

Застосування інтерв'їзії для формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи як складової професійної кар'єри

А.В. Журавель

асистент кафедри
практичної психології,
Глухівський національний
педагогічний університет
імені Олександра
Довженка

Науковий керівник

О.Д. Сафін

доктор психологічних
наук, професор,
завідувач кафедри
практичної психології,
Уманський державний
педагогічний університет
ім. Павла Тичини

У статті представлено психологічний аналіз результатів упровадження в навчальний процес ВНЗ інтерв'їзії з метою формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи як складової професійної кар'єри.

В статті представлений психологічний аналіз результатів впровадження в навчальний процес вуза інтерв'їзії з метою формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи як складової професійної кар'єри.

The article devoted to the psychological analysis of results of introduction in the educational process of interview for forming of readiness of future psychologists to consultative work as constituent of their professional career.

Ключові слова: інтерв'їзії, психолог системи освіти, консультативна робота, професійна кар'єра.

Постановка проблеми

Теоретичний аналіз виконаних психологічних досліджень (М. Бадалова, О. Бадхен, Л. Лежніна, Н. Оліфірович, В. Панок, С. Петрушин, Я. Чаплак та ін.) показав, що між умовами підготовки майбутніх психологів у вищому навчальному закладі та вимогами професії існують суперечності, які визначають низький рівень готовності до здійснення професійної кар'єри майбутніх психологів – випускників ВНЗ, особливо, до проведення консультативної роботи, яку можна вважати найбільш складною та найбільш значимою її складовою [1-3 та ін.]. Низька продуктивність вузівської підготовки психологів визначається невідповідністю традиційної парадигми такої підготовки сучасним вимогам. Відсутня система цілеспрямованого практично зорієнтованого особистісно-професійного розвитку майбутнього професіонала, переважають репродуктивні методи навчання, з орієнтацією на засвоєння якомога більшої кількості теоретичних знань.

Отримавши вищу освіту за спеціаль-

ністю «Практична психологія», фахівець-початківець не стільки починає набувати досвіду професійної роботи, скільки вимушений оволодівати багатьма професійними навичками «з нуля», у кращому разі продовжуючи практичну підготовку, користуючись можливостями терапевтичних шкіл, що часто на тривалий строк розтягує процес професійної адаптації та здійснення професійної кар'єри.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблемі підготовки студентів до оволодіння професією психолога присвячена низка досліджень вітчизняних і зарубіжних психологів (Т. Вернаєва, Ж. Вірна, Т. Ключєва, І. Коновалова, В. Панок, Н. Пов'якель, І. Савенкова, В. Семиченко, Л. Терлецька, Л. Уманець, Я. Чаплак, Н. Чепелева та інші). Триває інтенсивний пошук конструктивного компромісу між академічною та практичною парадигмами психологічної освіти (Г. Абрамова, І. Вачков, Л. Лежніна, В. Ляудіс, В. Рибалка,

Б. Сосновський, Л. Темнова, Я. Чаплак, Н. Чепелева, О. Черепехіна).

На сьогодні досить активно розробляється питання професійних вимог до психолога-практика, і, зокрема, до психолога-консультанта, як з боку особистісних рис і якостей, так і з боку інструментальної складової – професійних умінь і навичок, необхідних для виконання ним професійних функцій (Г. Абрамова, М. Бітянова, Т. Вернаєва, Ж. Вірна, І. Дубровіна, І. Ішук, М. Молоканов, Р. Овчарова, Н. Оліфірович, В. Панок, Г. Прихожан, Є. Сидоренко, Т. Титаренко, Л. Фрідман, Т. Ханецька, Т. Яценко та інші). У психотерапевтичних і консультативних школах з метою формування професійних умінь та навичок і розвитку професійно-важливих рис та якостей психолога-практика активно використовується метод інтерв'язі. Представниками провідних терапевтичних шкіл відзначається висока ефективність такої форми роботи в ході формування готовності майбутніх психологів-консультантів і психотерапевтів до здійснення професійної кар'єри (О. Гіршон, В. Гусаковський, В. Карікаш, Ю. Кравченко, Ю. Морозова, Н. Пезешкіан, С. Скайд, М. Соловейчик, Ф. Траутманн) [4-7 та ін.].

