

МЕТОДИ АКТИВІЗАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ У СИСТЕМІ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ

Гура Тетяна Євгенівна,
Запорізька обласна академія післядипломної педагогічної освіти,
м. Запоріжжя, Україна

Одним з найактуальніших напрямів розвитку вітчизняної системи післядипломної освіти є створення умов для ефективного професійного вдосконалення фахівців, здатних вирішувати надскладні завдання професійної діяльності та професійного й особистісного саморозвитку. Це, передусім, стосується післядипломної освіти психологів, професійна діяльність яких набуває особливого значення в ситуації сучасної соціальної, політичної, економічної та культурної нестабільності й суперечливості.

Проблемі професійного розвитку психологів присвячено багато ґрунтовних праць, у яких досліджено особливості їх фахової освіти (А. Деркач, В. Семиченко та ін.), професіогенезу (І. Вачков, І. Гріншпун, М. Пряжников та ін.), розвитку професійної компетентності, професіоналізму (М. Амінов, В. Карандашев, О. Сапогова, Н. Чепелева та ін.), становлення професійної ідентичності (Л. Шнейдер).

Аналіз останніх досліджень та публікацій свідчить про те, що серед основних суб'єктивних чинників успішності професійної діяльності та професійного й особистісного розвитку психологів є характер їх мислення, особливості їх миследіяльності. Проте, незважаючи на усвідомленість сучасною психологічною наукою визначної ролі мислення як механізму професіогенезу психологів, ґрунтовні, безумовно значущі праці Д. Завалишиної, С. Каргіна, О. Карпова, М. Кашапова, М. Мамардашвілі, О. Осипової, Н. Пов'якель та інших учених досі залишаються окремими дослідженнями, положення яких майже не реалізуються як у практиці професійної підготовки майбутніх фахівців, так і в системі післядипломної освіти. Системно не застосовуються і такі методи розвитку професійного мислення психологів, які були б адекватними змісту їх професійної миследіяльності, її механізмам та рівням. Отже, особливого значення набуває вивчення та впровадження у процес підвищення кваліфікації психологів новітніх методів активізації їх професійного мислення.

На сьогодні в практиці післядипломної освіти значного поширення поряд з традиційними формами та методами навчання набули так звані нетрадиційні, активні методи, серед яких найбільш ефективними є:

- 1) особистісно орієнтовані технології: інтерактивні та імітаційні ігри, тренінги розвитку, розвивальна психодіагностика;
- 2) когнітивно орієнтовані технології: діалогічні методи навчання, семінари-дискусії, проблемне навчання, когнітивне інструктування, когнітивні карти, інструментально-логічний тренінг, тренінг рефлексії;
- 3) діяльнісно орієнтовані технології: методи проектів і спрямовувальних тестів, контекстне навчання, організаційно-діяльнісні ігри, комплексні дидактичні завдання, технологічні карти, імітаційно-ігрове моделювання технологічних процесів тощо.

Саме впровадження форм і методів активного навчання вважається одним із найперспективніших шляхів удосконалення процесу підвищення кваліфікації психологів, оскільки вони: активізують мислення; забезпечують самостійне творче вироблення рішень; діалогізацію, проблематизацію, персоналізацію, індивідуалізацію й диференціацію навчальної взаємодії, відповідають принципам та закономірностям освіти дорослих. Крім того, активні методи навчання становлять одну з найважливіших та найефективніших форм надання професійної психологічної допомоги особистості, поряд з психологічним консультуванням та психотерапією. Отже, застосування цих методів у процесі підвищення кваліфікації психологів, крім активізації їх миследіяльності, також забезпечує системний розвиток професійної компетентності фахівців.

Основне місце серед активних форм навчання, на нашу думку, займають навчально-професійні ігри, які поєднують у собі ділові, організаційно-ділові, рольові та інші форми гри.

Значна частина видатних зарубіжних та вітчизняних науковців О. Анісімов, П. Блонський, Л. Виготський, Д. Ельконін, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, Г. Щедровицький та ін., досліджуючи соціально-психологічні та педагогічні аспекти ігрової поведінки та ігрової діяльності, незважаючи на відмінність концепцій і підходів, зазначали, що ігрова діяльність є провідним інструментом соціалізації, і, відповідно, професіоналізації; у ній проходить становлення та розвиток особистості. Грі притаманні такі властивості, як: пошук варіативності, креативність, пошук нестандартних рішень у межах заданих правил, творчі ресурси тощо. Саме гра ініціює мисленнєву діяльність, сприяє пошуку відповідної пізнавальної форми її прояву, розвиває і закріплює навички саморегуляції.

