

Тема 2. ВИМОГИ ДО ПСИХОЛОГА, ЩО ЗДІЙСНЮЄ ПСИХОКОРЕКЦІЙНІ ЗАХОДИ

- 2.1. Вимоги до особистості керівника психокорекції
- 2.2. Основні ролі керівника.
- 2.3. Керівник – фасилітатор
- 2.4. Функції керівника групи

2.1. Вимоги до особистості керівника психокорекції

Проведення корекційної роботи вимагає від спеціаліста, що її проводить певної підготовки.

Основні компоненти професійної готовності до корекційного впливу.

Теоретичний компонент припускає:

- знання загальних закономірностей психічного розвитку в онтогенезі;
- знання періодизації психічного розвитку;
- знання проблеми співвідношення навчання і розвитку;
- уявлення про основні теорії, моделі і типи особи;
- знання про соціально-психологічні особливості групи;
- знання умов, що забезпечують особове зростання і творчий розвиток.

У загальній професійній підготовці можливі три основні підходи: **прихильність однієї теорії, одному підходу; еkleктизм – прихильність багатьом підходам; загальний континуальний підхід.**

Прихильність одному підходу дозволяє глибше проникнути в предмет, одержати вичерпні знання теорії і практики, але в той же час накладає певні обмеження, пов'язані якраз з можливостями одного підходу, одного методу.

Еkleктизм веде до того, що фахівець знає дещо вибірково з різних теорій і практик. Робота такого фахівця може бути ефективною

(особливо на початкових етапах), проте скоро він зіткнеться з недоліками поверхневої підготовки, з відсутністю основних, стрижневих, базових уявлень.

Загальний континуальний підхід – це професійний підхід, при якому фахівець спочатку є послідовником однієї теорії і вивчає все, що відоме в даній області, а потім, набувши професійного фундаменту і професійного досвіду, починає виходити за межі базової для нього теорії. Такий професіонал може використовувати концептуальні положення одних теорій, а техніку і практичні підходи – інших.

Практичний компонент підготовки полягає в оволодінні конкретними методами і методиками корекції. Глибоке оволодіння конкретними методами і методиками дозволяє уникнути як непрофесіоналізму, так і професійної деформації особистості.

До останніх можна віднести «синдром вигорання». «Синдром вигорання» зустрічається у фахівців різного профілю, працюючих з людьми і використовуючих в своїй роботі ресурси власної особистості. Характеризується він емоційним, когнітивним і фізичним виснаженням, викликаним гіперстимуляцією в роботі і професійним перевантаженням. До появи такого синдрому привертають: недозволені конфлікти власної особистості; низький рівень підтримки і високий рівень критичності колег; індивідуальна і групова робота з невмотивованими і маломотивованими клієнтами; низька результативність роботи; заборона на інновації і творче самовираження, що носить найчастіше адміністративний характер; прагнення зберегти свої професійні секрети і боязнь бути викритим, коли дані секрети не містять декларованих методів; відсутність можливостей навчатися і вдосконалюватися; відсутність можливості і бажання узагальнювати і передавати свій досвід.

Профілактика розвитку вказаного синдрому полягає в схваленні у себе відповідальності за свою роботу, свій професійний результат і в делегуванні частини відповідальності клієнтам, в умінні не поспішати і давати собі час для досягнень в роботі і в житті. Велике значення має реалістична оцінка своїх можливостей і вміння програвати без самоприниження, оскільки професійні спади і навіть безвихідь – це природні етапи професійного розвитку справжнього фахівця.

У кожного фахівця може бути свій набір загальних і спеціальних варіантів, усвідомлено або неусвідомлено використовуваних для від-

новлення і розвитку професійних сил. До **загальних відноситься наступне:**

- можливість вільно виражати свої відчуття і емоції. Кожен психолог може одержувати від своїх клієнтів негативні відчуття, які мають властивості накопичення і витіснення. Тому такий важливий вільний вираз відчуттів;
- можливість виконувати тільки свої бажання. Багато психологів живуть в світі, де править «повинен» і «треба». Відновленню сприяє можливість виконувати свої бажання, де одне з найчастіших – бажання побути наодинці, у спокої.

Зупинимося детальніше на **особистісній готовності до корекційної роботи.**

Якщо психолог афектний, він не може продуктивно працювати з клієнтами, що мають проблеми афектної сфери, коректувати до тих пір, поки не з'ясує причини і особливості власної ефективності.

Якщо психолог володіє слабкими вольовими зусиллями, його корекція вольової активності дітей носитиме формальний характер.

Якщо дорослий відчуває себе нелюбимим і самотнім, йому буде важко виховати щасливих і люблячих дітей.

Особистісна невідповідність може виявитися у вигляді **психологічних бар'єрів** до вимог корекційного спілкування. Якщо психолога в дитинстві строго карали або карали фізично і він пережив травму особистого приниження, то коректувальна вимога – не принижувати клієнта (дитини), якого також карають фізично і який знаходиться в стані депресії, таким психологом може ігноруватися. Дорослий може вважати цю вимогу необов'язковою: мене били в дитинстві, а я виріс гідною людиною. В результаті між психологом і клієнтом виникає емоційний резонанс.

Аналогічні емоційні стани у психолога і клієнта (наприклад, стресова реакція в схожих ситуаціях) можуть підсилювати один одного і заважати корекційному процесу.