Не вирішені раніше частини загальної проблеми

Залишається малодослідженою можливість застосування інтерв'язі в умовах навчального процесу ВНЗ з метою підготовки майбутніх психологів до здійснення професійної кар'єри.

Формулювання цілей статті

Ціль статті – обґрунтування доцільності застосування інтерв'язі з метою формування готовності майбутніх психологів освіти до консультативної роботи як складової їхньої професійної кар'єри.

Виклад основного матеріалу дослідження

Питанню створення системного бачення готовності психолога до професійної діяльності та здійснення професійної кар'єри приділяється значна увага вітчизня-

ними і зарубіжними науковцями і, безпосередньо, практикуючими психологами, консультантами, терапевтами (Г. Абрамова, Н. Амінов, Т. Казанцева, Л. Лежніна, М. Молоканов, Н. Нікольська, М. Обозов, В. Панок, Н. Пряжников, О. Романова, Л. Темнова, Н. Чепелева, О. Шатилова та інші).

Однак у різних підходах або занадто деталізовано розглядається структура особистості практикуючого психолога, або доволі вибірково описуються професійні вимоги та важливі особистісні якості психоконсультанта, або пропонуються моделі особистості психолога-консультанта з урахуванням особливостей лише одного з існуючих терапевтичних напрямів. У зв'язку з цим, виникає необхідність створення моделі готовності психолога до консультативної роботи, у якій досить структуровано (з урахуванням мети, завдань, можливих алгоритмів психологічного консультування) і при цьому без зайвої, часом штучної, деталізації були б представлені основні професійні вимоги до психолога й особистісні якості та риси, що забезпечують ефективність професійної діяльності психолога-консультанта; і на яку можна було б опиратися у процесі підготовки майбутніх психологів освіти у вищих навчальних закладах.

З цією метою відповідно до структури готовності психолога до здійснення професійної кар'єри нами була розроблена системна модель готовності психолога освіти до консультативної діяльності як складової професійної кар'єри, яка включає найбільш значимі професійні вимоги до психолога-консультанта і найбільш важливі його особистісні риси та якості, що створюють надійне підґрунтя для надання ним ефективної консультативної допомоги. Основу системної моделі становлять особистісні риси, якості й уміння психолога-консультанта, що в ході проведеного нами контент-аналізу переліків особистісних якостей, рис та інтересів, які забезпечують успішність професійної діяльності практикуючого психолога, мали найбільшу кількість повторень у досліджуваних роботах вітчизняних і зару-

біжних науковців і психологів-практиків (Н. Амінов, І. Вачков, Т. Вернаєва, Ж. Вірна, Г. Вольнова, І. Ішук, Г. Казанцева, Л. Карамушка, О. Киричук, В. Ковальов, Р. Кочюнас, Р. Мей, Г. Олпорт, В. Панок, Д. Пенішкевич, Л. Потапчук, К. Роджерс, О. Романова, Н. Стафуріна, Н. Чепелева, Л. Шнейдер, L. Wolberg та інші).

Таким чином, структурними компонентами системної моделі готовності психолога освіти до консультативної діяльності стали: професійна креативність, здатність до емпатії, самоконтролю та саморегуляції, гнучкість мислення та поведінки, відкритість до не співпадаючих із власними поглядів і цінностей, уміння розподіляти відповідальність із клієнтом, здатність до прогнозування, уміння встановлювати та підтримувати контакт і висловлювати думку, творче професійне мислення і прагнення до самопізнання та саморозвитку, інтерес і повага до іншої людини, життєстійкість, що проявляється в терпимості до фрустрації та невизначеності, в умінні стійко приймати невдачу, віра у здатність клієнта до позитивних змін і розвитку, інтуїція, рефлексія, альтруїстична спрямованість, організаторські здібності, конгруентність як здатність проявляти справжні емоції та переживання, почуття гумору, діалогізм.

