

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ПОЗИЦІЇ ШКІЛЬНОГО ПСИХОЛОГА

Городнова Н.М.

Професійна діяльність шкільного психолога, її спрямованість на надання психологічної допомоги іншим, передбачає, що інструментом його роботи має виступати власна особистість. Тому успішність та ефективність його діяльності тісно пов'язані з формуванням професійної позиції.

Серед факторів, що впливають на успішність професійної діяльності шкільного психолога, є індивідуально-психологічні особливості, характер особистої та професійної орієнтації, визначеність професійно-особистісної позиції.

Вперше поняття "позиція" було запропоноване А. Адлером. Він розглядав позицію як головну рушійну силу й умову психологічного і соціального розвитку людини. Сам термін "позиція" (від лат. *positio*) означає точку зору, ставлення до якого-небудь питання, справи, які визначають характер дій, поведінку.

У психології поняття "позиція особистості" використовується як система ставлень людини до певних аспектів дійсності, яка виявляється у відповідній поведінці і вчинках, та як узагальнена характеристика становища індивіда у статусно-рольовій внутрішньогруповій структурі.

У соціології "позиція особистості" використовується для позначення статусу (становища) індивіда в соціальній системі, який визначається відповідно до економічних, професійних, етнічних ознак, специфічних для цієї системи. Поняття "статус" також застосовується у співвідношенні з поняттям "соціальна роль". При цьому статус означає сукупність прав і обов'язків, а роль - динамічний аспект, тобто певну поведінку.

С. Л. Рубінштейн розглядає позицію як ядро особистості, через яке об'єктивується свідоме ставлення до дійсності. На його думку, особистість визначається своїми ставленнями до навколишнього світу, до суспільного оточення, до інших людей. Ці ставлення реалізуються в діяльності людей, в тій реальній діяльності, за допомогою якої люди пізнають світ (природу і суспільство) і змінюють його. Ніяк не можна зовсім відокремити особистість від тієї реальної ролі, яку вона грає в житті. Для людини свідомість має фундаментальне значення, не тільки як знання, але й як ставлення. Без свідомості, без здатності свідомо обрати певну позицію немає особистості.

А. Б. Добрович розглядає позицію особистості як психологічний стан "Я", тобто систему відчуттів і почуттів, яка визначає набір погоджених поведінкових схем або типів поведінки. «Людина, як "комунікатор", має принаймі три особистісні позиції. Вони співіснують у рамках однієї і тієї ж особистості, доповнюючи одна одну. Це позиції „дитини, дорослого, батька”.

У роботах Л. І. Анциферової позиція розглядається в ракурсі індивідуального становлення особистості на всіх етапах життєвого шляху і виступає у вигляді найвищого рівня інтеграції психологічної організації особистості - її зрілості.

За В. Франклом позиція людини формується завдяки взаємодії схильностей або природного дару і ситуації як цілісного оточення людини. Людина займає позицію по відношенню до чого-небудь, що означає, що вона формує до цього своє ставлення. Людина духовно вільна у виборі позиції не тільки стосовно своєї фізичної, але й стосовно своєї психічної природи, іншими словами для неї зовсім не обов'язково сліпо підкорятися психологічній долі... Це питання вільного вибору. Доказом є той факт, що з часом людина здатна змінити свою позицію, прийняти інше ставлення. Зміна позицій в цьому смислі включає, наприклад, все, що ми називаємо освітою, навчанням або саморозвитком, а також психотерапією в самому широкому значенні цього слова - аж до таких грандіозних внутрішніх перетворень, як звернення до іншої віри.

На думку О. В. Киричука, "головним є не формальний статус того чи іншого члена групи, а його внутрішня позиція щодо формальної структури класу, створеної з ініціативи класного керівника, тих групових цілей, життєвих цінностей та орієнтації, правил поведінки, які були вими запропоновані, як нормативні...”.

К. О. Абульханова-Славська розглядає позицію в контексті активності особистості, в розумінні якої провідна роль відводиться свідомості в її співвідношенні з діяльністю. "Для людини як особистості характерна не тільки індивідуальна неповторність її психологічних властивостей і якостей, але і здатність критично ставитись до обставин, формувати власну позицію, власну думку стосовно оточуючого її світу і тим самим накладати на цей світ відбиток своєї особистості”.

