

М.В. Бадалова

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЗАДАЧНОГО ПОДХОДА В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПСИХОЛОГОВ-КОНСУЛЬТАНТОВ

На современном этапе консультирование является широко распространенным видом деятельности психолога, а психологическое консультирование – интенсивно развивающимся направлением практической психологии. Вместе с тем, современная практика деятельности практических психологов в нашей стране показывает недостаточный уровень профессиональной готовности к решению специальных задач, и, в том числе, к эффективной деятельности психолога-консультанта. Данное обстоятельство вызвано целым рядом факторов, среди которых можно назвать недостаточный опыт практической, консультативной деятельности студентов, ориентация в учебном процессе, прежде всего, на приобретение теоретических знаний, несформированность профессионального мышления (А.Ф.Бондаренко, М.В. Молоканов, В.Г.Панок, Е.Е.Сапогова, В.А.Семиченко, Н.Ф.Галызина, Н.В.Чепелева, Т.С. Яценко и др.).

Одним из способов преодоления указанных трудностей может стать использование учебных задач при изучении психологами дисциплин практико-ориентированного цикла. Как показывает анализ литературы (Г.А.Балл, П.Я.Гальперин, В.Л. Данилова, А.Ф.Есаулов, П.Л.Капица, В.Я. Ляудис, Ю.И.Машбиц и др.), применение на занятиях специально разработанных задачек способствует не только лучшему усвоению нового материала, но и стимулирует процессы мышления, навыки свободного оперирования учебным материалом, эвристический поиск обучающихся.

В настоящей статье представлен опыт проведения цикла учебных занятий, направленных на формирование у будущих психологов специальных умений и навыков консультирования. Основная цель, которую мы преследовали, состояла в определении возможностей использования задачного подхода при изучении дисциплины «Основы психологического консультирования и психотерапии».

Для достижения поставленной цели нами последовательно решались следующие задачи: 1) теоретическое обоснование обобщенного способа решения профессиональных задач в практике психологического консультирования; 2) разработка методов диагностики умения студентов-психологов решать консультативные задачи; 3) определение способов развития консультативных умений и оценка эффективности разработанных занятий.

Реализация первой задачи предполагает определение ряда теоретических понятий: «консультативная задача», «способ и средства решения консультативной задачи», «обобщенная схема действия». Выделенный категоричный аппарат позволяет определить ориентировочную основу действий и состав умственных операций, которыми должен овладеть обучаемый.

Термин «задача» (в проблемном консультировании данный термин является рядоположным с понятиями «проблема» и «проблемная ситуация») не является новым в теории и практике психологического консультирования и может быть применен в качестве отправной точки в формировании целенаправленных действий психолога-консультанта. Опираясь на систему понятий общей теории задач [1], и не претендуя на исчерпывающий анализ термина, дадим определение консультативной задачи. Под *консультативной задачей* мы будем понимать психологическую систему, обязательными компонентами которой являются: а) исходное неудовлетворительное состояние клиента (это может быть симптом, паттерн

поведения, какое-то свойство, или отсутствие чего-либо, что необходимо клиенту и т.п.); б) требуемое или желательное состояние (модель потребностного будущего), то есть то, что должно быть получено в результате решения консультативной задачи.

Любая консультативная задача, как некоторая система, будет обладать совокупностью характеристик, включающих психологический анамнез (субъективную и объективную информацию о клиенте) и систему средств и способов для ее решения [10]. Психологический запрос клиента при этом можно считать предпосылкой для постановки консультативной задачи.

Решение консультативной задачи связано с воздействием консультанта (или в терминах теории задач, решателя) на сознание клиента, обуславливающее переход системы из исходного неудовлетворительного состояния в требуемое.

Прежде чем перейти к анализу понятия «способы решения», необходимо выделить специфические особенности класса консультативных задач, поскольку именно специфика предмета задачи диктует в подборе совокупности средств решения задачи.

К специфическим особенностям класса консультативных задач можно отнести следующие характеристики:

- Зависимость решения поставленной задачи от характеристик решателей (всех участников консультативного процесса). С одной стороны, решение консультативной задачи напрямую зависит от интеллектуальных возможностей клиента (способности «открыть неизвестное»), а с другой стороны, от наличия в арсенале консультанта широкого репертуара профессиональных инструментов психологической помощи.

- Индивидуальность предмета задачи. «Каждая проблема, несмотря на видимую типичность, является неповторимой и обязательно требует индивидуального подхода. В этом смысле было бы ошибочно думать, что могут существовать какие-либо алгоритмы решения отдельных проблем»[4].