Розроблена нами системна модель була використана як базис під час підбору інструментарію для проведення психодіагностики сформованості готовності майбутніх психологів до консультативної роботи як складової їхньої професійної кар'єри. Дослідження проводилося за допомогою таких методик: тест «Здатність до самоуправління» Н.М. Пейсахова; методика діагностики оцінки самоконтролю у спілкуванні М. Снайдера; діагностика рівня розвитку рефлексивності (методика А.В. Карпова); тест «Креативність» Н. Вишнякової; тест життєстійкості; методика діагностики мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях (І.Д. Ладанов, В.А. Уразаєва); методика виявлення «Комунікативних та організаторських здібностей» (КОС-2); методика діагностики

міжособистісних стосунків Т. Лірі; методика вимірювання ригідності; методика діагностики рівня емпатійних здібностей В.В. Бойко; методика діагностики комунікативної установки В.В. Бойко.

У експериментальній роботі були задіяні студенти Інституту педагогіки і психології Сумського державного педагогічного університету ім. А.С. Макаренка (190 осіб) і Глухівського національного педагогічного університету ім. О. Довженка (60 осіб) (спеціальність: «Практична психологія»). Експеримент проводився на 4-5-ому курсах, де відбувалася підготовка майбутніх фахівців за освітньо-кваліфікаційними рівнями «бакалавр» і «спеціаліст».

За допомогою факторного аналізу було визначено суб'єктивні чинники, що обумовлюють формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи: здатність до самоуправління (пояснює 16,14% дисперсії), креативність (13,99% дисперсії), комунікативні установки (10,52%), емпатія (7,36%), комунікативні та організаторські здібності (6,58%), мотиваційні орієнтації в міжособистісних комунікаціях (5,67%), рівень ригідності – пластичності (4,64%), уміння вислуховувати (4,07%), рефлексія (3,59%), життєстійкість (3,38%). Загалом, десять факторів пояснюють 75,94% загальної дисперсії.

До показників сформованості здатності до самоуправління належать: здатність до самоуправління, яка на 4-му курсі дорівнює $22,5 \pm 6,8$ бала і спостерігається певне підвищення показника до $24,6 \pm 6,2$ бала на 5-му курсі, при цьому обидва зазначені показники залишаються в межах середнього рівня вираженості цього критерію; аналіз протиріч – рівень цього критерію залишається у студентів-психологів 4-5-го курсів незмінним: $2,35 \pm 1,1 \div 2,4 \pm 0,9$ бала, що відповідає рівню нижче середнього; планування – по цьому критерію спостерігається незначне підвищення показника з $2,1 \pm 0,9$ бала на 4-му курсі до $2,5 \pm 1,1$ бала на 5-му курсі, проте отримані показники залишаються в межах рівня нижче середнього; критерії оцінки якості досягнутого, де спостерігається незначне

підвищення показника з $2,0 \pm 1,1$ бала на 4-му курсі до $2,35 \pm 0,9$ бала на 5-му, хоча обидва показники відносяться до діапазону нижче середнього; рівень прийняття рішень, що залишається незмінним у студентів-психологів 4-5-го курсів ($3,8 \pm 1,1 \div 3,85 \pm 1,2$) і відноситься до середнього діапазону вираженості; рівень самоконтролю – на 4 курсі дорівнює $2,9 \pm 1,0$ бала та відповідає рівню нижче середнього, і спостерігається позитивна динаміка в його розвитку до $3,4 \pm 1,0$ бала на 5-му курсі, що відповідає середньому рівню; корекція дій, планів – рівень цього критерію залишається у студентів-психологів 4-5-го курсів незмінним ($4,3 \pm 1,0 \div 4,45 \pm 1,0$ бала) і відноситься до діапазону вище середнього.