Щодо значення гри в активізації професійного мислення як майбутніх, так і досвідчених психологів, то саме вона забезпечує ефективний розвиток мисленнєвих процесів. Адже “формування мисленнєвих умінь та здібностей передбачає оволодіння типовими мисленнєвими діями та операціями, а після – операційними структурами. Співвіднесення типового мисленнєвого процесу, його оформлення в операцію з типовою комунікативною позицією дає змогу безпосередньо розглядати комунікацію складного виду як особливу модель мислення, що легко типізується залежно від домінування тієї чи іншої операції у її структурі” [2, с. 8]. У багатопозиційній ситуації практичної діяльності та її моделі, яка зручна для ігрового відтворення та навчання, також є типові процеси й операції, тому необхідно вміти аналізувати професійну ситуацію виходячи з розуміння кооперативної структури професійної діяльності та характеру типових процесів, що у неї відбуваються. Отже, ігрова ситуація дає змогу виявляти особливості професійних ситуацій та здійснювати входження до них завдяки наданню особливої форми мисленнєвим процесам її учасників.

Як зазначав О. Анісімов, професійна гра схожа на театр: у механізмі театру вбачається сутнісна основа будь-якої гри: ідеолог театру (сценарист) вкладає еталонні ставлення крізь ідею в сценарій вистави, а глядач спочатку чуттєво сприймає ігродію, сприйняття ігродії викликає ставлення до подій, поведінки, а ставлення передбачає почуття, ставлення до почуттів. Ідея гри пов'язана з еталонізацією ставлень типових подій, дій. У цьому полягає виховна функція гри. Глядач виробляє ставлення й воно щось змінює в ньому, зближує з еталоном [3, с. 418]. Цей еталон поведінки, почуттів, ставлень та мислення використовується як засіб для вирішення власних завдань, для самовдосконалення. У грі глядачі входять у позицію акторів, гравців, й для того, щоб відповідати сценарію та ідеї, в демонстрації їм потрібно перевтілюватися та розвиватися. Вони при цьому стають тими, кого виховують, та тими, хто виховує [2].

Методологи ігрового моделювання визначають декілька його форм: ділові ігри, організаційно-комунікативні ігри, організаційно-мисленнєві ігри та організаційно-діяльнісні ігри (далі – ОДГ). Усі ці форми навчально-професійної гри забезпечують моделювання реальної професійної діяльності психолога, проте відрізняються вектором рефлексії (на професійних ролях – у ділових іграх, на комунікацію в процесі гри – в організаційно-комунікативних іграх). Саме ОДГ поєднують усі вищезазначені напрями рефлексивної діяльності та забезпечують розвиток методологічності мислення у процесі внутрішньо- та зовнішньогрупової кооперації, спрямованої на вирішення завдань професійної діяльності.

Незважаючи на те, що деякі методологи ОДГ зазначали, що ця форма ігрового моделювання не дає ефективного результату щодо створення нових виробничих проєктів, пошуку вирішення професійних проблем, для нас можливості ОДГ, перш за все, розкриваються не крізь призму науково-практичних потреб психології та психологічної діяльності, а як ефективного методу розвитку професійного мислення фахівців. ОДГ народжується в процесі рефлексії практичної діяльності, коли змістовна та формна

сторони комунікації й мислення поєднуються одна з одною, вимагають для рефлексії комунікації однотипних засобів.

Перевагами організаційно-діяльнісної гри з погляду активізації мисленнєвих процесів психологів є такі.

По-перше, ОДГ є формою практичної реалізації системомисленнєвої й системомиследіальнісної методології (далі – СМС). Ця СМС-методологія дає змогу здійснювати проблематизацію, формувати проблеми, а не брати їх з історії, вирішувати їх. “Мислення без практики неймовірно обмежене, воно висихає” [13, с. 74]. ОДГ є реалізацією системи зовсім нових уявлень про діяльність, мислення, комунікацію тощо. Більшою мірою вона розвивається як засіб і метод вирішення складних різноманітних проблем та як універсальна й ефективна форма організації, розвитку й дослідження колективної миследіальності (Г. Щедровицький).

Це має особливе значення для психологів, адже їх професійна діяльність є надскладною. Суперечливість інформації, яку отримає психолог у процесі взаємодії з клієнтом, зумовлює високу напруженість його мислення, вирішення фахівцем одночасно декількох складних завдань. Взагалі, як стверджує А. Деркач [7], психолог перебуває в умовах, при яких він практично ніколи не має всієї необхідної для прийняття рішення інформації, і, відповідно, найчастіше працює із ситуаціями та проблемами надзвичайно високої невизначеності, що ініціює включення мисленнєвих операцій, які спрямовані на тлумачення або реконструкцію відсутньої інформації.