- Нечеткость в определении задачи. Сложность в вербализации проблем клиента приводит к затруднению определения исходного состояния задачи. Задача является плохо определенной или плохо структурированной, то есть не вполне ясно, что «дано» в задаче.

- Проблемно-конфликтный характер условия задачи. Консультативная задача включает два вида противоречий: на уровне клиента – между требованиями желательного состояния и условиями, затрудняющими его достижение; на уровне консультанта – между целью консультативного взаимодействия и средствами решения поставленной задачи.

- Многомерная смысловая структура задачи. Любая консультативная задача может быть рассмотрена в континууме актуального и потенциального запроса клиента. Актуальный запрос отвечает осознаваемому, вербализованному смысловому полю клиента. Потенциальный запрос предполагает расширение клиентом смыслового контекста в процессе консультативного взаимодействия, на основе чего возникает новый смысл психологического запроса.

Отсутствие алгоритмов решения консультативных задач различных классов.

Описанные особенности консультативных задач позволяют определить *способы и средства их решения*. Способ решения консультативной задачи можно представить графически, воспользовавшись понятием «действующая система». (В нашем случае под действующей системой мы понимаем

совокупность воздействий психолога-консультанта на предмет психологического воздействия – сознание клиента). Приведенная блок-схема (рис. 1) составлена на основе обобщенной схемы действий по решению задач [1, с. 44].

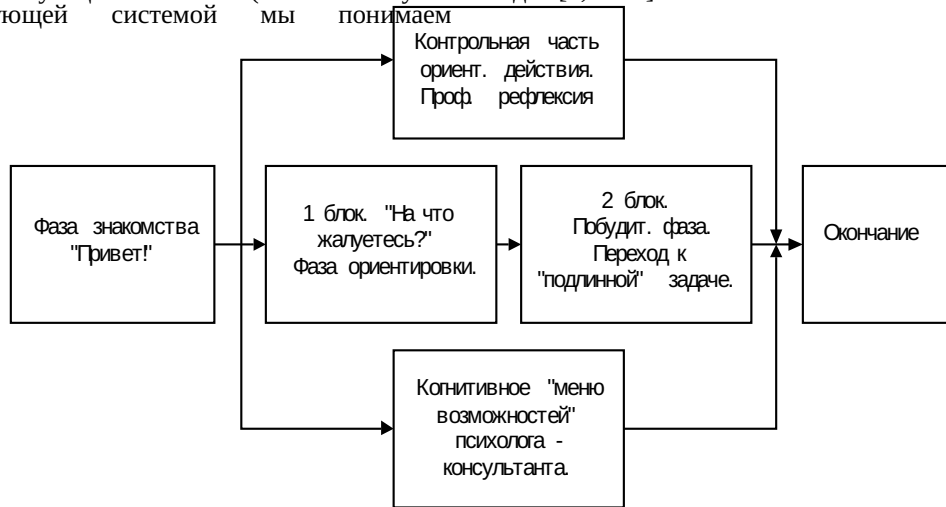


Рис.1.1. Обобщенная блок-схема решения консультативных задач.

Дадим разъяснение примененных на блок-схеме обозначений. Основными составляющими способа действия являются ориентировочная, исполнительная и контрольная части действия.

Фаза знакомства («Привет!») – событие непосредственного контакта психолога-консультанта и клиента. Цель – установление психологического контракта между клиентом и консультантом. Основное содержание данной фазы: знакомство, сбор первичной информации о клиенте, заключение психологического контракта. Данное событие является запуском для ориентировочной части действия. Ориентировочная часть представлена фазой ориентировки и побудительной фазой.

Первый блок – Фаза ориентировки («На что жалуетесь?»). Цель – как можно лучше обратиться в проблеме клиента (описание исходного неудовлетворительного состояния). Фаза ориентировки включает в себя два этапа. Первый этап. Цель – разговорить клиента. Основное его содержание: установление и углубление психологического контакта с клиентом, помощь клиенту в формулировке психологического запроса, осмысление сообщаемого клиентом. Основные приемы и средства, используемые консультантом: прямые вопросы, нерелексивное и активное слушание, эмпатическое понимание, невербальное и вербальное ободрение клиента. Результатом первого этапа будет формулирование консультативных гипотез. Источниками выдвижения консультативных гипотез являются рассказ клиента и наблюдение за ним, а также теоретическая профессиональная платформа консультанта. Цель второго этапа – проверка выдвинутых консультативных гипотез. Основное содержание этой части: активный поиск, сбор, уточнение информации. Основные приемы и средства, используемые консультантом: сфокусированные, целенаправленные, узкие вопросы. Результатом второго этапа является гипотеза об источниках и причинах затруднений клиента.