До показників сформованості креативності належать: творче мислення, у рівні розвитку якого відбувається незначне зниження з $6,35 \pm 1,7$ бала на 4-му курсі до $5,55 \pm 1,3$ бала на 5-му курсі, при цьому обидва показники відповідають середньому рівню розвитку цього критерію; інтуїція, якщо дещо знижується з $6,4 \pm 1,3$ бала на 4-му курсі до $5,4 \pm 1,2$ бала на 5-му курсі, залишаючись при цьому у межах середніх оцінок вираженості даного критерію; почуття гумору, що відноситься до середнього діапазону вираженості значення і дещо знижується з $6,75 \pm 1,4$ бала на 4-му курсі до $5,4 \pm 1,4$ бала на 5-му; творче ставлення до професії, що різко знижується з середнього діапазону вираженості на 4-му курсі ($6,35 \pm 1,4$ бала) до позиції нижче середнього рівня на 5-му ($4,85 \pm 1,4$ бала); креативність, що відповідає середньому рівню розвитку, у межах якого спостерігається певне зниження показника з $47,6 \pm 7,2$ бала на 4-му курсі до $41,2 \pm 6,9$ бала на 5-му.

До показників сформованості комунікативних установок належать: комунікативні установки, виявлений рівень яких у студентів-психологів 4-го і 5-го курсів відноситься до високого рангу вираженості, що свідчить про наявність у них вираженої негативної комунікативної установки, при цьому спостерігається тенденція до

збільшення показника з $61,85 \pm 19,7$ бала на 4-му курсі до $64,9 \pm 14,4$ бала на 5-му; рівень відкритої жорстокості у ставленні до людей, що підвищується з $28,15 \pm 9,0$ бала на 4-му курсі до $29,25 \pm 8,1$ бала на 5-му і відповідає високим показникам вираженості; рівень завуальованої жорстокості у ставленні до людей, що відповідає високим показникам вираженості та підвищується з $14,8 \pm 4,1$ бала на 4-му курсі до $15,15 \pm 3,2$ бала на 5-му.

До показників сформованості емпатії належать: рівень емпатії, у якому діагностується зниження показника з $19,45 \pm 4,9$ бала на 4-му курсі до $18,15 \pm 4,0$ бала на 5-му, що відбувається у межах заниженого рівня сформованості цього критерію; рівень проникаючої здатності в емпатії, який залишається незмінним у студентів-психологів 4-5-го курсів ($3,15 \pm 1,0 \div 3,25 \pm 1,0$ бала) і відповідає середньому діапазону вираженості.

До показників сформованості комунікативних та організаторських здібностей належать: рівень комунікативних здібностей, який відповідає середньому показнику вираженості та залишається незмінним у студентів-психологів 4-5-го курсів ($12,5 \pm 4,8 \div 11,9 \pm 4,7$ бала); рівень організаторських здібностей, що відповідає середнім значенням вираженості цього критерію, в межах якого спостерігається незначне зниження показника з $13,75 \pm 3,6$ бала на 4-му курсі до $13,0 \pm 3,0$ бала на 5-му.

До показників сформованості мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях відносяться: загальна гармонійність комунікативних орієнтацій, що залишається у студентів-психологів 4-5-го курсів практично незмінною ($62,85 \pm 7,6 \div 63,7 \pm 6,8$ бала) і належить до середнього рівня вираженості цього критерію; орієнтація на адекватність сприйняття і розуміння партнера по спілкуванню – у рівні розвитку цього критерію спостерігається позитивна динаміка з $20,8 \pm 3,4$ бала на 4-му курсі, що відповідає середньому показнику вираженості, до $22,25 \pm 2,6$ бала на 5-му курсі, що належить високому рівню сформованості та прояву цього критерію.