По-друге, ще на початку 70-х рр. ХХ ст. склалось уже чітке розуміння того, що методологія – це не просто вчення про засоби й методи мислення і діяльності, а “форма організації, і в цьому сенсі “рамка” всієї миследіальності і життєдіяльності людей, що методологію не можна передавати як знання або набір інструментів від однієї людини до іншої, а можна тільки вирощувати, включаючи людей у нову для них сферу методологічної миследіальності, і забезпечувати їм там повну і цілісну життєдіяльність” [13, с. 118].

По-третє, теоретичні й експериментально-практичні дослідження показали, що організаційна форма колективної миследіальності ОДГ може використовуватись як ефективний засіб і метод підвищення кваліфікації, підготовки і перепідготовки спеціалістів і керівників різних сфер (Г. Щедровицький). На думку науковців, ОДГ характерно те, що вона є соціокультурним прототипом життєдіяльності й комунікації: може бути основою для проектування й організації освітнього простору і професійних комунікацій; у ній максимально відображається вся парадигма критеріїв методології для постановки і вирішення завдань і проблем, вона забезпечує умови для мобілізації різноманітної і високорівневої готовності всіх психічних механізмів особистості, поєднує всі типи взаємодії (мисленнєво-рефлексивний, спілкування, комунікативний, ідентифікаційний тощо), що забезпечує і прискорює професійно-особистісний розвиток (О. Анісімов). За своєю суттю ОДГ є психологічним процесом, який відображає зміст професійної діяльності психолога.

По-четверте, на відміну від більшості інших ігрових форм, ОДГ має свої характерні особливості, які надають їй певних пріоритетів. Зокрема, вона:

- немає нормативного опису тієї діяльності, якій треба навчати, немає вчителів, оскільки ніхто не знає, яким має бути правильне рішення проблеми;
- немає моделі тієї діяльності або того продукту, який треба отримати; може бути рекомендована будь-якому колективу або особистості, які усвідомили, що перебувають у безвихідній ситуації. Якщо людина грає, то це означає, що в будь-який момент вона може відмовитись від будь-якої системи уявлень, яка заважає її практиці, переосмислити її та розвинути. У грі створюються нові засоби і техніки організації, тому вона називається організаційно-діяльнісною;
- переводить людину з режиму функціонування, до якого вона пристосувалася і в якому живе, у режим розвитку. Метою цієї форми роботи, перш за все, є розвиток людини. ОДГ створюють механізми безперервного розвитку людини, закладають таку

властивість, а всі конструктивні виходи є побічними продуктами. Відповідно, роль організатора полягає не в тому, щоб визначити, який продукт необхідно отримати, а в тому, щоб співорганізувати “діяльнісну машину”, яка буде розвиватись. Розвиватись будуть миследіяльність, засоби, люди, форми їх відносин, і в результаті цього розвитку буде отримана, у тому числі, відповідь на поставлене завдання [14, с. 14]. Необхідно зазначити, що організатори не ведуть, а тільки супроводжують рух учасників у грі;

- зорієнтована на вирішення не завдань, а проблем;
- надає усвідомленість діям особистості у процесі розвитку та пошуку адекватних форм.

Здійснений аналіз сутності ігрового моделювання взагалі та ОДГ безпосередньо дає змогу зазначити, що в процесі її застосування у психологів відбувається: розвиток системності, методологічності мислення, здатності виходу до “чистого мислення”; рефлексії, спрямованої на вирішення професійних проблем і завдань саморозвитку та самовдосконалення; зміна способів та спрямованості мисленнєвих процесів; розвиток критичності мислення та відкритості новому досвіду, активності, вмінь самоорганізації відповідно до професійних завдань, мислекомунікації тощо.

Отже, усе вищезазначене дає змогу стверджувати, що впровадження у процес підвищення кваліфікації психологів ОДГ є необхідною умовою активізації в них професійного мислення: у процесі ОДГ завдяки груповій взаємодії, як стверджували О. Анісімов, В. Давидов, Г. Щедровицький та ін., відзначаються зміни та розвиток в учасників мисленнєвотехнічних, загальноінтелектуальних здібностей, особистісних якостей, що забезпечують їх самоорганізацію, самовизначення, особистісний та професійний розвиток.