Второй блок – Побудительная фаза. Решение «подлинной» задачи – в этой фазе происходит переход от «задачи – описания» к «подлинной задаче» [1, с. 53]. Целью данной фазы является формирование плановой модели достижения требуемого состояния клиентом и настройка

действующей системы на осуществление конкретных операций. Основное содержание побудительной фазы: использование различных психотехнических средств для содействия клиенту в осмыслении и преодолении его психологических трудностей. Исполнительная часть способа действия – **Когнитивное «меню возможностей» психолога-консультанта** – основные приемы и средства, используемые в зависимости от направления консультирования. Результатом данной фазы и всего консультирования являются осознание клиентом источников и причин своих трудностей и овладение конструктивными способами совладания с ними. Контрольная функция предметного действия осуществляется на основе профессиональной рефлексии психолога-консультанта и входит в ориентировочную часть способа действия.

Окончание – это заключительная фаза способа действия, содержащая в себе подведение итогов консультирования, обсуждение вопросов, касающихся дальнейших возможных контактов, прощание с клиентом.

Предложенная выше схема представляет собой обобщенную модель решения задач клиента. Качество полученных результатов будет определяться использованием достаточно широкого репертуара профессиональных средств решения консультативных задач, а также адекватностью их применения в каждом конкретном случае.

К средствам решения консультативных задач прежде всего следует отнести широкий репертуар психотехнических приемов консультирования и эвристические средства. В отличие от алгоритмических стратегий (последовательная система определенных действий), эвристические средства больше напоминают эмпирические правила: это процедуры или описания, которыми относительно легко пользоваться и ценность которых оправдывается предшествующим опытом решения задач. Основная цель эвристических стратегий – это сбор и организация соответствующей информации.

При решении консультативных задач психолог – консультант должен стремиться к творческому решению каждой индивидуальной задачи, стремясь при этом к возможно более полному учету специфических особенностей личности. Применение

эвристических средств позволяет упростить эту задачу, соотнося ее решение с общими принципами решения задач определенного класса. Наряду со средствами решения задач следует учитывать и процессуальный аспект решения консультативных задач (концепция С.Л.Рубинштейна и А.В.Брушлинского), в частности, профессионально специфические способы мышления консультанта. К их числу относятся консультативное понимание, диалогичность, рефлексивность, креативность, метафоричность, а также достаточно широкий репертуар психотехнических и эвристических средств анализа проблемной ситуации и поиска решения консультативных задач [2].

Выделенные нами теоретические основы решения консультативных задач стали основой для разработки цикла учебных занятий, направленных на развитие навыков консультирования. Методика проведения занятий для студентов-психологов включала в себя освоение ориентировочной основы действия, планирование проблемной ситуации и формирование целенаправленных умственных действий психолога-консультанта. Отработка всех этапов обобщенной схемы решения консультативных задач осуществлялась на материале консультативных случаев, описанных в специальной литературе [8,9,10], а также приведенных в психологическом практикуме С.В. Васильковой и П.П.Горностая ситуационных задач [4].

При организации учебной деятельности студентов дополнительно применялись методы интерактивного обучения: ролевые игры, метод мозгового штурма, групповые дискуссии, разнообразные рефлепрактики, метод критического чтения и т.д. Создание специальных психолого-педагогических условий на занятиях (обогащенная рефлексивная среда, активизация творческих компонентов мышления участников за счет многообразных проблемно-конфликтных ситуаций, создание отношений сотворчества и отказ от прямого обучающего воздействия, осуществление оперативной диагностики и коррекции уровней самостоятельности в решении консультативных задачи др.) способствовало усложнению, обогащению и наращиванию индивидуального ментального опыта каждого участника в максимально возможном диапазоне.

Построение цикла занятий, направленных на развитие умений решать консультативные задачи, подчинялось следующей логике:

- 1) Входная диагностика умений и навыков консультирования.
- 2) Вооружение студентов теоретическими основами решения консультативных задач.
- 3) Освоение эвристической и инструментальной деятельности консультативной стороны.
- 4) Супервизия интеллектуальных навыков консультирования.
- 5) Систематизация средств решения поставленных задач.
- 6) Решение консультативных задач в различных теоретических парадигмах.