рію; орієнтація на прийняття партнера по спілкуванню – рівень цього критерію залишається у студентів-психологів 4-5-го курсів практично незмінним ($22,15 \pm 3,0 \div 21,45 \pm 2,9$ бала) і відповідає нижнім позиціям високого рівня сформованості та прояву цього критерію.

Показник ригідності – пластичності знаходиться на середньому рівні розвитку і не зазнає суттєвих змін протягом навчання ($27,7 \pm 4,4 \div 27,0 \pm 3,4$ бала).

Показник уміння вислуховувати відповідає діапазону сформованості цього критерію вище середнього, у межах якого діагностується незначне збільшення числового значення з $67,3 \pm 9,2$ бала на 4-му курсі до $69,5 \pm 9,5$ бала на 5-му.

Показник рефлексії відповідає середнім оцінкам вираженості цього критерію, у межах яких спостерігається позитивна динаміка показника з $125,65 \pm 20,0$ бала на 4-му курсі до $137,45 \pm 19,7$ бала на 5-му.

Показник життєстійкості відноситься до середнього діапазону вираженості зазначеного критерію, у межах якого відбувається незначне зниження цього показника з $94,4 \pm 17,0$ бала на 4-му курсі до $91,6 \pm 15,8$ бала на 5-му.

Результати констатувального етапу дослідження дали підстави для ствердження, що в умовах традиційного навчання структурні компоненти готовності до консультативної діяльності як складової професійної кар'єри у майбутніх психологів освіти розвинені недостатньо, тобто існуюча система професійної підготовки майбутніх психологів освіти не створює відповідних умов для ефективного формування їх як професіоналів.

Професійна підготовка майбутніх психологів у вищій школі повинна бути зорієнтована на вивчення передового практичного досвіду надання психологічної допомоги, формування у них професійно значущих рис особистості, навичок практичної діяльності, професійної майстерності та активізацію процесів самовдосконалення (І. Зязюн, Л. Карамушка, В. Панок, В. Рибалка, І. Цушко).

Проте, як показує досвід, підготовка

психологів освіти у вищих навчальних закладах здебільшого зорієнтована на схему «знання – вміння – навички» і передбачає саме таку послідовність етапів засвоєння професійних компетенцій. На цю послідовність спирається система освіти в нашому суспільстві в цілому, у тому числі й система вищої освіти. До того ж інформація часто подається без опори на прикладне її значення. Такий підхід до підготовки спеціалістів суперечить природному стану речей, коли проблемна ситуація і запит на її розв'язання передують зборів інформації про можливості розв'язання.

Підготовка спеціалістів у терапевтичних школах спирається на іншу модель, яка в цілому і для більшості підходів описується відомою «моделлю навчання дорослих людей» Девіда Колба [8]: досвід – рефлексія – інформування – практика. Психологи прагнуть створити емоційно насичену ситуацію, загострюючи суперечності та стимулюючи виникнення запитань, рефлексію щодо самого себе у створеній ситуації. Після цього подається необхідна інформація та відбувається закріплення нового досвіду на практиці або обговорюється можливість застосування отриманого досвіду поза межами навчальної групи. Саме в такій моделі найбільш ефективними є експериментальні, інтерактивні методи навчання.

Вищезазначене, на наш погляд, висуває вимоги до пошуку таких методів навчання і професійної підтримки, які шляхом професійної кооперації психологів-практиків на місцях забезпечували б їх необхідними новими знаннями; допомагали б систематизовано бачити, розуміти й аналізувати свої професійні дії та свою професійну поведінку, усвідомлювати власні професійні помилки і корегувати стратегії надання психологічної допомоги в кожному конкретному випадку роботи з клієнтом; сприяли б ефективному аналізу відповідності та якості застосовуваних ними методів і технік надання психологічної допомоги, формуванню професійних навичок, обміну досвідом, теоретичному та практичному підвищенню кваліфікації; а

також включали б елементи психологічно-го самопізнання та розвитку.