Ще одним методом активізації професійного мислення психологів, який може бути успішно впроваджений у процесі підвищення їх кваліфікації є метафоризація.

Застосування метафор щодо розвитку мисленнєвої діяльності психологів визначається, на нашу думку, такими її особливостями.

По-перше, метафори створюють основу мислення та саме вони можуть бути ефективними засобами його розвитку. Метафоричний процес сприяє розвитку таких мисленнєвих операцій як порівняння, співставлення, знаходження спільного, ототожнення, абстрагування та ін.; він актуалізує механізми рефлексії, ідентифікації, створюють основу для виникнення когнітивного дисонансу як чинника розвитку мисленнєвої діяльності, як активатора її механізмів.

Відсутність досвіду вирішення таких завдань як зрозуміння, інтерпретація та пояснення психологічних метафор, відсутність алгоритмічних способів, проте необхідність спеціальних евристик, стимулюють розвиток продуктивного, латерального мислення.

Все це засвідчує, що застосування метафори є ефективним методом активізації та розвитку мисленнєвих процесів.

По-друге, метафора є засобом зв'язку різних галузей знання. Як зазначав Ю. Лотман, дискретної та точно визначеної семантичної одиниці одного тексту в іншому відповідає певний смисловий простір з розмитими межами та постійними переходами в сферу іншого смислу. Відтак, саме метафори дозволяють створювати смислові переходи з різних галузей наукового знання.

По-третє, метафора є ефективним інструментом розвитку самосвідомості та суб'єктності фахівців. Неоднозначність символу дає можливість долати чітку закріпленість системи значень, що спричиняє розвиток терпимості особистості до суперечностей, прагнення до самозміни. Метафоризація забезпечує відкриття особистістю нових смислів власного життя завдяки використанню близьких та інтуїтивно зрозумілих образів [4].

По-четверте, метафора пом'якшує сприйняття складної, психотравмувальної інформації, оскільки невизначений її смисл не провокує захисних реакцій: протесту, заперечення та ін., актуалізація архетипів колективного несвідомого (К. Юнг) стимулює

додаткові психічні ресурси. Проблема у метафорі, за Д. Мілсом та Р. Кроулі, хоча і висвітлюється, проте виявляється спокійно розпливчатою; реакція на неї хоча і пробуджує потаємні можливості або здібності, проте більш узагальненим та прийнятним шляхом [10].

По-п'яте, метафори пробуджують творчі ресурси уяви, розширюють індивідуальний або колективний творчий процес, утворюючи продуктивну символічну прогресію. Мова метафор забезпечує розкриття творчих потенціалів суб'єктів у процесі їх спільної діяльності.

По-шосте, метафори зближують образи світу суб'єктів спілкування, передусім психолога та його клієнта: виникає можливість не тільки розуміння (у когнітивному аспекті), але і проникнення у систему складновербалізованих смислів, що поєднується з прийняттям, співпереживанням, відкриттям.

Отже, для активізації професійного мислення психологів у процесі підвищення кваліфікації доцільно, на наш погляд, застосувати метод метафоризації, стимульним матеріалом – саме “однопсишья” Д. Леонтьєва, вибір яких зумовлений такими положеннями.

По-перше, вони є первинно глибинно психологічними, для їх розуміння, інтерпретації та пояснення фахівець має актуалізувати базові знання з психології. Так, щоб пояснити смисл виразів “в метаньях меж субъектом и объектом”, “охваченный все той же установкой”, “нам не уйти из этого гештальта”, “не вытеснишь ни возраста, ни пола”, “куда ни глянешь – всюду архетипы” та ін. потрібно володіти методологічними основами психології, знаннями з різних спеціальних психологічних наук, причому на системному рівні; усвідомлювати сутність основних наукових категорій; поєднувати теоретичні положення з психологічною практикою.

Крім того, для психолога “однопсишья” мають як операційний, так і професійний смисл, вони не є нейтральними з позиції інформаційної характеристики завдання. Своїм психологічним змістом “однопсишья” можуть слугувати ефективним засобом розвитку професійної мотивації, створенню ціннісного простору.

По-друге, осмислення, інтерпретація та пояснення “однопсишья” як спеціального завдання, що активізує професійне мислення психолога, не має алгоритму вирішення, кожне потребує особливої системної творчої мисленнєвої діяльності.

По-третє, “однопсишья” є особливим діагностичним інструментом, який може визначати як рівень розвитку професійних знань психолога (як нами вже було зазначено), так і особливості його мислєдіяльності в цілому й професійного мислення зокрема. Здатність здійснити адекватну інтерпретацію метафоричного виразу та пояснити його зміст і, відповідно, власну інтерпретацію, висвітлює рівень розвитку як словесно-логічного мислення, дискурсивного мислення, так і таких властивостей мисленнєвих процесів, що характеризують професійне мислення фахівця: критичності, надситуативності, гнучкості, соціальної та професійної спрямованості, прогностичності, практичності, економічності, динамічності, децентричності, саморегулюємості, усталеності, реверсивності та ін.

По-четверте, такі вирази як “сознание нам дали по ошибке”, “не я один без личностного смысла”, “в глазах рябит от собственных проекций”, “привычно сублимируя либидо”, “опять меня не поняли эксперты” та ін. дозволяють презентувати, вербалізувати власний життєвий та професійний досвід, стимулюють рефлексивні механізми.

По-п'яте, спроба психологів створити, сконструювати власні “однопсишья”, що є останнім етапом метафоризації, і виступає методом спрямованої фантазії, відкриває додаткові можливості щодо активізації у психологів професійної мислєдіяльності.

Незважаючи на те, що деякі вчені наполягають на тому, що науковий метод, науковий текст, що застосовується у системі професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців має бути строгим та позбавлений будь-якої метафоричності, саме психологічні школи (як власне й інші сфери наукового знання) мають велику кількість метафоричних моделей, освоєння яких є ланкою оволодіння спеціальною теорією та

практикою: “усередині та ззовні смітєвого відра”, “нижня та верхня собаки” Ф. Перлса; “ігри” Е. Берна; пік-переживання К. Роджерса; “тінь”, “маска”, “мудрець” та ін. архетипи К. Юнга; “пастки” А. Елліса та багато інших.

Отже, “однопсишья” Д. Леонтьєва, відповідають головній паттерній умові (за Д. Гордоном) – структурній еквівалентності науковій психологічній проблематиці та забезпечують пошук способів її вирішення.

Досвід застосування методу метафор та, власне, “однопсиший” Д. Леонтьєва у процесі підвищення кваліфікації практичних психологів дозволяє стверджувати, що він є одним з найбільш ефективних методів як розвитку професійної свідомості та самосвідомості психологів, так й активізації їх професійного мислення. Поряд з організаційно-діяльнісними іграми, рефлепрактикумами, тренінгами професійного мислення, професійним моделюванням, включаючи методи створення віртуальної професійної реальності, професійна метафоризація має значні ресурси для підвищення ефективності курсової підготовки психологів.

Література

1. *Алексеев И.К.* Метафора как объект исследования в философии и психологии // Вопросы психологии. – 1996. - №2. – С. 73-85.
2. *Анисимов О.С.* Основы методологического мышления. – М.: Наука, 1989. – 214 с.
3. *Анисимов О.С.* Развивающие игры. Игротехника. Методология. В 2-х т. – М., 2006. – Т. 1. Концептуально-технологические основы. – 487 с.
4. *Баркер Ф.* Использование метафор в психотерапии. – Воронеж, Изд-во НПО “МОДЭК”, 1995. – 224 с.
5. *Бек Дж. С.* Когнитивная терапия: полное руководство: Пер. с англ. – М.: ООО “И.Д. Вильямс”, 2006. – 400 с.
6. *Вачков И.В.* Методика преподавания психологии: Учебное пособие. – М.: “Ось-89”, 2008. – 208 с.
7. *Деркач А.А.* Акмеологические основы развития профессионала. – М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Изд-во НПО “МОДЭК”, 2004. – 752 с.
8. *Леонтьев Д.А.* Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. – М.: Смысл, 2007. – 511 с.
9. *Мамардашвили М.К.* Психологическая топология пути // В поисках утраченного времени / М. Пруст. – СПб, 1997. – 572 с.
10. *Миллс Дж., Кроули Р.* Терапевтические метафоры для детей и “внутреннего ребенка”. – М.: Класс, 1999. – 144 с.
11. *Пов’якель Н.І.* Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: Монографія. – К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2003. – 295 с.
12. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
13. *Щедровицкий Г.П.* Мышление – Понимание – Рефлексия. – М.: Наследие ММК, 2005. – 800 с.
14. *Щедровицкий Г.П.* Организационно-деятельностная игра. Сборник текстов (2) / Из архива Г.П. Щедровицкого –Т.9 (2).– М.: Наследие ММК, 2005. – 320 с.
15. *Юнг К.Г.* Структура психики и процесс индивидуализации: Пер. с нем. и англ. – М.: Наука, 1996. – 269 с.