На думку Н. В. Чепелевої, формування певних особистісних якостей, що зумовлюють ефективність професійної діяльності, передусім належить діалогізм як інтегральна характеристика особистості, що включає діалогічну інтенцію, орієнтацію на іншого як рівноправного суб'єкта спілкування, вміння встановлювати ефективні контакти з людьми, слухати іншого, наявність особистісної та професійної рефлексії, здатність вести професійно

орієнтований діалог. Основною передумовою формування цієї ключової особистісної якості психолога-практика є діалог, який виникає і функціонує передусім з метою з'ясування та збагачення особистісних смислів його учасників.

Таким чином, аналіз психологічної літератури показав, що поняття "позиція особистості" вживається в різних значеннях. При цьому це не просто різні контекстуальні плани, а принципова відмінність в смисловому, науково-понятійному значенні цього терміну. В одному випадку позиція - це дещо зовнішнє щодо особистості, це умови, в яких повинна діяти особистість, проявляти себе.

Успішність професійної діяльності фахівця визначається як об'єктивними, так і суб'єктивними факторами. Серед них можемо виокремити:

- зміст, умови і характер професійної діяльності, які визначають можливості для реалізації інтелектуального багатства спеціаліста;

- якість професійної підготовки (сукупність знань, вмінь, навичок, широта професійного кругозору, рівень володіння методами, вміння застосовувати на практиці отримані знання);

- індивідуально-психологічні особливості людини, а саме характер її особистої та професійної орієнтації, сформованість професійно важливих рис особистості та її характеру.

Кожний фактор змінюється залежно від специфічних особливостей професії. Для шкільного психолога особливу роль відіграє саме останній фактор.

Пов'язане це з тим, що в процесі виконання своїх функціональних обов'язків (надання психологічної допомоги), практичному психологу доводиться мати справу з переживаннями людини, з системою її цінностей, ставлень і станів, з виявленням дійсних мотивів її поведінки. При цьому саме професійна позиція як цілісне психологічне утворення, що відображає стійку систему ставлень шкільного психолога і включає конкретні установки і орієнтації, систему оцінок досвіду, реальності, перспектив, а також власні домагання, що реалізуються певною мірою в обраній діяльності, визначають дієвість психологічної допомоги, отже, і успішності його професійної діяльності в цілому.

Значна частина робіт присвячена проблемі особистісного зростання та професійного самовизначення спеціалістів.

В. Г. Панок сформулював ряд загальних вимог щодо змісту освіти психологів-практиків.

По-перше, необхідно чітко розрізняти підготовку спеціалістів теоретико-експериментального напрямку і практичного.

По-друге, зміст освіти психолога-практика має включати принаймні три рівні: 1) загальнотеоретичної основи психології; 2) теоретико-методичної основи конкретного напрямку практичної психології (юридичної, політичної, військової та ін.); 3) спеціалізації у конкретному виді практичної психології (практичні навички, уміння володіння конкретними технологіями професійної діяльності).

По-третє, за відповідної загальнокультурної і мовної підготовки, використання життєвого досвіду; викладання і засвоєння змісту практичної психології на основі життєвих ситуацій у єдності трьох компонентів: наявних обставин, психічних особливостей і здатностей індивіда.

По-четверте, зміст навчання має бути таким, що передбачає формування особистості психолога-практика.

Так, І. В. Вачков вважає, що з якої б позиції (психологічної допомоги, сприяння, підтримки чи супроводу) не розглядалась діяльність практичного психолога у школі, в будь-якому випадку можна виокремити п'ять основних напрямків цієї діяльності: психопрофілактика, психодіагностика, психологічна корекція, психологічне консультування, психотерапія. Перераховані напрямки розміщені у порядку зростання міри відповідальності психолога за результати своєї професійної діяльності та ускладнення комплексу засобів, що використовуються в процесі роботи. Кожен з напрямків також характеризується специфічними завданнями.

За критерієм свободи у професійній діяльності І. В. Вачков виділяє чотири рівні самовизначення психолога:

а) самовизначення у конкретній професійній функції, при якому психолог знаходить сенс діяльності тільки у виконанні окремих професійних функцій на основі простих прийомів чи засобів;

б) самовизначення у конкретній посаді. Цей рівень передбачає застосування доволі широкого діапазону функцій на конкретному робочому місці;

в) самовизначення у спеціалізації, за якої психолог більш гнучкий у зміні місця роботи і виборі способів самореалізації;

г) самовизначення у професії. За таких умов психолог обирає не тільки функції, робочі посади в рамках однієї спеціальності, а й самі спеціальності, що виокремлюються всередині професії.