Ми вважаємо, що одним зі шляхів вирішення вищерозглянутої ситуації є використання інтерв'язі як методу навчання т професійної підтримки психологів освіти, як засобу формування готовності майбутніх психологів освіти до здійснення професійної кар'єри. У своїй роботі інтерв'язію (лат. *inter* – між; *visio* – бачення) ми розглядаємо як засіб професійно-особистісного зростання і метод кооперативного навчання, у ході якого надається професійна підтримка колегам у їхніх робочих, актуальних на цей час, труднощах, створюються психологічно комфортні, сприятливі умови для пошуку та побудови власних стратегій консультативної діяльності кожним із членів інтерв'язійної групи та здійснюється профілактика професійного застою (деформації) та емоційного вигорання практикуючих спеціалістів [6; 7].

Інтерв'язія передбачає функціонування студентської інтерв'язійної групи на засадах реалізації низки методологічних підходів і принципів, що забезпечують спрямованість процесу формування готовності до здійснення професійної кар'єри на формування та розвиток професійно-важливих якостей, умінь і навичок майбутніх психологів освіти.

Системний підхід передбачає поєднання у загальне ціле навчальних форм, методів і засобів, створення цілісної системи формування готовності майбутніх психологів освіти до здійснення професійної кар'єри. Діяльнісний підхід спрямовує практичну роботу з формування готовності майбутніх психологів освіти до здійснення професійної кар'єри психолога-консультанта в напрямі формування психологічних умінь, здатностей здійснювати самоосвітню діяльність, а також діагностування рівнів володіння тим чи іншим її видом. Особистісний підхід дає можливість розвинути психологічні здібності й уміння майбутніх психологів освіти, їхні інтереси, потреби та мотивацію до професійного саморозвитку і підвищення своєї кваліфікації та передбачає врахуван-

ня індивідуальних можливостей кожного студента-психолога. Реалізація зазначених методологічних підходів здійснюється за допомогою комплексу принципів, основними з яких є: принцип системності, принцип неперервності, принцип науковості, принцип єдності теорії та практики.

Організація роботи студентської інтерв'язійної групи в межах вищого навчального закладу базується на інтегративній і розвиваючих моделях інтерв'язію. Інтегративна модель вирішує завдання професійної підтримки учасників інтерв'язійного процесу шляхом їхнього знайомства з поглядами, підходами, професійним підбором технік та їхнім індивідуальним використанням і творчими варіаціями в роботі кожного з членів групи, що дає змогу більш ефективно та виважено будувати власні стратегії консультативної взаємодії з клієнтами різних типів. Завданнями роботи інтерв'язійної групи в межах розвиваючої моделі є: допомога кожному з учасників групи в усвідомленні своїх сильних сторін, виявленні значущих зон професійного росту, стимулюванні інтерв'язіантів до професійних і особистісних змін у інтерв'язійному навчанні.

З метою формування готовності майбутніх психологів до консультативної роботи як складової їхньої професійної кар'єри нами була розроблена та впроваджена в навчальний процес ВНЗ на факультативних засадах програма практикуму «Інтерв'язія – шлях до ефективного консультування», що спрямована на формування і розвиток у студентів основних мікронавичок консультативної взаємодії та професійно-важливих якостей і вмінь психолога-консультанта (рефлексії, емпатії, конгруентності, діалогізму, творчого мислення, відкритості до поглядів і цінностей, що не співпадають із їх власними).

Програма практикуму має три блоки, планування та практичне впровадження яких здійснювалися з урахуванням андрагогічних принципів навчання і базувалися на циклічній моделі навчання через досвід О. Бадхена та моделі навчання дорослих Д. Колба. У процесі розроблення

програми практикуму враховувалися такі принципи: дидактичні, що враховують об'єм та глибину знань у студентів теоретичних основ надання психологічної консультативної допомоги; наявність або відсутність досвіду професійної діяльності; психолого-педагогічні, що враховують індивідуально психологічні особливості студентів – майбутніх психологів освіти; практично-професійні, що враховують наявні та перспективні можливості виконання студентами професійної діяльності.