Особливості особистісних проблем, емоційно-вольового складу дорослого репродукуються в зростаючих об'ємах в особі дитини. Відбувається нав'язування дитині, відтворення вже ним самим стереотипів дорослого. Особистісні проблеми дорослого збільшують його суб'єктивізм і упередженість в оцінці особи дитини. Відбувається своєрідна екс-

траполяція упередженої оцінки в майбутнє дитини: «Якщо ти зараз так робиш, то що з тобою буде, коли ти виростеш?» Словесні негативні посилення сприймаються дитиною, запам'ятовуються і відтворюються ним в теперішньому і в майбутньому.

Ефект приписування. Дорослий може міркувати таким чином: «Ця дитина з неповної сім'ї, отже, у нього присутні дефекти розвитку особистості» або «Ця дитина з неповної сім'ї, я сам теж з неповної сім'ї – я знаю, що з ним може бути, а чого – не може».

Опрацьованість особистісних проблем дозволяє дорослому вибрати адекватну позицію по відношенню до дитини. Наприклад, у виборі підстав для проведення коректувальних заходів може бути присутнім мотив: «Ця дитина дуже галаслива, рухлива, а цей – шкідливий, цей – загальмований і дратує мене, отже, їх поведінку слід коректувати». В даному випадку це позиція, центрована на дорослому, – дитина піддається змінам по потребі дорослого.

Особистісна готовність здійснювати корекцію припускає наявність у дорослого потреби йти **не від себе, а від дитини і її проблем**.

Може існувати варіант **центрації** на моделі особистості, коли корекційна дія здійснюється після співвідношення особливостей переживання і поведінки дитини з певним зразком (віковим, статевим, культурним, національним і т.д.). В даному випадку дорослий займе як би нейтральну позицію по відношенню до змісту зразка, але способи дії знову ж таки залежатимуть від особливості його особистості. В процесі природного спілкування дорослого і дитини повинна постійно здійснюватися взаємокорекція, тобто дорослий повинен проявляти гнучкість, неупереджено відноситися до реакцій дитини в процесі взаємодії і постійно пропонувати їй різноманітні варіанти реагування, проводити роботу над собою.

Вимоги до особистості керівника. Керівник тренінгу не може бути випадковою людиною, яка вирішила виявити себе в цій сфері діяльності. Ведучий СПТ, його особистісні особливості, знання, навички, уміння є, певною мірою, засобом розвитку як окремої особи, так і групи в цілому. Позиція консультанта, його стиль (авторитарний, ліберальний, дипломатичний, демократичний) і методи роботи з групою не можуть бути впродовж усього тренінгу одноманітними. Вони залежать не

лише від загального напрямку, якого дотримується керівник, а й від потреб учасників, групової ситуації, рівня розвитку групи і т. ін.

До керівника СПТ, який створює особливу атмосферу, сприяє саморозкриттю і психологічному росту її членів, як зазначає академік АПН України Т. С. Яценко, висуваються певні **етичні вимоги**, а саме:

1) мати чітке уявлення про тип групи, яка створюється, її цілі та завдання;

2) володіти діагностичними засобами відбору членів групи;

3) не включати в групу людей, які схильні до психічних захворювань або знаходяться в глибокій депресії;

4) попередити майбутніх членів групи про те емоційне навантаження, яке вони можуть відчувати (пережити);

5) доводити до відома учасників основні правила, якими повинна керуватися група в своїй діяльності;

6) уникати таких форм роботи з групою, для виконання яких у її учасників недостатньо підготовки і досвіду;

7) з'ясувати з самого початку роботи групи, на чому буде концентруватися її увага;

8) захищати право членів групи вирішувати, який матеріал подавати в групі, в яких різновидах діяльності брати участь. Бути чутливим до будь-якої форми групового тиску, до спроб принизити гідність окремої людини. Таку поведінку членів групи керівник зобов'язаний блокувати;

9) логічно обґрунтовувати для себе необхідність використання того чи іншого прийому. Бути компетентним у своїх діях;

10) створити свій неповторний стиль, заснований на теоретичних положеннях і максимальній реалізації особистісного потенціалу. Використовувати в практиці групового навчання новітні досягнення цієї галузі;

11) не користуватися можливістю «ідеалізації» себе з боку окремих членів групи і не маніпулювати учасниками навчання в своїх інтересах;

12) підкреслювати важливість принципу конфіденційності щодо особистісного матеріалу, який належить членам групи;

13) уникати нав'язування своїх цінностей і переконань учасникам тренінгу. Поважати їхні здібності самостійно розмірковувати і приходити до певних висновків на основі інформації, яка отримується в групі. Блокувати замасковане бажання допомогти, спроби членів групи нав'язати свою волю іншим;

14) бути уважним до появи в окремих членів групи ознак психологічного виснаження. Якщо під час занять у когось з'являться хворобливі симптоми в поведінці, то таких людей необхідно тактовно (не травмуючи психіку) відмежувати від занять;

15) підготувати учасників групи до того, що з боку оточуючих можлива негативна реакція на спроби реалізувати групові норми в повсякденному житті. Проблеми, які можуть виникнути, краще за все обговорювати в групі, розглянувши способи і шляхи їх розв'язання;

16) планувати додаткові (після завершення роботи групи) засідання для того, щоб учасники могли обговорити свої успіхи, щоб керівник міг оцінити ефективність групи як інструмент змін в людині; продовжувати індивідуальну роботу з тими її членами, які після завершення основної роботи відчують у цьому необхідність. Пояснити учасникам, що ця група є своєрідною навчальною лабораторією самопізнання, а норми її функціонування (незважаючи на їх гуманність) в житті необхідно використовувати дуже обережно.