При цьому самовизначення у професії введено до процесу життєвого самовизначення. Досягнення такого рівня для практичного психолога має надзвичайне значення, оскільки ставлення до його особистості і ставлення до його діяльності фактично зливаються в одне ціле.

Т. С. Яценко зазначає, що саме навчання в тренінгових групах сприяє зміні життєвої позиції, розвитку сенситивності, самосвідомості, підвищує соціально-психологічну компетентність і може виступати як ефективний засіб післявузівської підготовки педагогів, психологів.

Змістовна модель курсів підвищення кваліфікації - це інтегрований курс у вигляді навчальних модулів, які відтворюють і поєднують в собі структуру професійної діяльності і професійної позиції психолога. Програма курсової підготовки складається з основних модулів, а саме: гуманітарного, теоретичного, професійно-методичного, підсумково-узагальнюючого.

Але сучасні курси підвищення кваліфікації повинні мати практичну спрямованість, що дозволить змодельовати і наповнити практичним змістом усі види діяльності шкільного психолога за рахунок додаткових психологічних спецкурсів, які можуть поєднати у собі різні види роботи, не тільки лекційні, семінарські, практичні заняття, обмін досвідом, професійне спілкування, захист творчих робіт, а й тренінгові спецкурси, які дозволять отримати рефлексивні знання, що пройшли через особистий досвід суб'єкта - досвід поведінки й переживань, виборів та рішень. Участь у тренінгу буде сприяти формуванню особистісних та професійних новоутворень. На особистісному рівні - опрацюванню особистих проблемних зон, переживанню почуття власних проблем, розширенню особистісної моделі реальності шляхом комунікації з іншими моделями, що є суттєвим терапевтичним фактором. На професійному рівні - ознайомленню з різними моделями реальності, що сприятиме розхитуванню ригідних конструктів психолога та розширенню професійної ідентичності, отриманню професійного досвіду через процес взаємодопомоги.

Таким чином, розвиток професійної позиції шкільного психолога можливий у результаті реалізації технології, що включає принципи, стратегію застосування засобів, критерії оцінки даних її застосування, за таких психолого-педагогічних умов: комплексність використання засобів, прийомів і рефлексивна спрямованість завдань; системне упорядкування, послідовність та особистісна орієнтація навчання та саморозвиток;

організація, активізація професійного спілкування; усвідомлення, розвиток шкільними психологами власної системи цінностей тощо.

Література

1. Абульханова-Славская К. А. Соотношение индивидуального и общественного как методологический принцип психологии личности // Теоретические проблемы психологии личности. - М.: Наука, 1974.- С. 78-86.
2. Анцыферова Л. И. К психологии личности как развивающейся системы // Психология формирования и развития личности. - М.: Наука, 1981. - С. 3-19.
3. Вачков И. В. Групповые методы в работе школьного психолога: Учеб.-метод. пособие. - М.: «Ось-89», 2002. - 224 с.
4. Добрович А. Б. Общение: наука и искусство. - Изд. 2-е. - М.: Знание, 1980.- 160 с.
5. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практичного психолога // Практична психологія та соціальна робота. - 1998. №4.- С. 4-7.
6. Пов'якель Н. І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. - 1998. - № 6-7. - С. 4-5.
7. Рабочая книга школьного психолога / Под. ред. И .В. Дубровиной. - М.: Просвещение, 1991. - 303 с.
8. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. - М.: Педагогика, 1976. - 423 с.
9. Социальная психология личности /Отв. ред. М. И. Бобнева, Е. В. Шорохова. - М., 1979. - 238 с.
10. Франкл В. Человек в поисках смысла. - Пер. с англ. и нем. / Общ. ред. Л. Я. Гозмана и Д. А. Леонтьева. - М.: Прогресс, 1990. - 368 с.
11. Чепелева Н. В. Особистісна підготовка практичного психолога // Основи практичної психології. - К.: Либідь, 1999. - С. 242-249.
12. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями: Кн. для вчителя. - К.: Освіта, 1993. - 208 с.