Реалізація програми практикуму з учасниками експериментальних груп дала позитивні результати:

– показники здатності до самоуправління (аналіз протиріч, планування, прийняття рішень, самоконтроль, корекція дій, планів) у експериментальній групі зросли в середньому від 6% до 19%, а в контрольній – від 2% до 9%; показники креативності (творче ставлення до професії, почуття гумору, інтуїція, творче мислення) в експериментальній групі зросли в середньому від 6% до 19%, а в контрольній – від 2% до 7%; показники комунікативних установок (відкрита жорстокість у ставленні до людей, завуальована жорстокість у ставленні до людей, негативні комунікативні установки) в експериментальній групі зменшилися в середньому від 10% до 14%, а в контрольній – від 4% до 5%;

– показники емпатії (проникаюча здат-

ність в емпатії, рівень емпатії) в експериментальній групі зросли від 12% до 19%, а в контрольній – від 7% до 9%; показники комунікативних та організаторських здібностей в експериментальній групі зросли від 15% до 17%, а в контрольній – від 7% до 11%;

– показники мотиваційних орієнтацій у міжособистісних комунікаціях в експериментальній групі зросли в середньому від 14% до 19%, а в контрольній – від 4% до 9%; показник рівня ригідності – пластичності в експериментальній групі зменшився на 1%, а в контрольній – на 3%; показник уміння вислуховувати в експериментальній групі зріс на 21%, а в контрольній – на 11%; показник сформованості рефлексії в експериментальній групі зріс на 21%, а в контрольній – на 9%; показник життєстійкості в експериментальній групі зріс на 9%, а в контрольній – на 3%.

Висновки

Результати впровадження програми практикуму виявили її ефективність. Це підтверджується більш стрімкою динамікою показників сформованості готовності до консультативної діяльності як складової професійної кар'єри у студентів-психологів експериментальної групи порівняно з показниками у контрольній групі. Отримані результати аргументують, на наш погляд, доцільність застосування інтерв'язі з метою формування готовності майбутніх психологів освіти до консультативної роботи як складової їхньої професійної кар'єри.

Література

1. *Олифирович Н. И.* Индивидуальное психологическое консультирование : теория и практика / Н. И. Олифирович. – Мн. : Тесей, 2005. – 264 с.
2. *Основи практичної психології : підручник / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева [та ін.].* – К. : Либідь, 1999. – 536 с.
3. *Петрушин С. В.* Мастерская психологического консультирования / С. В. Петрушин. – С.-Пб. : Речь, 2006. – 184 с.
4. *Карикаш В. И.* Основы позитивной психотерапии. Методическое пособие / В. И. Карикаш, Н. А. Босовская. – Черкассы, УНЦПП – Черкасская академия менеджмента. – 2003. – 30 с.
5. *Кравченко Ю. Е.* Психотерапевтическое консультирование в методе позитивной психотерапии : методические материалы / Ю. Е. Кравченко, В.И. Карикаш. – Черкассы, УНЦПП – Черкасская акад. менеджмента, 2008. – 20 с.
6. *Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти : Навчально-методичний посібник / Т. Шоутен, Л. Даниленко, О. Зайченко [та ін.].* – К. : Всеукр. фонд «Крок за кроком», 2008. – 112 с.
7. *Траутманн Ф.* Руководство по проведению интервью / Ф. Траутманн [Электронный ресурс]. – Режим доступа : www.unodc.org/balticstates
8. *Kolb D.* Experiential learning: Experience as the source of learning and development / D.Kolb. – Englewood Cliffs, NJ : Prentice Hall, 1984. – 248 p.