Для диагностики умений консультирования студентам были предложены две формы тестовых задач (первая – для входного тестирования, вторая – для контрольного среза по окончании всего цикла занятий). Ситуации, вошедшие в субтест, отражали основную тематику психологического консультирования: личностное решение проблем, проблемы индивидуальных различий, возрастнопсихологические проблемы, проблемы воспитания,

социально-психологические проблемы, проблемы семейного консультирования, психологические аспекты клинических проблем. Необходимо было сформулировать психологический запрос, выделить основные причины возникших затруднений, а также определить способы их преодоления. Полученные ответы оценивались следующим образом (в качестве экспертов выступили практические психологи, имеющие стаж работы от пяти лет, а также преподаватели кафедры психологии Института последипломного образования): ответам с житейским объяснением ситуации присваивалось 0 баллов, ответы с формулировкой психологического запроса и частичным объяснением возникших затруднений в предложенной ситуации оценивались 1 баллом, 2 балла присваивали ответам, которые содержали четкую дифференциацию запроса, рабочей гипотезы, подходов к решению предложенной ситуации, и, наконец, максимальную оценку в 3 балла получали ответы, в которых был продемонстрирован высокий уровень понятийного мышления, квалифицированная интерпретация проблемной ситуации и конкретные способы ее решения. Таким образом, субтест позволял не только выявлять умение профессионально интерпретировать психологическую ситуацию, но и определить уровень готовности к решению консультативных задач.

Для реализации действий контроля и самоконтроля была разработана многоуровневая система оценки умений студентов-психологов решать консультативные задачи:

1-й уровень – варианты решения консультативной задачи отсутствуют, описанная ситуация содержит житейскую стратегию объяснения;

2-й уровень – варианты решения консультативной задачи отсутствуют, но правильно формулируется проблемная ситуация, даются консультативные гипотезы, демонстрируется умение отделить «квалифицированное» решение от «неправильного», основанного на общежитейском опыте;

3-й уровень – способность дать несколько вариантов решения консультативной задачи;

4-й уровень – в процессе нахождения решения консультативной задачи применяются разнообразные эвристические приемы;

5-й уровень – нахождение нового, оригинального решения поставленной задачи.

Данная система оценки уровня интеллектуальной готовности студентов к решению консультативных задач позволила отслеживать значение показателя после проведения тренинга умственных действий в ходе тренинга как со стороны преподавателя, так и со стороны самих студентов.

Апробация данного цикла занятий осуществлялась на базе Городского Гуманитарного университета в г. Севастополе в течение четырех лет (с 2001-по 2005 г.). Занятия проводились в рамках дисциплины «Практико-ориентированный тренинг» для студентов-психологов пятого курса. Объем занятий составил 44 аудиторных часа.

Обобщение результатов, полученных при решении участниками консультативных задач, свидетельствует о наличии достоверных различий значений показателей «общее количество решенных консультативных задач» (NZ) и «успешность решения консультативных задач» (KZ) до и после проведения цикла тренинговых занятий (по критерию Стьюдента) (таблица 1). Графическое отображение полученных результатов приведено на рис. 2.

Рис. 2 Показатели субтеста «Решение консультативных задач» до и после проведения занятий.

Таблица 1

Различия между анализируемыми показателями по t-критерию Стьюдента

Показатель	Средние значения	СКО	Относит. изменение средн.знач.	Величина t-критерия	Расчетный уровень вероятности-p
NZ1	8,34	15,221			
NZ2	9,52	,523	12,39	2,306	0,005*
KZ1	9,48	4,491			
KZ2	15,04	2,992	36,97	5,6	0,001*

Кроме количественной оценки полученных результатов бал также проведен качественный анализ предлагаемых студентами решений (таблица 2).

Таблица 2

Сравнительный анализ решений консультативных задач, предложенных участниками до и после проведения тренинга

