

Департамент освіти та науки Хмельницької ОДА
Хмельницький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти
Кафедра педагогіки та психології
Хмельницький обласний навчально-методичний центр
психологічної служби



ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ

Шкільна освіта Хмельниччини: психолого-педагогічний супровід модернізаційних процесів

(за матеріалами IV обласної науково-практичної конференції)

Хмельницький, 2020

Шкільна освіта Хмельниччини: психолого-педагогічний супровід модернізаційних процесів / Зб. наук. пр. [ред. кол.: В.І. Очеретянюк (гол.) та ін.]. – Хмельницький : ХОІППО, 2020. – 307 с.

У збірнику подано наукові статті за матеріалами роботи обласної науково-практичної конференції. У наукових публікаціях порушуються проблеми:

- психологічні проблеми сучасної освіти;
- психологічний супровід школярів, вчителів та батьків
- розвивальне навчання учнів в особистісно орієнтованій парадигмі;
- психологічний та соціальний супровід дітей, постраждалих внаслідок АТО та їх батьків;
- форми, методи та засоби продуктивної педагогіки;
- педагог як суб'єкт модернізаційних процесів в освіті;
- інклюзивна освіта на Хмельниччині: проблеми впровадження та перспективи розвитку;
- проблеми та перспективи розвитку закладів спеціальної освіти.

Адресовано науковцям, керівникам загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ), науково-педагогічним працівникам, педагогічним працівникам ЗНЗ, практичним психологам, соціальним педагогам, працівникам науково-методичних центрів і методкабінетів, педагогічним працівникам, що працюють з дітьми із особливостями психофізичного розвитку за інклюзивною формою.

Редакційна колегія:

Очеретянюк В.І., ректор Хмельницького ОІППО, (голова редакційної колегії);

Вашеняк І.Б., проректор Хмельницького ОІППО;

Гулеватий А.А., завідувач кафедри педагогіки та психології Хмельницького ОІППО;

Бирко Н.М., старший викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницького ОІППО;

Войтович Г.І., старший викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницького ОІППО;

Клімкіна Н.Г., старший викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницького ОІППО;

Шевчишена О.В., старший викладач кафедри педагогіки та психології Хмельницького ОІППО;

Рецензенти:

Берека В.Є., доктор педагогічних наук, професор (Хмельницький ОІППО);

Попелюшко Р.П., кандидат психологічних наук, доцент (Хмельницький національний університет)

За зміст статей несуть відповідальність автори публікацій. Редакційна колегія не завжди поділяє погляди авторів.

ЗМІСТ

Антенька І.О. Корекційно-розвиткова робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах ІРЦ	7
Антонєць М. П. Застосування ключових позицій теорії множинного інтелекту у сучасному освітньому просторі: психологічне дослідження	9
Баженова О.М. Створення здоров'я сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання	13
Батюк Н. В. Психологічний супровід школярів, вчителів та батьків у роботі з девіантною дитиною	18
Білошицький С. В. Мітягіна С. С. Проблеми мотивації та психолого-педагогічної готовності учасників навчально-виховного-процесу закладів ЗСО Хмельниччини до ЗНО	23
Бирко Н. М. Універсальний дизайн у навчанні	29
Богдан О.М. Психолого-педагогічний супровід навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії	34
Божок Л.В. Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, як одна з умов здійснення успішної інклюзії	37
Бойчак Л. М. Яким має бути сучасний вчитель?	41
Бузінський В.В. Особливості соціально-психологічної адаптації учителя в контексті Нової української школи	43
Бурлака О.В. Формування географічних понять за допомогою білінгвального засобу навчання	45
Буяр К. В. Психологічний супровід дітей та батьків постраждалих внаслідок АТО, в закладах дошкільної освіти	49
Вакалюк І.М. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти в умовах інклюзії	51
Васик Н.В. Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з особливими освітніми потребами як одна з умов здійснення успішної інклюзії	55
Верболович А.Л. Ознайомлення педагогів із психологічним аспектом впливу засобів мистецтва на розвиток творчої уяви молодшого школяра в умовах Нової української школи	59
Войтович Г. І. Психологічні аспекти вироблення соціально-комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектру	63
Волинець Т.В. Синдром професійного вигорання педагога	67
Воробель Г. М. Ефективність освітнього процесу спеціальних шкіл для дітей з порушенням слуху в умовах інклюзії	70
Галкіна І.А.	73

«Професійне згорання» вчителя, або відношення до свого здоров'я вчителів, робота на виснаження	
Гарніцька Т.Г.	
Розвинений емоційний інтелект як запобіжник професійного вигорання педагога	77
Генєга А.І.	
Особистісно-професійна зрілість практичного психолога освітнього закладу як необхідна умова формування його професійної компететності	79
Городельська Ю.С.	
Аналіз практичних проблем на шляху впровадження інклюзії в закладах загальної середньої освіти	82
Гречковська Л.П.	
Гіперактивна дитина	87
Давиденко Г.Л.	
Формування психолого-медико-педагогічної культури батьків через діяльність Консультативного Центру	90
Довгань А.Ю.	
Психологічні особливості «цифрового» покоління дітей та пошук способів педагогічної взаємодії	92
Жолобок Л. О.	
Особливості роботи соціального педагога з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах	95
Жучковська В.І.	
Діти з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю як один з напрямків роботи практичного психолога	100
Жучковська В.І.	
Методичний супровід організації роботи соціального педагога із сім'ями в СЖО в умовах змін	102
Задоянчук В.А.	
Особистісно орієнтоване навчання: методичні рекомендації	105
Заклевська С. С.	
Пазли з життя здорової дитини	108
Замойська Г.М.	
Психологічний та соціальний супровід дітей, постраждалих внаслідок АТО, та їх батьків	114
Захаревич-Любченко Т.В.	
Створення особистого бренду фахівця психологічної служби системи освіти як шлях до успішної професійної самореалізації	117
Звірок Л.Я.	
Формування готовності педагога до реалізації завдань інклюзивної освіти	120
Квицинь А.О.	
Формальна та неформальна освіта педагога	123
Клімкіна Н.Г.	
Запровадження ідей А.Й. Буковинського через освітню програму «Основи сім'ї» у сучасній школі	125
Конишева Н.О.	
Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища	131
Крохмалюк Г. В.	
Навчання дітей з особливими потребами	134
Куца А.А.	
Соціально-психологічна адаптація дітей з ООП в до навчання у ЗЗСО	138
Лісичин В.Д.	
Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної дезадаптації сиріт у підлітковому та юнацькому віці	140
Лопушинська Т.О.	
Психологічні аспекти формування жіночих психосоматичних розладів	146

Лусянчук Л. М.	
Соціально-педагогічна робота асистента вчителя з дітьми з особливими освітніми проблемами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації	148
Люзяк І.Ю.	
Оцінювання як спосіб психологічної підтримки вивчення англійської мови	154
Манзенюк С.А.	
Теоретичні та практичні аспекти порушень та корекційно-розвиткової роботи для дітей із гіперактивністю та дефіцитом уваги	158
Мартинюк В. А.	
Інклюзивно – ресурсний центр як осередок інклюзивної освіти громади	164
Мартинюк І.В.	
Вплив ЗМІ, інтернет ресурсів та медіаосвіти на становлення особистості здобувача освіти	167
Матвійчук В.В.	
Роль психолога в Новій українській школі	176
Мельник Л.М.	
Проблеми внутрішньої свободи педагога і екзистенція вибору-відповідальності як домінантна мета психологічного здоров'я учасників освітнього процесу	180
Миколайчук Н.М.	
Впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій	184
Миронюк О.А.	
Роль психологічних особливостей батьків у формуванні творчих та розумових здібностей дітей	189
Михтонюк О.О.	
Тимбіддинг у школі: як згуртувати учнів?	192
Кулешова О.В., Міхєєва Л.В.	
Інтернет-залежність молоді: стан проблеми	195
Ніколова В. В.	
Психологічний супровід сім'ї дитини з особливими потребами	200
Новікова О.А.	
Розвиток просторового мислення школярів у процесі навчальної діяльності	203
Олексійко Л. М.	
Інтеграція дитини з особливими освітніми потребами в суспільство через «Соціально-побутове орієнтування»	208
Пастух Л.В.	
Психологічні засади формування атракції як засобу налагодження освітньої взаємодії в умовах реалізації завдань Нової української школи	212
Пац О. В.	
Навчання дітей з порушенням слуху в умовах інклюзії	216
Петрук В.Л.	
Вплив стресу на організм людини та способи підвищення стресостійкості	218
Пивовар Д. В.	
Психологічні підходи до ролі сім'ї у формуванні особистості обдарованої дитини	220
Підгурська Є.В.	
Реалізація принципу наступності при формуванні освітніх компетенцій: заклад дошкільної освіти, початкова школа в умовах НУШ	225
Полотнюк В.О.	
Психолого-педагогічні умови впровадження партнерської взаємодії в освітній процес ЗЗСО	227
Попелюшко Р.П., Черна А.М.	
Проблема дефіциту спілкування дітей з Розладом Аутичного Спектру та дорослих	229
Прус О. В.	
	233

Філософія фінської освіти в площині українського реформування	
Равкіс О. А.	237
Роль сім'ї у вихованні сучасного покоління віртуальних дітей	
Радзінська Н.М.	241
Використання методів тайм-менеджменту в роботі практичного психолога як попередження стресу в учасників освітнього процесу	
Рибак Л. О.	245
Робота з батьками допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з ООП, як одна з умов здійснення успішної інклюзії	
Серветник Л.І.	248
Інклюзивна освіта у Новій українській школі	
Сидорова Н. М.	251
Психологічні засади забезпечення здоров'язбережувального освітнього простору	
Слободян І.І.	254
Імпліцитні соціально-психологічні ризики розвитку особистості в умовах диктатури цифрової інтерактивної масової культури	
Сологуб Т.Ю.	257
Професійне вигорання педагогів Нової української школи як проблема сьогодення	
Стецюк Л.В.	262
Теоретичні аспекти дослідження страхів у дітей, батьки яких перебувають в зоні АТО	
Страшнюк Ж. Д.	267
Психологічна безпека особистості в освітньому середовищі	
Федіркова О.М.	271
Спілкуючись з батьками слабчуючої дитини в єдиному просторі	
Федоришина Л. М.	273
Психологічні засади забезпечення здоров'я зберігаючого освітнього простору в ЗЗСО	
Федун В.П.	277
Розвиток асертивності як необхідної складової формування здоров'язбережувальних компетенцій	
Фещина С.В.	282
Якщо в сім'ї – підліток	
Цісарук О.В.	284
Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з ООП як одна з умов здійснення успішної інклюзії	
Цудзевич С.В.	286
Вплив мас-медіа на формування особистості	
Чіпак О.П.	290
Педагог, як суб'єкт модернізаційних процесів в освіті	
Шевченко І. І.	294
Директор школи як лідер змін	
Шевчишена О.В.	299
Педагогічне мислення вчителя в умовах нових освітніх викликів	

Корекційно-розвиткова робота з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах ІРЦ

Анотація: сьогодні потужних обертів набирає освітня реформа, невід’ємною частиною якої є інклюзивна складова. З метою забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, по Україні створено інклюзивно–ресурсні центри.

Ключові слова: інклюзія, інклюзивно-ресурсний центр, діти з особливими потребами, когнітивний розвиток, психологічні особливості, соціалізація.

Доступність якісної освіти є вагомим складовою та передумовою забезпечення прав та рівних можливостей у житті кожної дитини. Сьогодні потужних обертів набирає освітня реформа, невід’ємною частиною якої є інклюзивна складова. З метою забезпечення прав дітей з особливими освітніми потребами на здобуття дошкільної та загальної середньої освіти, по Україні створено інклюзивно–ресурсні центри.

Все частіше ми вживаємо новий термін - інклюзивна освіта, яка є одним із пріоритетних напрямів соціальної політики демократичних країн. У Конвенції ООН про права дитини декларується, що право людей з інвалідністю на інтеграцію в суспільство є основним принципом міжнародних стандартів в галузі прав людини.

Мета інклюзії в освіті полягає у ліквідації соціальної ізоляції (виключення), що є наслідком негативного ставлення до поняття різноманітності. Відправною точкою цього поняття є переконання що освіта є одним з основоположних прав людини і основою для більш справедливого суспільства.

На міжнародній конференції ООН з питань освіти, науки і культури «Інклюзивна освіта: шлях у майбутнє», яка проходила у Женеві в 2008 році, відмічалось, що запровадження інклюзії в освітній сфері є не другорядним, а центральним питанням для забезпечення високоякісної освіти і створення більш інклюзивних суспільств. Вперше термін прозвучав у Саламанській декларації про принципи, політику та практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами, яка була прийнята на всесвітній конференції з питань освіти осіб з особливими потребами у червні 1994 року. Саме цей документ і став першим міжнародним документом, який наголосив на необхідності проведення освітніх реформ у напрямку інклюзивної освіти.

Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що базується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах закладу загальної середньої освіти.

Інклюзія (включення) – процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті, в різних програмах [1, с.18].

Однією з проблем інклюзивної освіти є встановлення стосунків дітей з особливими освітніми потребами із здоровими однолітками у інклюзивному закладі.

Діти з особливими потребами мають право задовольняти свої потреби так само, як і всі інші члени суспільства.

Одним з етапів залучення дітей з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору здійснюється у інклюзивно – ресурсному центрі.

Навчання та корекція розвитку зазначеної категорії дітей передбачає використання особистісно-орієнтованих підходів, застосування індивідуальних, групових форм роботи, урахуваючи різноманітність нозологій.

Спілкування з однолітками допомагають таким дітям адаптуватись до нормальних життєвих ситуацій, позбутися почуття ізоляції, відчуження. З другого боку, діти, які їх оточують, та дорослі вчаться спілкуватися та працювати разом, формують почуття відповідальності за товаришів, які потребують не лише допомоги, а насамперед — прийняття та визнання [4, с.132].

Корекційно – розвиткові послуги в інклюзивно-ресурсному центрі спрямовані на корекцію пізнавальних процесів, емоційно – вольової сфери, розвиток комунікативних навичок спілкування, інтелекту, оволодіння правильною звуковимовою, розвиток зв’язного мовлення та фонематичного слуху.

Пріоритетним напрямком роботи з дітьми з особливими освітніми потребами є насамперед сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини для того, щоб вона почувалася неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Отже вчитель-дефектолог повинен вміти:

- побачити відхилення у розвитку дитини і поставити попередній педагогічний діагноз цьому відхиленню;
- провести педагогічну діагностику відхилення, спрогнозувати шляхи подальшого розвитку дитини, урахувавши наявність проблеми та її можливі наслідки;
- попередити виникнення побічних порушень розвитку;
- визначити загальні і конкретні завдання корекційного навчання і виховання даної категорії дітей;
- планувати окремі види корекційної роботи;
- відбрати й використовувати на практиці необхідні для рішення корекційних завдань, методи, прийоми і засоби навчання, виховання, діагностики, корекції, профілактики;
- формувати в дітях з особливими освітніми потребами позитивну мотивацію участі у корекційній роботі і виховувати в них оптимізм, бачення життєвої перспективи, відчуження успіху;
- визначати результативність своєї корекційної роботи.

Робота мене, як вчителя-дефектолога, в інклюзивно – ресурсному центрі полягає в розвитку пізнавальних здібностей, таких як сприйняття, пам'ять, уваги, уяви, мислення, збагачення його мовлення. У мій практичній діяльності вчителя-дефектолога переважають індивідуальні заняття, так як вони дозволяють максимально врахувати особливості кожної дитини.

У процесі організації корекційно-розвивальної роботи із дитиною з порушеннями психофізичного розвитку необхідно врахувати компенсаторні можливості організму, тобто ті позитивні зміни, що відбуваються у розвитку дитини загалом під впливом цілеспрямованого, організованого навчання.

Для розвитку дрібної моторики використовую Су-джок масажери у вигляді масажних кульок в комплекті з масажними металевими кільцями. Кулькою можна стимулювати зони на долонях, а масажні кільця одягати на пальці, також ними можна масажувати важко доступні місця рук. На кистях є точки, які взаємопов'язані з різними зонами кори головного мозку. З теорії «Су-джок» - це верхні фаланги пальців, і при масажі кулькою, особливу увагу потрібно приділяти саме цим ділянкам кисті руки.

Для мовленнєвої діяльності дуже важливим є робота над розвитком дрібної моторики кисті і пальців рук. Для цього використовую природні матеріали: шишки, каштани, жолуді; ігри з прищипками; пазли; кришки; гудзики та шнурівки. Шнурівки – це один із видів розвиваючих ігор для дітей. Характерна риса гри – наявність шнурка та предмета для шнування. Дії з подібними іграшками сприяють розвитку дрібних рухів пальців рук, а також розвитку мовлення дитини. Чим краще розвинена дрібна моторика, тим досконаліша активна мова дитини.

Розвитку мовлення дітей сприяє артикуляційна гімнастика та логоритміка, елементи піснезнайки. Також на заняттях використовую різні ігри. Наприклад, гра «Пантоміма», яку дуже люблять діти. Ця гра призначена для розвитку генерувати ідеї, а також уміння керувати мімікою, жестами, рухами.

Для розвитку уваги використовую математичні розмальовки, розмальовки за складами, лабіринти, дидактичні ігри та різноманітні вправи.

Під час індивідуальних занять, діти із задоволенням використовують посібник гармонійний розвиток обох півкуль головного мозку, які розроблені для роботи одночасно двома руками за годинниковою і проти годинникової стрілки, що стимулюють міжпівкульні зв'язки, підвищують посидючість і уважність як у дітей, так і у дорослих.

Як результат, у дитини відбувається розвиток дрібної моторики, яка включає різні психічні процеси, формується просторове мислення, що допомагає «ширше» подивитися на світ.

Обов'язково на протязі заняття я проводжу фізкультурхвилинки, зорову та пальчикову гімнастику, дихальні вправи, релаксаційні, на координацію рухів.

На заняттях необхідно прагнути до максимальної індивідуалізації взаємодії з дітьми, які мають вади у мовному розвитку; до того, щоб вони постійно перебували у фокусі уваги і отримували завдання, співвідносні з їх особливостями і потребами розвитку.

Останнім часом усе більше батьків дітей з особливими потребами бажають, щоб їхні діти навчалися та виховувалися разом зі здоровими однолітками. Зрозуміло, що це їх вибір, адже така дитина може відчувати пільг час інтеграції певні труднощі, однак це для неї буде досвідом, яким вона зможе скористатися в подальшому житті. Ми працюємо з особливими дітьми, а вони, як і будь-які інші діти, не можуть чекати щастя. Вони нетерплячі. Вони хочуть бути щасливими сьогодні, зараз.

Тільки спільними зусиллями, доповнюючи та підтримуючи одне одного, родина та педагоги можуть досягти бажаних результатів, адже вони поєднані однією метою - повноцінним і гармонійним розвитком дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Благодійний фонд Порошенка. Соціальна програма Марини Порошенки. Інклюзивна освіта – рівень самосвідомості нації. Досвід. Перспективи. Результати. Інструментарій індивідуальної і командної роботи для працівників психолого-медико-педагогічних консультацій.-2018.- С.33-55;
2. Інклюзивна освіта: українські реалії / М. В. Ворон, Ю. М. Найда // Підручник для директора. — Червень. — № 6. — К. : Пляеди, 2006;
3. Індекс інклюзії: загальноосвітній навчальний заклад : навч.-метод. посіб. / О. О. Патрикєєва, Н. З. Софій, І. В.Луценко, І. П. Василяшко ; під заг. ред. В. І. Шинкаренко.– К. : ТОВ "Видавничий дім "Пляеди", 2011. – 96 с. 4. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4, С. 8;
- 4.Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / кол. авторів ; за заг. ред. С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2015. – С. 236;
5. Положення про організацію інтегрованого навчання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх (дошкільних) навчальних закладах (проект) / Ін-т спец. педагогіки АПН України. – Київ., 2002;
- 6.Скрипник Т.В. Стандарти психолого-педагогічної допомоги дітям з розладами аутичного спектра: навч.-метод. посіб. / Т.В. Скрипник. - К.: "Гнозіс", 2013. — С.60;
- 7.Шнайдер В.І., Кулик О.О., Фінько Г.М. Організація індивідуального навчання (Методичні рекомендації на допомогу педагогам ЗОШ та спеціальних закладів, реабілітаційних центрів, фахівцям психолого-медико-педагогічних консультацій, педагогам, психологам, батькам). - Кам'янець-Подільський, «Абетка-Нова», 2007. – С.148;
8. Інтернет-ресурс:
 - <http://education-inclusive.com/wp-content/docs/Dity-z-osoblyvymy-osvitnimy-potrebamy-ta-organizatsiya-yih-navchannya.pdf>;
 - <http://skole.irc.org.ua/>
 - <http://dinadefectologopedblogpostcom.blogspot.com> > 2018/09 > blog-post_13;
 - <https://i.factor.ua/ukr/journals/bb/2018/november/issue-44/article-40951.html>;
 - <https://nus.org.ua/questions/vidpovidayemo-na-zapytannya-robota-v-inklyuzyvnyh-klasah-chastyna-4>

Антонеч М. П.

практичний психолог

Хмельницької спеціалізованої школи I ступеня №30

Застосування ключових позицій теорії множинного інтелекту у сучасному освітньому просторі: психологічне дослідження

Анотація: сучасні реалії освітнього простору не лише вимагають від педагога якісних змін парадигми освітніх послуг, а й інших, сучасних та різносторонніх підходів до сприйняття особистості учня. Застарілий поділ на «математичні» чи «гуманітарні» здібності дитини вже давно є спростованим. Разом з тим пошук креативних та сучасних методів, які б дозволили якнайкраще розкрити здібності кожної дитини, є ключовою необхідністю для саморозвитку педагога як агента змін.

Ключові слова: інтелектуальний розвиток, множинний інтелект, освіта, НУШ, здібності, диференціація, особистісноорієнтована парадигма освіти.

Традиційне дослідження проблеми інтелекту зазвичай ґрунтується на аналізі загального інтелекту як здатності індивіда оперувати поняттями та розв'язувати певні задачі. Справжнім проривом у підході до вивчення мультифакторності та міждисциплінарності інтелекту стали інсайти Говарда Гарднера. Завдяки багаторічним дослідженням Гарднер дійшов висновку, що люди володіють не одним інтелектом, який називають «загальні здібності», а множинним певним «джи-фактором», певними автономними інтелектами. Свою теорію Г.Гарднер вважав однією з багатьох, які дають можливість розглянути людські здібності через призму різних можливостей кожного індивіда.

Сучасні освітні інновації покликані змінити дещо «схоластичний» підхід до власне процесу навчання, оцінки тих чи інших можливостей дитини разом з тим максимально надати можливість

розвинути задатки та здібності кожного маленького індивіда. Нова українська школа – як проєкт-флагман, активно впроваджує систему інновацій у освітній простір. Керуючись сучасними психолого-педагогічними розробками, педагоги застосовують багато нестандартних методів для подачі навчального матеріалу, разом з тим заохочуючи дітей до власного пізнавального дослідження тої чи іншої теми.

Практичний психолог у школі теж змінюється: інновації потребують супроводу, психологічного моніторингу та ефективних рекомендацій, наріжним каменем яких завжди є особистість дитини, її гармонійний розвиток.

Використання теорії множинного інтелекту у школі ґрунтується на використанні різноманіття індивідуальних відмінностей і створенні безлічі шляхів для їх розвитку й навчання саме на їх основі. Якщо допустити, що теорія множинного інтелекту взагалі є точним описом людських відмінностей за здібностями, то можна припустити, що деякі (можливо, не всі) діти можуть більш легко, ніж інші, навчатись через домінуючі види своїх здібностей. Варіанти застосування теорії Гарднера у школі можуть бути настільки різноманітними, наскільки різноманітні самі навчальні заклади. Тут важливий головний принцип – освітній процес повинен будуватись таким чином, аби дати можливість дітям набути досвід, що вимагав би залучення різних типів інтелекту. Одна з проблем, яку найважче подолати вчителю, полягає в тому, що навчаючи весь клас, треба одночасно пам'ятати й урахувати різні стилі навчання, сильні та слабкі сторони учнів. Тип інтелекту, що найчастіше використовується при груповому навчанні, – вербально-лінгвістичний. Лекція, записи на дошці, письмові роботи, спонукання учнів робити записи під час пояснення – важливі прийоми навчання. Завдання полягає в інтеграції вербально-лінгвістичного інтелекту з іншими типами, тим самим відкриваючи учням шлях до навчання, заснованого на розумінні й використанні індивідуальних способів і стилю навчання. Необхідно допомогти дітям зрозуміти, що вони можуть виявити або знайти свої здібності й навички різними способами, у різних видах діяльності, а потім створювати умови для навчання з опорою на їх сильні сторони. Один зі способів застосування теорії множинного інтелекту – організація роботи невеликих груп у центрах. Приміщення класу поділяється на зони й певним чином обладнується. Учні займаються в маленьких групах, виконуючи спеціальні завдання або працюючи над проєктом. Призначення центрів може бути таким: по-перше, центри, сфокусовані на конкретному типі інтелекту. Їх основна мета – допомогти учню виявити й розвинути визначені здібності. Пропонована діяльність і завдання повинні забезпечити школяреві можливість досліджувати свої здібності так, як це зручно йому. Наприклад, один центр може пропонувати вербально-лінгвістичні та міжособистісні види діяльності, до яких відносяться читання класом у даній момент книги. Інший центр може запропонувати візуальну та внутрішньоособистісну діяльність, пов'язану з досліджуванним періодом історії тощо; тематичні центри, що створюються відповідно до теми. Кожний центр ґрунтується на одному типі інтелекту. Кожний центр повинен мати відповідне оснащення. У вербально-лінгвістичному повинні бути словники, книги, довідники, папір, дошка, газети, журнали тощо; у логіко-математичному – лінійки, транспортири, таблиці, геометричні тіла, головоломки, конструктор, набори для складання класифікацій тощо. Центр внутрішньоособистісного інтелекту – це тихий відокремлений куточок з журналами, книгами, приналежностями для письма й індивідуальної роботи, матеріалами для самоперевірки. У центрі міжособистісного інтелекту – стіл для групової роботи, групові ігри, пазли, приналежності для групових проєктів, письмове приладдя, необхідна література з теми. У кожному центрі необхідно мати інструкцію до виконуваних завдань й основні правила роботи. Перед початком занять варто обговорити з учнями види діяльності, мету та кінцевий результат роботи. Кожний учень повинен чітко знати, що він має робити і що представити. [1]

Як стверджує Гарднер, ступінь прояву й розвитку того чи іншого типу інтелекту залежить від життєвого досвіду індивідуума. Чим частіше людина використовує той чи інший тип інтелекту, тим більше існує можливостей розвинути його в ході навчання, тим краще розвивається даний тип інтелекту. Усі дев'ять типів інтелекту можуть бути пов'язані між собою, але будь-який з цих видів людина може розвинути самотійно. У деяких людей прекрасно розвинені кілька здібностей, інші відчувають труднощі у прояві багатьох із них. Більшість із нас знаходяться десь посередині: є одна або кілька здібностей, які ми демонструємо з легкістю, деякі проявляються при звичайних зусиллях і одна або кілька – лише при великих зусиллях. [3]

Лінгвістичний інтелект (словесний розум). У школі така дитина зосереджена, любить читати, має великий словниковий запас, більше володіє рідною мовою або соціальними дисциплінами, ніж математикою й точними науками, з легкістю вивчає іноземну мову, добре пише й розбирається у правописі, любить риму й різну гру слів, а також добре формулює й висловлює свої думки. Порада: заохочуйте її обговорювати книги, які ви прочитали разом, грайте з дитиною у слова або настільні

ігри, заохочуйте готувати тексти для виступів або запишіть у драматичний гурток. Можлива кар'єра: поет, журналіст, учитель чи юрист.

Логіко-математичний інтелект (числовий/розсудливий розум). Така дитина допитлива, їй цікаво, як все працює, вона любить цифри й математику (особливо, якщо може порахувати все подумки), ігри-стратегії, шахи, шашки, ребуси або логічні головоломки, а також експерименти, цікавиться музеями природної історії, захоплюється комп'ютером.

Порада: заохочуйте дитину вирішувати різноманітні головоломки, придбайте їй шахи, шашки або нарди, дайте можливість збагнути зміст речей і заохочуйте до постановки запитань. Можлива кар'єра: вчений, інженер, науковий співробітник або бухгалтер.

Просторовий інтелект (візуальний розум). Така дитина легко навчається читати й вивчає діаграми, схеми та карти, мріє навчитись малювати, робити ескізи та створювати 3D-скульптури, любить дивитись кіно й розбирати різні речі, щоби потім скласти їх разом. Порада: надайте їй всі можливості для малювання, розмальовування й дизайну. Забезпечте пазлами й вивченням 3D-режиму (наприклад, вона може пограти в ігри на проходження лабіринтів або відвідати кінотеатр і подивитись фільм чи мультфільм у режимі 3D); кидайте виклик її креативності, заохочуйте конструювати різні будівлі або одяг. Можлива кар'єра: скульптор, механік, архітектор або дизайнер інтер'єрів.

Тілесно-кінестетичний інтелект (тілесний розум). Така дитина досягає успіху в більш ніж одному виді спорту, активна й не любить сидіти на одному місці, може наслідувати рухи й жести інших людей, любить доторкатись до речей, щоби розглянути їх, отримує задоволення від фізичної активності й має чудову координацію дрібної моторики. Порада: заохочуйте її до участі у шкільних і позашкільних спортивних змаганнях. Розвивайте дрібну моторику (навіть робити паперові літачки, познайомте з мистецтвом оригамі або нехай вона спробує себе у в'язанні). Запишіть дитину в танцювальний гурток чи спортивну секцію. Можлива кар'єра: танцюрист, пожежник, хірург, актор або спортсмен.

Музичний інтелект (музичний розум). Така дитина під час виконання музичного твору дуже добре відчуває фальш і з легкістю запам'ятовує мелодії. Вона має приємний співочий голос, проявляє здатності до гри на музичних інструментах, ритмічно висловлюється або рухається, тихенько щось наспівує або наспівує і, швидше за все, особливо чутлива до оточуючих шумів. Порада: заохочуйте її гру на музичних інструментах, створення пісенних текстів, запишіть у шкільний оркестр чи хор або сприяйте вивченню танців народів світу. Можлива кар'єра: музикант, співак чи композитор.

Міжособистісний інтелект (комунікативний розум). Така дитина насолоджується спілкуванням із близькими людьми, є природним лідером, турботлива, допомагає своїм друзям вирішувати проблеми, добре розуміє інтонації голосу, жести, емоції й вираз обличчя інших людей. Порада: заохочуйте її спільні заходи із друзями у школі й поза нею, залучайте до читання книг про різні культури й отримання відповідного досвіду, вітайте її участь у драматичних постановках і рольових іграх, допомагайте вчитись домовлятися та ділитись. Можлива кар'єра: адвокат, психотерапевт, політик, продавець чи вчитель.

Внутрішньоособистісний інтелект (самодостатній розум). Така дитина проявляє почуття незалежності, знає свої сильні та слабкі сторони (здібності й недоліки), краще грає або навчається, якщо залишається на самоті. У неї є свої хобі чи інтереси, вона не схильна багато розмовляти, самостійна, має високу самооцінку й учиться на успіхах і невдачах. Порада: допоможіть їй поставити чітку мету та зрозуміти кроки, які допоможуть їй досягненню, заохочуйте до самостійних проєктів і ведення щоденника, забезпечте їй тихе і спокійне місце для обдумування ситуацій та внутрішніх роздумів.

Можлива кар'єра: філософ, професор, викладач або науковий дослідник.

Інтелект натураліста (розум природолюбця). Така дитина із задоволенням розповідає про улюблених домашніх тварин або красиві природні ландшафти, любить відвідувати заповідники й зоопарки, має сильний зв'язок із зовнішнім світом, любить грати на свіжому повітрі, збирати жучків, квіти й незвичайне листя, цікавиться біологією, астрономією, метеорологією або зоологією. Порада: відвідайте з нею музеї, виставки й зоопарки. Заохочуйте до ведення щоденника спостережень, створення гербаріїв і різних колекцій. Долучіть до турбот про домашню тваринку, про дику природу або до догляду за садом. Купіть їй бінокль, підзорну трубу чи телескоп (чи забезпечте систематичний доступ до нього). Можлива кар'єра: робота із тваринами, біолог, астроном або ветеринар.

Екзистенційний інтелект (філософський розум). Така дитина любить думати, міркувати, ставити запитання й піддавати сумніву різні речі. Вона проявляє допитливість до життя і смерті та демонструє філософську обізнаність та інтерес, які набагато перевищують її календарний вік. Вона, наприклад, ставить такі запитання, як: «Чи одні ми у Всесвіті?». Порада: будьте терплячими до її розпитувань,

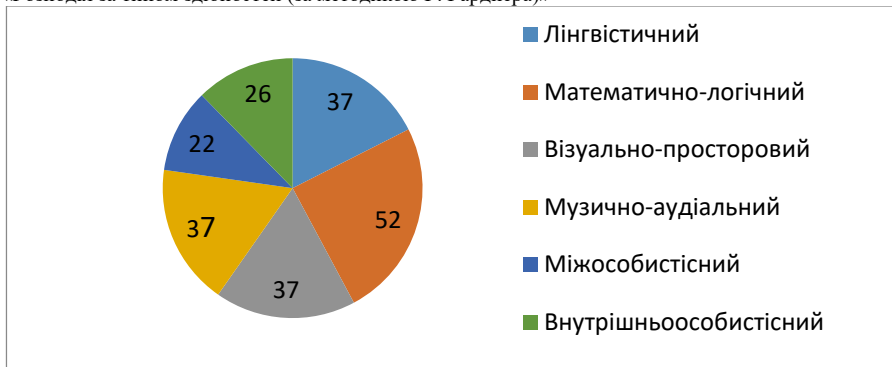
адже вона може ставити їх знову і знову. Разом читайте книги на теми, які її цікавлять, спілкуйтеся про них на рівні, відповідному її віку. Можлива кар'єра: філософ, духовна особа, учений або письменник.[2,4]

Дослідження здібностей учнів – одне з ключових завдань у роботі психолога. Для дослідження типу множинного інтелекту за Г. Гарднером у молодшій школі доцільно використовувати скорочений (спрощений) варіант опитувальника, який містить 28 запитань. Розподіл за типами відбувається дещо узагальнено, проте дає можливість визначити найбільш виразний тип інтелекту, властивий учню. Також валідно та інформативно є діагностична методика Е. Торенса з визначення рівня розвитку креативності та творчого потенціалу. Використовуючи даний інструментарій, можна дослідити не лише тип здібностей дитини, а й її здатність до нестандартного мислення.

Було проведено дослідження серед учнів 3-х класів у кількості 158 респондентів. Розподіл за типом здібностей подано на Малюнок 1.

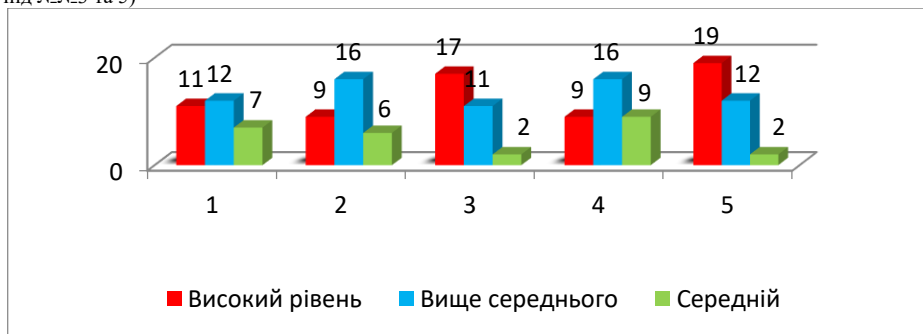
Малюнок 1.

«Розподіл за типом здібностей (за методикою Г. Гарднера)»



Можна відзначити, що третина учнів виявили математично-логічний тип здібностей, а також значна частина мають візуально-просторовий, музично-аудіальний та лінгвістичний типи здібностей. Майже половина учнів виявили більше одного типу здібностей, що свідчить про множинність інтелекту та його багатофакторність.

Цікавою особливістю є розподіл за рівнями розвитку креативності серед учнів пілотних класів НУШ (Нової української школи), які третій рік навчаються на нову програмою, у порівнянні з звичайними класами. Тут кількість учнів із високим рівнем творчого потенціалу та креативності значно переважають інші показники та такі ж показники у звичайних класах. Дослідження дозволяє зробити висновок про ефективність та дієвість інноваційних педагогічних методів у роботі з учнями, які застосовуються відповідно до програми НУШ. (Малюнок 2. Результати дослідження у класах НУШ під №№3 та 5)



Малюнок 2. «Результати дослідження рівня розвитку творчого потенціалу та креативності (за методикою Е. Торенса)»

Дослідження здібностей дитини не має на меті визначення чіткої структуризації майбутнього потенціалу, але покликане допомогти педагогу у виборі методів та засобів для найбільш ефективного подання навчального матеріалу з урахуванням можливостей та задатків учня.

Особистісноорієнтована парадигма освіти – це не тільки індивідуальний підхід до дитини, а й широкий простір для професійної творчості педагога, від якої значною мірою залежить те, яким змістом, цілями буде сповнене формування неповторного інтелектуального профілю особистості кожної дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. www.osvita.ua М. Ворон, Ю. Найда
2. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множественного інтелекту: пер. С англ. \Г. Гарднер.- М, ООО «Вільямс», 2007, 512 с.
3. Лавриченко Н. Множинний інтелект та обдарованість у теорії Г. Гарднера // Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2016 №4(58)
4. Писарик О. Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера / О. Писарик. – www.livejournal.com.

Баженова О.М.

практичний психолог

Кам'янець-Подільської НВК №14

Створення здоров'я сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання

У статті розглядаються проблемні аспекти формування сприятливого безпечного освітнього середовища у закладу освіти через призму успішної адаптації учнів перших класів до навчання

Ключові слова: освітнє середовище, адаптація, діагностика, корекційна робота, практичний психолог

На сучасному етапі ключовою реформою Міністерства освіти і науки України є формування Нової української школи. Це зумовлено, насамперед, її головною метою, а саме, створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. Як наслідок впровадження нового Закону України «Про освіту» та Державного стандарту початкової освіти, передбачається, що вчителі мають працювати з учнями за іншими підходами, згідно яких передбачається виховання не просто громадянина, а інноватора, котрий вміє ухвалювати відповідальні рішення та дотримуватися прав людини. Відповідно до цієї мети змінюється відносини між школою та батьками, які мають стати партнерськими, а отже, батькам пропонується можливість створення органів самоврядування і завдяки цьому безпосередньо впливати на освітній та виховний процес. Відповідно, новачки стосуються роботи психологічних служб закладів освіти з психологічного супроводу навчально-виховного процесу, що має сприяти створенню успішного середовища для адаптації дитини до систематичного навчання, забезпечуватиме її подальший розвиток, успішне навчання та виховання. А отже, у висвітленні психологічних аспектів створення здоров'я сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання ми і вбачаємо актуальність цієї статті.

Проблема адаптації першокласників до навчання доволі актуальна і широко представлена публікаціями як педагогічного так і психологічного напрямку серед яких слід виділити дослідження Л.І. Божовича [3], Ю. Віннічука [4], Г.С. Костюка [7], Н.О. Куцоюка [8], Л.Б. Лісньовської [10] та ін. Джерельну базу роботи складають Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 [5], постанова Кабінету міністрів України № 87 «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від 21 лютого 2018 р. [12], НАКАЗ МОН України “Про затвердження методичних рекомендацій щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу у Новій українській школі” №923 від 20.08.2018 [11] тощо.

Адаптація дитини до школи – це досить тривалий процес, пов'язаний із значною напругою усіх систем організму, у якому виділяють два періоди: «первинна адаптація» – період, що триває орієнтовно перше півріччя навчання в школі; «остаточна адаптація» – орієнтовно до кінця першого року навчання.

У період «первинної адаптації» основна робота педагогічного колективу, психолога, фахівця із громадського здоров'я, батьків першокласників направлена на швидке звикання дітей до школи, пристосування до неї як до середовища свого розвитку і життєдіяльності.

Прискорити процес адаптації дитини до шкільного життя та забезпечити створення соціально-психологічних умов для її успішного навчання і психологічного розвитку в ситуаціях шкільної взаємодії – особливо важливе завдання практичного психолога. Тому розпочинати організацію ефективного психологічного супроводу процесу адаптації дитини необхідно з перших днів її перебування у навчальному закладі. І у своїй діяльності робота практичних психологів орієнтується на методичні рекомендації та вказівки Міністерства освіти і науки України. Так, згідно листа МОН «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019-2020 навчальному році» для працівників психологічної служби визначено наступні напрями діяльності:

- діагностика – виявлення причин труднощів у навчанні, інтелектуальному розвитку, соціально-психологічній адаптації; вивчення та визначення індивідуальних особливостей динаміки розвитку особистості, потенційних можливостей в освітньому процесі, професійному самовизначенні;
- профілактика – своєчасне попередження відхилень у розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках, запобігання конфліктним ситуаціям в освітньому процесі;
- корекція – усунення виявлених труднощів соціально-психічного розвитку здобувачів освіти, зниження ризиків проблем адаптації до освітнього середовища, схильності до залежностей та правопорушень, різних форм девіантної поведінки;
- навчальна діяльність – форма активного співробітництва, направлена на удосконалення, розвиток, формування особистості;
- консультування – багатofункціональний вид індивідуальної та групової роботи, спрямований на вирішення запитів, з якими звертаються учасники освітнього процесу;
- зв'язки з громадськістю – діяльність, спрямована на досягнення взаєморозуміння, співпрацю між окремими особами, колективами, соціальними групами, організаціями, державними органами управління;
- просвіта – формування психологічної та соціальної компетентності учасників освітнього процесу [9].

Насамперед, хотілося би висловити власні міркування щодо пропонованих рекомендацій які не обмежуються лише значенням листом від МОН України. За великим рахунком, вказані пріоритетні напрями мало чим відрізняються від попередніх підходів, в основі яких лежить глобальна мета – виховання гармонійно розвинутої особистості. Це саме стосується й таких важливих аспектів як адаптація першокласників в умовах формування НУШ не зважаючи на мету й глобальні цілі.

Проблема адаптації й створення здоров'я сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання має дещо інші коріння, які, у доволі обмеженій характеристиці яка не може включати увесь спектр проблем, виростають, насамперед, з існуючих соціально-економічних умов нашої держави, бурхливого розвитку інформаційних технологій і, як наслідок, інформаційної перевантаженості молодших школярів «інформаційним сміттям» (реклама, велика кількість різноманітних мобільних додатків, відеоматеріалів з youtube тощо), зміни пріоритетів цінностей у суспільстві, сімейних проблем, що пов'язані з відсутністю батьків чи одного з батьків у зв'язку з заробітками тощо. Все це у комплексі відбивається в тій чи іншій мірі на адаптаційні процеси молодших школярів у першому класі, згодом й у 5 класі. І головна проблема полягає у тому, що у порівнянні з попередніми роками, поступово зростає кількість школярів, які мають проблеми з адаптацією до навчання у школі. Однак, не зважаючи на власні міркування, проблема адаптації першокласників до навчання у школі буде залишатися актуальною на багато років вперед, у відповідності то тих чи інших соціально-економічних умов. І у цьому контексті, роль і навантаження на практичного психолога, буде все більше і більше зростати і головним у цьому стає постійний психологічний супровід школярів з метою формування здоров'я сприятливого і безпечного освітнього середовища закладу освіти.

Тому, в умовах реалізації концепції НУШ головним аспектом адаптації першокласників до навчання стає формування безпечного освітнього середовища. Звернемося до термінів: «Кодекс безпечного освітнього середовища, який був оприлюднений у 2018 р. у вигляді методичного посібника» зазначає на відсутності єдиного визначення, однак вказує на психологічний, і про екологічний, і про інформаційний аспекти цього поняття [14, с.9].

Так, дослідники, які вивчають коло проблем, пов'язаних з питанням психологічної безпеки освітнього середовища, вважають, що психотравмуючі ситуації прямо чи опосередковано впливають на фізичне і психічне здоров'я особистості. Зокрема, до психотравмуючих ситуацій у навчальному процесі освітнього закладу можна віднести:

- конфлікти у стосунках вчитель – учень, учень – учень, учень – батьки тощо;
- проблема адаптації в освітньому середовищі;

- атмосфера конкуренції між однолітками;
- надмірна вимогливість педагогів тощо.

Якщо взяти до уваги екологічний аспект безпеки освітнього середовища, то тут варто звернути увагу на дослідження С. Совгіри, яка під екологічно безпечним освітнім середовищем розуміє «систему психолого-педагогічних умов, впливів і можливостей, які забезпечують захищеність особистості від негативного впливу екологічних факторів, що визначають оптимальність взаємодії зі світом природи» [13, с.205].

Не менш важливим є й інформаційна частина безпеки освітнього середовища, яка, на думку Н. Кириленко, через застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освіті здійснює масовий, глобальний вплив на особистість [6, с.150]. Серед негативного впливу інформації на сучасне освітнє середовище авторка виокремлює: відсутність належних механізмів контролю якості інформації, доступної через сучасні телекомунікаційні технології, що породжує проникнення в освітній простір великого обсягу недостовірної інформації; неконтрольоване проникнення інформації сумнівного, агресивного змісту, яка може сприяти виникненню насильства, булінгу, кібербулінгу тощо [14, с.10].

А отже, одним із визначальним напрямком діяльності психологів у закладах освіти, має стати саме психологічний супровід, який вклучає у себе значне коло напрямів діяльності. Умовно його можна окреслити у наступних складових:

- проведення профілактичних заходів щодо попередження труднощів під час адаптування до школи;
- вивчення адаптаційного періоду першокласника;
- поглиблене вивчення причин, що зумовили труднощі;
- виявлення причин проблем у навчанні, інтелектуальному розвитку, соціально-психологічній адаптації; вивчення та визначення індивідуальних особливостей динаміки розвитку особистості;
- організація корекційної роботи з першокласниками, які мають труднощі в адаптації до школи;
- проведення консультативної роботи з педагогами та батьками першокласника;
- контрольне діагностування з метою вивчення ефективності проведення корекційної роботи.

Профілактична робота працівників психологічної служби закладу освіти має бути націлена на створення таких умов навчання та виховання, які б сприяли гармонійному психічному та особистісному розвитку здобувачів освіти. Такими умовами є:

- увага до адаптації до нового життя з його вимогами й труднощами;
- диференціація та індивідуалізація навчання, спрямовані на виявлення інтересів і схильностей кожної дитини, розвиток її здібностей, творчих можливостей;
- психологічна просвіта батьків майбутніх першокласників на батьківських зборах із питань вікових особливостей, готовності до школи, проблеми адаптації до школи, спілкування з однокласниками, виховання дітей;
- психологічна просвіта вчителів, що будуть працювати з першими класами, на педагогічних консилиумах, методичних об'єднаннях із питань вікових особливостей, готовності до школи, проблем адаптації першокласників, спілкування педагога з дітьми, їхнього навчання.

Проведення профілактичних занять з учнями перших класів (1-2 заняття в тиждень протягом першої – другої чвертей) з програми : «Психологічна абетка для першокласників» Т. Аржакаєвої і І. Вачкова [2], «Розвивальна робота психолога на етапі адаптації дітей до школи» Т.В. Азарової, М.Р. Бітянкової [1]. З метою вивчення адаптаційного періоду учнів перших класів нами пропонуються такі дослідження:

1. Вивчення мотиваційної сфери за методикою «Анкета для оцінки рівня шкільної мотивації» (Н. Лусканова).
2. Соціометричне дослідження класного колективу.
3. Вивчення особистісних особливостей дитини за проєктивними методиками «Малюнок дерева» та «Малюнок сім'ї».
4. Вивчення самооцінки за методикою «Сходинки».

Вони проводяться на початку навчального року, у вересні-жовтні, згідно результатів яких ми можемо визначити рівень адаптації першокласників, виявити «групу ризику», тобто тих учнів, які мають проблеми з адаптації і ризикують бути дезадаптованими. Наявність таких учнів у класі може негативно вплинути на процес створення здоров'я сприятливого і безпечного освітнього середовища закладу освіти, оскільки в перспективі вони не зможуть інтегруватися в класний колектив і будуть відстороненими від спілкування, втраять інтерес до навчання, шкільних справ тощо.

Причинами проблем адаптації учнів до навчання у школі можуть бути різними, однак ми спробуємо визначити, з нашої точки зору, головні:

- загальна слабкість нервової системи, швидке емоційне виснаження;
- низька мотивація до навчання;
- низький розвиток довільності та самоконтролю;
- підвищена тривожності;
- замкнутість, відстороненість;
- слабкий рівень комунікативних здібностей;
- підвищена імпульсивність та агресивність.

Отримавши результати діагностики та виявивши учнів, яких можна віднести до «групи ризику» розпочинається найбільш проблемна і відповідальна, з нашої точки зору, корекційно-розвиваюча робота, котра спрямована на корекцію труднощів, які виникли в учнів під час адаптації; розвиток умінь та навичок, які сприятимуть позитивному входженню в шкільне життя та їхньому повноцінному психічному та особистісному розвитку.

Водночас, слід наголосити й на деяких проблемних аспектах, які виникають в ході цієї роботи. Зокрема, для успішної та ефективної корекційної роботи потрібна взаємодія трьох складових – практичний психолог-педагог-батьки. Безперечно, практичний психолог здійснює індивідуальне консультування батьків і класоводів за результатами індивідуальної діагностики дитини та надає рекомендації з подальшого її розвитку й сприяння адаптації до навчання в школі з метою залучити батьків, учителів до рішення проблем дитини. Також психолог пропонує батькам проведення відповідної корекційної роботи, пояснюючи, яка її мета і в чому вона буде полягати. Однак, ця взаємодія не завжди є ефективною через «нестачу часу/не бажання» батьків, вони не завжди приймають поради, вказівки рекомендації практичних психологів і виходить те, що практичний психолог з класоводом залишається наодинці з такою дитиною. І хоча корекційна робота все ж таки врешті-решт дає свій позитивний результат, однак на нього витрачається набагато більше часу і зусиль, ніж би за умови включення в цей процес батьків.

Сама корекційно-розвиваюча робота з учнями, що складають «групу ризику» з проблем адаптації базується на проведенні з ними, індивідуальних та групових занять. У своїй діяльності нами розроблено і апробовано програму адаптації першокласників до навчання «Від труднощів до успіхів» метою якої є корекція труднощів, які виникли в учнів під час адаптації; розвиток умінь та навичок, які сприятимуть позитивному входженню в шкільне життя.

Програма створена для роботи практичних психологів, соціальних педагогів, педагогічних працівників з учнями перших класів, що мають труднощі адаптації до навчання у школі й складається з 22-х занять, тривалістю 35-40 хвилин. Кожне заняття має свою структуру:

1. Ритуал привітання.
2. Основна частина. Вправи, спрямовані на згуртування учнівського колективу; рухливі ігри та вправи на розвиток емоційної сфери та соціальних навичок; релаксаційні вправи; вправи для розвитку уваги, мовлення, пам'яті, мислення, уваги, сприймання, просторових уявлень.
3. Рефлексія заняття. (Що сподобалось – не сподобалось, було добре – погано і чому; чому це важливо, навіщо ми це робили).
4. Ритуал прощання.

Як правило, такі заняття дають позитивні результати. По закінченні навчального року, після проведення корекційно-розвиткових занять, на основі повторної діагностичної роботи (в травні), підведення підсумків усіх проведених заходів та спостереження за дітьми, психолог констатує, що в таких учнів підвищується рівень соціальної адаптації; сформоване вміння співпрацювати та діяти злагоджено в команді, підвищується соціометричний статус в класі, спостерігається зниження тривожності та підвищення рівня самооцінки і впевненості у собі.

Іншими словами, у першокласників з якими проводилася корекційна робота збільшується рівень комфортності і задоволення освітнім середовищем, з'являється почуття захищеності, а це є показником психічного здоров'я, що відповідає завданню створення сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання.

Таким чином, створення здоров'я сприятливого освітнього середовища закладу освіти з метою сприяння успішній адаптації учнів перших класів до навчання це складний й дещо тривалий процес, від результатів якого залежить успішність створення безпечного освітнього середовища й сприяє вихованню гармонійно розвинутої особистості та забезпечує захищеність особистості у школі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Азарова Т.В., Битянова М.Р. Развивающая работа психолога на этапе адаптации детей к школе // Мир психологии. – 1996. - №1(6).

2. Аржакаева Т., Вачков И. Психологическая азбука для первоклашек. // Школьный психолог. – 1998, 1999, 2000.
3. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - М.: Просвещение, 1986.
4. Виннічук Ю. Покращення перебігу адаптаційного періоду: корекційна робота з дітьми (майстер-клас) / Ю. Виннічук, Л. Захожа // Психолог (Шкільний світ). – 2009. - №3-4. – С.34-37.
5. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
6. Кириленко Н.М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.]. Ч.1. / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін.; за ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 150.
7. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Либідь, 1989. – 608 с
8. Куцоконь Н.О. Робота з батьками: успішна адаптація першокласників до школи як умова гармонійного розвитку особистості / Н.О. Куцоконь // Психологічна газета. – 2006. - №21. - С. 25-31.
9. Лист Міністерства освіти і науки України «Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019-2020 навчальному році» від 18.07.2019 № 1/9-462 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2019/07/19-462-list-na-oblasti.pdf>
10. Лісовська Л.Б. Вплив методів роботи вчителя на формування самооцінки першокласника // Соціальна робота в Україні: теорія і практика. – 2007. – № 3. – С. 34-39.
11. Наказ МОН України “Про затвердження методичних рекомендацій щодо адаптаційного періоду для учнів першого класу у Новій українській школі” №923 від 20.08.2018 [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: https://drive.google.com/file/d/1PcRvYgrTeH_IUEFXN_N1gloihjRt4VqR/view
12. Постанова Кабінету міністрів України «Про затвердження Державного стандарту початкової освіти» від від 21 лютого 2018 р. [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
13. Совгіра С.В., Гончаренко Г.Є. Проблеми екологічної безпеки як основи життєдіяльності особистості в освітньому середовищі. IV Всеукраїнські наукові читання пам'яті Сергія Терещука: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Миколаїв, 23-24 квітня 2015 р.) / Чорноморський державний університет імені Петра Могили; Миколаїв: ФОП Швець В.Д., 2015. С. 205–208
14. Цюман Т.П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. – К. : – 2018. – 52 с.

Батюк Н. В.

практичний психолог вищої категорії
Ізяславська ЗОШ І-ІІ ст. № 4 ім. В. Кoberнюка

Психологічний супровід школярів, вчителів та батьків у роботі з девіантною дитиною

(психологічна допомога та профілактика протиправної поведінки здобувачів освіти)

Анотація: стаття містить характеристику основних проблем, які виникають в усіх учасників освітнього процесу щодо питань супроводу важковихованого здобувача освіти та організації роботи освітнього закладу щодо профілактики правопорушень. Запропоновані методичні рекомендації допоможуть у практичній роботі шкільного колективу з питань профілактики формування девіантної поведінки та організації правовиховної і правоосвітньої роботи серед дітей та підлітків.

Ключові слова: девіантні діти, правове виховання, важковиховувана дитина, правопорушення неповнолітніх, попередження протиправних дій, правовиховна та правоосвітня робота, профілактика правопорушень.

Система роботи психологічної служби школи з правової освіти та виховання завжди спрямована на виховання у кожного школяра свідомої громадянської позиції, адекватного ставлення до вимог

суспільства та держави. З рештою, саме перелік таких вимог міжособистісної взаємодії свідомих громадян у державі і є тією базою, на якій ґрунтується кримінальне та трудове законодавство цієї держави. У Законі України «Про загальну середню освіту» написано, що «...загальна середня освіта спрямована на забезпечення всебічного розвитку особистості шляхом навчання та виховання, які ґрунтуються на загальнолюдських цінностях та принципах науковості, політкультури, світського характеру освіти, системності, інтегрованості, єдності навчання і виховання, на засадах гуманізму, демократії, громадянської свідомості, взаємоповаги між націями і народами в інтересах людини, родини, суспільства, держави.»

Найвища цінність, яку виховує держава у навчальному закладі – особистість, яка має високий духовний, інтелектуальний, освітній, культурний потенціал. В умовах величезних змін у соціальному, економічному, політичному житті України постала проблема перебудови в освітній сфері. Перед школою і суспільством стоїть завдання розвитку свідомого українського громадянина, який максимально акумулює в собі національні риси та самотність українського народу, здатного до життя в демократично-правовому суспільстві.

Психологічна служба освітнього закладу має важливе завдання - сприяти розширенню правових знань учнів, формувати вміння застосовувати правові знання в повсякденному житті, допомагати молодим громадянам різносторонньо розвиватись, самовдосконалюватись. Адже саме так ми можемо підготувати дитину до дорослого життя, до сприйняття структури міжособистісних взаємин у соціумі, надати базові моделі правильної поведінки індивідуума у суспільстві.

Мета роботи шкільного психолога з даного напрямку – це об'єднати активну, дієву учнівську молодь, яка має достатній потенціал для проведення серед однолітків соціальної роботи за принципом "рівний-рівному", і яка б стала "мозковим штурмом" у плануванні, здійсненні інформаційно-просвітницьких заходів. Система правовиховної та правоосвітньої роботи, яка будуватиметься у школі спільними зусиллями психологічної служби, педагогічного колективу та учнівської громади, дає змогу шкільному психологу активно, з максимальною ефективністю працювати на благо кожного здобувача освіти.

Стан дитячої злочинності в Україні знаходиться у тій стадії розвитку, яку у всьому світі називають «загрозовою та кризовою» для суспільства. Причини виникнення та поширення дитячої злочинності загальновідомі: брак уваги до молоді з боку держави; переживання державою «кризового етапу розвитку»; розшарування суспільства за ознакою матеріального та соціального статусу; культивування «кримінальної» культури через засоби масової інформації; поширення практики вживання алкогольних та наркотичних речовин тощо. Жодна з вказаних причин не є основною, всі вони сукупно впливають на підлітка, штовхаючи його на до протиправної поведінки.

Основними видами злочинів, які найчастіше скоюють неповнолітні, є: крадіжки, грабїж, розбій, нанесення тілесних ушкоджень різного ступеню важкості, порушення правил громадського порядку та моральності, порушення правил дорожньо-транспортного руху, шахрайство, зґвалтування, вживання алкогольних та наркотичних речовин різного типу, торгівля людьми(сутенерство).

За статистичними даними Державного департаменту України щодо виконання покарань, у 2010 році неповнолітніми особами було вчинено 17 тис. 342 злочини, що на 12,3% більше, ніж у 2009 р. і (5,3% у загальній структурі злочинності). За 2 місяці 2011 р. неповнолітніми або за їх участю було вчинено 2737 злочинів, що на 6,5% більше ніж за аналогічний період 2010 р. (5,2% у структурі злочинності). Виходячи з вищевикладеного, можна зробити висновок про те, що, ті заходи протидії, у тому числі у формі державного примусу (засудження, застосування примусових заходів виховного характеру, ін.), які застосовуються державою щодо неповнолітніх осіб, що вчиняють злочини, є недостатніми та не досить ефективними, а тому цілком логічно слід посилювати їх профілактичну складову. Основним осередком профілактичної роботи з дітьми та молоддю є сім'я, родинне виховання та освітній заклад, педагогічний колектив. Враховуючи, що у реаліях сьогодення моделі сімейного виховання дитини можуть нести негативну складову (соціально неблагополучна, деструктивна сім'я, можливо навіть криміногенне оточення), саме психологічна служба освітнього закладу та педагогічний колектив повинні посилено працювати над питанням профілактики правопорушень та протиправних дій дітей та підліткової аудиторії.

Для того, щоб батьки могли самі встановити, чи підпадає їх дитина до категорії дітей «групи ризику» щодо схильності до вчинення правопорушень, їм треба звернути увагу на такі фактори у поведінці підлітка:

- прояви схильності до порушення встановлених дорослими правил у віці до 10 років;
- низька мотивація до навчання у школі;
- жорстокість до людей;

- депресивний настрій;
- якщо підліток виховується у родині, яка перебуває під соціальним супроводом;
- якщо відбувається постійний і неадекватний психологічний тиск батьків на свою дитину (завищені чи зовсім низькі вимоги та очікування);
- несприятливе навколишнє соціальне та матеріальне середовище;
- психологічна та фізична агресія з боку дорослих або ровесників.

Основними завданнями батьків та вчителів у процесі правового виховання дитини є:

- формування в дитини вміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми;
- розвиток адаптивних механізмів, які полягають у зміні поведінки дитини відповідно до зміни зовнішніх умов;
- формування у дитини стійкого негативного ставлення до алкоголю та наркотиків;
- розвиток у дитини вміння контролювати власні емоції.

У рамках роботи з профілактики правопорушень у навчальному закладі практичним психологом мають бути заплановані такі профілактично-виховні заходи щодо попередження протиправних дій учнів:

1. Запросити до навчального закладу для проведення виховного заходу спеціаліста –інспектора зі служби ДАІ району.
2. Запросити (за наявності відповідного закладу) до навчального закладу для проведення виховної роботи спеціаліста-інспектора з виправного закладу—колонії.
3. Протягом року систематично проводити з учнями школи заходи з питань правової освіти, попередження правопорушень серед дітей та підлітків (круглі столи, брейн-ринги, диспути тощо).
4. Провести анкетування батьків щодо виховної роботи з дитиною у сімейному середовищі.
5. Провести анкетування здобувачів освіти для виявлення рівня кримінальної відповідальності підлітка та з метою профілактики правопорушень учнями закладу.

До поняття „поведінка, що відхиляється" включають всі дії, що суперечать прийнятим на даний час правовим нормам і заборонені під загрозою покарання. Поняття „поведінка, що відхиляється" стосовно дитячої та підліткової аудиторії зазвичай ототожнюється з поняттям „дезадаптація", проявами якої є знижена успішність, хронічна чи виражена неуспішність в життєво важливих сферах (сім'ї, міжособистісних стосунках, здоров'ї), конфлікти з законом, вимушена ізоляція.

Досвід співпраці з педагогами та учнями дозволяє говорити про наступні найбільш поширені поведінкові відхилення, що поєднуються з шкільною дезадаптацією: тютюнопаління, хуліганська поведінка, дисциплінарні порушення, прогули, нездорова (немотивована) агресія до оточуючих, регулярне вживання психоактивних речовин (алкоголь, наркотики), сексуальні девіації, схильність до бродяжництва, скоєння злочинів. Можлива девіантна поведінка, пов'язана з комп'ютерними іграми та релігійними сектами чи підлітковими соціальними угрупованнями (скинхеда, наслідувачі поп-культурних чи неонацистських течій, що використовують та сповідують агресію і насильство до оточуючих).

Девіантню є будь-яка поведінка, яка є небезпечною для суспільства. Наголос робиться на соціально схвалюваних стандартах поведінки, безконфліктності, конформізмі, підпорядкуванні особистих інтересів суспільним. Під час аналізу поведінки, що відхиляється, соціальний підхід орієнтований на зовнішні форми адаптації й ігнорує індивідуальну гармонійність, пристосованість до самого себе, схвалення себе і відсутність так званих психологічних комплексів і внутрішньоособистих конфліктів.

Психологічний підхід на відміну від соціального розглядає девіантну поведінку у зв'язку з внутрішньоособистісним конфліктом, деструкцією і саморуйнуванням особистості. Суттю девіантної поведінки слід вважати блокування особистісного зростання і навіть деградацію особи, що є наслідком, а іноді і метою поведінки, що відхиляється. Девіантна особа, відповідно до даного підходу, усвідомлено або неусвідомлено прагне зруйнувати власну самоцінність, позбавити себе унікальності, не дозволити собі реалізувати наявні завдатки. Девіантні форми поведінки розглядаються як такі особливості особистості, що сприяють формуванню певних психічних розладів і захворювань. Розладом є стійка дисоціальна, агресивна поведінка. Така поведінка повинна значною мірою порушувати вікові соціально очікувані норми, тому її прояви повинні бути більш важкими, ніж звичайний дитячий непослух чи підлітковий бунт; окрім цього, цей поведінковий патерн повинен бути стійким.

В школі існує система виховної роботи з правового виховання учнів і правової освіти батьків. Необхідність організації правового виховання учнівської молоді зумовлена розбудовою правової держави, існування якої немислиме без відповідного рівня правової культури її громадян,

трансформацією правової системи, необхідністю подолання правового нігілізму та правової неграмотності.

Правове виховання – це складова частина виховання в цілому. Це виховна діяльність школи, сім'ї, правоохоронних органів, спрямована на формування правової свідомості та навичок і звичок правомірної поведінки школярів. Але правове виховання впливає не тільки на свідомість, але і на відповідальну сторону поведінки, формує переконаність у необхідності суворого додержання закону, прав і обов'язків.

Задачі правового виховання:

*Формування у кожного учня системи знань з питань основ держави і права.

*Прищеплення навичок право свідомої поведінки.

*Виховання нетерпимості до правопорушень.

Головною виконавчою ланкою щодо питань профілактики формування девіантної поведінки та важковиховуваності є практичний психолог, класоводи та класні керівники освітнього закладу. Важливо, щоб у цій роботі велось спостереження за розвитком дитини самим педагогом, що сприятиме глибокому вивченню особистості підлітків і дасть змогу підібрати ефективні методи виховання. Робота психолога, класовода та класного керівника в школі розпочинається з виявлення та обліку «важких» дітей, ведеться педагогічне спостереження за ними, вивчається соціальний стан сімей. Всі дані обробляються, аналізуються і формуються у соціально-психологічну характеристику учня. У ній відображаються причини виникнення важковиховуваності, позитивні та негативні якості неповнолітнього, особливості сімейного виховання. На базі цієї характеристики психолог та класний керівник розробляють програму перевиховання «важкого» учня, в якій зумовлюються методи виховного впливу на дитину і контролю ефективності цих методів. У профілактиці правопорушень психологічна служба школи забезпечує психічне здоров'я учнів, гармонійний розвиток особистості, формування громадянина, здатного до свідомого суспільного вибору, сприяє гармонізації взаємин особистості і суспільства, вирішенню проблем психологічного забезпечення навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи, профілактиці конфліктів, правопорушень. Важливим напрямком в роботі шкільного психолога і соціального педагога є психокорекція. Основу психокорекційної діяльності складає робота з «групами ризику» до яких входять підлітки, схильні до девіантної поведінки, які вже скоїли незначні правопорушення, стоять на внутрішшкільному обліку або на обліку в кримінальній поліції (ювенальна превенція).

Суттєве місце у системі роботи з дітьми девіантної поведінки посідає і робота педагога та психолога з сім'єю. Вона повинна бути спрямована на забезпечення її педагогічними знаннями, надання медичної допомоги. У зв'язку з цим у школі діє лекторії для батьків, діти яких потребують особливої уваги педагогів і батьків. На загальні батьківські збори педагог повинен запрошувати фахівця-психолога, лікаря, представників кримінальної поліції, різних служб, які мають досвід роботи з такими дітьми. Дуже важлива робота з корекції поведінки учнів ведеться психологами. Шкільному психологу важливо знати про участь кожного учня в молодіжних угрупованнях поза школою, у разі потреби своєчасно коригувати їхні дії, прищеплювати навички доброзичливого спілкування, саморегуляції, самовиховання. Класні керівники сприяють залученню дітей класу до участі в роботі гуртків, секцій, творчих об'єднань, у школі та поза нею, контролюють відвідування учнями уроків.

Орієнтовний перелік документації з питань організації профілактичної роботи щодо попередження правопорушень серед неповнолітніх:

- розділ «Правовиховна робота» в річному плані освітнього закладу на поточний навчальний рік;
- облік здобувачів освіти, схильних до правопорушень, протиправної поведінки та відхилень у поведінці, які потребують особливої уваги та контролю;
- облік функціонально-неспроможних сімей;
- облікові картки підлітків та неблагополучних сімей з матеріалами профілактичної роботи (акти обстеження житлово-побутових умов, характеристики дітей, психологічні рекомендації, результати рейдів, перевірок, заслуховування на педрадах, засіданнях шкільної Ради з профілактики правопорушень, батьківському комітеті);
- наказ по навчальному закладу про закріплення наставників за здобувачами освіти, що перебувають на обліку;
- наказ про створення шкільної Ради з профілактики правопорушень, склад ради;
- план роботи шкільної Ради з профілактики правопорушень;
- протоколи засідань Ради з профілактики правопорушень;
- план роботи батьківського всеобучу;

- план роботи батьківського комітету школи (список комітету);
- протоколи засідань батьківського комітету школи;
- плани проведення місячників, тижнів правових знань;
- протоколи засідань педагогічних рад з питань профілактики правопорушень;
- накази по школі з питань профілактичної роботи зі здобувачами освіти, батьками, відвідування ними занять;
- планування, організація роботи щодо профілактики негативних явищ у підлітковому та молодіжному середовищі (алкоголізм, наркоманія, СНІД, токсикоманія, аморальна поведінка);
- тематика кінолекторіїв, циклів лекцій, зустрічей з фахівцями;
- методичні матеріали та рекомендації практичного психолога на допомогу класному керівнику з питань профілактичної роботи з учнями;
- постанови Уряду, Укази Президента, розпорядчі документи управлінь (відділів) освіти райдержадміністрацій, міськвиконкомів щодо профілактики правопорушень серед неповнолітніх;
- результати психолого-педагогічних обстежень, анкетувань учнів, схильних до правопорушень;
- матеріали з питань роботи практичного психолога, соціального педагога щодо попередження злочинів, правопорушень та протиправної поведінки.

План роботи шкільної Ради з профілактики правопорушень

(назва закладу) на 20__-20__ н. р.

	Назва заходів	Термін виконання	Відповідальний
1	Провести відкрите засідання Ради школи з профілактики правопорушень з питань: 1) Результативність роботи Ради школи з профілактики правопорушень у 20__-20__ н.р.; 2) Затвердження плану роботи Ради школи з профілактики правопорушень на 20__-20__ н.р.; 3) Робота класного керівника та психолога з учнями, схильними до правопорушень. профілактика явищ булінгу, насильства та жорстокої поведінки учнів.	Вересень	Адміністрація школи, психолог, пед.-орг. класні керівники
2	Соціологічні дослідження рівня інформованості всіх учасників навчально-виховного процесу щодо дитячої та підліткової кримінально-правової відповідальності.	I семестр	Психолог, пед.-орг., кл.керівники
3	Соціологічні дослідження рівня проведення профілактичної роботи з попередження та боротьби з підлітковим алкоголізмом, тютюнопалінням та профілактики наркозалежності у підлітків.	Протягом року	Психолог, пед.-орг., класні керівники
4	1) Круглий стіл «Попередження протиправної поведінки, булінгу насильства та проявів жорстокості у сім'ї та підліткової аудиторії». 2) Конкурс плакатів «Побудуймо майбутнє України без злочинності!»	Жовтень - листопад	Психолог, пед.-орг., члени ради школи
5	Проведення групових бесід, лекцій з попередження правопорушень та злочинних дій серед дітей та підлітків.	Протягом року	Психолог, класні керівники
6	Проведення індивідуальних бесід з учнями, схильними до правопорушень та «групи ризику».	Протягом року	Психолог, кл.керівники
7	Проведення виховних годин у класних аудиторіях з попередження насильства та профілактики правопорушень.	Протягом року	Класні керівники
8	Тематичні зустрічі з працівниками юстиції, правоохоронних органів та соціальних служб.	Протягом року	Психолог, пед.-орг.

9	Проведення тижня правового виховання серед учнівської аудиторії.	Січень-лютий	Психолог, пед.-орг.,
10	Проведення тематичних тренінгів, диспутів, круглих столів з учнями, педагогами та представниками батьківської ради школи.	Протягом року	Психолог, пед.-орг.
11	Проведення бесід з учнями про правове виховання та культуру поведінки у соціальному оточенні.	Протягом року	Психолог, кл. керівники
12	Проведення бесід з учнями про морально-духовні, сімейні цінності та інститут сім'ї і шлюбу.	Протягом року	Психолог, кл.керівники
13	Проведення тематичного заходу серед учнів школи «Діти України – побудуємо державу без злочинності!».	I семестр	Психолог, пед.-орг.
14	Проведення тематичного заходу серед учнів школи «Знай про безпеку дорожнього руху».	II семестр	Психолог, пед.-орг.
15	Засідання ради школи з попередження правопорушень та злочинності в учнівському середовищі «Спілкування батьків і дітей – простір без насильства».	Березень-квітень	Психолог, пед.-орг., шк. Рада п.п.
16	Робота з батьківською аудиторією: проведення батьківських зборів та зустрічей з батьківським активом закладу з включенням питань щодо попередження правопорушень та профілактики формування шкідливих звичок.	Протягом року	Психолог, пед.-орг., кл.керівники

Сучасний стан розвитку суспільства, складний характер політичної та соціально-економічної ситуації в державі вимагають визначити правову підготовку та правове виховання як пріоритетні напрями в освіті.

Ми вважаємо, що розвиток правової компетентності здобувачів освіти повинен складати основу життєвості громадянина — патріота України. Подолати всеосяжний правовий нігілізм, розвинути високу правову культуру в суспільстві неможливо без зусиль сучасної школи, системи освіти в цілому, демократизації засад, що базуються на загальнолюдських правових цінностях: виховання поваги до прав людини й основних свобод, піднесення культури прав людини, утвердження людської гідності та вартісності особистості.

В основу процесу навчання і виховання дитини у освітньому закладі повинно бути покладено формування, розвиток і реалізацію соціально активної особистості. Увага, любов до дитини, бажання творити добро, небайдужість, забезпечує відносини партнерства вчителя і учня, повагу до особистості дитини, вміння її зрозуміти, сприйняти як особистість з усіма її позитивними і негативними рисами. Будь-яка нація будує державу, а держава розвиває націю. Найвища цінність нації – особистість, яка має високий духовний, інтелектуальний, освітній, культурний потенціал. Перед практичним психологом школи стоїть задача розвитку не просто особистості, а свідомого українського громадянина, який максимально акумулює в собі національні риси та самобутність українського народу, здатного до життя в демократично-правовому суспільстві. Психолог закладу завжди на вістрі усіх позитивних зрушень, які відбуваються у шкільному житті, він надихає на подолання нових завдань, допомагає розв'язати негаразди, що виникли у процесі життя школи. Тому що це – теж невід'ємне право дитини. Це – можливість бути гідною людиною серед людей. Бути свідомим громадянином великої держави Україна.

Список використаних джерел та літератури:

1. Інформаційно-методичні матеріали та аналіз правової бази з питань попередження насильства над дітьми в сім'ї та поза нею /За заг. ред. Журавель Т.В., Христової Г.О. – К.: ТОВ «К.І.С.», 2010.
- 2.«Методичні рекомендації щодо здійснення психологічного супроводу учнів з девіантною поведінкою», А. А. Колесник, «Школа сприяння здоров'ю», м. Новоград – Волинський, 2012 р.
3. Модуль «Тренінг для тренерок/тренерів з гендерної рівності та впровадження гендерної політики в Україні». Запоріжжя: Друкарський світ, 2011.
4. Насильство в сім'ї. Коментар. Руднева О.М., Голіна В.В., Гуторова Н.О., Христова Г.О., Вовк Д.О. У збірнику «Гендерне законодавство: Порівняльний аналіз та коментарі». Київ: Заповіт, 2005.

5. Нормативно-правове забезпечення роботи з профілактики правопорушень серед учнівської молоді в загальноосвітньому навчальному закладі: Збірник методичних матеріалів / Укладач: Л.І. Юрченко – Суми: РВВ СОШПО, 2015. – 124 С.

6. «Психологічні засади профілактики підліткових правопорушень» Оверченко А. І., здобувач кафедри психологічних дисциплін факультету правового забезпечення підприємницької діяльності та психології навчально-наукового інституту права та психології Національної академії внутрішніх справ; «Щодо практики застосування заходів запобігання злочинів неповнолітніми засудженими» Демчіхіна Є. С., здобувач кафедри кримінології та кримінально-виконавчого права Національної академії внутрішніх справ. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Київ, 4 травня 2011 року) Київ 2011 «Теоретичні та практичні проблеми удосконалення діяльності кримінально – виконавчої системи України».

7. «Я маю право знати свої права (формування, розвиток та реалізація соціально активної особистості)», Зарицька О.М, Донецька загальноосвітня школа №20, м.Донецьк, 2012р.

Білошицький С. В.

доктор політичних наук, доцент,

доцент кафедри менеджменту та освітніх технологій Хмельницького ОШПО

Мітягіна С. С.

методист науково-методичного центру організації наукової роботи та моніторингових досліджень Хмельницького ОШПО

Проблеми мотивації та психолого-педагогічної готовності учасників навчально-виховного процесу закладів ЗСО Хмельниччини до ЗНО

Анотація: у статті представлено результати соціологічного дослідження стану підготовки учнів старших класів до ЗНО, проведеного в Хмельницькій області. Наводяться рекомендації керівникам закладів загальної середньої освіти, методичним службам міст, районів, об'єднаних територіальних громад, вироблені на підставі аналізу результатів дослідження.

Ключові слова: зовнішнє незалежне оцінювання, соціологічне дослідження, заклад загальної середньої освіти, методична служба.

Результативність проходження учнями 11-х класів тестувань зовнішнього незалежного оцінювання багато років поспіль є об'єктом пильної уваги з боку керівників закладів загальної середньої освіти, методичних служб міст, районів, ОТГ, органів управління освітою, а також широкої громадськості. Щороку результати ЗНО піддаються ретельному аналізу, що здійснюється фахівцями департаменту освіти і науки Хмельницької ОДА та Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. На підставі отриманих висновків визначаються шляхи усунення виявлених проблем і недоліків, виробляються рекомендації щодо підвищення рівня якості підготовки учнів старших класів до ЗНО.

Зрозуміло, що аналіз результатів проходження ЗНО учнями регіону не може забезпечити повний обсяг інформації про ефективність діяльності закладів загальної середньої освіти в аспекті підготовки старшокласників до тестувань. Не менш важливим є вивчення стану такої підготовки, умов, у яких вона відбувається, а також думок і ставлень учасників цього процесу (вчителів, учнів, батьків учнів). Оцінюючи діяльність закладів ЗСО в аспекті підготовки учнів до ЗНО, не можна ігнорувати такі чинники, що безпосередньо впливають на процес підготовки до ЗНО та опосередковано – на результати проходження тестувань:

- ставлення учнів старших класів до освіти як такої; їхні плани щодо подальшого навчання (після закінчення школи); ступінь їхньої обізнаності щодо вимог, які висувають обрані ними заклади вищої освіти до рівня володіння тими чи іншими предметами, тощо;

- ставлення вчителів до ЗНО; усвідомлення ними своєї ролі в підготовці учнів до тестувань;

- ставлення батьків учнів до подальшого навчання їхніх дітей; ступінь їхнього розуміння потреб учнів у період підготовки до ЗНО та усвідомлення змісту тієї підтримки, яку вони можуть і мають надати своїм дітям в даному аспекті.

Слід зауважити, що, на жаль, вагомість останнього чинника, що стосується думок і ставлень батьків учнів, часто не береться до уваги як фахівцями, так і громадськістю при спробі з'ясування причин недостатньо високої результативності проходження ЗНО учнями закладу ЗСО. Утім цей фактор украй важливо враховувати – насамперед керівникам закладів освіти. Цікаво, що в 2016 р. в Україні було проведено дослідження «Вплив соціально-економічного середовища на результати

навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів». У звіті, підготовленому Інститутом освітньої аналітики за сприяння Українського центру оцінювання якості освіти та безпосередньої участі Аналітичного центру CEDOS, Інституту педагогіки Національної академії педагогічних наук України, наводяться докази на користь значущості впливу соціально-економічного (а також освітнього, культурного) стану батьків на результати ЗНО, отримані їхніми дітьми [1].

Зазначені вище чинники можуть вивчатися шляхом проведення відповідних соціологічних досліджень. У Хмельницькій області в 2018/2019 н.р. обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти було здійснено таке дослідження з метою отримання інформації про стан підготовки учнів старших класів до проходження ЗНО в рамках діяльності закладів ЗСО.

Головними завданнями, що стояли перед дослідниками, були:

- визначення характеру мотивації учнів до підготовки до проходження ЗНО;
- з'ясування ступеня участі закладів ЗСО в процесі підготовки учнів до тестувань ЗНО;
- виявлення ставлення вчителів до підготовки учнів до ЗНО силами закладів ЗСО;
- окреслення кола потреб вчителів-предметників в аспекті підготовки учнів до ЗНО.

Дослідження здійснювалося методом опитування. У ньому взяли участь 1345 учнів 11-х класів закладів ЗСО та 1009 учителів (із них вчителів української мови – 19,3%, математики – 17,1%, історії України – 13,3%, англійської мови – 15%, географії – 11,7%, фізики – 11,3%, біології – 12,3%). 60,8% опитаних вчителів працюють у закладах ЗСО, розташованих у сільській місцевості; 39,2% – у містах. 40,4% опитаних учнів навчаються в закладах ЗСО, розташованих у сільській місцевості; 59,6% – у містах.

Дослідникам було отримано такі узагальнені дані [2]:

1) На момент заповнення анкет (кінець грудня) 90,6% опитаних учнів 11-х класів вже визначилися з тим, які предмети складатимуть на ДПА у форматі ЗНО, тоді як 9,4% ще не вирішили для себе даного питання. При цьому 90,6% опитаних учнів планують по закінченні школи вступати до закладу вищої освіти, 9,4% – не планують.

Абсолютно ідентичні відсоткові показники свідчать про те, що вибір предметів для проходження ДПА (ЗНО) залежить виключно від умов вступу до закладів вищої освіти, тоді як учням, які не планують навчатися у вишах, рішення щодо вибору предметів зробити складніше.

2) Відповідаючи на питання щодо мети, яку ставлять перед собою учні при проходженні ЗНО, 81,8% зазначили, що хочуть отримати якомога вищі бали, тому що це дозволить їм вступити до закладу вищої освіти. Цей відсотковий показник дещо суперечить тому, що вступати до вищих мають намір на 8,8% більше учнів (90,6%). Можна припустити, що частина опитаних учнів планує вступати до закладу вищої освіти виключно через наполегливість батьків, тобто вони не мають достатньої внутрішньої мотивації до навчання й складання ДПА (ЗНО) з максимально високими результатами.

12,6% опитаних учнів зазначили, що ставлять собі за мету лише подолати поріг «склав / не склав». 5,7% хочуть отримати якомога вищі бали на ЗНО, хоча не планують вступати до закладу вищої освіти. Їхнє прагнення пояснюється питаннями престижу, самоповаги, небажанням засмутити батьків тощо.

3) Характеризуючи ставлення батьків до їхньої підготовки до ЗНО, 84,3% опитаних учнів зазначили, що їхні батьки всіляко підтримують їх та хочуть, щоб вони склали ЗНО з максимально високими результатами. Ще 5,5% визнають, що батьки очікують від них якомога вищих результатів на ЗНО, проте жодним чином не допомагають їм у підготовці (не створюють можливості для додаткового навчання, не купують необхідну літературу, не контролюють, чи готуються учні до ЗНО, тощо). 10,2% учнів зазначають, що, на їхню думку, батьки не наполягають на тому, щоб вони склали ЗНО з високими результатами. При цьому 2,7% опитаних учнів вважають, що їхнім батькам байдуже, якими будуть результати, тоді як 7,5% учнів зізнаються, що їхні батьки наполягають лише на тому, щоб був подоланий поріг «склав / не склав».

4) 90,9% учнів зазначили, що в закладах освіти, у яких вони навчаються, є педагогічний працівник, до якого вони завжди можуть звернутися з питаннями щодо ЗНО та з яким можуть порадитися з цього приводу, тоді як 9,1% опитаних учнів відповіли, що такої людини в їхніх закладах нема.

5) 18,5% опитаних учнів вважають, що їхні заклади освіти не приділяють достатньої уваги підготовці старшокласників до ЗНО. 81,5% зазначили, що увага школи до підготовки учнів до ЗНО є достатньою.

6) За словами опитаних учнів, 57,4% з них для успішного складання ЗНО займаються з репетитором або репетиторами. 43,6% самостійно вивчають потрібні теми поглиблено (користуючись літературою, мережею Інтернет тощо); 15,8% поглиблено вивчають потрібні теми разом з іншими учнями – друзями, однокласниками (користуючись літературою, мережею Інтернет тощо); 26,5% лише старанно навчаються на уроках і виконують домашні завдання.

7) Тільки 53,8% опитаних учнів вважають, що можливо скласти ДПА у форматі ЗНО без допомоги репетиторів – лише старанно навчаючись на уроках в школі та виконуючи домашні завдання. 33,5% зазначили, що шкільна підготовка з будь-якого предмету буде недостатньою для проходження ДПА у форматі ЗНО; 12,7% вважають, що школа якісно готує учнів до ДПА у форматі ЗНО лише з окремих предметів, а для решти потрібні репетитори.

Відповідаючи на це саме запитання, тільки 66,9% опитаних вчителів зазначили, що учень може скласти ДПА у форматі ЗНО без допомоги репетиторів – лише старанно навчаючись на уроках в школі та виконуючи домашні завдання. 26,6% вважають, що шкільна підготовка з будь-якого предмету буде недостатньою для проходження ДПА у форматі ЗНО; 6,5% зазначають, що школа якісно готує учнів до ДПА у форматі ЗНО лише з окремих предметів, для решти потрібні репетитори.

8) 35,2% опитаних учнів зазначили, що в період навчання в 10-му класі на уроках часто виконувалися тестові завдання формату ЗНО з декількох предметів. 32,7% зауважили, що тестові завдання виконувалися з декількох предметів, але рідко. 13,3% зазначили, що тестові завдання виконувалися дуже рідко і лише з одного-двох предметів, а 4,7% – що таке траплялося лише під час контрольних робіт. 14,1% опитаних учнів визнали, що під час уроків у 10-му класі тестові завдання формату ЗНО взагалі не виконувалися.

64,3% опитаних вчителів зазначили, що під час їхніх уроків у 10-му класі часто виконуються тестові завдання формату ЗНО; 26,1% визнали, що це відбувається рідко; 8,8% – лише під час контрольних робіт. 0,8% опитаних вчителів не пропонують десятикласникам під час уроків виконувати тестові завдання формату ЗНО.

9) Відповіді учнів на запитання «Чи виконуються тестові завдання формату ЗНО під час уроків в 11-му класі?» розподілилися таким чином: 64,6% – виконуються з декількох предметів і часто; 21,6% – виконуються з декількох предметів, але рідко; 6,5% – дуже рідко і лише з одного-двох предметів; 3% – лише під час контрольних робіт; 4,3% – не виконуються взагалі.

При цьому 78,1% опитаних вчителів зазначили, що під час їхніх уроків в 11-му класі часто виконуються тестові завдання формату ЗНО; 12,6% зізналися, що тестові завдання виконуються рідко; 5,6% – лише під час контрольних робіт. 3,7% опитаних вчителів взагалі не пропонують учням на уроках виконувати тестові завдання формату ЗНО.

10) Опитані вчителі назвали такі форми роботи, які вони використовують для підготовки учнів до ЗНО під час уроків: виконання тестових завдань – 96,2%; аналіз тестових завдань – 79,2%; робота в групах – 40,8%; інші – менше 1%.

11) 4,5% учнів на момент опитування (кінець грудня) не були ознайомлені з програмами ЗНО з предметів, які складатимуть. При цьому 2,8% навіть не знали, що такі програми існують, тоді як 1,7% учнів не вважають за потрібне ознайомлюватися з програмами ЗНО. 52,4% опитаних учнів ознайомилися з програмами ЗНО за допомогою вчителів під час уроків; 43,1% – самостійно, на сайтах Українського центру оцінювання якості освіти або Вінницького регіонального центру оцінювання якості освіти.

12) 74,4% опитаних учнів зауважили, що їм потрібно, щоб у школі проводилися заходи з психологічної підготовки учнів до ЗНО (щоб навчитися менше хвилюватися, доцільно розподіляти час на виконання різних завдань тощо); 25,6% не потребують такої допомоги. Водночас лише 48,8% опитаних учнів зазначили, що в закладах, де вони навчаються, проводяться заходи з психологічної підготовки учнів до ЗНО; 51,2% визнали, що такі заходи не проводяться. При цьому 88,1% опитаних вчителів зазначили, що в закладах, де вони працюють, проводяться заходи з психологічної підготовки учнів до ЗНО; 11,9% визнали, що такі заходи не відбуваються.

13) 99,1% опитаних вчителів станом на момент опитування (кінець грудня) були ознайомлені з програмами ЗНО з предметів, які вони викладають. 0,9% не були ознайомлені; при цьому 0,6% не знали, що такі програми існують, а 0,3% не вважають це за необхідне.

14) 85,2% опитаних вчителів самі щороку виконують усі тестові завдання ЗНО з предметів, які викладають. 14,4% виконують лише деякі завдання, а 0,4% взагалі цього не роблять.

При цьому 38,8% респондентів зазначили, що вони отримують високі результати й що для них тестові завдання не становлять складності. 51,5% зауважили, що їхні результати є доволі високими, але деякі завдання виявляються для них досить непростими. 9,2% повідомили, що їхні результати не є достатньо високими, а для виконання деяких завдань їм доводиться користуватися літературою, мережею Інтернет тощо.

15) Упродовж останніх 3 років 39,7% опитаних вчителів брали участь у заходах, пов'язаних з покращенням підготовки учнів до ЗНО, організованих Хмельницьким ОШПО; 73,4% – у заходах, що проводилися силами методичних служб районів, міст, об'єднаних територіальних громад; 22,6% – у

заходах, організованих закладами й установами за межами Хмельницької області (у тому числі у форматах вебінарів і курсів у мережі Інтернет). 13,1% опитаних вчителів упродовж останніх 3 років взагалі не брали участь у заходах, пов'язаних з покращенням підготовки учнів до ЗНО.

16) 64,6% вчителів відвідують уроки колег, котрі працюють з ними в одному закладі, на яких презентується досвід підготовки учнів до ЗНО. 50,8% відвідують такі уроки в рамках заходів, організованих методичними службами міст, районів, об'єднаних територіальних громад; 28,9% – під час навчання на курсах підвищення кваліфікації у Хмельницькому ОШПО. 8,3% опитаних вчителів не відвідують уроки, на яких презентується досвід підготовки учнів до ЗНО; 5,9% – тому що не отримувати запрошень, 2,4% – тому що не вважають це за необхідне.

17) 35,6% опитаних вчителів зазначили, що не потребують допомоги в аспекті підготовки учнів до ЗНО. 26,8% вважають, що потрібно регулярно проводити методичні зустрічі, семінари та інші заходи з питань підготовки до ЗНО для вчителів на рівні районів, міст, об'єднаних територіальних громад. 24,2% бажають отримувати методичні рекомендації; 19,5% потребують можливості час від часу отримувати консультації методистів на рівні району, міста, ОТГ. 11,5% потребують можливості час від часу отримувати консультації методистів Хмельницького ОШПО.

Дані, отримані дослідниками в ході опитування, дозволили зробити такі висновки й припущення:

– Підготовка до ДПА у форматі ЗНО є утрудненою передусім для тих учнів, які не планують вступати до закладів вищої освіти. За декілька місяців до проходження тестування майже 10% одинадятикласників ще не визначилися з тим, які предмети складатимуть. Відповідно, вони не можуть готуватися до тестувань, зосереджуючись на пріоритетних предметах.

– Значна частина учнів 11-х класів (біля 13%) не має достатньої внутрішньої мотивації до навчання й складання ЗНО з максимально високими результатами, ставить собі за мету лише подолати поріг «склав / не склав». При цьому 16% учнів не відчувають з боку батьків або високих очікувань від навчальних результатів їхніх дітей, або бажання стимулювати їх до кращої підготовки до ЗНО, що теж, вірогідно, негативно впливає на рівень вмотивованості учнів до навчання й підготовки до ДПА (ЗНО).

– Частина учнів не отримує в закладах освіти, де вони навчаються, тієї психологічної допомоги в процесі підготовки до ЗНО, у якій вони мають потребу. При цьому спостерігається значна розбіжність між висловленнями опитаних учнів та вчителів: зазначили, що в їхніх закладах освіти проводяться заходи з психологічної підготовки учнів до ЗНО, 48,8% учнів і 88,1% вчителів. Це протиріччя може свідчити або про недостовірну інформацію, або про брак поінформованості старшокласників щодо проведення таких заходів.

– Переважна більшість учнів 11-х класів задоволена рівнем уваги закладів освіти, де вони навчаються, до підготовки до ЗНО. Водночас спостерігаються певні проблеми. Так, 19% опитаних учнів вважають, що їхні заклади освіти не приділяють достатньої уваги підготовці старшокласників до ЗНО, а 9% відчувають брак можливості у своїх закладах освіти звертатися до педагогічних працівників з питаннями щодо ЗНО та радитися з цього приводу. Це може свідчити або про недостатній рівень довіри й комунікації між учнями й педагогами, або про низький рівень поінформованості старшокласників про сервіси, які заклади освіти пропонують в аспекті підготовки до ЗНО.

– 46% опитаних учнів та 33% опитаних вчителів вважають, що без допомоги репетиторів хоча б з окремих предметів підготуватися до ДПА у форматі ЗНО неможливо, тобто школа не спроможна забезпечити якісну підготовку учнів до тестувань. Це може свідчити про недостатній рівень навчальної підготовки в окремих закладах ЗСО, але водночас, імовірно, існує вже усталене в думках учнів упередження щодо невисокого рівня шкільної освіти, яке негативно впливає на мотивацію учнів до навчання через брак довіри до професійності вчителів.

– Суттєва розбіжність між відповідями учнів та вчителів щодо частоти використання на уроках тестових завдань формату ЗНО в період навчання в 10-му класі та певна розбіжність між відповідями учнів та вчителів щодо частоти використання на уроках тестових завдань формату ЗНО в період навчання в 11-му класі може свідчити або про недостовірність наданої ними інформації, або про нерозуміння учнями, що завдання, які вони виконують на уроках, відповідають формату ЗНО.

Отже, у системі підготовки учнів старших класів до ЗНО силами закладів ЗСО спостерігається низка суттєвих недоліків. Вони стосуються:

1) недостатнього рівня поінформованості вчителів про методичні сервіси для педагогічних працівників в аспекті підготовки учнів до ЗНО на рівні міста, району, ОТГ, області;

2) недостатнього рівня методичної підтримки вчителів в аспекті підготовки учнів до ЗНО;

3) невисокого рівня позитивної мотивації значної частини учнів до навчання, а також розгубленості частини учнів при визначенні своїх планів на майбутнє, що безпосередньо пов'язано зі

складнощами при виборі предметів ЗНО й підготовки до тестувань;

4) недостатньої ефективності або навіть відсутності в деяких закладах ЗСО консультативних та психологічних сервісів з питань ЗНО для учнів, а також недостатнього рівня поінформованості учнів про дані сервіси;

5) браку пояснення учням зв'язку завдань, що виконуються на уроках, з підготовкою до ЗНО;

6) недостатнім рівнем ефективності співпраці школи з батьками учнів 11-х класів в аспекті мотивування школярів до навчання й підготовки до ЗНО, а також в аспекті профорієнтації.

На підставі даних висновків фахівцями ХОШПО було вироблено рекомендації методичним службам міст, районів, ОТГ, а також керівникам закладів ЗСО.

Так, методичним службам рекомендовано:

– доводити до закладів ЗСО інформацію про графік і формат консультування вчителів міста/району/ОТГ з питань підготовки учнів до ЗНО;

– регулярно проводити методичні зустрічі, семінари та інші заходи з питань підготовки учнів до ЗНО для вчителів району/міста/ОТГ;

– посилити увагу до інформування вчителів про програми ЗНО з навчальних предметів, які вони викладають, про особливості тестів формату ЗНО тощо;

– виробити рекомендації керівникам закладів ЗСО щодо співпраці школи з батьками в аспекті підготовки учнів до ЗНО з акцентом на позитивне мотивування учнів до навчання, психологічну підтримку, допомогу у виборі предметів ЗНО.

Дані, отримані в ході дослідження, дозволили виробити також низку рекомендацій керівникам закладів ЗСО, а саме:

– стимулювати вчителів до участі в методичних заходах з питань підготовки учнів до ЗНО, що проводяться на рівні міста/району/ОТГ/області;

– посилити увагу до ознайомлення вчителів з програмами ЗНО з навчальних предметів, які вони викладають, з особливостями тестів формату ЗНО тощо;

– посилити увагу до інформування учнів 11-х класів про особливості тестів формату ЗНО, відповідні програми з навчальних предметів, про зв'язок завдань, що виконуються на уроках, із підготовкою до ЗНО;

– забезпечувати надання закладом психологічної підтримки учням 11-х класів у процесі підготовки до ЗНО;

– забезпечувати консультативну підтримку учнів 11-х класів з питань підготовки до ЗНО та вибору навчальних предметів для складання тестувань ЗНО;

– посилити увагу до профорієнтаційної роботи з учнями та надавати інформаційно-консультативну допомогу учням при виборі предметів для проходження ЗНО;

– приділяти більше уваги співпраці школи з батьками учнів випускних класів з метою здійснення просвітницької роботи щодо формату ЗНО, створення умов для успішної підготовки учнів до ЗНО, надання психологічної підтримки учням при підготовці до ЗНО тощо.

Стан підготовки учнів старших класів до ЗНО силами закладів загальної середньої освіти залишатиметься й надалі в полі зору дослідників Хмельницького ОШПО. Планується здійснювати подальші розвідки, що дозволять отримувати різноаспектну, різнобічну інформацію про діяльність закладів освіти в даному напрямку. Отримані дані допомогатимуть методистам ХОШПО, викладацькому складу інституту усвідомлювати ті потреби, які виникають у вчителів та їхніх учнів у процесі підготовки до ЗНО, та, відповідно, сприяти їх задоволенню.

Необхідно зауважити, що значний потенціал з точки зору отримання детальної, різноаспектної інформації про стан підготовки учнів до ЗНО силами закладів освіти мають відповідні соціологічні розвідки, що можуть проводитися на рівні міста, району, ОТГ. Отримані дані здатні дозволити керівництву освіти та методичним службам ознайомитися зі станом цього процесу з урахуванням специфіки конкретної місцевості. Перевагою соціологічних розвідок локального рівня є наявність можливості оперативного вирішувати проблеми, що виявляються в ході дослідження.

Не менш корисними для підвищення результативності процесу підготовки учнів до ЗНО, а також для перетворення даного процесу на більш комфортний для всіх учасників (і учнів, і вчителів, і батьків учнів) є соціологічні дослідження (опитування), що проводяться в межах окремого закладу ЗСО.

Зрозуміло, що ефективність досліджень безпосередньо залежить від коректності їх здійснення, адже усі етапи (розроблення анкет, проведення опитування, оброблення отриманих даних, інтерпретація результатів, формулювання висновків та вироблення рекомендацій) вимагають дотримання певних вимог. Оскільки дослідження локального рівня (у масштабах закладу освіти, міста, району, ОТГ) найчастіше доручається посадовим особам, які не мають спеціальної підготовки,

Хмельницький ОШПО більше семи років проводить активну роботу з підвищення рівня соціологічної культури освітян області. Зокрема науково-методичний центр організації наукової роботи та моніторингових досліджень пропонує закладам освіти та методичним службам такі сервіси:

- проведення навчальних заходів з питань здійснення соціологічних досліджень в освіті (у тому числі на прохання замовника – виїзних);
- розроблення та розміщення на веб-сайті НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень методичних і навчальних матеріалів з питань соціології в освіті для самоосвітньої діяльності педагогічних працівників;
- допомога в розробленні концепції дослідження, доборі або створенні інструментарію;
- консультування (очне, по телефону, по Skype, у віртуальних консультативних пунктах на веб-сайті НМЦ організації наукової роботи та моніторингових досліджень).

Список використаних джерел та літератури:

1. Звіт «Вплив соціально-економічного середовища на результати навчання учнів (вихованців) загальноосвітніх навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – URL: http://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2017/01/zvit_oputyv_2016.pdf.

2. Звіт про проведення соціологічного дослідження щодо стану підготовки учнів старших класів закладів загальної середньої освіти до зовнішнього незалежного оцінювання [Електронний ресурс]. – Сайт науково-методичного центру організації наукової роботи та моніторингових досліджень Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. – URL: <https://nmconrmdhoippo.bitrix24.site/porozhnyastorinka9/#block513>.

Універсальний дизайн у навчанні

Анотація: У статті розкрито зміст Концепції Універсального дизайну в навчанні на основі стратегії універсального дизайну, принципів універсального дизайну в навчанні та індивідуального підходу до кожної дитини в навчальному процесі освітніх закладів.

Ключові слова: універсальний дизайн, універсальний дизайн у сфері освіти, універсальний дизайн в навчанні, універсальна модель навчання, фізична доступність, архітектурна доступність.

Сучасні тенденції розвитку освіти України спрямовані на забезпечення здобувачів освіти високою якістю освітніх послуг. В цьому ж контексті, Україна в 2016 році представила свою доповідь щодо визначення базових показників по досягненню Цілей сталого розвитку, які лежатимуть в основі політики та фінансування ПРООН протягом наступних 15 років (до 2030 року).

Цілями сталого розвитку прийнято вважати заклик до дій, які допоможуть покінчити з бідністю, захистити планету і забезпечити мир та процвітання всіх людей на планеті.

Кожна країна Світу, яка зобов'язалася працювати згідно ЦСР, окреслила для себе орієнтири та цільові показники задля визначення пріоритетів та екологічних проблем світу загалом. Такі показники розвитку включають 17 цілей і 169 конкретних завдань, спрямовані на створення позитивних змін для людей і планети загалом.

Визначне місце серед реалізації ЦСР посідає Концепція Універсального дизайну, реалізуючи четверту ціль сталого розвитку – «Якісна освіта».

З'ясуємо зміст та призначення зазначеної концепції.

Універсальний Дизайн – стратегія, спрямована на те, щоб проектування і компоненти будь-якого середовища, виробів, комунікацій, інформаційних технологій чи послуг були однаково доступні чи зрозумілі всім та відповідали вимогам спільного користування. Це економічно ефективний підхід, бо задовольняє потреби всіх користувачів вже на початковому етапі розробки та проектування і виключає майбутні нераціональні витрати. В основі Універсального дизайну – повага до прав людини[2, с.5].

Універсальний дизайн не стосується виключно питань інвалідності, це проектування та розробка для всіх людей [10].

Те, що розроблено «універсально» буде працювати для якомога більшої кількості людей.

Універсальний Дизайн враховує людське різноманіття.

Отже, дизайн вулиць, будинків, парків, предметів, одягу, речей, послуг має бути зручним для всіх, незважаючи на:

- вік;
- вагу;
- фізичні обмеження;
- особливості сприйняття;
- вагітності тощо.

Американський архітектор Рон Меїс спільно з групою архітекторів, інженерів та дизайнерів запропонував рішення, що дозволяє зробити середовище безпечним і зручним для всіх – *Універсальний Дизайн (Universal Design)* [2, с.4].

В 1985 році Меїс визначив поняття як "проект усіх виробів і сфер, які максимально придатні до використання без попередньої потреби в адаптації чи спеціальності". Вироби, які створені універсально, користуються найбільшим попитом споживачів, оскільки вони не розраховані на "середнього здорового дорослого", а призначені для всіх, включаючи людей похилого віку, дітей і людей з моторними і сенсорними порушеннями [1].

Універсальний дизайн – дизайн, який можна використовувати всім людям, максимально можливою мірою без необхідної адаптації або спеціалізованого дизайну.

В Україні Концепцію універсального дизайну поширюють такі науковці й представники сучасних напрямів освіти як В. Азін, Л. Байда, Я. Грибальський, О. Красюкова-Еннс, О. Іванова, М. Николаєва, Є. Свет, Ю. Грановський, Р. Боренько, А. Скрипко, Д. Попов, О. Тільна та ін.

Сьогодні Універсальний Дизайн застосовується в усіх сферах життєдіяльності людини і потрібен усім, а особливо наступним категоріям[3]:

- Батькам із малолітніми дітьми.
- Дітям у школах.

- Пацієнтам у лікарнях.
- Дітям до 7-ми років.
- Людям похилого віку.
- Людям з інвалідністю та/або тимчасовими/ постійними функціональними порушеннями (фізичними, розумовими, сенсорними тощо).

- Вагітним жінкам.
- Людям з великою масою тіла.
- Людям низького чи високого зросту.
- Будь-якій людині, якщо в певний період часу вона менш уважна або менш мобільна.

На думку розробників, головне в Універсальному Дизайні: все те, що проектується і виробляється, має бути таким, щоб цим повною мірою могла скористатися КОЖНА людина.

У 1997 році в Університеті Північної Кароліни в США було розроблено **сім принципів Універсального Дизайну** [2, с. 4-5], завдяки яким речі, простір, послуги, взаємодія між людьми стають зручними, безпечними, доступними:

1. Рівність та доступність використання
2. Гнучкість використання
3. Простота й інтуїтивність використання
4. Доступно викладена інформація
5. Терпимість до помилок
6. Малі фізичні зусилля
7. Наявність необхідного розміру, місця, простору.

Закон України «Про освіту» передбачає поширення та впровадження концепції Універсального дизайну в освіті, в ст. 1 № 28 є роз'яснення термінології:

Універсальний дизайн у сфері освіти – дизайн предметів, навколишнього середовища, освітніх програм та послуг, що забезпечує їх максимальну придатність для використання всіма особами без необхідної адаптації чи спеціального дизайну [5, с.5].

УДО – це підхід, що забезпечує філософську основу для розробки ширшого спектру навчальних продуктів та навколишнього середовища з урахуванням потреб всіх учнів з самого початку.

Це стосується всіх аспектів навчання: програми, навчального плану, оцінки знань, викладання, шкільного дизайну, бібліотеки, спортивних майданчиків, гуртожитків, веб-сайту, інструкцій тощо.

УД в освіті:

-Формує філософію освіти, навчального процесу, середовища, яка враховує потреби всіх користувачів.

-Змінює стереотипи і підходи до викладання та навчання.

-Визнає право кожної людини на освіту без будь-яких розмежувань.

-Змінює навчальний процес і середовище, а не учня.

-Підтримує міждисциплінарний підхід за участі широкого кола фахівців.

-Підтримує гнучкість програм, різні навчальні методики та проведення відповідного оцінювання, зважаючи на різноманіття потреб учнів та їх підготовки до опанування матеріалу.

-Вимагає від вчителів, адміністрацій шкіл фахівців розуміння того, яким чином краще інтегрувати нові навчальні методики, допоміжні технології в практику та щоденне функціонування навчального закладу.

-Це гнучкість і пошук альтернативних рішень, процес, який підтримує усіх учнів, які навчаються у загальноосвітньому закладі.

Кінцева ціль УДО полягає в ефективному включенні всіх учнів до навчального процесу, в тому числі і учнів з інвалідністю [10, с.7].

Освіта є однією з найважливіших сфер життєдіяльності сучасної людини, яка повинна забезпечувати більшу доступність освітніх послуг, підвищити ефективність навчально-виховного процесу та зробити його цікавішим.

В основі концепції універсального дизайну в навчанні (УДН) перебуває учень як особистість із його індивідуальними здібностями, навичками, потребами та зацікавленнями.

Основним завданням УДН є: розробити навчальні плани та програми, методи та прийоми навчання, дидактичні матеріали, способи оцінювання навчальних досягнень відповідно до індивідуальних потреб і навчальних стилів кожного учня[6, с.18].

Згадаймо, науковці переконані в тому, що існує три домінуючі **стилі навчання**:

1. **Кінестетико-тактильний** (гаптичний) – ним користуються люди, які краще навчаються, коли рухаються, залучаються до практичної діяльності, досліджують нове, експериментують, тобто вивчають через дотик.

2. **Візуальний** (зоровий) – ним користуються люди, які краще навчаються через малюнки, схеми, діаграми, що стосуються теми вивчення; менший відсоток серед них віддає перевагу друкованому тексту (тобто вчать через читання).

3. **Аудіальний** (слуховий) – ним користуються люди, які краще навчаються, сприймаючи інформацію на слух, через бесіду, лекцію, часто з фоновим музичним супроводом.

Концепція УД спонукала фахівців на розробку так званої **універсальної моделі навчання (УМН)**, спрямованої на створення навчальних програм, що були б гнучкими і враховували б потреби всіх учнів. УМН забезпечує розробку адаптованих навчальних програм на трьох принципах, що відповідають трьом фундаментально важливим компонентам навчання і трьом різним центрам навчання в мозку:

- розпізнавальному;
- стратегічному;
- емоційному.

Науковці-дослідники в сфері універсального дизайну, такі як Р.Зефф, Тім Лорман, Джоан Деспелер, Девід Харві виокремлюють три **основні принципи універсального дизайну в навчанні** (в організації навчального процесу)[8, с.11-12]:

1. **Варіативність (гнучкість) способів подання навчального матеріалу.** Відповідно до стилів навчання, інформація повинна надаватися в кількох форматах: через пояснення, колективне обговорення, відмінні навчальні завдання, з акцентом на візуальному, аудіальному та кінестетичному способах сприйняття.

2. **Диференційованість способів самовираження.** Учням надаються можливості в різний, прийнятний для них спосіб, демонструвати засвоєні знання, опановані вміння і навички через різні продукти навчальної діяльності. У процесі оцінювання окрім звичних контрольних чи тестів використовуються різні нетрадиційні методи, які не мусять бути однаковими для всіх. Н: вербальні або візуальні презентації, індивідуальні або групові проекти, письмові контрольні роботи чи тестові завдання і т. д.

3. **Варіативність способів залучення до навчальної діяльності.** Учитель має враховувати відмінності учнів: їх індивідуальні потреби, стилі навчання та мислення, тип інтелекту, здібностей і нахилів, інтересів аби не лише задовольняти їхні навчальні потреби, а й допомогти їм виявляти свої сильні сторони, створювати для дітей належні виклики та підвищувати мотивацію.

Створюючи доступність навчального середовища на уроці, провідні західні фахівці зосереджують увагу на п'яти ключових категоріях[6, с.21]:

1. Фізичне середовище;
2. Навчальний матеріал;
3. Освітні ресурси;
4. Методи та прийоми навчання;
5. Очікувані результати навчання.

Фізичне середовище.

-*Архітектурна доступність.*

Класна кімната, як і весь освітній простір повинні бути спроектованими згідно з концепцією універсального дизайну, щоб усі учасники освітнього процесу могли безперешкодно використовувати усі приміщення. Це означає будівництво нових і адаптація вже існуючих освітніх установ згідно з вимогами державних будівельних норм (ДБН, які набрали чинності з 1 квітня 2019 року).

-*Модульні меблі* (легко пересуваються і трансформуються згідно з потребами різних категорій користувачів);

-*Правильне освітлення* (загальне та місцеве (додаткове) орієнтоване на людей із різними сенсорними особливостями);

-*Інтуїтивно зрозуміле маркування простору* (контрастні кольори важливих елементів дизайну (дверей, сходів тощо), наявність позначок-піктограм, які полегшують орієнтування в просторі);

-*Технічне устаткування* (ліфти, підйомники, автоматизовані двері, дизайн ручок і кранів, аудіовізуальні засоби оповіщення тощо).

Навчальний матеріал.

Під навчальним матеріалом потрібно розуміти весь об'єм інформаційного наповнення навчального процесу (дидактичні матеріали, наочність тощо), що використовується учнями для набуття певних знань, умінь і навичок. Згідно з концепцією УДН, інформаційне наповнення уроку мусить бути варіативним і доступним для сприйняття, засвоєння та відтворення всіма учнями. Це означає, що навчальний матеріал має подаватися у різних формах (відео з субтитрами й аудіоописом; текст із піктограмами, схемами та малюнками; стереометричні моделі, макети тощо) і бути адаптованим для різних рівнів когнітивних і розумових можливостей учнів.

Відповідно до вікових категорій учнів, у викладанні потрібно користуватися *спрощеною мовою*, як одним із елементів концепції УД.

Рекомендації, які можна використати щоб підготувати навчальний матеріал:

- Підготуйте більш читабельний варіант тексту:
 - виокремте у ньому важливі моменти,
 - зменшіть обсяг другорядної інформації та спростіть оформлення сторінки,
 - додайте візуальну опору (малюнки, діаграми, «розумові карти», ілюстрації),
 - використовуйте додаткові письмові опори та підказки;
 - за необхідності, зменшіть обсяг матеріалу у вибраному тексті.
- Підготуйте паралельний варіант тексту, викладений простою мовою (із коротшими реченнями та зрозумілою лексикою).
 - Використовуйте окремі частини матеріалу (найважливіші фрагменти чи фрагменти, що відповідають досвіду та зацікавленню учня).
 - За наявності, підготуйте копії тексту, надруковані шрифтом Брайля, збільшеним шрифтом або «начитайте» його на аудіоносій.
 - Застосовуйте альтернативні матеріали (не слід покладатися винятково на друкований текст; натомість використовуйте моделі, відеофільми, схеми тощо).
 - Створюйте нові матеріали[8, с.14-15].

Освітні ресурси.

До освітніх ресурсів належать зовнішні джерела інформації, що їх можна використати з навчальною метою: бібліотеки, музеї, театри, інтернет.

У сучасному світі великого поширення набули електронні освітні ресурси (Вікіпедія, різноманітні освітні портали), а також педагогічна спільнота та місцеві громади. Кожен вчитель на етапі планування й організації уроку може організувати й залучити максимум корисних освітніх ресурсів, як от:

- Забезпечити додатковий супровід у навчанні (шляхом залучення асистентів вчителя, тьюторів, ровесників, батьків, спеціальних педагогів, психологів, інших фахівців;
- Використовуйте допоміжні технічні засоби (комп'ютери, планшети, засоби розширеної комунікації, відео, аудіо);
- Тісно співпрацюйте з іншими вчителями;
- Налагодьте співпрацю з громадськими організаціями й об'єднаннями, що мають відповідну ресурсну базу і можуть надати суттєву освітню підтримку.

Методи навчання.

Застосування принципів УДН вимагає від учителя гнучкості та варіативності у використанні методів та прийомів навчання, добір яких залежатиме як від індивідуальних потреб і можливостей учня, так і від конкретної освітньої ситуації. Однак існують певні закономірності, яких необхідно дотримуватися у практичній роботі з учнями інклюзивного класу:

- Використовуйте моделювання, детальні пояснення і забезпечуйте багато практики.
- Крок за кроком демонструйте приклади та можливості практичного застосування потрібного вміння.
 - Перед вивченням теми пояснюйте нову лексику й поняття на конкретних (бажано, життєвих) прикладах.
 - Використовуйте рольові ігри та ігрове моделювання.
 - Більше взаємодійте з учнями: диференційуйте кількість навчальних завдань для учня, залежно від спроможності їх виконати; створюйте можливості для керованої практики та частіше використовуйте зворотній зв'язок різноманітними способами (бонуси, словесне заохочення, інші системи винагород).
 - Частіше хваліть учнів та намагайтеся бути конкретними в своїй похвалі.
 - Застосовуйте методики кооперативного навчання та навчання в парі з партнером.

- Використовуйте різні форми роботи – не покладайтеся на пасивне слухання. Враховуйте різні вподобання учнів щодо організації навчальної діяльності, в тому числі на основі візуального, аудіального, кінестетичного сприйняття.

- Варіюйте темп викладання: надавайте більше часу для усної відповіді учнів; за потреби, скоротіть власні інструкції чи повторіть ключові пункти; переконайтесь у тому, що учням усе зрозуміло.

- Диференціюйте кількість часу на виконання поставленого завдання, відповідно до індивідуальних потреб.

- Ставте більше запитань і диференціюйте рівень їх складності для різних учнів.

- Надавайте дозовані підказки чи опори (метод підтримуючої дії) для легшого віднайдення відповіді.

- Використовуйте різні формати учнівської відповіді (іншими словами, не покладайтеся лише на письмові роботи, а дайте учням можливість продемонструвати набуті знання за допомогою діаграм, аудіозапису, шляхом створення постерів, моделей, відеороликів).

- Під час уроку та даючи д/з, враховуйте особисті зацікавлення та особливі таланти учнів.

- Інтегруйте у навчальну діяльність завдання, спрямовані на формування соціальних навичок, практичних, життєво необхідних і прикладних академічних знань.

- Активно використовуйте в своїй діяльності педагогіку толерантності, партнерства та технологію ненасильницького спілкування.

- Намагайтесь якомога ширше вводити елементи метакогнітивного пізнання та вироблення стратегій розв'язання проблем (Н: «Що допоможе мені в цій ситуації?»; «Як інакше можна вирішити цю проблему?»).

- За можливості, інтегруйте стратегії регулювання власної діяльності (самомоніторинг, самовиправлення, самопідкріплення).

- У процесі оцінювання використовуйте критеріально-співвіднесені завдання та завдання, що передбачають оцінку їх виконання (презентації портфоліо, демонстрації, виставкові моделі тощо).

- Інтегруйте в свою методику навчання елементи прямого спостереження та оцінки[8, с.18-20].

Очікувані результати навчання.

Коли йдеться про вимоги до результативності навчання, тобто до очікуваного рівня сформованості певних компетенцій (фактично визначених навчальною програмою знань, умінь і навичок), слід пам'ятати, що в цьому аспекті диференціація має неабияке значення. Усім дітям необхідно забезпечувати доступ до таких самих видів діяльності та завдань, проте, рівень очікувань щодо досягнення ними тих чи інших навчальних результатів і міри досягнення цих результатів можна варіювати індивідуально для кожного учня. Для цього краще використовувати не тести та письмові контрольні роботи, а завдання відкритого типу, в яких учень зможе у зручний для себе спосіб продемонструвати навчальні досягнення.

Н: оцінюючи рівень навчальних досягнень з читання мовчки, одних учнів можна попросити виконати тестові завдання, інших – переказати текст або проілюструвати його малюнками чи пантомімою.

Щоб переконатись, чи застосовуємо ми у викладанні свого предмету принципи універсального дизайну, кожен педагог має дати відповіді на низку наступних запитань:

1. Чи необхідно мати особливі уміння для того, щоб зрозуміти моє завдання? Якщо так, як це можна змінити?

2. Чи намагаюсь я викладати матеріал різними способами, враховуючи індивідуальні стилі навчання кожного учня?

3. Чи можу я в якийсь інший (кращий) спосіб допомогти учням продемонструвати їхні знання, уміння та навички?

4. Чи є щось у класній кімнаті, що може негативно впливати на процес засвоєння учнями навчального матеріалу (н: нудна атмосфера, погане освітлення, взаємна неповага чи цькування, незручне розташування столів тощо)?

Реалізуючи та поширюючи Концепцію Універсального дизайну, ми створюємо доступні, комфортні, безпечні умови для всіх і кожного.

Дотримуючись і користуючись універсальним дизайном в навчанні, ми надаємо можливість кожній дитині проявити себе, свої сильні сторони, здобути знання, відповідно індивідуального стилю навчання, набути компетентностей в різний (свій) спосіб сприйняття й оволодіння ними.

Список використаних джерел та літератури:

1. Архітектурна доступність шкіл: навч.-метод. посіб./за заг. ред. Байди Л. Ю., Красюкової-Еннс О. В; колек. авторів: Азін В.О., Грибальський Я.В., Байда Л.Ю., Красюкова-Еннс О.В. – К., 2012. – 88 с.
2. Виртосу І. Універсальний дизайн: практичні поради для кожного / І.Виртосу, Т. Печончик. – К: СГОЛЗІК, 2019. – 39 с.
3. Доступність та універсальний дизайн: навчально-методичний посібник. Азін В. О., Грибальський Я. В., Байда Л. Ю., Красюкова-Еннс О. В. – К., 2013. –128 с.
4. Загальна Декларація Прав Людини прийнята Генеральною Асамблеєю ООН 10 грудня 1948 року.
5. Закон України «Про освіту» від 5 вересня 2017р. №2145-VIII.
6. Колупаєва А.А. Педагогічні технології інклюзивного навчання/ А.А. Колупаєва, О.М. Таранченко. – Харків: Ранок, 2018.–160с.
7. Конвенція ООН про права осіб з інвалідністю [Офіційний переклад Конвенції надісланий листом Мінсоцполітики № 9833/0/14-16/19 від 06.07.2016].
8. Сходинки інклюзії: наук.-практ. посібник для педагогів, студентів та батьків / [О.А. Тельна, В.О.Маланчій, Н.О.Дацьо, С.М.Сидорів, О.Д.Селепій, Н.В.Весніна, Н.П.Приймак, Л.М.Сидорів]; за ред. С.М.Сидоріва. – Івано-Франківськ, 2019. – 155с.
9. Універсальний дизайн в медичних закладах: метод. Посібник /Автори-упорядн.: Л.Байда, О. Іванова/ за заг. Ред. О.Іванова; ПРООН в Україні, Спільна Програма «Сприяння інтеграційній політиці та послугам для людей з інвалідністю в Україні». – К.: Ваіте, 2019. – 56с.
10. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. – К., 2015. – 60с.
11. Universal design (UD). Presentation material by Tom Vavik (2013). Institutt of Design, Oslo School of Architecture and Design, Oslo, Norway.

Богдан О.М.

практичний психолог І категорії Закупнянської ЗОШ І-Шст.

Психолого-педагогічний супровід навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії

Анотація: Дана стаття ознайомлює із метою інклюзивної форми навчання, системою впровадження її в освітнє середовище, основними психофізичними вадами, які підлягають інклюзії, якими, якими має бути наділений педагог, завданнями, які стоять перед командою супроводу та нормативно-правовою базою. Для ефективної взаємодії педагогів з учнями та для гармонійного розвитку дітей, у статті наведено ряд рекомендацій для вчителів та батьків.

Ключові слова: інклюзивно-ресурсний центр, інклюзія, команда супроводу, особливі освітні потреби, психофізичні вади, психоемоційний стан, адаптація, індивідуальний підхід, оточення, потреби, можливості, компетентності, нормативно-правова база.

Відповідно до Закону України «Про освіту», діти з особливими освітніми потребами мають право без обмежень відвідувати дитсадки, школи, позашкільні заклади освіти та заклади професійної або професійно-технічної освіти. [2,с.16]

Тому сьогодні багатьом є відомою форма навчальної діяльності у ЗЗСО для дітей з ООП – інклюзія.

Метою інклюзивного навчання є:

1. Замінити інтернатну систему виховання.
2. Організувати навчання для дітей з ООП найближче до місця їхнього проживання.
3. Реалізувати право дитини з ООП на освіту.
4. Сприяти соціалізації дітей з ООП (ліквідувати у дитини з ООП відчуття замкнутості і сприяти їхньому становленню у суспільстві).
5. Мінімізувати труднощі, які можуть виникати у дитини з ООП у соціальних та навчальних сферах.
6. Сприяти створенню комфортного середовища для дитини з ООП.
7. Сприяти розвитку творчого потенціалу дітей даної категорії.
8. Сприяти соціальній рівності та утвердженню такої цінності, як толерантність між усіма громадянами України.

Одним із основних критеріїв інклюзивної освіти – це «Інтереси та права дитини понад усе». [3,с.12]

Система впровадження даної форми навчання в освітнє середовище не є складною. Якщо ж сім'я занепокоєна розвитком дитини, то батьки, або ж опікуни можуть звернутися по допомогу до інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Для цього не обов'язково, щоб дитина мала статус інвалідності. У центрі дитину обстежать і проконсультують батьків. У результаті обстеження буде визначено потреби дитини і її потенціал. Після цього вибір залишається за батьками: навчання дитини у спеціальній школі чи закладі загальної середньої освіти. Для зарахування дитини до навчального закладу, достатньо лише заяви батьків. А висновок та рекомендації ІРЦ стануть підставою для створення індивідуальної програми розвитку (ІПР). У закладі освіти за наказом директора створюється команда супроводу дитини/дітей інклюзивної форми навчання. До її складу входить директор, психолог, вчитель, асистент вчителя, батьки. Також можуть залучатися працівники ІРЦ.

Право на навчання в умовах інклюзії мають діти з наступними психофізичними вадами:

- Порушення інтелекту (легка розумова відсталість);
- ЗПР (затримка психічного розвитку, затримка психомовного розвитку);
- Вади зору (слабозорі, незрячі діти);
- Вади слуху (слабочуючі, глухі діти);
- Порушення опорно-рухового апарату (ДЦП та ін.);
- Розлад аутичного спектру.

Педагогам ЗЗСО, які працюють в інклюзивному класі, варто розуміти причини поведінки та психоемоційного стану дитини. Якщо ж дитина тільки прийшла до школи, або перейшла із спеціального закладу навчання, то слід дати можливість дитині адаптуватися до нових умов навчання. Початок адаптаційного періоду може супроводжуватися страхом, тривогою, невпевненістю, плаксивістю, дратівливістю, скаргами на головні болі, болі живота, недовірою до однолітків чи педагогів. Успішність адаптаційного процесу у великій мірі залежить від професійного рівня педагогічного колективу. Адже саме педагоги покликані для створення комфортних умов для усіх учасників освітнього процесу та врегулювання і покращення негативних ситуацій, які можуть траплятись.

Завданнями педагогів інклюзивної форми навчання є навчити дітей працювати в команді, спілкуватися та співпрацювати разом, приймати відмінності інших. Між дітьми мають вибудовуватися такі стосунки, які об'єднують їх в одну команду.

Якими ж якостями має бути наділений педагог, який сприятиме становленню позитивної атмосфери в учнівському колективі, де навчається дитина на інклюзивній формі навчання? Авжеж, терплячість, розуміння, щирість, допомога, повага, внутрішнє позитивне налаштування, вміння приймати дитину такою, якою вона є. Саме ці критерії є запорукою успішної педагогічної діяльності.

Для ефективної діяльності педагогічні працівники у сфері інклюзивної освіти керуються відповідною нормативно-правовою базою. Звернемо увагу на деякі нормативні документи.

➤ Закон України «Про внесення змін до деяких законів України про освіту щодо організації інклюзивного навчання» від 5 червня 2014 №1324.

➤ Концепція розвитку інклюзивної освіти (наказ Міністерства освіти і науки від 01.10.2010р. №912).

➤ Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011р. № 872 «Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».

➤ Методичний лист від 26.07.12 №1/9-529 «Психологічний і соціальний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання».

➤ Методичний лист від 02.01.13 №1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби щодо запровадження інклюзивного навчання».

➤ Інструктивно-методичний лист від 18.05.12 №1/9-384 «Організація інклюзивного навчання в загальноосвітніх навчальних закладах».

➤ Лист МОНмолодьспорту від 25.09.12 №1/9-675 «Щодо посадових обов'язків асистента вчителя».

➤ Лист МОНмолодьспорту від 28.09.12 №1/9-694 «Щодо введення посади вихователя (асистента вчителя) у загальноосвітніх навчальних закладах з інклюзивним навчанням».

➤ Методичні рекомендації щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019/20 н.р. (додаток до листа МОН від 05.08.2019 №1/9-498).

➤ Наказ МОНУ від 08.06.18р. №609 «Про затвердження Примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».

Асистент вчителя, керуючись посадовими обов'язками, веде наступні види документації:

I. Супровідна документація.

- ІПР (індивідуальна програма розвитку).
- Щоденник спостережень.
- Портфоліо дитини.
- Індивідуальний розклад занять дитини.

II. Документація асистента вчителя, як штатної одиниці.

- Наказ про призначення.
- Посадова інструкція.
- Інструкція з охорони праці.
- Перспективний план роботи на рік.
- Графік роботи.

III. Додаткова документація.

- Динаміка розвитку дитини.
- Опитувальник для батьків.
- Форма зворотнього зв'язку «Школа-дім».

Оскільки інклюзією передбачено особистісно зорієнтовані методи навчання, в основі яких індивідуальний підхід до кожної дитини з урахуванням усіх її індивідуальних особливостей – здібностей, особливостей розвитку, типів темпераменту, статі, сімейної культури тощо, то з цією метою проводиться індивідуальне вивчення потреб і можливостей дитини, рівня сформованості у неї пізнавальних процесів, також визначаються чинники, які зумовлюють труднощі пізнавальної діяльності, спілкування та соціальної адаптації та відшукуються резерви для реалізації потенційних можливостей. [1,с.76]

На практиці доведено, що дитина буде відкрита до нових знань настільки, наскільки дорослий знатиме її характер, інтереси, прагнення; зможе вгадати, що вона задумала, разом з нею рухатися, підтримувати, допомагати.

Для ефективної взаємодії педагогів з дітьми з ООП розроблено ряд рекомендацій, зокрема:

1. Дайте змогу дитині розвиватися, поповнювати свої знання, вміння.
 2. Ознайомтеся з основними видами порушень психофізичного розвитку дитини.
 3. Враховуйте рівень стомованості, темп роботи дитини.
 4. Враховуйте стан слуху, зору, особливості моторики і загального фізичного розвитку учня.
 5. Якщо ви працюєте з дітьми, які користуються окулярами або слуховими апаратами, то стежте за їхньою чистотою та придатністю.
 6. Установіть партнерські відносини із членами сім'ї дітей з ООП, залучайте їх до роботи з дітьми.
 7. Пам'ятайте, що кожна дитина унікальна.
 8. Якщо дитина втомилася і не уважна, дайте можливість відпочити.
 9. Адаптовуйте навчальні плани, методики, матеріали і середовище до потреб дітей.
 10. Створюйте оптимальні умови для спілкування, сприяйте налагодженню дружніх відносин між дітьми і формуванню колективу.
 11. Формуйте у дітей досвід відносин у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища.
- [5,с.27]

Дорога до успіху дитини з ООП залежить в першу ж чергу від батьків дитини та домашнього оточення в якому зростає дитина. Рідні та близькі мають надати дитині можливість розвиватися, набувати конкретних умінь та навичок. У вихованні дитини з ООП батькам слід дотримуватися наступних рекомендацій:

1. Визнавайте дитину особистістю.
2. Приймайте її такою, якою вона є.
3. Дозволяйте дитині бути собою, зі своїми вадами, вразливими місцями та чеснотами. Підкреслюйте її сильні властивості.
4. Давайте змогу виконувати посильну роботу, проявляти самостійність.
5. Створюйте ситуації успіху.
6. Повірте в неповторність своєї дитини, у те, що вона єдина, унікальна, не схожа на жодну іншу і не є вашою копією.
7. Виявляйте свою любов до дитини, дайте їй зрозуміти, що любите її за будь-яких обставин.
8. Допомагайте дитині у професійному визначенні.
9. Вчасно проходите медичне обстеження та лікування. [6,с.50]

Отож, ефективна реалізація інклюзивної форми навчання може здійснитися за високого рівня компетентності педагогічних працівників, їхнього професіоналізму, співпраці шкільного середовища із домашнім, дотриманням усіх необхідних умов для гармонійного розвитку дитини.

Освітній процес учнів з ООП потрібно базувати на положеннях психології, підборі оригінальних завдань і видів діяльності, моделюванні творчої діяльності учнів з урахуванням створення умов для розвитку мовних, соціальних, громадянських, здоров'язбережувальних та інших компетентностей.

Головною метою сучасної освіти є створення умов для саморозвитку та самореалізації кожної особистості. Тому варто прислухатися до слів К.Конраді, який казав: «Наше завдання не в тому, щоб зробити себе необхідними нашим дітям, а навпаки, у тому, щоб допомогти їм навчитися, по можливості, скоріше обходитися без нас».

Список використаних джерел та літератури:

1. Діти з особливими потребами. Планування та реалізація психолого-педагогічного супроводу/Психолог.-2018.-№3-4.- с.76.
2. Досвід школи, де відкинули сумніви/Всеосвіта.-2019.-№3.-с.16.
3. Інклюзивна освіта: процес пішов і його не спинити/Всеосвіта.-2019.-№3.-с.12.
4. Мостова І.В. «Особливості педагогічного супроводу дітей з різними психофізичними вадами в умовах інклюзивного навчання».-2016.
5. Рекомендації педагогам «Ефективна взаємодія педагогів з дітьми з ООП»/Психолог.-2018.-№15-16.-с.27.
6. Тренінгове заняття для батьків дітей з ООП «Вчимося жити з дітьми»/Психолог.-2017.-№1-2.-с.50.

Божок Л.В.

практичний психолог Лажівської ЗОШ І-ІІІ ст.

Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, як одна з умов здійснення успішної інклюзії

Анотація. Дана стаття розкриває важливість допомоги та підтримки батьків дітей з особливими потребами для здійснення успішної інклюзії.

Ключові слова: інклюзивне навчання, батьки, діти з особливими потребами, допомога, сім'я, навчання.

В Україну прийшла нова форма одержання освіти – інклюзивне навчання. У грудні 2015 року Україна ратифікувала основні міжнародні документи у сфері забезпечення прав дітей згідно зі світовими стандартами освіти, соціального захисту та охорони здоров'я. Передусім йдеться про статтю 24 Конвенції ООН про права людей з інвалідністю, в якій визначено обов'язок держави щодо реалізації інклюзивної моделі освіти, тобто створення такого предметно-просторового спеціального середовища, яке б дало змогу всім дітям бути однаково рівними учасниками навчального процесу в єдиному освітньому просторі відповідно до їхніх особливостей, потреб та можливостей.[9.103]

5 липня 2017 року Президент України дав зелене світло такому навчанню в нашій державі, підписавши ухвалений 23 травня цього ж року закон «Про внесення змін до Закону України "Про освіту" щодо особливостей доступу осіб з особливими освітніми потребами до освітніх послуг» [18.] Для успішної реалізації інклюзії в усіх освітніх закладах важливим є залучення батьків до освітнього процесу та участі у розробці навчальних планів. Без співпраці та допомоги батьків інклюзія неможлива. Батьки можуть допомогати удома і в класі. Вони – захисники інтересів своєї дитини, краще за інших розуміють, що необхідно їхній дитині і тому беруть участь в ухваленні рішення щодо її розвитку та освіти. Сучасний етап розвитку спеціальної педагогіки та психології характеризується пошуком нових шляхів соціальної адаптації дітей з психічними та фізичними проблемами. Значних успіхів у соціалізації дитини з особливими освітніми потребами може бути досягнуто лише за активної участі в цьому процесі сім'ї, і в першу чергу батьків.[7.10] У Концепції сімейного і родинного виховання наголошується на тому, що «сучасна сім'я має стати головною ланкою у вихованні дитини, забезпечити їй належні матеріальні та педагогічні умови для фізичного, морального і духовного розвитку. І це закономірно, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі її підтримки сім'ї неможливо».

Сім'я – це мікросоціум, в якому формуються моральні якості дитини, її відношення до людей, уявлення про характер міжособистісних взаємин. І цей факт не можна упускати як в діагностичній, так і в подальшій корекційній роботі із дитиною з проблемами в розвитку.

Не завжди умови виховання в сучасній сім'ї, на жаль, є сприятливими для розвитку і виховання дітей, а дитини з особливими освітніми потребами особливо складне і відповідальне. Цю відповідальність батьки зобов'язані нести перед своєю дитиною та суспільством. Саме з власної сім'ї дитина вносить у доросле життя перші уявлення про морально-людські цінності, норми поведінки, характер взаємовідносин між людьми.. Тому психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини.

Першою сходинкою є адаптація її в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Виникаючі труднощі – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.[19] Однак роботу з даними сім'ями неможливо чітко організувати без всебічного вивчення проблем сім'ї, характеру родино-дитячих відносин. Особливої уваги потребують сім'ї, які виховують дітей з особливими освітніми потребами, оскільки саме в таких сім'ях спостерігаються зміни на соціальному, психологічному та соматичному рівнях. Адже наявні проблеми призводять до змін у всій сімейній системі. Реалізація батьками виховної функції виявляється утрудненою і потребує допомоги та підтримки різних фахівців. Часом найближчі для дитини люди самі перебувають у стані хронічного стресу, викликаного недугою дитини, обставинами лікування, виховання, навчання, професійного становлення своєї особливої дитини.[14] Все це ускладнює соціальну інтеграцію дитини, що має обмежені можливості в середовищі її здорових однолітків. Інклюзія має сприяти залученню батьків до вирішення цих проблем, а батьки, в свою чергу, мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного процесу виховання та навчання дитини з особливими потребами. Батьки повинні запитувати свою дитину про друзів, що вона робить на перервах, про успіхи під час виконання завдань, тощо. Необхідно цікавитися також планами на завтра та майбутніми подіями. Коли батьки говорять з дитиною про здобутий навчальний досвід, то визнають її старання, витрачені зусилля, досягнення. Це дасть їм змогу визначити поточні потреби й розпочати створювати стратегії, щоб допомогти своїй дитині саме у цих сферах. Стратегії залежатимуть від її здібностей та потреб.[19] Для деяких сімей достатньою формою комунікації зі школою будуть записи у щоденнику. Батьки та вчителі зможуть обговорити найкращий формат співпраці й щодня записувати до щоденника, що дитина робила, нагадування чи запитання, а також хороші новини. Таким чином і батьки, і шкільний персонал проінформовані про все, що відбувається щодня. Батьки повинні знати, над якими навичками та поняттями дитина працюватиме протягом навчального року. Є щорічні програми для кожного класу, в яких визначаються теми та навички для кожного предмета. [17.4] Підтримка батьків є неопцієнною, оскільки лише вони можуть попередити про завищені або занижені вимоги до знань, сповістити про відсутність належних умов перебування у дитячому колективі, про емоційну напругу тощо. Саме батьки можуть повідомити про психологічну готовність дитини і бажання навчатися у закладі. Іноді дошкільники з особливими освітніми потребами не можуть перебувати в інклюзивних шкільних умовах за різних причин. Батькам важливо усвідомлювати, що сім'я має жити повноцінним життям і сприймати ситуацію такою, як вона є, оскільки найбільшу допомогу може надати саме родина, те оточення, де займаються особистим зростанням, докладають зусиль, аби краще розуміти дитину, відчувають взаємодопомогу та довіру.[14] Відкритість освітнього процесу у класах інклюзивного навчання передбачає міжособистісні контакти між батьками, педагогами, дітьми. Проведення спільних свят, участь в інтерактивних іграх, заняттях, масових заходах допомагає формуванню у батьків реального образу дитини і розуміння її внутрішнього світу. Зняття емоційного навантаження, яке часто супроводжує родини дітей з особливими потребами, допомагають так звані релаксаційні (розслаблюючі) вправи, які сприяють зменшенню напруги, поверненню в стан рівноваги. Створюють певний позитивний настрій “танцювальні хвилинки”, які є складовою танцювальної психотерапії, яка широко використовується для зняття стресового навантаження. Танцювальні рухи, доповнені мімікою, жестами, створюють композицію, яка допомагає знімати психологічне навантаження, оптимізувати позитивні емоції. Завдяки такій взаємодії батьки коригують емоційну сферу дітей, вчать скеровувати свою поведінку, знімають страхи, прояви агресії тощо. Один із найефективніших способів залучення до освітнього процесу батьків - запросити їх до класу. Це дає їм змогу ознайомитися із сучасними стратегіями роботи з дітьми, які вони потім зможуть використовувати вдома. Деякі батьки самі охоче приєднуються до занять з дітьми у класі, іншим для цього потрібна певна допомога.[11] Працівники школи мають скеровувати дії батьків, ефективно використовувати їхню присутність. Дитина із особливими потребами потребує постійної батьківської підтримки. Підпорядкувати таку дитину загальноприйнятим правилам поведінки в суспільстві неможливо, тому треба навчитися взаємодіяти і спілкуватися з нею. При роботі з даною дитиною батькам потрібно пам'ятати наступні поради.

Поради батькам:

Пам'ятайте, що дитина не винна в тому, що вона така. Особливості такої поведінки в кожному конкретному випадку зумовлені певними причинами: проблемами під час вагітності матері, ускладненням під час пологів, психосоціальними причинами (стиль виховання в сім'ї) тощо.

Усвідомте, що виховання та навчання дитини з особливими освітніми потребами – це довготривалий, складний процес, що потребує Вашого уміння, терпіння, знання.

Навчіться давати інструкції: вони повинні бути короткими, не більше 3-4 слів. В іншому разі дитина просто «виключиться» і не почує Вас.

У взаєминах з дитиною не допускайте «вседозволеності», інакше дитина буде маніпулювати Вами. Чітко визначіть і обговоріть з дитиною, що можна, а що не можна робити вдома, в освітньому закладі.

Для підняття самооцінки, віри дитини в свої можливості – хваліть її за успіхи і досягнення, навіть самі незначні.

У повсякденному спілкуванні з дитиною із особливими потребами уникайте різких заперечень, тому що такі діти є імпульсивними і відразу ж відреагують на заборону непослухом або вербальною агресією. В цьому випадку треба говорити з дитиною спокійно і стримано, бажано дати можливість вибору для неї.[11]

Разом з дитиною визначте систему заохочень і покарань за хорошу і погану поведінку. Визначіть систему правил поведінки дитини в навчальному закладі, вдома. Просіть дитину вголос промовляти ці правила.

Старанно, своєчасно виконуйте побажання і завдання педагогів. Не нехтуйте порадами педагогів щодо необхідності консультування та лікування у лікарів-фахівців.

Намагайтеся щоденно закріплювати завдання, по можливості, в ігровій формі. Допомогайте дитині, але не виконуйте завдання за неї.

Якщо дитина втомилася – дайте їй невеликий відпочинок, або займіть її іншою діяльністю.[6.19]

Сім'ї, в яких виховуються діти з особливими освітніми процесами живуть під вантажем багатьох проблем, не кожен батько чи мати виявляються здатними прийняти недугу дитини, адекватно реагувати на постійно виникаючі проблеми. Відомо, що пролонгована психотравмуюча ситуація здійснює негативний вплив на психіку батьків та ускладнює їхнє відношення до дитини. Декого з батьків трагічність ситуації надламує. А власне особистісні якості батьків визначають можливості соціалізації дітей та адаптації до життя, тобто їхнє майбутнє. Важливою є наявність у батьків такої важливої якості як стресостійкість, саме вона необхідна для підтримки дитини. Відсутність же цієї якості вказує на нездатність батьків здійснювати виховання та соціальний супровід власної дитини протягом всього життя, взаємодіяти з фахівцями різного рівня чи навпаки, свідчить про схильність до аутизації по відношенню до дитини чи до соціуму[11].

Важливість праці з батьками підкреслюється і в українському законодавстві. Зокрема, Закон України «Про загальну середню освіту» засвідчує, що «батьки є учасниками навчально-виховного процесу» і мають право:

- вибирати навчальні заклади та форми навчання для неповнолітніх дітей;
- приймати рішення щодо участі в інноваційній діяльності загальноосвітнього навчального закладу;
- обирати і бути обраним до органів громадського самоврядування загальноосвітніх навчальних закладів;
- звертатися до відповідних органів управління освітою з питань навчання і виховання дітей;
- захищати законні інтереси дітей .

Втім батьки, як і будь-яка ланка, дотична до інклюзії, потребують відповідної підтримки і допомоги, що безумовно, підвищить у цьому їхню роль. Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей, для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Інклюзія має сприяти залученню батьків до вирішення цих проблем, а батьки, в свою чергу, мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного процесу виховання та навчання дитини з особливими потребами.[15.8] Батьки при цьому мають бути терплячі, доброзичливі, однак, не варто допускати вседозволеності, відсутності будь-яких обмежень. Позитивна атмосфера в родині, захищеність батьківською любов'ю дає змогу бути вимогливими, але не конфліктними. Позитивні вчинки помічаються, оцінюються, підтримуються, негативні вчинки потребують обговорення і відповідної оцінки. При зарахуванні до навчального закладу сім'я має займати активну позицію, бути готовою до співпраці. Для цього варто часто зустрічатися з педагогами, обговорювати поведінку

дитини, проблеми та успіхи, спільно намічати перспективні плани, усвідомлюючи, що певна обмеженість життєдіяльності не повинна заважати працювати, спілкуватися, знаходити порозуміння.[7.3] Значною мірою від сім'ї залежить особистісне становлення дитини, формування у неї умінь розуміти свої потреби, можливості та нахили. Прогнозовані ситуації вибору допомагають дитині усвідомити, що саме вона хоче, що бажає, що любить. Корисні розмови в невимушеній атмосфері про те, хто і який ти : добрий чи злий, спокійний чи рухливий тощо.[2.56] Адже, чим краще людина знає себе, тим краще вона може скеровувати свою поведінку, змінювати її відповідно до ситуації. Родини дітей з особливими освітніми потребами відповідальні за них упродовж усього життя.

Тому, одне з найважливіших завдань педагогів - допомогти батькам повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми. До кожної родини слід віднайти індивідуальний підхід, оскільки в кожній є свої потреби, можливості та пріоритети; одні потребують більшої підтримки, інші - меншої.

З цього можна зробити висновок, що основну роль у вихованні дітей з особливими освітніми потребами відіграють саме батьки, що важливою функцією сімейного виховання є пробудження та підтримка в дітях прагнення навчатися.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І. Д. Виховання особистості. - К: Либідь, 2003. - кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади.
2. Білозерська І. О. Реалізація компетентнісної парадигми у роботі з батьками дітей із порушеннями психофізичного розвитку // Особлива дитина: навчання та виховання. Дефектологія. - №4 - К. 2011.
3. Білозерська І. О. Деякі аспекти формування батьківської компетентності у родинах, що мають дітей з порушеннями розвитку // Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з порушеннями розвитку. - К. - 2010.
4. Даниленко А. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: Монографія. - К.: Логос, 1998.
5. Даниленко А. І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх закладах: Монографія. - К.: Міленіум, 2004.
6. День відкритих дверей для батьків учнів класу.//Класному керівнику все для роботи.-2009.№2
- 7.. Діти з особливими потребами у загальноосвітньому просторі: початкова ланка // . – Психолог. 2010 №32 ст.3-20.
8. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами загальноосвітніх класів. - Львів: Товариство «Надія», 2000.
9. Інклюзивне навчання.//Психолог.-2014 №3 ст.103-109.
10. <https://education-inclusive.com/porady-batkam/>
11. <https://inklyuzivna-osvita.webnode.com.ua/batki-ta-inklyuzivna-osvitu/>
12. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні: Науково-методичний збірник. - К.: ФО-П Придатченко П.М., 2007.
- 13.. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їхнього навчання. - К.: - 2010.
14. <https://inklyuzivna-osvita.webnode.com.ua/batki-ta-inklyuzivna-osvitu/>
15. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. Досвід Канади: посіб. - К.: Паливода А.В., 2012. - 50 с.
16. Діти з особливостями розвитку в звичайній школі / Автор-укладач Л. В. Турішева. — Х.: Вид. група «Основа», 2011. — 111, [1] с. — (Серія «Психологічна служба школи»).
- 17.Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А.А. – К.: – ТОВ ВПЦ «Літопис –ХХ» - 2010.

Бойчак Л. М.

практичний психолог Новоушицького НВК
« Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів№1, гімназія»

Яким має бути сучасний вчитель?

Анотація. У статті розкрито досвід роботи практичного психолога школи з педагогами. Вирішенню проблеми професійної соціалізації в умовах змін і реформ сприяють заняття з елементами тренінгу, виступи, дискусії. Напрями зміни і само зміни сприяють особистісному і професійному зростанню вчителя.

Ключові слова: притча, ключові компетенції, soft skills, теорія і практика позитивного мислення.

Яким має бути сучасний вчитель? Це питання турбує не лише випускників педагогічних вузів, а й педагогів, які мають чималий досвід педагогічної праці. Якщо запитано в учнів, то у відповідь почуємо, що вчитель має бути харизматичним, справедливим, здатним зрозуміти, сучасним. Має любити наших дітей, завжди бути ерудованим і, звичайно, вимогливим – скажуть батьки. Але цей список must-якостей був доречним завжди. Крім того, що людина, яка обрала педагогічну ниву, має бути професіоналом, патріотом, гуманістом і альтруїстом, вона має жити сьогоденням, володіти уміннями XXI століття. У своїй роботі на заняттях з елементами тренінгу, тренінгах педагогічної майстерності, виступах перед батьками постійно використовую притчі, які вдало показують мудрість минулого, актуальність сучасного і віру в майбутнє. Тому, відповідаючи на питання «яким має бути сучасний вчитель?» хочу використати ці відомі повчальні розповіді. Доцільною буде притча про Вчителя: «Бог обрав декількох синів людських, дав їм вищі знання і відправив, щоб вчити істині. Один під час зустрічі з людьми завжди сів на висоту і спрямовував свій погляд поверх голів. Народ слухав його, але чимось холодним віяло від цієї людини. І начебто зрозумілим було вчення його, але воно не лягало на серце, і люди, послушавши, розходилися. І ходив учитель від селища до селища один, і ніхто не супроводжував його. Коли він приходив до людей, вони поспішали до нього, бажаючи почути добру новину, але після його бесід йшли з порожнім серцем, бо погляд не проникав у душу і не закріплював там сказане слово. Люди не вірили тому, хто відвертав від них очі. Другий учитель під час зустрічі з людьми завжди гордо заявляв, що він всесильний і всемогутній, що він може дати народу здоров'я, щастя і благополуччя, але за ним чомусь йшли тільки жадібні і корисливі люди. Третій їх брат був оточений завжди людьми, які з захопленням слухали його промови. Вони змінювалися під його поглядом, ставали чистішими і добрішими. Коли після довгого свого шляху посланці Бога прийшли до Всевишнього, один був у оточенні людей, двоє інших – у цілковитій самоті.

– Скажи, – звернулися двоє одиноких до Бога, – чому один удостоєний народної любові, а ми, які проповідують те ж вчення, були позбавлені її?

І відповів Всевишній:

– Справжній наставник не приховує свого обличчя, не відводить погляд від істот, які стоять нижче від нього, не возвеличує себе перед тими, хто прагне дорости до божественних висот. Той, хто з благоговінням ставиться до свого божественного начала, ніколи не буде ховати очей своїх від людей або випинати себе перед ними. Божественна суть йде через зніщи до душі людських, тож істинний Вчитель знає, що сила його – в погляді його. Навіть слова бувають безсилі, бо не всі розуміють сенс їх, але погляд – це та сила, рівної якій немає в світі.»

Сьогодні затребувані ті вчителі, які володіють педагогічною технологією, тим «поглядом», який є невід'ємною складовою педагогічної майстерності та крокують в ногу з сучасністю. Ми живемо в епоху змін. Покликання сучасного вчителя і школи – навчити дітей бути гнучкими у змінах сучасності, легко адаптуватися і вміти навчатися впродовж усього життя. Щоб це вдалося, самому треба постійно вчитися. Видатний німецький педагог А.Дістервег стверджував: «Вихователем і вчителем треба народитися, а ним керує природжений такт. Поганий учитель підносить істину, хороший вчить її знаходити. Найважливішим явищем в школі, самим повчальним предметом, самим живим прикладом для учня є сам вчитель.»

Ключовими компетенціями вчителя сучасності є уміння вчитися протягом життя, уміння критично мислити, швидко адаптуватися до нових умов, реагувати на виклики, уміння працювати в команді та ефективно спілкуватися, уміння приймати думку іншого. Сучасний український вчитель має сам бути учнем. Адаже розвиток — це найбільший дар для людини. Бажання працювати над собою, постійно вдосконалюючи свої вміння і навички, - це інвестиція в кращу версію себе, коли ми можемо приносити користь іншим. І ще одна притча про Вчителя:

«Учитель покликав своїх учнів і показав їм аркуш білого паперу.

– Що ви тут бачите? – запитав Учитель.

– Крапку, – відповів один.

Всі інші учні закивали головами на знак того, що теж бачать крапку.

– Подивіться уважно, – сказав Учитель.

– Тут – чорна крапка, – сказав інший учень.

– Ні! – заперечив третій учень, – тут маленька чорна крапка. Адже так?

Всі інші учні закивали головами на знак згоди і подивилися на Учителя в очікуванні, що ж він скаже:

– Шкода, що всі мої учні побачили тільки маленьку чорну крапку, і ніхто не помітив чистого білого аркуша ...

І додав, після довгої паузи:

– Отже, мені є ще чому вас вчити.»

Але завдання вчителя тепер — не просто передавати знання, а бути фасилітатором, модератором, помічником, щоб навчити дітей самостійно здобувати інформацію. Роль вчителя змінюється. Якщо раніше він був єдиним джерелом інформації, то зараз має організувати навчальний процес так, щоб діти самі пізнавали світ. Він, як і раніше, залишається лідером освітнього процесу, але стає невидимим організатором. Вважаю, що актуальною є притча Річарда Баха про підводних жителів. «На дні річки з дуже швидкою течією жили істоти, схожі на людей, тільки могли дихати під водою. Все своє життя вони проводили там, чіпляючись за велике каміння, що лежало на дні. Таким чином, стримуючись від швидкої течії, вони народжувались, їли, кохали та помирали. Вважалося, що той, хто відпустить камінь, обов'язково загине, його понесе стрімкий потік води. Та все ж таки один із них відпустив свій камінь, але не загинув, а поплав за течією. Йому зустрілись інші такі ж поселення, в яких люди проводили своє життя так, як у його рідному поселенні. Вони дивувалися: «Дивіться! Він літає! Це надлюдина!». На що «надлюдина» відповідала: «Це не так. Я така людина, як і ви. Просто відпустіть ваші каменюки, й ми полетимо». Але ніхто не відважився зробити так як він...»

Справжній вчитель залишає старі методи і прийоми навчання і виховання у минулому. Він крокує у ногу з часом, а можливо і на крок попереду. Оскільки педагогічна професія — це служіння суспільству і країні, то сучасний вчитель має постійно змінюватися і розвиватися. Сьогодні для вчителя важливо володіти так званими soft skills — вміннями працювати в команді, вирішувати проблеми і знаходити творчі рішення. Чому так важливо? Випускник НУШ має володіти soft skills. А завдання педагога-розвинути ці вміння і навички у свого вихованця.

Учитель може володіти найрізноманітнішими навичками, але насамперед має бути особистістю, яка володіє мистецтвом спілкування з учнями, колегами, батьками. У своїй роботі використовую притчу «Скільки важить сніжинка?»:

«Одного разу маленька синичка, сидючи на засніженій гілці дерева, запитала в дикого голуба:

— Скільки важить одна сніжинка?

— Не більше, ніж нічого, — відповів він їй.

— Тоді я хочу розповісти тобі дуже цікаву історію, —

вела далі синичка. — Одного разу я сиділа на ялиновій гілці, й почався снігопад. Це ще не була віхоло, й легкі сніжинки спокійно лягали на дерева. Я нарахувала 7435679 сніжинок, які опустилися на ялинову гілку. І коли остання сніжинка, що, як ти сказав, «важить не більше, ніж нічого», впала на неї — гілка зламалася. — Після цього синичка злетіла, залишивши голуба у глибокій задумі.»

Скільки важать наші слова? Часом ті слова, які «не важать» нічого, наші вчинки, які ми робимо, непомітні для нас самих, лягають великою образою й боєм на інших. І під таким тягарем може зламатися кожна людина. Насправді слова, з якими ми звертаємося одне до одного, важать дуже багато: добрими, лагідними можна підняти людині настрій, зробити її щасливою, а злими і жорстокими — засмутити, образити, принизити і навіть убити. Про це потрібно пам'ятати вчителю. Тоді він зможе сконсолідувати дітей навколо себе, зацікавити батьків, зрозуміти колег.

Життєстійкість актуальна і для вчителів, тому що це професія з дуже високим рівнем вигорання. Та щоб вони впоралися із цим і опанували шалений темп роботи, їм також потрібне позитивне налаштування у роботі, житті. Тобто педагог має володіти теорією і практикою позитивного мислення. Особистість, яка володіє позитивним мисленням, задоволена життям, освітнім закладом, учнями, колегами, вона вірить у власні сили і активно діє. Це щаслива людина, яка з радістю йде на роботу і з гордістю повертається до своєї домівки. Учні поважають такого вчителя, бо він несе з собою радість, впевненість, оптимізм і успіх

Для того щоб сила думки “працювала на вас”, потрібно розвивати позитивне ставлення до життя. Чекати тільки успішні підсумки у всіх своїх починаннях. У вас повинен переважати внутрішній психологічний настрій на успіх. Ось лише кілька порад, які допоможуть розвинути силу позитивного мислення:

1) завжди використовуйте тільки позитивні слова і в думках, і під час розмови, такі, як “я можу”, “я здатний”, “це можливо”, “я зможу це зробити”;

- 2) пропускайте у свою підсвідомість тільки відчуття сили, щастя та успіху;
- 3) ігноруйте негативні думки, замінюючи їх оптимістичними;
- 4) перш, ніж почати будь-яку справу, чітко візуалізуйте у своїй свідомості її успішний результат.

Пропоную притчу про позитивне мислення.

«Якось старий учитель сказав своєму учневі:

- Будь-ласка, оглянь цю кімнату і спробуй знайти у ній все, що має сірий колір.

Молодий чоловік оглянувся. В кімнаті було багато сірих речей: книга, підлога, підставка під квіти, штори і ще багато різних дрібниць.

А тепер закрій очі і назви вголос всі речі... блакитного кольору, - попросив учитель. Молодий чоловік розгубився:

Але я нічого не помітив! Тоді учитель сказав:

- Відкрій очі. Подивися, як тут багато речей блакитного кольору!!!

Це була правда: ваза, рамки фотографій, килим. Учень відповів:

Але ж це хитрість! Адже я за вашою вказівкою шукав сірі речі, а не блакитні!

Учитель тихо зітхнув, а потім посміхнувся:

- Саме це я і хотів тобі показати! Ти шукав і знаходив тільки сірий колір. Так само відбувається з тобою і в житті: ти шукаєш і знаходиш тільки погане і не помічаєш хорошого!

Учень заперечив:

- Мене завжди вчили, що слід чекати гіршого, і тоді ніколи не виявишся розчарованим. А якщо гіршого не станеться, то мене чекає приємний сюрприз. Ну, а якщо я завжди буду надіятись на краще, то ризикую бути розчарованим.

На що старий вчитель відповів:

- Упевненість в користі очікування гіршого змушує нас не помічати все хороше, що відбувається у нашому житті. Якщо чекаєш гіршого, то, скоріш за все, його і отримаєш. І навпаки. Можна знайти таку точку зору, з якою кожне переживання буде мати позитивне значення. З цієї хвилини ти будеш шукати у всьому щось позитивне!»

Як стверджують психологи – думка матеріальна. Більшість невдач у житті – це наслідок наших думок, настанов. Особистість не може досягти успіху, якщо не вірить у нього. Ми повинні програмувати себе на успіх

Тож, шановні вчителі, крокуймо в ногу з часом, будьмо професійно компетентними, позитивно налаштованими, бо саме від нас залежить майбутнє наших дітей, майбутнє держави.

Список використаних джерел та літератури:

1. Баранова Н.П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. – Х.: Вид. група «Основа» 2009. – 159с.
2. Бойчак Л.М. Мистецтво бути здоровим, щасливим, успішним або мислити позитивно. - Нова Ушиця,- 2019,- 84 с.
3. Калощин В. Ф. Позитивне мислення: щастя, здоров'я, успіх. – Х.: Вид. група «Основа» 2009. – 256с.
4. Літковська О. В. 100 притч для тих, хто вчить, і тих, хто вчиться. – К.: Шк. світ 2012. – 224с.
5. Шевченко О. А. Тренінги професійного становлення молодих педагогів. – Х.: Вид. група «Основа» 2010. –112с.

Бузінський В.В.

практичний психолог Шарівської ЗОШ І-ІІІ ст.

Особливості соціально-психологічної адаптації учителя в контексті Нової української школи

Анотація. Теоретичні основи соціально-психологічної адаптації учителя та його готовність до якісних змін, трансформації своєї системи викладання, подолання бар'єрів, гнучкість та критичність мислення для успішного навчання сучасних дітей.

Ключові слова: НУШ, адаптація, компетентність, готовність, гнучкість, критичність.

Загальні тенденції розвитку особистості, соціуму, принципів зміни у системах соціальних відносин й взаємодії вимагають від сучасної людини сформованості нових здатностей. Дитина, яка освоює сучасний світ, сприймає його новітні технології, швидкоплинні зміни, глобальні виміри як природне середовище власного життя. У дорослої ж людини мають відбутися трансформації

стереотипів, сформуватися нові моделі поведінки та нормативно-ціннісне ставлення до них. Це потребує додаткових зусиль усвідомлення себе як частини нового світу. Особливо гостро ця проблема постає в освітньому середовищі, коли дорослі – педагоги – мають вибудовувати такий простір розвитку й становлення особистості, в якому якісно інтегруються стійкі загальнолюдські й ментальні основи соціального життя та цінності й норми, що продукуються новими інформаційно-комунікаційними технологіями, сучасними смислами життєдіяльності людини. Основним напрямом професійної підготовки педагогів має стати сформованість психологічної культури, усвідомлення значення власної психологічної компетентності. Актуальною є потреба сформованості в учителя компетенцій, яких вимагають перспективи розвитку суспільства та які мають бути розвинені в учнів. Відзначимо, що визначають вісім основних компетенцій: спілкування рідною мовою; спілкування іноземними мовами; знання математики та загальні знання у сфері науки і техніки; навички роботи з цифровими носіями; навчання заради здобуття знань; соціальні та громадянські навички; ініціативність та практичність; обізнаність та самовираження у сфері культури. [5, 8]

Серед самих необхідних умінь, якими повинен володіти учитель називають такі: комплексне багаторівневе вирішення проблем; критичне мислення; креативність у широкому сенсі; уміння управляти людьми; взаємодія з людьми; емоційний інтелект; формування власної думки й прийняття рішень; орієнтованість на клієнта; уміння вести перемовини; гнучкість розуму. [4, 44]

Серед основних типів грамотності й базових навичок ХХІ ст Павел Лукша називає: управління концентрацією та увагою; готовність до співпраці; критичне, проблемно-орієнтоване й системне мислення; творчість; робота у міждисциплінарних середовищах; розуміння глобальних змін; управління собою та власним здоров'ям; сформованість навичок у сфері ІКТ, інформаційна гігієна; гнучкість й адаптивність; готовність до навчання протягом життя; відповідальність. [2,18]

Сучасний педагог опинився у складних умовах між традиційним і новітнім, а також розгубленості, відсутності стабільності освітньої системи і визначеності загального напрямку освітніх дій, необхідності постійного пошуку шляхів розв'язання проблем, що пов'язані із глобальними змінами у суспільстві, у технологіях, у комунікації тощо. Побудова Нової української школи вимагає від освітян: 1) кардинальних змін у ставленні педагога до власної педагогічної діяльності до досвіду; 2) усвідомлення наявних стереотипів педагогічних дій і сприйняття учня, його навчальної діяльності та власної ролі в освітньому процесі; 3) реального учіння протягом життя, пов'язаного з професійною діяльністю; 4) врахування власних індивідуально-професійних особливостей. Професія учителя є інтелектуально й емоційно напруженою діяльністю, із значним навантаженням адаптаційно-компенсаторних механізмів всього організму на фізичному рівні й на психологічному (особистісному) рівні. Отже, всебічні зміни, що відбуваються в освітньому середовищі, безперечно зумовлені викликами сучасності, а педагоги мають швидко й ефективно реагувати на суспільні зміни шляхом постійного свідомого учіння, оновлення знань про світ, свободи мислення («вихід за прапорці»), розвиненості гнучкості мислення. Значимо, що усе це відбувається на тлі складності й нестабільності економічної ситуації в освітній галузі. Сьогодні педагог знаходиться у досить складній психологічній ситуації, для якої характерними є: високий рівень навантаження, пов'язаний з відповідальністю за результати роботи; значною кількістю конфліктних ситуацій, зумовлених особливостями комунікацій; висока напруга розумової діяльності, інформаційне навантаження, специфіка режиму праці; багатофункціональність педагогічної діяльності, що зумовлена необхідністю одночасного виконання принципово різних функцій за відсутності оптимальних для роботи зовнішніх умов. Тут постає проблема здійснення психологічної допомоги учителю щодо подолання психоемоційної напруги, відпрацювання ефективних прийомів саморегуляції та самоорганізації. Ключову роль тут має відіграти психологічна служба освітніх закладів, яка, за підтримки керівників навчальних установ, має зорієнтувати свою безпосередню діяльність на активізацію психологічної просвітницької та профілактичної роботи саме з вчителями. На сьогодні у психологічній практиці розроблено й апробовано достатньо методів, реалізація яких дає змогу якісно вирішувати ці завдання. [1; 26]

Але водночас не варто чекати від себе фантастичних змін, що відбудуться миттєво. Вчителі часто страждають «синдромом відмінника» — бажанням робити все ідеально. Краще застосувати так зване правило 70%: не намагайтеся врахувати абсолютно все щодня, робіть хоча б дві третини. Важливо врахувати, що в будь-яких змін є етапи:

- Перші кілька місяців фахівці завзвичай переоцінюють свої сили. Думають, що їхні ідеї, досвід та креативність дадуть потрібний результат одразу. На цьому етапі люди схильні «заганяти» себе: гостро реагують на невдачі, забувають про елементарне, коли пробують щось нове. Наприклад, можуть запустити роботу з паперами, зосередившись на оновленні матеріалу.

- Другий етап змін — ностальгія за минулим. Він триває близько півроку. У цей час у вчителя може з'явитися роздратування, невпевненість у собі, увага лише до недоліків реформи. Виникає величезна спокуса робити все по-старому.

- Третій етап — це прийняття. Лише з цього моменту нововведення стають звичайною частиною роботи, навіть якщо поки не все виходить.

Вираз «Не бійтеся змінюватися» та заклики радіти новому часом можуть здаватися глузуванням. Адже легко — лише на словах. Але якщо працювати по-старому все одно вже не вийде, залишається або жити в постійній напрузі, або шукати правильний настрій. Варто визначити «плюси» змін, що важливі саме для вас. Можливо, нові технології — це цікаво. Або ж «апгрейд» дозволить працювати більш сучасно і підвищить ваші шанси на ринку праці. [3:1]

Звісно, учитель — не актор і не публічна персона, однак він також постійно на видноті. Отже, зважає до певної самопрезентації. Нюанс у тому, що перехід від школи знань до школи компетенцій передбачає заміну вчителя-лектора на вчителя-умільця. Доведеться частіше наводити приклади з життєвого досвіду, мислити практично, демонструвати, захоплювати виконанням. Якщо раніше ви відчували себе швидше знавцем, теоретиком, «супернянею», то тепер про себе слід подумати як про майстра, наставника.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василенко Н.В. Нова українська школа: методичний консиліум / Н.В. Василенко // Управління школою. – 2018. - № 7-9. – С. 24-33
2. Лукша П. В ожидании «девятого вала»: компетенции и модели образования для 21 века. – Режим доступа: <http://www.slideshare.net/edu2035/gef-moscow-edcrunchpreparing-for-the-tide>
3. Матеріали *медіа Освіторія*: <HTTPS://OSVITORIA.MEDIA/OPINIONS/YAK-VCHYTELYAM-UNYKNUTY-NEOFBIYI-TA-PANIKY-VID-REFORMY/>
4. Парфентьева Л. Работа будущего: 10 навыков, которые будут востребованы в 2020 году. – Режим доступа: <http://www.sncmedia.ru/career/rabota-budushchego-10-navykov/>
5. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року // Офіційний вісник Європейського Союзу від 30.12.2006. – 2006. – L394. – С. 10.

Бурлака О.В.

аспірант Інституту спеціальної педагогіки НАПН України,
вчитель географії Хмельницької спеціальної загальноосвітньої школи №33, учитель-методист

Формування географічних понять за допомогою білінгвального засобу навчання

Анотація. У статті висвітлено особливості формування географічних понять в учнів із порушеннями слуху за допомогою білінгвального засобу навчання (словесно-жестового). Розкрито терміни «поняття», «загальні поняття», «одиничні поняття», «білінгвальний засіб навчання». Підкреслено важливість використання білінгвального засобу навчання на уроках географії в школах для учнів із порушеннями слуху. Наголошено на важливості ґрунтовного та чіткого формування географічних понять за допомогою УЖМ та КЖМ.

Ключові слова: білінгвальний засіб, географічні поняття, засоби навчання, учні із порушеннями слуху.

Формування географічних понять є одним із актуальних завдань сучасної шкільної освіти. Виникнення труднощів під час сприймання, закріплення та застосування нових понять, нечітке чи невірне його розуміння школярами створює перешкоди для опанування на їх базі новими поняттями, наслідком цього є неспроможність учнів із порушеннями слуху використовувати такі поняття у практичній діяльності.

Власне, термін «поняття» означає форму людського мислення, за допомогою якого пізнаються загальні, суттєві ознаки предметів та явищ об'єктивної дійсності [14, С. 63].

Всі географічні поняття, які повинен засвоїти та застосовувати у практичній діяльності учень спеціальної загальноосвітньої школи, закладені у шкільній програмі та можуть умовно поділитися на дві великі групи – загальні та одиничні.

До загальних географічних понять відносяться такі, ознаки яких характерні для всіх об'єктів та є опорою при вивченні одиничних понять. Вони узагальнюють об'єкти та явища природи в одну спільну

назву, що є характерним для всіх одиничних понять. До таких понять можна віднести такі: держава, гора, острів. На основі вивченого загального поняття вчитель у подальшому буде формувати в учнів з порушеннями слуху одиничні поняття про окремі об'єкти чи явища природи.

До одиничних понять можуть відноситися такі поняття, ознаки яких характерні для окремого об'єкта чи явища природи та на базі вивченого загального поняття дають можливість вчителю сформувати в учнів із порушеннями слуху одиничне поняття. Наприклад, після формування в учнів загального географічного поняття про державу, вчитель, згідно свого календарного плану, розпочинає формувати в учнів одиничні поняття про різні держави світу: Україну, Канаду, Єгипет. Таким чином, в залежності від теми та мети уроку, відбувається формування географічного поняття, що сприятиме у подальшому розумінню учнями з порушеннями слуху об'єктів навколишньої дійсності та явищ природи [16, С. 9-12].

Процес формування поняття у школярів розпочинається із підготовки учнів до сприймання нових знань з одночасним опануванням усіма мовленнєвими формами роботи (писемною, жестовою (УЖМ), дактильною (КЖМ), усною (якщо прийнятно) тощо).

Формування поняття у поєднанні із словесно-жестовими формами роботи забезпечує перебудову мислення школярів із порушеннями слуху та підносить його на якісно вищий рівень, що за висловом академіка Павлова І. складає спеціально людське, вище мислення.

У школярів із порушеннями слуху, у яких за допомогою білінгвального засобу (словесно-жестового) формуються географічні поняття, якісніше та глибше узагальнюють свої уявлення про об'єкти та явища природи; у них формується чітке розуміння поняття, що сприяє подальшому розвитку абстрактного мислення.

Активний словниковий запас, який з'являється в учнів із порушеннями слуху, сприяє кращому розумінню та застосуванню вивчених географічних понять у різних життєвих ситуаціях.

Поєднання білінгвального засобу навчання (словесно-жестового) із почуттям (зору, дотику, смаку, нюху та частини слуху (якщо прийнятно) дають ширше уявлення про об'єкт чи явище природи, що набуває більш глибокого значення.

Розкриття значення географічного поняття в учнів із порушеннями слуху за допомогою білінгвального засобу є одним із головних завдань на уроках географії, а швидке зростання ролі різноманітних засобів у навчальному процесі сприяє удосконаленню білінгвального засобу навчання у спеціальних загальноосвітніх шкільних закладах для школярів із порушеннями слуху.

Білінгвальний засіб навчання – це поєднання вчителем усної мови з українською жестовою мовою (УЖМ) або калькуючим жестовим мовленням (КЖМ), що дозволяє зняти комунікативний бар'єр між вчителем та учнями, привнести в освітню діяльність можливість кращого розуміння та сприймання нового навчального матеріалу, глибоко засвоїти нові географічні поняття та вірно їх застосовувати у практичній діяльності. Використання на уроках географії в школах для учнів із порушеннями слуху білінгвального засобу у багатьох випадках виявляється головним завданням вчителя.

У спеціальній педагогічній літературі навчанням та вихованням учнів із порушеннями слуху займалися такі видатні вчені, як: Богданова Т., Гозова А., Речицька О., Розанова Т., Тигранова Л., Шиф Ж. та ін.

Організація процесу навчання у спеціальних навчальних закладах з опорою на збереження зорових аналізаторів у цієї категорії школярів займалися такі вчені: Адамюк Н., Воробель Г., Дробот О., Замша А., Засенко В., Кульбіда С., Литовченко С., Таранченко О., Федоренко О., Шеремет М., Шиф Ж., Ярмаченко М. Як і у своїх працях неодноразово наголошували на потребі якісного застосування під час уроку не лише загальних засобів навчання, а й спеціального, який руйнує бар'єр між вчителем і школярами, сприяє якісному формуванню географічних понять та застосуванню їх у практичній діяльності.

Переваги уроку із використанням білінгвального засобу є очевидними: залучення під час навчального процесу різноманітних засобів навчання (технічних засобів навчання(ТЗН), натуральних предметів, репродукцій та символічних навчальних посібників) забезпечує урок наочністю та є більш інформаційно насиченим, що дозволяє дітям з порушеннями слуху не лише швидко та легко запам'ятати нові географічні поняття, а й вірно їх відтворити під час перевірки домашнього завдання або на самостійній чи контрольній роботі.

Як свідчать результати досліджень Богданової Т., Речицької О., Розанової Т., Шиф Ж. та інших, якісне та міцне закріплення нових географічних понять повинно відбуватися у поєднанні з різноманітними засобами навчання:

- Технічними засобами навчання (ТЗН), які дозволяють продемонструвати процеси або змодельовати явища, за якими не можливо спостерігати або які несуть небезпеку для здоров'я та життя школярів. До них можна віднести: презентації, відео та електронні посібники тощо;
- Натуральними предметами, що сприяють кращому розумінню географічних об'єктів природи. До них належать: муляжі тварин, колекції мінералів, гербарії, різноманітні сорти деревини тощо;
- Репродукціями, які відображають об'єкти та явища природи. До них відносяться: картини, моделі географічних об'єктів тощо;
- Символічними навчальними посібниками, що сприяють усвідомленню, осмисленню та закріпленню нового географічного поняття. До них можна віднести: політичні та фізичні карти, глобуси, таблиці, схеми, атласи, контурні карти, підручники, посібники тощо [5, С. 43].

Процес формування наукових природничих понять у школярів із порушеннями слуху розпочинається в початкових класах на уроках «Природознавства», «Я у світі», «Я досліджую світ». Якісне, глибоке та достатнє усвідомлене первинне поняття є підґрунтям успішного вивчення географії у середніх класах.

При підготовці до уроку, який має відбутися із використанням білінгвального засобу навчання, велика увага звертається на володіння вчителем УЖМ та КЖМ; знання навчального матеріалу; чітке визначення завдань на сприймання, осмислення нового географічного поняття; використання різноманітних засобів навчання у поєднанні з іншими методами (зі словом, дією); відстеження адаптації титрів до відповідних слайдів та підготовка відповідних питань і завдань для закріплення нового поняття.

Наприклад, під час проведення уроку географії у 7-ому класі на тему «Рослинний і тваринний світ Африки», вчитель планує свій урок таким чином:

Тема уроку «Рослинний і тваринний світ Африки»

Мета: Продовжувати формувати в учнів загальні та одиничні поняття з теми «Рослинний і тваринний світ Африки». Поглиблювати знання про види рослин і тварин; допомогти з'ясувати та позначити за допомогою контурних карт та атласів місце розташування певних рослин і тварин; вчити узагальнювати, систематизувати та використовувати у практичній діяльності вивчений матеріал; виховувати любов та дбайливе ставлення до природи; збагачувати словник учнів новими географічними поняттями; розвивати зв'язне мовлення в учнів із порушеннями слуху та пізнавальний інтерес до вивчення географії.

Обладнання: підручник, контурні карти, атласи, політична карта світу, глобус, малюнки об'єктів природи.

Хід уроку:

- I. Організаційний момент (1 хв.)
- II. Актуалізація опорних знань (1 хв.)
- III. Мотивація навчальної діяльності (1 хв.)
- IV. Повідомлення теми та мети уроку (2 хв.)
- V. Вивчення нової теми (20 хв.)
- VI. Фізкультхвилинка (1 хв.)
- VII. Закріплення нового матеріалу (15 хв.)
- VIII. Підсумок уроку (1 хв.)
- IX. Оцінювання (1 хв.)
- X. Пояснення домашнього завдання (2 хв.)

Таким чином на уроці географії відбувається поєднання різних засобів навчання з білінгвальним засобом навчання з різними засобами навчання, що підвищує продуктивність власне самого уроку та сприяє кращому формуванню географічних понять. Білінгвальний засіб навчання дозволяє розкрити суть самого поняття, охарактеризувати об'єкт чи явище природи, перевірити якість засвоєного поняття та застосування його у практичній діяльності.

Великі обсяги навчального матеріалу та високі вимоги до учнів підштовхують учителя до застосування різноманітних форм та засобів навчання. Втім слід пам'ятати, що велике навантаження на зорові аналізатори школярів може призвести до негативних наслідків, серед яких погіршення або часткова втрата зору. У багатьох випадках зорова працездатність учнів із порушеннями слуху залежить від того, наскільки вміло вчитель може керувати навчальним процесом, під час якого буде поданий різноманітний наочний матеріал та збережена працездатність кожного учня.

Учитель у спеціальному загальноосвітньому закладі, який використовує на своєму уроці різноманітні засоби навчання повинен пам'ятати, що безперервна робота школярів із порушеннями

слуху з різними засобами навчання веде до великого навантаження на зорові аналізатори, тому різні засоби навчання повинні чередуватися таким чином, щоб зменшити це навантаження. Орієнтовна кількість безперервного навантаження на зір повинна становити:

- для учнів 5-7-х класів – 15 - 20 хв.;
- для учнів 8-12-х класів – 20 - 25 хв.

Отже, використання білінгвального засобу навчання сприяє не лише кращому формуванню географічних понять в учнів із порушеннями слуху, але й допомагає глибше та краще зрозуміти саме поняття, закріпити його за допомогою різноманітних завдань та застосовувати у практичній діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Боскис Р. М. Учителю о детях с нарушениями слуха / Боскис Р. М. – М.: Просвещение, 1988. – 128 с.
2. Бурлака О. В. Дидактичні аспекти формування географічних понять в учнів із порушеннями слуху. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. 2016. Вип. LXXI, т. 1. С. 7–10.
3. Бурлака О. В. Формування географічних понять як чинник підвищення природничо-наукової компетентності в учнів із порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2016. Вип.11 . С. 43-49.
4. Бурлака О. В. Формування в учнів із порушеннями слуху географічних понять. Херсон, 2016. С. 132-136.
5. Бурлака О. В. Особливості формування географічних понять в учнів із порушеннями слуху. Херсон, 2016. С. 42-46.
6. Бурлака О. В. Використання технічних засобів навчання на уроках географії в школах для дітей з порушеннями слуху. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. К.: ТОВ «Поліграф плюс», 2015. С. 19–26.
7. Бурлака О. В. Проблема підвищення якості знань в учнів із порушеннями слуху на основі формування географічних понять. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. 2018. Вип. LXXXII, т.3. С. 52-55.
8. Иванов Ю. А. Педагогические технологии в обучении географии. Брест, 2008. 169 с.
9. Картель Л. М. Використання малюнка в навчанні географії / Картель Л. М. – К.: Радянська школа, 1990. – 96 с.
10. Корнеєв В. П. Технології в навчанні географії / Корнеєв В. П. – Харків: Вид. група «Основа», 2004. – 112 с.
11. Методика обучения географии в средней школе : учебное пособие / АПН СССР ; под ред. А. Е. Бирик [и др.] ; авт. предисл. А. Е. Бирик. – М.: Просвещение , 1968. – 391 с.
12. Нестандартний урок географії / упоряд. Андреева В. М. – Харків: Вид. група «Основа», 2005. – 144 с. – (Б-ка журн. «Географія»; Серія «Урок від А до Я» Вип.9).
13. Откаленко М. П. Методика роботи з картою на уроках географії / Откаленко М. П. – К.: Радянська школа, 1966. – 140 с.
14. Паламарчук В. Ф. Техне інтелекту (технологія інтелектуальної діяльності учнів). – Суми: ВВП«Мрія – 1» ЛТД, 1999. – 92 с.
15. Сурдопедагогика / Под. ред. М. И Никитиной. – М.: «Просвещение», 1989 . – 384 с.
16. Терно С. О. Умови формування наукових понять у учнів на уроках історії // Історія в школі. – 2000. – № 1. – С. 9-12.

Психологічний супровід дітей та батьків постраждалих внаслідок АТО, в закладах дошкільної освіти

Анотація. У статті виокремлено психологічні особливості дітей дошкільного віку, які перенесли втрати внаслідок військових дій. Визначено основні аспекти по психологічному супроводу дітей з травмивним досвідом. Обкреслено врахування особливостей сімей та дітей, постраждалих внаслідок АТО у роботі психолога ЗДО.

Ключові слова: військові дії, втрати, посттравматичний синдром, психологічна допомога.

Актуальність проблеми. Багато хто думає, що мир – то відсутність війни. Та мир є це дещо більше. Мир ще й добрі стосунки між людьми. Мир треба нести кожного дня, кожного дня треба налагоджувати контакти між людьми, шукати доброго спілкування. Цими прекрасними словами релігійного діяча України Любомира Гузара хочеться підкреслити важливість місії психолога у допомозі сім'ям та дітям, постраждалим внаслідок АТО. Проблематичність ситуації вимагає максимально відповідального ставлення фахівців стосовно надання допомоги сім'ям з дітьми, які постраждали від збройного конфлікту, а також переміщенням сім'ям з дітьми. Відповідно рівень професіоналізму спеціалістів в таких актуальних обставинах переживання травматичних подій має бути на високому рівні. Ці два основних аспекти в сукупності дозволять ефективно справлятися з вирішенням визначених практичних завдань.

Військові дії на Сході України виявились психотравматичним чинником для сімей, що перебували чи досі перебувають у зоні АТО, особливо для дітей, які втратили батьків або когось із членів родини. Сім'ї з дітьми відчувають на собі значну психоемоційну напругу, пов'язану зі страхом смерті, відмовою від звичайного образу життя, втратою рідних домівок. Не менш важливим фактором є економічна та соціальна нестабільність родини. Разом ці чинники вкрай негативно впливають на психологічний стан дитини. Дитина залишається без підтримуючого, безпечного для неї оточення, що так необхідне для гармонійного психічного розвитку. З переїздом сім'я втрачає значну частину соціально-психологічної підтримки, тому дорослі не в силах в звичній мірі приділяти увагу вихованню, вирішенню проблем дитини. Задоволення потреб дитини також стає менш можливим через втрату батьками місця працевлаштування, стабільного джерела доходу.

Переживаючи такий сильний стрес, батьки не завжди здатні виконувати свої обов'язки через брак власних сил. Але для дитини важлива потужніша підтримка близьких дорослих в період травматичного досвіду, так як погіршуються адаптаційні функції, що викликає в дитини особистісний регрес. Дослідження показують, що, чим швидше допомогти дитині впоратись зі стресами війни, тим краще вона почуватиметься і зменшиться ризик виникнення проблеми в майбутньому.

Одними з основних проблем сімей переселенців є важкий травматичний досвід і необхідність адаптації у новому середовищі. Це можна назвати подвійною травматизацією. Як наслідок, діти, що пережили травмивні події є однією із найвразливіших верств населення.

Військові дії та змушене переміщення сімей з дітьми викликають у них сильні переживання, зумовлені такими процесами як розлука, страждання, втрата.

Велике значення в плануванні заходів психологічного супроводу має вік дитини, етап її психофізичного розвитку, характер пережитих травматичних подій, особливості взаємодії в родині, особливості психологічного комфорту в нових умовах життєдіяльності.

Дитяча психіка інтенсивно розвивається, тому, з одного боку, вона лабільніша ніж психіка дорослого, а з іншого – незрілість психофізіологічних процесів у дитини не дозволяє давати стабільні прогнози щодо наслідків пережитої пострамивної події.

Ризик виникнення посттравматичного синдрому у дітей надзвичайно великий. Посттравматичний стресовий розлад спостерігається у всіх без винятку дітей, що стали свідками вбивства батьків. Більш як 90% дітей, що перенесли сексуальне насильство в дитячому віці страждають від посттравматичних психічних розладів, – значає український травматерапевт Євгеній Тичковський.

Дитина, яка зазнає психотравму зазвичай замикається в собі, або навпаки, проявляє не звичну їй активність, залежно від віку відтворює в іграх ситуації власного травматичного досвіду. Деколи може спостерігатись порушення сну, підвищене відчуття голоду або втрата апетиту, агресивна поведінка або апатія, регресивна поведінка, регрес на ранньому етапі розвитку смоктання пальця, у ліжку

постійне перебування у позі ембріона, підвищена плаксивість і не притаманна дитині потреба в прогладжуванні та фізичному контакті, виражене почуття провини і труднощі з увагою та зосередженістю. Всі зазначені сигнали свідчать про те, що дитина потребує допомоги.

Батьки в багатьох випадках вважають, що дитині необхідно допомогти забути все, якомога швидше викреслити травматичні події з пам'яті. Але це хибна думка.

Переважна частина дітей потребує психосоціальної підтримки та психологічного супроводу і мають бути спрямовані до фахівців для отримання психологічної допомоги.

Приводом для відвідування психолога можуть бути такі зміни у поведінці:

- відсутність бажання виходити з дому;
- нічні жахи;
- страх темряви;
- страх розлуки з батьками;
- страх гучних звуків;
- часте миття рук тощо.

Батьки мають бути активними учасниками реабілітаційного процесу своїх дітей. Насамперед батьки відповідають за психологічну адаптацію їхніх дітей.

Психолог має проводити психологічну просвіту батьків щодо можливих проявів та змін у поведінці та емоційній сфері дітей, що потребують звернення до психотерапевта чи психіатра.

У роботі з дітьми з травматичним досвідом в ЗДО використовують методи індивідуальної та групової роботи, а також консультування батьків.

В процесі роботи, дитина має постійно відчувати підтримку психолога, чути важливі для реабілітації слова:

- ти молодець;
- я тобою пишаюся;
- ти зробив все вірно;
- ти впорався.

Особливості індивідуальної роботи з дітьми в першу чергу залежать від їхньої вікової категорії.

В ДЗО основними методами роботи з дітьми, постраждалими внаслідок військових дій, вважаються арт-терапія, пісочна терапія та ігрова терапія.

Використання арт-терапії при роботі з дітьми та сім'ями активізує учасників процесу до здатності усвідомлення власних внутрішніх переживань, образів через їхню візуалізацію, також створення метафор.

Застосування арт-терапевтичних технік сприяє:

- гармонізації емоційного стану дитини;
- розвитку емоційно-почуттєвої сфери у дітей та батьків;
- розвитку рефлексії у дітей та дорослих;
- розкриттю особистого потенціалу у дітей та дорослих.

Працюючи з дітьми найчастіше використовують такі арт-терапевтичні напрямки, як:

ліплення з тіста; малювання; казкотерапія; музикотерапія; кольоротерапія.

Пісочна терапія у всіх її формах дозволяє проводити терапевтичну роботу з дітьми, починаючи з раннього віку. В арт-терапевтичному підході пісочної терапії проходить робота з цілісним процесом без обмежень, для більшої користі в роботі з дітьми, що переживають страхи, тривогу, невпевненість.

Ігрова терапія дозволяє дитині відтворити і переосмислити накопичені образи, висловити емоції та почуття, які їй важко проявити. Відбувається це через гру, так як гра є однією із форм дитячої комунікації. Ігрова діяльність дозволяє дитині також подолати негативні емоції шляхом позитивного завершення ситуації, емоції в якій виявилися незавершеними.

Висновок: Використовуючи різні техніки психотерапії, слід пам'ятати, що метою психологічної допомоги є зберегти можливість дитини бути собою, не переломлювати її і не змінювати. Зазначені арт-терапевтичні техніки доцільно застосовувати в психологічному супроводі дітей та батьків, постраждалих внаслідок АТО. Для більш ефективного проходження періоду психологічної реабілітації важливо визначити ступінь травматизації дитини, етап переживання травми, вікові та індивідуальні особливості дитини, а також можливості підтримки сімейного оточення в закладах дошкільної освіти.

Список використаних джерел:

1. Гридковець Л.М./ Долаймо труднощі разом з дитиною. Казкотерапія дитячих проблем // Л.Скриня, 2013.

2. Эль Г.Н./ Человек, играющий в песок. Динамичная песочная терапия.-СП.// Речь, 2006.
3. Л.А.Мельник та ін. за ред.Л.С.Волинець./ Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям,їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України: посібник для практиків соціальної сфери. // ТОВ Видавничий дім Калита, 2015.
4. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту: навчально-методичний посібник.// Київ, Агенство Україна, 2015.
5. Гридковець Л.М./ Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи.// Навчальний посібник. Том 3.-Київ, 2018.

Вакалюк І.М.

практичний психолог Шепетівського ЗДО №2 «Сонечко»

Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в закладі дошкільної освіти в умовах інклюзії

Анотація: Проблема соціального розвитку дітей з особливими освітніми потребами наразі є найважливішою у процесі їх навчання та виховання. Соціальна адаптація дітей з ООП буде успішною тоді, коли вони матимуть можливість набувати досвід спілкування в умовах масових навчальних закладів, зокрема закладів дошкільної освіти. У статті розглянуто основні принципи впровадження інклюзивної освіти в ЗДО та організація роботи практичного психолога із соціальної адаптації осіб з вадами психофізичного розвитку в Шепетівському ЗДО №2 «Сонечко».

Ключові слова: інклюзія, інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами, заклад дошкільної освіти, соціалізація.

Головна цінність суспільства – це людина, її життя та здоров'я, а дошкільний вік належить до особливого періоду в житті кожної людини, коли відбувається найінтенсивніший її розвиток, формування фізичних та психічних якостей особистості, що необхідні впродовж усього її майбутнього. Дуже важливо не втратити цей період, а використати по максимуму. Особливо, коли мова йде про дітей з вадами психофізичного розвитку. Наразі дитина з особливими освітніми потребами – це повноцінний член суспільства, який має ті ж права, що й інші, але через особливості індивідуального розвитку їй необхідні особливі освітні послуги.

Відповідно до Закону України «Про охорону дитинства» на сьогодні значно посилено державну підтримку дітей з особливими освітніми потребами. Набули актуальності питання інтеграції таких дітей у суспільство, основою якої є доступ до якісної освіти, починаючи з дошкільної. Інклюзивні підходи до освіти допомагають підтримати дітей з особливими освітніми потребами у навчанні й досягненні життєвого успіху. Адже кожна дитина має право вибору навчального закладу і форми навчання за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. Нормативні документи забезпечують дітям з особливими освітніми потребами освіту нарівні з іншими, у тому числі шляхом створення належного фінансового, кадрового, матеріально-технічного забезпечення та забезпечення розумного пристосування, що враховує індивідуальні потреби цих дітей, визначені в індивідуальній програмі розвитку.

Процес інклюзивної освіти для дітей з особливими освітніми потребами та дітей з обмеженими функціональними можливостями в єдиному освітньому просторі – це незворотній процес на сучасному етапі розвитку суспільства і його гуманістичних цінностей. Разом з тим, цей процес може вважатися повноцінним, якщо забезпечує три неодмінні умови:

- 1) навчання кожної дитини відповідно до її особливих освітніх потреб та розвитку;
- 2) можливість дитини відвідувати навчальний заклад, проживаючи в сім'ї, а батькам – виховувати власну дитину;
- 3) розширення кола спілкування дитини та підвищення її соціальної адаптації.

Реалізація цих умов потребує зламу стереотипів і оволодіння новими формами роботи всіма учасниками навчально-виховного процесу [2].

У Шепетівському ЗДО №2 «Сонечко» багато років поспіль функціонують 3 спеціалізовані офтальмологічні та 1 логопедична групи, які забезпечують право дітей на якісну дошкільну освіту та надають належну корекційну допомогу малюкам. Саме робота з дошкільниками, що мають порушення зорових функцій чи мовлення, склали наш певний досвід в роботі з дітьми з особливими потребами, тож у нас були всі підстави відкрити ще й 2 інклюзивні групи для дітей дошкільного віку з іншими вадами психофізичного розвитку (розладами аутистичного спектру, затримкою психічного розвитку, гіперактивними розладами поведінки тощо). Тому наразі у закладі

функціонують інклюзивні групи, де навчаються та виховуються 8 дітей з особливими освітніми потребами з різними нозологіями.

При створенні інклюзивного освітнього простору в закладі дошкільної освіти виділяємо такі основні принципи :

1. Принцип індивідуального підходу - вибір форм, методів та засобів навчання з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини в групі ЗДО. Це пов'язано з тим, що до кожної вікової групи включені діти з різними можливостями, які обумовлені структурою, тяжкістю, складністю обмежень здоров'я.

2. Принцип командного підходу обумовлений тим, що в закладі працюють різні спеціалісти (вихователі, вчитель-логопед, практичний психолог, вчитель-дефектолог, медична сестра).

3. Принцип варіативного розвиваючого середовища: включення в групу ЗДО дітей з різними особливостями розвитку припускає наявність необхідних розвиваючих та дидактичних посібників, засобів навчання, безбар'єрного середовища, з урахуванням структури порушень розвитку (порушення зору, опорно-рухового апарату тощо).

4. Принцип родинно-орієнтованого супроводу: прийняття родини як невід'ємного розвиваючого середовища припускає виникнення структури психолого-педагогічного супроводу, в основі якого лежить родинне консультування, родинно-орієнтована психотерапія. Принцип дозволяє включати батьків, як активних учасників у кожний етап педагогічно процесу.

Команда супроводу дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі з інвалідністю, складається у Шепетівському ЗДО № 2 «Сонечко» із 6 фахівців-професіоналів, які, відповідно до висновку та рекомендацій ІРЦ, здійснюють відповідний психолого-медико-педагогічний супровід. Складовою успішного впровадження інклюзивного навчання є задоволення індивідуальних потреб дітей. Командою фахівців закладу розробляються індивідуальні програми розвитку та індивідуальні освітні плани для кожної дитини та реалізуються завдання, визначені в них. Також проводяться необхідні адаптації та модифікації навчального середовища, матеріалів, іграшок, обладнання, методів роботи тощо.

Практичний психолог – повноцінний учасник мультидисциплінарної команди супроводу інклюзивного навчання в ЗДО. Метою його діяльності є створення сприятливих умов для розвитку особистості вихованців на різних вікових етапах, різної форми навчання, забезпечення психічного здоров'я і психологічного комфорту усіх здобувачів освіти. У взаємодії з іншими членами команди в умовах інклюзії практичний психолог надає психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові послуги.

Психолого-педагогічні послуги – це комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку особи з особливими освітніми потребами, що передбачені індивідуальною програмою розвитку та надаються педагогічними працівниками закладів освіти, реабілітаційних установ системи охорони здоров'я, соціального захисту, фахівцями інклюзивно-ресурсного центру.

Корекційно-розвиткові послуги (допомога) – це комплексна система заходів супроводу особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, що спрямовані на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери та мовлення [2].

Основним напрямом корекційної роботи практичного психолога з дітьми з ООП – є формування у них соціальних навичок поведінки, стимулювання їхньої комунікативної й особистісної активності, розширення способів позитивної взаємодії з довколишніми людьми.

Інтерес до проблеми соціалізації особистості виник давно. Про це свідчать праці учених ХХ століття Л.С.Виготського, Л.П.Буєвої, І.С.Кона, А.С.Макаренка, В.О.Сухомлинського, С.Л.Рубінштейна, в яких вони вказували на взаємозалежність між умовами соціального середовища та розвитком особистості. Проблеми соціалізації особистості висвітлювали в наукових працях І.А.Зязюн, Л.Г.Коваль, О.Л.Кононко, І.С.Кон, Л.В.Максименко, О.В.Киричук, Т.І.Поніманська; зарубіжні вчені Р.Байярд, А.Біне, О.Нейл, С.Френе та інші.

Соціалізація (від лат. socialis – суспільний) – процес становлення особистості, навчання та засвоєння індивідом цінностей, норм установок, зразків поведінки, властивих певному суспільству, соціальній спільноті, групі.

Соціалізація – процес засвоєння та активного відтворення особистістю соціального досвіду.

Дошкільника з розвинутою соціальністю можна кваліфікувати як соціально компетентну особистість, яка характеризується здатністю приймати соціальні правила і норми, знаходити правильні орієнтири для побудови своєї соціальної поведінки, виявляти гнучкість у сприйнятті нових вражень та їх оцінюванні, прилаштовуватися до вимог соціальної групи та водночас зберігати власне обличчя [5].

Чинні програми розвитку дітей дошкільного віку орієнтують педагогів на соціалізацію особистості дошкільника. У програмі «Українське дошкільля» соціальні компетентності прописані в розділі «Соціально-моральний розвиток». На кінець старшого дошкільного віку виникає усвідомлення свого соціального «Я». Дитина усвідомлює ставлення до себе, різних людей, домагається визнання значущими для неї людей, схильна до прояву самоповаги. Програма «Я у Світі» у розділі «Дитина в соціумі» орієнтує на те, що саме в дошкільному віці виникає перший схематичний обрис цілісного дитячого світогляду, образ світу та себе в ньому. Дитина не може жити в безладі, вона намагається пізнати навколишній світ та свої зв'язки з ним, відкривати для себе інших людей, власні можливості, існувати відповідно діючих законів життя, знаходити своє місце.

Відповідно до чинних програм, за рекомендацією інклюзивно-ресурсного центру міста та потребами дітей з вадами психофізичного розвитку практичний психолог закладу свою корекційну діяльність спрямовує на соціалізацію кожної дитини, розвиток її життєвих компетентностей. У психосоціальному становленні дитини дошкільного віку основна роль віддається грі. Згідно з психологічними теоріями С.Л.Рубінштейна, Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, гра створює благодатне поле соціалізації, є провідною діяльністю у розвитку дитини, допомагає їй перейти від одного ступеню розвитку до іншого. Виконуючи взяті на себе або доручені іншими учасниками гри ігрову роль, дитина відтворює соціальні стосунки між людьми, намагається моделювати реальні взаємини дорослих людей з найближчого оточення та персонажів з улюблених мультфільмів, казок, емоційно відтворювати їх функції, дії.

Пропонуємо найбільш ефективні дидактичні матеріали для формування соціальних навичок у дітей з особливими освітніми потребами.

№ з/п	Вид роботи	Назва роботи
Сфера «Я сам»		
1.	Дидактичні ігри	«Хто у дзеркалі?», «Портрет», «Мое тіло», «Купимо ляльці одяг», «Збираємось на прогулянку», «Подорож», «Наведи лад», «Ким ти будеш»
2.	Сюжетно-рольові ігри	«Моя сім'я», «Ідемо на свято», «Лікарня», «Новосілля ляльки Катрусі», «Подорож теплоходом»
3.	Мімічні етюди	«Усміхнися, як Опеля», «Сердитий Павлик», «Покажи, як плаче Коля», «Сонячний зайчик», «Дзеркало»
4.	Анімалотерапевтичні ігри	«Допитлива киця», «Пустотливі мавпенята», «Жабенята», «Крокодил», «Що за звір?»
5.	Психогімнастичні вправи	«Смачні цукерки», «Тиша», «Чарівний сон», «Гарний настрій», «Несподівана радість», «Чарівний сон»
6.	Ігри з піском	«Пісочний дощ», «Долоньки», «Незвичайні сліди», «Візерунки на піску», «Казкове місто», «Пісочні будівельники»
7.	Арт-терапевтичні вправи	«Каляки-маляки», «Кольорові краплинки», «Кольорові долоньки», «Художники»
Сфера «Я та інші»		
1.	Дидактичні ігри	«Де чий портрет», «Чим схожі, чим різняться», «Ідемо на прогулянку», «Намисто для мами», «Хто де живе?», «Одягнемо ляльку Катрусю», «Хто як працює», «Подорож автобусом»
2.	Сюжетно-рольові ігри	«Сім'я », «На гостини до бабусі», «Дитячий садок», «Лікарня», «У магазині», «До школи», «Будівельники»
3.	Анімалотерапевтичні ігри	«Конячки», «Кіт і миші», «Теремок», «Чарівні перетворення», «Зоопарк»
4.	Психогімнастичні вправи	«Привітання», «Мамі усміхаємось», «Лялька захворіла», «Квітка», «Сердитий дідусь», «Ведмежата у барлозі»
5.	Ігри з піском	«Незвичайні гості», «Пісочні будівельники», «Пісочний дитячий садок», «Казкове місто»
6.	Арт-терапевтичні вправи	«Моя родина», «Дитячий садок», «Художники», «Маленькі скульптори» «Монотіпія»

Сфера «Я і довкілля»		
1.	Дидактичні ігри	«Чиї речі?», «У саду та на городі», «У світі ввічливих слів», «Коли це буває», «Наведи лад», «Помилка у казці», «Буває-не буває», «Підбери контур», «Знайди тінь», «Чарівна торбинка», «Асоціації»
2.	Сюжетно-рольові ігри	«Прогулянка у місто», «День народження Катрусі», «Цирк», «Будівельники», «Супермаркет», «Лікарня», «Аптека»
3.	Анімалотерапевтичні ігри	«Зоопарк», «Теремок», «Що за звір?», «Звуки джунглів», «Пустотливі мавпенята»
4.	Психогімнастичні вправи	«Квітка», «Після дощу», «Ведмежата у барлозі», «Гарний настрої», «Сміливий вершник», «Маленькі скульптори», «На березі моря», «Гри у воді»
5.	Ігри з піском	«Відгадай, що сховано» «Казкове місто», «Пісочний дитячий садок», «Дитячі секретики», «Чарівний ліс»
6.	Арт-терапевтичні вправи	«Маленькі скульптори», «Художники», «Малюнок ниткою», «Монотипія», «На що схоже?», «Прикраси»

Поради для проведення ігрової діяльності в інклюзивній групі:

- якщо дитина не включається у гру, не звертає уваги на ваші дії чи якийсь протестує проти ваших дій, не наполягайте. Але обов'язково спробуйте іншим разом. Якщо ви бачите, що дитині сподобалось, але вона пасивна, не зупиняйтеся, продовжуйте бавитися, коментуючи так, ніби ви вже дієте разом з дитиною;

- пам'ятайте, що дитина може налякатися нових яскравих вражень, які їй пропонують. Уважно стежте за тим, як дитина реагує на ваші дії і при перших виявах тривоги чи страху припиняйте гру;

- повторюйте ігри, які дитині сподобалися, оскільки їй потрібен час для закріплення нових емоцій;

- пам'ятайте, що довільна увага дитини є короткочасною і нестійкою, тому, якщо в грі з'являється нова сюжетна лінія, доречно затягувати сюжет. Нехай спочатку ви «посадите на грядку» лише один овоч, а «обід» буде тривати дві хвилини. ;

- під час гри дитина може почати говорити, заглядаючи вам в очі й очікуючи реакції. Це можуть бути фрази-штампи з рекламних роликів чи вигадані слова. Посміхніться у відповідь і повторіть те, що сказала дитина. Така форма спілкування переконає дитину у тому, що ви її розумієте, зумовить більшу довіру;

- якщо дитина чогось дуже хоче і намагається висловити своє бажання, спробуйте знайти соціально адекватну можливість задовольнити його; розвиваючи сюжет гри, обережно і ненав'язливо пропонуйте різні варіанти. Вони будуть залежати від бажання дитини, а також від вашої фантазії;

- завжди є небезпека того, що запропоновані дії дитина почне виконувати неадекватно. Наприклад, може стукати по склу з усієї сили, над свічкою підпалювати палички і т. д. Дозвольте дитині отримати нові враження під вашим контролем, а потім переключіть її на улюблену спокійну гру.

Серед різноманітних засобів і технологій соціалізації стало доброю традицією у нашому закладі запрошувати дітей з вадами психофізичного розвитку, які за станом здоров'я не можуть відвідувати дитячий садочок і виховуються у родинах, залучати до святкових заходів та цікавих подій.

Звичайно, навчання в інклюзивних навчальних закладах є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку, членів родин та суспільства в цілому. Як свідчать дослідження, в інклюзивних групах наголос робиться, в першу чергу, на розвиток сильних якостей та талантів дітей, а не на їхніх фізичних або розумових проблемах. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовному, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами. При цьому діти з типовим рівнем розвитку демонструють відповідні моделі поведінки дітям з особливими освітніми потребами і мотивують їх до цілеспрямованого використання нових знань та вмінь. У більшості випадків дітям просто необхідне доступне викладання, що потребує використання різних методів, які відповідають індивідуальним вимогам, здібностям та особливостям розвитку [4]. Проте існує і низка проблем, які наш заклад намагається вирішувати, це зокрема:

- невідповідність вихователів до роботи з дітьми з особливими потребами;
- негативне ставлення батьків типових дітей до дітей з вадами психофізичного розвитку,
- гіперопіка або гіпоопіка батьків дітей з особливими потребами,
- необхідність додаткового фінансування (відсутність певних технічних засобів, корекційних та дидактичних матеріалів тощо).

Звичайно, проблеми існують, але на сьогодні заклад має свої досягнення – і у роботі з педагогами, і з батьками, і звичайно ж з дітьми. Пам'ятаємо, що в інклюзивній групі дуже важливо створити таку атмосферу взаєморозуміння та взаємодопомоги, щоб забезпечити дитині з особливостями психофізичного розвитку можливість самоствердитися, подолати неадекватні установки та стереотипи, набути певних навичок соціальної поведінки.

Соціалізувати дошкільника з ООП – означає збагатити його індивідуальний досвід позитивними враженнями від спільної з іншими життєдіяльності, розвинути в нього соціальні потреби, сформувати соціальні вміння та навички, виховати «відчуття іншого», сформувати готовність та здатність брати іншого до уваги, працювати в команді, домовлятися, узгоджувати свою позицію, в разі потреби, поступатися власними інтересами на користь соціальної групи, діставати насолоду від допомоги та підтримки іншої людини в складній ситуації, тобто, жити обличчям до людей, з відкритим серцем, уміння гармонійно «вписуватися» в дитяче угруповання, знаходити в ньому своє місце, визначити свій статус серед однолітків відповідно до своїх можливостей та домагань, товаришувати.

Список використаних джерел та літератури:

1. Висоцька А. М. Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Формування соціальних навичок. - Тернопіль: Мандрівець, 2015. -128с.
2. Дитинство в Україні: права, гарантії, захист. (Збірник документів): ч. 2,- К.: АТ Видавництво «Столиця», 1998. – 248 с.
3. Ілляшенко Т. Затримка психічного розвитку дітей: причини виникнення та корекція. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: Науково-методичний збірник / За ред. Н.Софій, І.Єрмакова та ін. – К.: Контекст, 2000. – С. 336.
4. Ілляшенко Т. Інтеграція дітей з освітніми потребами у загальноосвітньому навчальному закладі // Психолог, 2009. – № 10. – с.14-18.
5. Тарабасова Л.Г. Виховуємо соціально компетентного дошкільника. – Дніпропетровськ, 2016 - 30 ст.

Васик Н.В.

практичний психолог II категорії
Шепетівського дошкільного навчального закладу №9
«Барвінок» Хмельницької області

Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з особливими освітніми потребами як одна з умов здійснення успішної інклюзії

Анотація: Стаття присвячена роботі з батьками дітей з особливими освітніми потребами в дошкільному закладі, процесу реалізації психолого-педагогічної підтримки, виділено напрями та принципи роботи. Акцентовано на проведенні просвітницької роботи з педагогами та батьками на початку входження дитини в ДНЗ. Розкрито фактори успішної інклюзії в умовах дошкільного закладу, подано пам'ятки та рекомендації батькам щодо спілкування, виховання і навчання дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: дитина з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, взаємодія дошкільного закладу та сім'ї, партнерство, форми взаємодії з батьками дитини з особливими освітніми потребами; психолого-педагогічна підтримка, напрями та принципи роботи з батьками дітей з особливими потребами.

Згідно із Законом України «Про освіту» кожна дитина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичних чи розумових порушень має право на отримання якісної, доступної освіти. Цей принцип відображено в Декларації прав людини, Конвенції про права дитини та покладено в основу організації інтегрованого, інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами в контексті Нової української школи.

Такий підхід до навчання допоможе дітям з особливими потребами реалізувати їхнє право на рівний доступ до освіти, забезпечить їхній захист і розвиток, посилить увагу до проблем дітей, допоможе створити найсприятливіші умови для забезпечення їхньої самоактуалізації, активної участі в суспільному житті.

Успішність впровадження інклюзивної освіти залежить від багатьох чинників. Це поінформованість педагогічних працівників про проблеми дітей з особливими потребами в отриманні

освіти, про розуміння інклюзії як цінності демократичного суспільства, про зміни ставлення до дітей з особливими потребами з боку педагогів, пересічних громадян, про розвиток толерантності в дітей і про тісну співпрацю з батьками [4].

Дошкільний заклад, який впроваджує інклюзивну форму навчання, надає дитині з особливими потребами можливість здобути освіту відповідно до своїх індивідуальних здібностей, вчить взаємодіяти з іншими дітьми, спостерігати за ними, наслідувати їх, отримувати такий же соціальний досвід, як і всі їхні ровесники.

Проте основну роль у вихованні дітей з особливими освітніми потребами відіграють батьки, тому що важливою функцією сімейного виховання є підтримка в дітях прагнення навчатися.

Коло така дитина починає ходити в звичайний дитячий садок, батьки відчують, що вона має шанс на повноцінне життя. Навчання в інклюзивних групах допомагає дітям адаптуватися до нормальних життєвих ситуацій, позбутися почуття ізольованості, відчуження. Окрім того, вчить дітей, які поряд, спілкуватися на рівних, працювати та допомагати разом.

Для того, щоб дитина нормально розвивалася й добре себе почувала, батьки та заклад освіти повинні стати однією великою сім'єю. Спільна робота дошкільного закладу та батьків допомагає вирішувати питання, які закладу самотійно розв'язати інколи буває важко.

Батьки мають свідомо сприймати стан дитини, уміти співпрацювати з педагогами, виступаючи їхніми активними помічниками. Вони повинні бути добре обізнаними з перевагами і недоліками різних форм навчання для того, щоб зробити свідомий вибір та брати активну участь у навчанні і розвитку дитини.

Психолого-педагогічна підтримка батьків є життєво необхідною, тому що саме від батьків та їх внеску в процес виховання та навчання залежить повноцінний розвиток дітей з особливими потребами.

Профілактично-корекційна робота допомагає батькам переглянути і переосмислити свої уявлення про виховання, звільнитися від власних психологічних проблем, які заважають налагодити добрі стосунки з дитиною. Тут в нагоді стануть лекції та бесіди, під час яких аналізуються типові труднощі, помилки у спілкуванні з дитиною і висвітлюється гальмівний вплив цих помилок на розвиток особистості [2].

Завдяки просвітницькій роботі батьки стають більше обізнаними з особливостями адаптації дитини в соціумі та упевненими у її можливостях, ознайомлюються з власними та чужими проблемами.

Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг, щоб надати їм можливість стати компетентними захисниками прав своїх дітей для подальшого використання цих навичок у відстоюванні права дитини на рівний доступ до якісної освіти, забезпечення економічної та соціальної незалежності дітей у майбутньому.

Батьків дітей з особливими потребами необхідно навчити краще розуміти внутрішній стан дітей, допомогти створити комфортну для такої дитини сімейну атмосферу, навчити батьків прийомам організації навчальної діяльності дитини. Вони мають бути забезпечені інформаційною підтримкою для задоволення їхнього професійного зростання у відстоюванні прав та інтересів дітей з особливими потребами, проінформовані про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя. Працюючи з батьками, варто підвищувати рівень психічного здоров'я самих батьків.

Важливо з'ясувати взаємовідносини між дитиною й самими батьками, встановити довірливі стосунки з батьками, ознайомити їх з перевагами інклюзивної освіти.

Одним із важливих кроків роботи з батьками є індивідуальні та групові консультації.

Індивідуальне консультування має велике значення для роботи з батьками, оскільки дає змогу реалізувати диференційований підхід. Під час консультування здійснюється емоційна підтримка батьків, пояснення їхніх почуттів, співпереживання та формування нових альтернативних варіантів поведінки, планування змін у житті сім'ї.

Консультувати батьків можна з таких питань:

- повідомлення про результати психолого-педагогічного обстеження дитини, особливості її розвитку, розкриття її сильних і слабких сторін – на початку навчального року;
- показ прийомів корекційної роботи з дитиною;
- інформування про успіхи дитини (протягом року) та ті проблеми, на які потрібно звернути увагу вдома;
- інформування батьків про різні аспекти розвитку й навчання дитини.

Одним із завдань індивідуального консультування є навчання батьків способам співпраці з дитиною.

З метою формування психологічної готовності педагога до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами наступним важливим кроком є проведення зустрічей педагогів з батьками і дітьми, проведення батьківських зборів, семінарів, тренінгів, залучення до групових та колективних заходів.

Одним з найефективніших способів залучення батьків до освітнього процесу є запрошення до групи, де вони можуть спостерігати за поведінкою своєї дитини протягом усіх режимних моментів. Це дає їм змогу ознайомитися з сучасними стратегіями роботи з дітьми, які вони зможуть використувувати вдома.

Групові форми роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами проводять в інклюзивних групах. Основною метою цієї форми роботи є розширення знань батьків про психологічні особливості дітей з проблемами в розвитку, про психологію виховання, тощо. Під час таких зустрічей відбуваються зміни в ставленні батьків до проблем дитини і до завдань її виховання. Батьки вчаться більш ефективно взаємодіяти між собою та дитиною.

До групових форм роботи зараховуємо:

- лекції з питань розвитку та виховання;
- анкетування;
- батьківські збори;
- тематичні консультації;
- групові дискусії;
- рольові ігри.

Зорієнтуватися в налаштуванні батьків допомагає діагностика, бесіди діагностичного змісту, що допомагають більш детально проаналізувати реально наявну ситуацію.

Психологічна діагностика допомагає визначити стиль виховання в сім'ї, стосунки в родині, рівень тривожності, самооцінки.

Для успішної реалізації інклюзивної освіти в дошкільних закладах освіти надзвичайно важливим і обов'язковим є залучення батьків до планування та організації освітнього процесу, розроблення індивідуальної програми розвитку дитини з особливими освітніми потребами та розробки індивідуальних навчальних планів для дітей. Адже батьки - перші вчителі дитини й залишаються ними протягом усього життя. Вони надійні захисники інтересів своєї дитини. Це дає змогу батькам відчувати, що вони не самотні, що вони - члени команди, яка їх підтримає та допоможе подолати труднощі у роботі з дітьми, досягти успіху в складній справі адаптації дитини з особливими потребами до життя суспільства [7].

Батьки – рівноправні члени команди супроводу. Для того, щоб вони брали активну участь у розробці індивідуального навчального плану, необхідно їх підбадьорувати та заохочувати до даної участі.

Виходячи з вищезазначеного та власного досвіду роботи, визначено такі напрями в роботі з батьками:

- формування віри, що лише завдяки батьківській допомозі дитина зможе подолати труднощі у розвитку та навчанні;
- залучення батьків до корекційно-виховного процесу – переконати батьків, що їхня дитина потребує спеціальної допомоги, додаткової уваги, особливого підходу;
- розкриття перед батьками творчих підходів до навчання та виховання дитини – формування певних знань і вмінь;
- навчання батьків корекційних прийомів роботи з дитиною вдома;
- формування задоволення батьків процесом розвитку дитини – показ досягнень у загальному розвитку, навіть найменшому;

Особливості роботи з батьками будуються на таких принципах [6]:

- партнерства – психолог сприймає батьків не лише як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведений з нею корекційної роботи. Завдяки цьому принципу долаються дистанція між учасниками освітнього процесу і недовіра, яка часто виникає у батьків до спеціалістів. Вони починають прагнути підтримки, допомоги, прислуховуються до порад. Це допоможе переконати батьків у необхідності активної спільної роботи на користь дитини;
- комплексного підходу до організації корекційно-педагогічного процесу – у роботі з батьками мають брати участь різні спеціалісти закладу: практичний психолог, дефектолог, логопед, вихователь, асистент вихователя, медична сестра, адміністрація. За необхідності слід залучати фахівців ІРЦ. Саме комплексний підхід забезпечує подолання різних проблем, що виникають, і дає змогу надати дитини

та її батькам різнобічну допомогу. Адже правильно організований корекційно-педагогічний процес дозволить оптимізувати подальший інтелектуальний і особистісний розвиток дитини;

- єдності діагностики й корекції – спеціалісти закладу продовжують обстеження дитини, визначають шляхи корекційної роботи з дитиною, складають індивідуальну програму розвитку дитини із визначенням місця батьків у цьому процесі;

- позитивної характеристики дитини – зосередження уваги батьків на позитивних якостях їхньої дитини, перспективних можливостях її розвитку, лише після цього говорити про вади і труднощі. Це допомагає підтримати віру батьків у розвиток дитини, спонукає їх організувати освітню діяльність, формує адекватні стосунки з дитиною;

- урахування стану, думки, досвіду батьків – під час вибору змісту, форм і методів роботи з батьками враховується здоров'я батьків, їхній психологічний стан, можливості, досвід, ставлення до проблем дитини та сімейні стосунки;

- поваги до батьків – у стосунках з батьками переважає повага, розуміння їхніх турбот. Це виявляється у формах звернення до батьків, у висловлюванні прохань і порад, у довірливому тоні розмови, у неприпустимості настанов і дорікань на адресу батьків.

Важливо, щоб у дошкільному закладі були передбачені різні види спілкування та взаємодії між батьками та педагогами. Зустрічаючись з педагогами, батьки мають змогу ознайомитися з умовами закладу, програмою, за якою він працює, про успіхи дитини та проблеми, на які потрібно звернути увагу вдома. Батьки, у свою чергу, допомагають педагогам визначити, яку допомогу й підтримку потребує дитина.

Коли батьки беруть участь в освіті своїх дітей, то вони переконані, що можуть бути корисними для своєї дитини. Саме цей фактор є найголовнішим в усвідомленні батьками своєї ролі та власної ефективності.

Таким чином, важлива умова успішного вирішення завдань інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами – злагоджена організація співробітництва педагогів, психологів, логопедів, дефектологів, спеціалістів ІРЦ та залучення батьків до організації освітнього процесу. Тому головне завдання в роботі з сім'єю - допомога батькам побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, визначення своєї ролі в процесі психолого-педагогічного супроводу дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Загальна декларація прав людини, 1948.
2. Інклюзивна освіта в ДНЗ/ Г.Ю. Кравченко, Г.О. Сіліна. – Харків: Вид-во «Ранок», 2018. – 176 с. – (Серія «Сучасна дошкільна освіта») – 1 електрон. Опт. Диск (CD-ROM).
3. Конвенція про права дитини, 1989.
4. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.06.2018 №609 «Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з ООП в закладі загальної середньої та дошкільної освіти».
5. Організаційно-методичні засади діяльності інклюзивно-ресурсних центрів: навчально-методичний посібник / За заг. ред. М.А. Порошенко та ін. – Київ: 2018. – 252 с.
6. Прикладні аспекти соціально-педагогічної роботи з батьками дитини з особливими освітніми потребами. - Пюра О.С., Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди, 2017.
7. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупасової А.А. – К.: – ТОВ ВПЦ «Літопис –XX» - 2010.
8. Робота фахівців з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами // Актуальні питання корекційної освіти - Випуск №9 (2017).
9. Школа для кожного (окремі аспекти інклюзивної освіти): Навчально-методичний посібник для керівників закладів освіти, учителів та вихователів ЗДО, ГПД, шкіл-інтернатів, методистів [Текст] / Лідія Іванівна Лавріненко. – Чернігів: Чернігівський національний технологічний університет (ЧНТУ), 2017. – 168 с.

Верболович А.Л.

практичний психолог НВК№7 м. Хмельницького

Ознайомлення педагогів із психологічним аспектом впливу засобів мистецтва на розвиток творчої уяви молодшого школяра в умовах Нової української школи

Анотація. Школа – важливий етап у житті дитини, адже у особистості виникає якісно нова соціальна позиція – ученя та нова форма діяльності – навчальна, що потребує значного напруження. У своїй статті я прагну актуалізувати проблему забезпечення умов для розвитку її індивідуальності, продуктивної активності та творчості, розвивати пізнавальні здібності, емоційно-вольову сферу, формувати комунікативні навички. А без розвитку творчої уяви це неможливо зробити.

Ключові слова: творча уява, засоби живописного мистецтва, акторське мистецтво, літературне мистецтво, НУШ.

Сутність та зміст поняття творчої уяви в психолого-педагогічній літературі

Освітні зміни базуються не лише на нових стратегіях розвитку, змінених навчальних програмах та забезпеченні сучасними засобами та гаджетами освітнього простору, а й на певних нематеріальних дефініціях, які власне і визначають кардинально новий підхід до здійснення та реалізації освітніх задач. Нова українська школа це не лише нові парти та інтегроване навчання. Для того, щоб будь-яка світла ідея мала продовження вона, як і мрія, має мати крила. І такими крилами у НУШ є: 1. Особистісно орієнтоване навчання. 2. Компетентнісний підхід. 3. Педагогіка партнерства. Саме без них неможливо в новому освітньому середовищі створити умови для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, забезпечення розвитку дітей і молоді творчої уяви, фантазії, їх підтримку і формування навичок самоосвіти і самореалізації.

Соціальна і педагогічна значущість розвитку творчої уяви молодших школярів Нової української школи і недостатня розробленість цієї проблеми зумовили вибір теми моєї статті.

Будь-яка діяльність людини, результатом якої є не відтворення вражень і дій, що були в її досвіді, а створення нових образів або дій, належатиме до творчої діяльності. Мозок є не тільки орган, що зберігає і відтворює наш колишній досвід, він є також органом, що комбінує, творчо переробляє і створює з елементів цього колишнього досвіду нові образи і нову поведінку. Якби діяльність людини обмежувалася одним відтворенням старого, то людина була б істотою, зверненою тільки до минулого, і уміла б пристосовуватися до майбутнього тільки тоді, коли вона відтворює це минуле. Саме творча діяльність людини робить її істотою, зверненою до майбутнього, що творить своє сьогодення.

Проблема уяви розглядалася ще здавна в наукових працях представників філософської думки (Арістотеля, Геракліта, Парменіда, Платона, І. Канта, Е. Гусерля, А.К. Дудецького, Ж.-П. Сартра, Е.І. Ігнат'єва, Л.О. Пономарьова, М.Л. Кагана, С.В. Караваєва, Л.П. Коршунової, В.О. Кудрявцева). “Філософська енциклопедія” визначає уяву, як психічну діяльність, що полягає в створенні уявлень і уявних ситуацій, що ніколи в цілому безпосередньо не сприймалися людиною насправді. Тому чим багатший досвід людини, тим більшим матеріалом володіє її уява. Перша спроба аналізу уяви як різновиду того, що “здається” у процесі пізнання, що затемнює світло ідей, з’являється у Платона, де він розглядає уяву як деякий тип відчуттів. У праці Арістотеля “Про душу” уява виступає як деякий “рух, що виникає від відчуттів у дії”.

“Основа ознака процесу уяви, – пише Е.І. Ігнат'єв, – в тій або іншій конкретній практичній діяльності полягає в перетворенні і переробці даних сприйняття і іншого матеріалу минулого досвіду, внаслідок чого виходять нові враження”.

“Всякий винахід, – говорить французький психолог Т.А. Рібо, – велике або дрібне, перш ніж окріпнути, здійснившись фактично, було об'єднано тільки уявою – спорудою, зведеною в думці за допомогою нових поєднань або співвідношень”[3, с.49] . Психолог представив основний закон розвитку уяви в трьох стадіях:

- дитинство і отрочество - панування фантазії, ігор, казок, вигадки;
- юність - поєднання вигадки і діяльності, “тверезого обачливого розуму”;
- зрілість - підпорядкування уяви розуму, інтелекту.

Уяву породжує задум, тобто уявлення про майбутнє творіння. І коли людина приступає до будь-якої роботи, вона “бачить” мету своєї діяльності, її результат. Навіть найгірший архітектор від якнайкращої бджоли із самого початку відрізняється тим, що перш ніж будувати щось з воску, він вже побудував її в своїй голові. Якщо ж людина займається творчою роботою, то вона повинна уявити те, що ніхто, і зокрема сама, ще не робила і, отже, не бачила і не чула.

Великий вчений П.С. Гуревич констатував: “Багато видатних відкриттів народилося не з логічних суджень, а завдяки інтуїтивним стрибкам уяви”. В основі будь-якої творчості лежить уява. Без уяви неможливо створити щось нове, оригінальне, знайти вихід з екстремальної ситуації. Відомий представник напрямку сюрреалізм А. Бретон зазначав: “Тільки в уяві я здатен відтворити те, що може статися”. “У своїй уяві я вільний малювати як художник. Уява важливіша за знання. Знання обмежене. Уява охоплює весь світ” (С. Далі) [5, с.78].

Уяву кожної людини можна охарактеризувати за різними ознаками. Насамперед уяву людини можна поділити на різні види [7, с.345].

За характером продуктивності виокремлюють:

- відтворювальну (репродуктивну) уяву, продукти якої вже були відомі раніше;
- творчу (продуктивну) уяву [7, с.349].

За характером образів визначають:

- конкретну уяву – в ній уявляються певні предмети, речі тощо;
- абстрактну уяву, що оперує більш узагальненими образами (схемами, символами) [7, с.248].

Уяву поділяють ще на *активну* й *пасивну*. *Активна* уява завжди спрямована на виконання творчого або логічного завдання. *Пасивна* уява протікає без поставленої мети, інколи – як ілюзія життя, де людина говорить, діє уявно (сновидіння, фантазування та ілюзії).

Мистецтво – невидимий місток, що поєднує два протилежні світи: світ фантазії та реальності. Часто таємні бажання, підсвідомі почуття та емоції легше викласти у творчості, ніж виразити у словесній формі.

Використання засобів живописного мистецтва в процесі розвитку творчої уяви молодшого школяра

Однією із сфер, де на ранніх стадіях життя проявляється творча активність дітей, є образотворче мистецтво. Головним із завдань якого є розвиток творчої уяви, фантазії, оригінального мислення. Специфіка образотворчого мистецтва як навчального предмета полягає у комплексному, гармонійному впливові на почуття, інтелект і волю дитини, формуванні з його допомогою творчої самобутньої особистості. Цей факт пояснюється тим, що саме у процесі малювання діти молодшого шкільного віку отримують комплекс емоційно-почуттєвих вражень, необхідних для розвитку психічних процесів та природжених здібностей, задовольняють потребу в активній діяльності, самовираженні й самоствердженні у навколишньому світі втілення [6, с.51]. В.О. Сухомлинський писав: “Дитячий малюнок, процес малювання – це частка духовного життя дитини. Діти не просто переносять на папір щось із навколишнього світу, а й живуть в цьому світі, входять в нього, як творці краси, насолоджуються цією красою” [8,с.521].

Тому художник-педагог О.Д. Альохін, спираючись на свій досвід роботи у школі, вважає, що ефективність розвитку творчої уяви засобами живопису повинна значно підвищуватись. Живопис – це передача з допомогою фарб живого світу, який ми бачимо навколо себе. Саме слово “живопис” означає живописати, тобто писати життя.

Отже, після перегляду малюнків дітей і репродукцій картин художників та проведення за їх змістом бесіди, можна запропонувати дитині різні завдання: зобразити яблуко, придумати подарунок тощо. Дитина може зображати це різними способами (“яблуко, яке сміється, літає, біжить...”). Для створення творчого, оригінального, виразного образу дітям пропонують дібрати слова, які акцентують різні ознаки предмета, об’єкта, явища. Наприклад: “Білка, яка вона? Руда, пухнаста, смішна, запаслива, швидка, спритна, забавна...”. Або: “Ідемо в гості, придумаємо подарунок. Яким він буде? Блискучий (ялинкові прикраси з блискучого паперу), дзвінкий (музичний інструмент, дзвіночок), кольоровий (малюнок, картина, калейдоскоп)”.

А ще можна запропонувати для творчого процесу переробляти незвичне на звичне і навпаки. Цілеспрямоване застосування аналогій суттєво підвищує ефективність творчого мислення у НУШ. Наприклад, аналогія за формою (книжка – двері, плитка шоколаду, цеглина тощо), аналогія за аналогічною структурою (сніг – морозиво; вата – хмара), аналогія за кольором (сонце – кульбачка, банан, лимон), аналогія за ситуацією та станом уяви і предметів (тиха година – захід сонця, свічка, що догоряє), емпатійна полягає в отождоженні себе з об’єктом, що розглядається (“А що, якби ти перетворився на кушчик? Про що ти мрієш? Про що шепочуть твої листочки?” або “Уяви, що ти мурашка. Для чого ти живеш? Хто твої друзі? Що ти любиш?”). Встановлення аналогій розвиває творчу уяву і збагачує зміст малюнків, образно-естетичну виразність в умовах Нової української школи.

Вивчення акторського мистецтва в контексті розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку

Театр як вид мистецтва пред’являє особливі вимоги до сприйняття. А саме: на відміну від ряду інших мистецтв, де людина сприймає готові результати творчості, в театрі вона присутня при самому творчому акті. Мистецтво театру твориться кожного разу зовно на очах у глядачів. К. С. Станіславський вбачав силу театру в тому, що він ставить глядача в положення “третього творця”.

Тому акторська майстерність вимагає особливого таланту – спостережливості, уваги, уміння відбирати і узагальнювати життєвий матеріал, фантазії, пам’яті, темпераменту, володіння засобами виразності (дикція, інтонаційна різноманітність, міміка, пластика, жест). У театрі акт творчості

(створення образу актором) протікає на очах у глядача, при тому кожного разу унікально та неповторно.

Як ми знаємо, важливою умовою розвитку особистості є залучення її до діяльності. Провідною діяльністю молодшого школяра є навчання, але гра, як одна з форм естетичного виховання, є важливим чинником формування творчої уяви і становлення особистості дитини через входження нею у взаємостосунки з оточуючими і набуттям соціального досвіду. Особливе місце серед форм театральної діяльності займають театралізовані ігри – розігрування в особах літературного твору, відтворення за допомогою виражальних засобів (інтонації, міміки, жестів, пози, ходи) конкретних образів. Така гра відтворює типові дії певного персонажа. Але це не тільки виключно наслідування та імітація, але й вільна творча побудова образу.

Наступною ж формою театральної діяльності є гра-драматизація. Вона полягає в зображенні, розігруванні в особах літературних творів зі збереженням послідовності епізодів. Сюжет гри, послідовність подій, ролі, вчинки, мова героїв визначаються текстом літературного твору. Гра-драматизація відбувається за заздалегідь заданим сюжетом і передбачає ролі, регламентовані межами авторського тексту [4, с.123].

Але в початкових класах ляльковий театр має переваги і над інсценізацією, і над декламуванням і т. д. Саме тут мають змогу розкритися здібності дітей, особливо сором'язливих, певною мірою закомплексованих. Звикаючи до участі у виставі за ширмою (де дитину не бачать), вона легко набуває впевненості у своїх силах, вільно виступає перед однолітками, стає активнішою на уроках, підвищується рівень її креативності. До того ж діти Нової української школи, готуючись до лялькової вистави, випробовують себе і як актори, і як художники, і як співаки, і як музиканти; їх діяльність – це нові відкриття для себе.

Використання літературного мистецтва в процесі розвитку творчої уяви молодшого школяра

Читання в початкових класах є одним з предметів, у процесі якого здійснюється процес навчання, з одного боку, а з іншого – читання виступає засобом навчання Нової української школи [10, с.17].

Великий внесок у літературу для дітей з розвитку уяви зробила Емма Андіївська, яка вивчається у школі. Вона наголошує на великій ролі підсвідомості, креативного підходу до вивчення матеріалу у своїй творчості. Сприйняття нею світу відбувається через інтуїцію та відчуття без підключення інтелекту. При цьому містичний та духовний аспекти є важливими її складниками. В казках піднімаються питання моралі: дружба (“Говорюща риба” та “Казка про гадуку й орла, або невдячного приятеля”), воля (“Казка про упиреня”), шкідливість пихатості (“Казка про пихатість”), важливість віри людини у себе (“Казка про чоловіка»), осудження егоїзму (“Казка про яян”) (Додаток Л). Емма Андіївська є також авторкою збірки оповідань “Подорож”, “Тигри”, збірки “Казки Емми Андіївської”, яка є збіркою авторських казок-притч [9, с.15].

Бо ж казковий світ магічно впливає на дитину, манить таємницями, чудесами, чаклунством. Діти НУШ з радістю подорожують в уявному, нереальному світі, активно діють у ньому творчо трансформують, перетворюють його. За допомогою казок вони здобувають знання про довкілля, про взаємостосунки людей, проблеми, які трапляються в житті [2, с.22].

Тому орієнтована тематика завдань для опрацювання певного літературного твору, казки може бути такою [2, с.24]:

- Уявіть, що ви є одним з персонажів книги. Розкажіть, яку роль ви виконуєте. Розповідь ведіть від першої особи. Розкажіть, чи задоволені ви собою як персонажем. Що ви думаєте про інших героїв книги?
- Напишіть різні закінчення прочитаної історії. Познайомте з ними клас. Спробуйте використати під час читання музичний супровід.
- Використовуючи почерпнуту з книжки інформацію, виготовте альбом з наклейками, вірізками речей, про які йдеться.
- Придумайте монолог чи діалог на основі прочитаної історії, підготуйте пантоміму і запропонуйте, як відгадати назву книжки.
- Виготовте мініатюрну сцену для інсценізації казки, розмістіть ляльки-персонажі, розв’яжіть проблему озвучування ляльок.
- Виготовте уявну карту описаної в книжці фантастичної країни, відобразіть на ній події, які відбулися, з’єднайте малюнки лініями і розкажіть історію подорожі цією країною. Подумайте, як цю країну можна використати для дитячих ігор.
- Візьміть відому книжку, дочитайте до середини, а далі запитайте: Що було б, якби головний герой не зробив певного вчинку (рушниця не вистрелила, друг не прийшов на допомогу тощо)?

– Обговоріть негативні вчинки, драматичні чи трагічні події в книжці. Що сталося б, якби їх не було?

– Перенесіть персонаж з минулого в теперішній світ, покажіть його реакцію шляхом інсценізації, дискусії, оповіді.

– Приготуйтеся до балу книжкових персонажів; перевдягніться в якогось героя, відгадайте, кого зображають ваші друзі, з якої вони книжки, хто її автор.

Аналіз впливу засобів мистецтва на розвиток творчої уяви молодшого школяра

Над проблемою вивчення уяви працювали багато видатних вітчизняних та зарубіжних філософів, соціологів, психологів, художників, письменників, педагогів та представників інших наук. Поділюся і я результатами своїх досліджень учнів 2-А та 2-Б класів.

Я спостерігала учнів на перервах, на уроках образотворчого мистецтва, читання. Вчителі цих класів велику увагу приділяють розвитку творчої уяви молодших школярів. У своїй роботі педагоги використовують такі методи: мистецтвознавчу розповідь; бесіду, яка супроводжується експозицією творів мистецтва (матеріалів, приладдя). Для активізації дітей, стимулювання інтересу, уяви, творчого мислення класні керівники використовують різні засоби (наприклад, музичне супроводження, художнє слово, театралізацію, драматизацію, порівняння, “входження у картину”, ідентифікацію з об’єктом, предметом, явищем). Але не всі діти легко могли слідувати за вчителем. Методом співбесіди я дізналась, що найактивніші на уроках учні займаються в гуртку образотворчого та прикладного мистецтва при школі мистецтв «Райдуга» та в театральній студії «Топос» при Хмельницькому ЦНВУМ (Додаток А). Беручи інтерв’ю у керівників цих творчих гуртків, я дізналась, що наші учні досягають гарних результатів на заняттях, де систематично керівники знайомлять вихованців з різними видами, формами, прийомами нестандартного, філософського, мистецького сприйняття світу, де постійно відбувається творчий пошук.

А найважче було справлятися із навчальним матеріалом, з творчими завданнями вчителів на уроках дітям, які не відвідують жодних гуртків та секцій.

Наступним кроком в моєму дослідженні було створення двох груп по 15 респондентів: перша група складалася з дітей, які відвідують гурток малювання та прикладного мистецтва, театральну студію, а друга група включала дітей, що не задіяні в жодній позашкільній структурі. Далі я по черзі тестувала дітей першої та другої груп за такими методиками : ігрова методика “Де чие місце?” (О.В. Дяченко); методика Ернеста Торренса; дослідження творчої уяви школярів . І за результатами діагностики побачила, що діти, які регулярно відвідують заняття з образотворчого та театрального мистецтв, мають істотні переваги над дітьми, що не цікавляться мистецтвом.

Отже, з результатів цих тестувань ми можемо твердити про безпосередній позитивний вплив засобів мистецтв на розвиток творчої уяви молодшого школяра Нової української школи. Тому, на мою думку, слід активніше застосування на уроках та заняттях у початковій школі НУШ механізми та прийоми розвитку творчої уяви; різні види творчих робіт; техніки розвитку творчої уяви засобами слова; віршовані тексти для малювання, казки для дітей Е.І. Андіївської.

Цей матеріал, поради та рекомендації активізують творчий потенціал дитини, сприятимуть розвитку фантазії, інтуїції, творчій уяві, мисленню. І хоча не кожний маленький митець у майбутньому стане видатним художником, поетом чи актором, я вірю, що кожний буде творчою особистістю, бо уява – це джерело творчості людини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Абрамович С. Д. Світова та українська культура : навч. посіб. / С. