога-практика, але й дозволяє молодому спеціалісту відчутти себе повноцінним фахівцем, позбутися невпевненості в собі та своїх професійних вміннях, а це, безсумнівно, є хорошим стимулом для ствердження у правильності вибору професії та впевненості в успіху своєї діяльності. Про таких молодих фахівців можна говорити, що ще на етапі професійної підготовки у них сформувалась моральна відповідальність щодо своєї майбутньої діяльності та глибоке усвідомлення необхідності володіння професійними практичними вміннями.

Переважання у випускників психологічних відділень теоретичних знань над практичними вмінням - це проблема, яку, у першу чергу, має вирішувати вищий навчальний заклад. Зрозуміло, що останній має забезпечити необхідні умови для набуття студентами вмінь і навичок практичної діяльності. З практики роботи у вищому навчальному закладі можна стверджувати, що професійна підготовка фахівця будь-якого профілю великою мірою залежить від якості навчальних планів і навчальних програм з кожної дисципліни. Якщо ж говорити про професійну підготовку практичного психолога, то практика свідчить, що часто навчальні плани цієї спеціальності непропорційно перенасичені дисциплінами, які іноді мають дещо далеке відношення до майбутньої практичної діяльності студента-майбутнього практичного психолога, в той же час на професійно спрямовані дисципліни, які безпосередньо її стосуються, відводиться надто мало навчальних годин.

Однією з проблем для вищого навчального закладу сьогодні є відсутність хороших баз для проходження студентами-психологами різних видів практики. Адже без наявності таких не може йти мова про підготовку кваліфікованих фахівців. (Йдеться, насамперед, про підготовку психолога закладів освіти). Якщо місце проходження діагностичної практики ще певною мірою забезпечується базовими школами, то, на жаль, така база не може забезпечити повноцінну психокорекційну практику майбутніх практичних психологів. Аргументувати це можна тим, що школа, як правило, має лише одного психолога, який часто працює як "швидка допомога", відгукуючись на прохання вчителів, батьків та адміністрації закладу, а, крім того, він ще має виконувати роботу, передбачену планом. Варто зазначити і те, що шкільний психолог, як правило, працює з учнями, які прийшли до нього не з власної волі, а на вимогу вчителів чи батьків. Зрозуміло, що побачити тут систему психокорекційної роботи психолога студент-практикант просто не має можливості. Безсумнівно, що для здійснення такої практики важливо, щоб студент мав змогу певний час спостерігати за роботою досвідченого фахівця - практичного психолога, який щоденно працює з різним за віком контингентом клієнтів, які звертаються у психологічну консультацію з різними запитамі і з власної волі, оскільки чітко усвідомлюють необхідність надання їм психологічної допомоги. За таких умов дотримується основний принцип надання психологічної допомоги -- добровільність звернення клієнта.

Із сказаного вище випливає, що для підготовки практичного психолога надзвичайно важливо, щоб студент пройшов *практику* під керівництвом *супервізора* – досвідченого психотерапевта високого професійного рівня, який здійснює спостереження за роботою свого менш досвідченого колеги-початківця, а після її закінчення обговорює з ним перебіг психокорекційного процесу. (Діяльність супервізора отримала назву “*супервізія*”).

Супервізійна практика була започаткована З. Фройдом з метою підвищення фахового рівня початківців-психоаналітиків. Саме тому нині термін “супервізія” традиційно пов’язується із сферою психотерапії і трактується як “консультування психотерапевта у процесі його практичної роботи більш досвідченим фахівцем” [8], або ж як “консультаційна практика обговорення клінічного випадку чи його фрагмента, що сприяє професійному навчання аналітика” [3].

З. Фройд наполягав на існуванні зв’язку між наданням психологічної допомоги іншим людям та пізнанням психологом самого себе. Вчений вважав, що отримання знань про самого себе пов’язане з великими труднощами, а тому є необхідність у тому, щоб психоаналітик, особливо початківець, отримував допомогу від своїх більш досвідчених колег. Він вимагав від своїх учнів і співробітників не лише психоаналітичної підготовки, але й періодичного проходження ними особистого психоаналізу.

Нині супервізорство є визнаним методом фахової підготовки психологів-практиків та підвищення професійної компетентності уже працюючих фахівців. На думку багатьох вчених, отримання супервізійної практики на початку професійної діяльності є запорукою постійного фахового розвитку й самоактуалізації психолога-практика, воно сприяє профілактиці синдрому професійного вигорання [С. О. Кулаков, П. Ховніс, Р. Шожет].

Метою супервізійної практики є “набуття майбутнім психологом компетенції у проведенні психологічного консультування, засвоєння методів психокорекційної роботи та формування відчуття доцільності їх використання у конкретній ситуації, формування вміння прогнозувати наслідки власних дій. Супервізор не лише навчає психолога технікам роботи, а й допомагає йому усвідомити власні деструктивні тенденції, що обумовлюють труднощі взаємодії з людиною, досягти належного рівня професійної компетентності” [11, с. 197]. Така практика допомагає майбутньому психологу системно поглянути на свою професійну готовність, усвідомити й проаналізувати власні професійні дії та

поведінку, а загалом – оцінити свою спроможність у недалекому майбутньому зайняти посаду за даним фахом. Крім того, супервізійна практика допомагає студенту набути, насамперед, практичного досвіду, який неможливо отримати іншими шляхами, навіть і через ґрунтовне засвоєння теоретичних знань, які безпосередньо стосуються практичної діяльності. Така практика формує у майбутнього фахівця професійну індивідуальність, сприяє розширенню й перегляду ним свого арсеналу методів пізнання психіки людини тощо.

Необхідною умовою ефективності супервізійної практики є високий рівень фахової компетентності супервізора та рівня професійного розвитку супервізованого (практиканта). Супервізор по відношенню до майбутнього психолога виступає у ролі вчителя і тому дотримується у роботі з ним дидактичної позиції. В той же час, у роботі з уже працюючим психологом-практиком супервізор виступає у більшій мірі як опонент або наставник [2]. Із сказаного вище випливає, що керівниками консультивної та корекційної практики студентів-майбутніх практичних психологів мають бути не просто викладачі, які читають лекційні курси з дисциплін “Основи психологічного консультування” чи “Основи психологічної корекції”, а, головним чином, досвідчені фахівці-практики, які щоденно виступають у ролі психологів-консультантів чи психологів-терапевтів. Саме такі фахівці можуть бути найбільш професійними й ефективними супервізорами, оскільки досконало володіють практичними навичками, які можуть передати майбутнім колегам на етапі їх професійного становлення власний досвід здійснення психологічної діагностики, консультування, психологічної корекції, допомогти їм оволодіти певною психотерапевтичною технікою. Все це разом сприяє набуттю майбутніми фахівцями ще в період професійної підготовки *особистісного* досвіду, який сучасні вчені-психологи (О. Г. Балл, І. Д. Бех, П. В. Лушин, Н. В. Чепелева, І. С. Якиманська та ін.) у змісті освіти виокремлюють як новий вид досвіду поряд із досвідом предметно-когнітивним. Набуття такого досвіду сприяє становленню особистості, зокрема її ціннісно-смысловій сфери, без розвитку якої не може сформуватися фахівець-професіонал.

У структурі особистісного досвіду науковці [4] виокремлюють п’ять взаємопов’язаних часткових досвідів або компонентів:

– ціннісний досвід, пов’язаний із формуванням інтересу, моральних норм, ідеалів, переконань та орієнтує людину на докладання певних зусиль;

– досвід рефлексії, що допомагає особистості саморозвиватися, самовизначатися, самореалізуватися у своїй життєдіяльності;

– досвід звичної активізації, який орієнтує людину у власних можливостях і допомагає їй краще пристосувати свої зусилля до вирішення значущих завдань;

– операціональний досвід, який об'єднує конкретні засоби перетворення ситуації та своїх можливостей;

– досвід співпраці, який сприяє об'єднанню зусиль, спільному вирішенню завдань.

Професійне становлення майбутніх практичних психологів тісно пов'язане із формуванням мовленнєвої компетентності як важливої складової їхньої психологічної культури. Тому особливо актуальною є проблема мовленнєвої підготовки психологів, про що наголошують у своїх працях вітчизняні вчені-психологи [О. Ф. Бондаренко, Ю. А. Паскевська, В. А. Семиченко, Н. В. Чепелєва, Н. Ф. Шевченко, Т. І. Ханецька та ін.].

Основою мовленнєвої компетентності є мовна компетентність, яка розглядається як лінгвістичні знання індивіда, сукупність правил аналізу та синтезу одиниць мови, що дають змогу будувати та аналізувати речення, користуватися системою мови з метою комунікації. *Мовна компетентність* – це засвоєні категорії та одиниці мови, осягнуті закономірності і правила функціонування мови. *Мовленнєва компетентність* – це мовна система в дії, яка є інтегральною якістю особистості, що синтезує в собі загальну культуру мовлення та її специфічні вияви у професійній діяльності. Саме тому надзвичайно важливо на етапі професійної підготовки практичного психолога продовжувати поглиблювати у студентів знання мови, якою буде здійснюватись у майбутньому їхнє мовленнєве спілкування з клієнтами [13].

Аналіз навчальних планів підготовки практичних психологів, зокрема кількості годин, які виділяються на вивчення і поглиблення знань мови, свідчить, що цьому надзвичайно важливому питанню приділяється сьогодні мало уваги. Водночас, практика свідчить, що часто студенти недостатньо знають мову, а тому мають і погане мовлення загалом та професійне зокрема. Щоправда, за час навчання у вищому навчальному закладі у багатьох із них з'являється квазіпрофесійна лексика, яка ніяк не є свідченням володіння ними професійною мовою і мовленням. Дослідники стверджують, що організація процесу вдосконалення мовленнєвої компетентності

майбутніх практичних психологів у вищому навчальному закладі є пусковим механізмом соціально-психологічної наукованості індивіда, який у подальшому буде перевірено практикою його професійної діяльності. Моделювання ситуацій мовленнєвої взаємодії у системі “психолог-клієнт” під час підготовки студентів-психологів має враховувати специфіку майбутньої професійної діяльності, яка полягає у психологічній взаємодії партнерів - психолога і клієнта, їхні взаємини, обмін засобами впливу, реакцію на цей вплив тощо [6].

У професійній підготовці практичного психолога важливе значення має не просто оволодіння мовленнєвою культурою, а, передусім, культурою діалогічного спілкування, оскільки саме діалог є найефективнішим інструментом психологічного впливу на клієнта. У діалозі психолог здійснює прийняття клієнта, тобто допомагає йому бути таким, яким він є насправді, виявляти справжні почуття, дотримуватись власної позиції.

Діалог потребує від психолога орієнтації на клієнта як рівноправного партнера по спілкуванню, вміння взаємодіяти з ним, поступитися йому першістю у висловлюваннях, створити атмосферу довірливого спілкування тощо. З іншого боку, у процесі психологічного консультування та психотерапевтичного діалогу відбувається глибше розкриття клієнта, що неможливо зробити за допомогою інших інструментів психологічного впливу.

Формування професійних вмінь та навичок мовленнєвого спілкування майбутніх психологів має здійснюватися на практичних заняттях, де можуть удосконалюватися певні мовленнєві зміни за умови моделювання ситуації мовленнєвої взаємодії між психологом і клієнтом. В таких модельованих ситуаціях удосконалюється ціла низка професійних вмінь, зокрема вміння слухати і чути клієнта, розуміти приховані смисли та діяти відповідно до розуміння, вміння формулювати психотерапевтично правильне висловлювання та вміння регулювати емоційну напругу у взаємодії з клієнтом. Діалогічні ситуації враховують структуру мовленнєвих технік, зокрема техніки формулювання професійного висловлювання, запитань (відкритих, закритих, альтернативних, настановчих, уточнюючих), техніки повторення, перефразування, інтерпретації. Всі названі техніки сприяють становленню мовленнєвої компетенції майбутніх психологів, виробленню їх власної професійної мовленнєвої стратегії [6]. Отже, успішне формування мовленнєвої компетентності майбутніх практичних психологів можливе лише за умови спеціально створеного

середовища у мовленнєвій підготовці. Мовленнєва компетентність є важливим показником готовності студента до здійснення професійної діяльності у недалекому майбутньому, а тому її формуванню на етапі професійної підготовки психолога-практика має бути приділена належна увага.

Викладене вище далеко не вичерпує усіх проблем, які сьогодні мають місце у професійній підготовці майбутнього практичного психолога. Проте ті проблеми, про які йшлося вище, як на нашу думку, є найбільш очевидними і водночас такими, що можуть бути вирішеними, оскільки не потребують ні значних матеріальних витрат, ні тривалого часу для їх розв'язання.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Абульхаснова-Славская К. А. Типология активности личности // Психологический журнал. – 1985, т. 6. – № 5. – С. 3-18.
2. Глэддинг С. Психологическое консультирование. – СПб. : Питер, 2002. – 736 с.
3. Лейбин В. М. Словарь-справочник по психоанализу. – СПб. : Питер, 2001. – 688 с.
4. Осицакий А. К. Психология самостоятельности. – М.-Нальчик : Издат. Центр "Эль-Фа", 1996. – 125 с.
5. Основи практичної психології: підручник для студентів вищих навчальних закладів. – Видання друге, стереотипне. / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін. – К. : Либідь, 2001. – 536 с.
6. Паскевська Ю. А. Моделювання ситуації мовленнєвої взаємодії як умова розвитку мовленнєвої компетентності майбутніх психологів // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 5 (29). – К., 2005. – С. 207-212.
7. Психологічний тлумачний словник найсучасніших термінів / під керівництвом канд. психол. наук, дсцента В. Б. Шапаря. – Харків : Прапор, 2009. – 670 с.
8. Психологическая энциклопедия / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб. : Питер, 2003. – 1096 с.
9. Савчин М. В. Психологія відповідальної поведінки: монографія. – Івано-Франківськ : Місто НВ, 20008. – 280 с.
10. Тимоцьук І. Г. Формування морально-етичної відповідальності особистості майбутнього практичного психолога: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 "педагогічна та вікова психологія" – К., 2003. – 20 с.
11. Усатенко О. М. Супервізорство як засіб підвищення професіоналізму психолога-практика // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки. Випуск 19 (43). – С. 196-203.
12. Фокин Е. А. Об особенностях профессионализации студентов-психологов // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. – 2005. – № 2. – С. 33-44.
13. Шевченко Н. Ф., Паскевська Ю. А. Практикум із основ мовленнєвої компетентності психолога // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 11. – С. 48-71.

Зміст

В. І. Бондар, Ю. О. Приходько

Сучасні проблеми професійної підготовки
практикуючого психолога 3

В. І. Бондар

Розвивально-продуктивні ресурси критичного мислення
суб'єктів наукової й практичної діяльності 15

Ю. О. Приходько

Проблема психічного здоров'я людини: теоретичний аспект 25

Л. Г. Боброва

Позитивна психотерапія як метод корекції
внутрішніх конфліктів особистості. 37

К. В. Дубініна

Вольовий компонент у структурі підготовки
практичного психолога 44

К. П. Крикля

Ієрархічно-рівнева структура ставлення
до себе майбутнього психолога: теоретичний аспект 52

С. В. Кучеренко

Зміст фахової підготовки практичних психологів
загальноосвітніх навчальних закладів 59

І. О. Лапченко

Особливості психологічної готовності студентів
до викладацької діяльності 66

А. М. Маслюк

Особливості національної самосвідомості студентів:
крос-культурний аспект 75

Ю. О. Медвін, С. В. Кучеренко

Розвивальний коучинг як неінтегральний напрям
практичної психології 84

О. А. Прищепя

Проблема адаптації-деадаптації школяра
як напрям діяльності психолога освітнього закладу 98

В. О. Соловієнко

Принципи і показники діагностики
конкурентоспроможності сучасного фахівця 104