Критерий анализа	До проведения тренинга	После проведения тренинга
1. Способность насытить информацию психологическим содержанием (консультативное понимание).	Сочетание житейских обыденных схем интерпретации предложенных консультативных задач с профессионально адекватным толкованием отдельных паттернов поведения клиента.	Использование профессиональной стратегии консультативного понимания психологической ситуации (психологическая интерпретация); тенденция к диалогическому пониманию клиента.
2. Схема анализа.	Отсутствует. Анализ задачи носит хаотический характер. Опущены этапы прояснения проблемы клиента и сбора дополнительной информации. Не определены консультативная гипотеза, консультативная задача.	Использование схемы анализа. Выделение каждого этапа консультативного процесса, определение рабочей консультативной гипотезы, постановка консультативной задачи, определение способов и средств ее решения.
3. Креативный компонент в решении консультативной задачи.	Не выражен.	Установка на вариативность в определении консультативных гипотез (в ответах участников представлено не менее 4-х консультативных гипотез), вариативное определение способов и средств решения консультативных задач.
4. Использование эвристических средств при решении консультативных задач.	Отсутствуют.	Присутствуют.
5. Профессиональная позиция (пассивная, активная)	Упоминаются основные подходы консультирования без конкретизации основных профессиональных действий консультанта. Переадресация клиента к другим специалистам смежных с психологией профессий.	В высказываниях отмечается устойчивая действенная позиция. Установка решить задачу различными способами с использованием разнообразных психотехнических средств. Тенденция к пролонгированному консультативному взаимодействию.
6. Профессиональная рефлексия.	Выражена.	Профессиональная рефлексия собственных действий, осознание личного круга компетентности.

Сравнительный анализ ответов, данных участниками, свидетельствует об изменении качественного уровня готовности к консультативной деятельности, что также является подтверждением целесообразности включения консультативных задач в практику подготовки будущих специалистов.

В целом, использование консультативных задач на занятиях профессионально ориентированных дисциплин обладает следующими преимуществами:

- позволяет активизировать применение ранее полученных теоретических знаний;
- способствует развитию профессионального

мышления студентов;

- стимулирует учебную мотивацию за счет игрового соперничества;
- дает возможность приобрести навыки работы в качестве консультанта и психотерапевта;
- способствует развитию профессионально важных качеств личности.

Таким образом, применение задачного подхода в практике подготовки будущих психологов-консультантов позволит повысить качество учебного процесса и способствовать эффективной профессионализации будущих специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
2. Бадалова М.В. Деякі особливості інтелектуальної готовності психолога-консультанта до вирішення консультативних завдань//Проблеми загальної та педагогічної психології: Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України /За ред. Максименка С.Д. – К., 2002. – Т.4, ч.4. – С.12-17.
3. Бадалова М.В. Тренінг інтелектуальних навчальних консультування. Практичне керівництво. – Севастополь: Стрижак-прес, 2003. – 214 с.
4. Васильовська С.В., Горностай П.П. Психологічне консультування. Ситуаційні задачі. – К.: Вища школа, 1995. – 194 с.
5. Гальперин П.Я., Данилова В.Л. Воспитание систематического мышления в процессе решения

малых творческих задач// Вопросы психологии. – 1980. - №1. С.31-38.

6. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального исследования. – М., 1986. – 234 с.

7. Колпачников В.В. Ведение в индивидуальное психологическое консультирование//Вопросы психологии. – 1998. - №6. – С. 35-40.

8. Коттлер Дж., Браун Р. Психотерапевтическое консультирование. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

9. Кочунас Р. Основы психологического консультирования. Пер. с лит. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.

10. Нельсон Джоунс Р. Теория и практика консультирования. – СПб.: Питер, 2001. – 464 с.

Подано до редакції 19.01.06

РЕЗЮМЕ

Представлено досвід навчання майбутніх психологів основ консультативної практики; подано загальну характеристику консультативних задач, визначено способи та засоби їх розв'язання. Серед специфічних особливостей консультативних задач виділені: індивідуальність предмета завдання, залежність рішення поставленої задачі від характеристик розв'язувача, багатомірна смислова структура задачі, відсутність жорстких алгоритмів розв'язування консультативних задач різних класів.

До засобів розв'язання задач віднесені специфічні професійно значущі якості мислення (консультативне розуміння, діалогізм, рефлексивність, креативність, метафоричність) та уміння застосовувати широкий репертуар психотехнічних та евристичних засобів. Наводиться методика діагностичного дослідження консультативних умінь студентів. Описано методичні засади організації навчальних занять.

SUMMARY

The article describes teaching future physiologists the principles of consultative practice. The author suggests some general characteristics of consultative aims, determines the methods and facilities of their achieving. Among specific peculiarities of consultative aims there can be named the following ones: individuality of educational subject, dependence of solving a problem on characteristics of a solver, multidimensional semantic structure of a task, lack of a fixed algorithms to solving consultative tasks of

different types. To the means of solving problems the author refers specific professionally oriented qualities of thinking (a consultative understanding, dialogue character, reflexiveness, creativity, figurative meaning) as well as ability to use a wide range of psychotechnic and heuristic methods. The method of diagnostic research is used to investigate consultative skills of students. The article describes some methodical bases of planning a lesson.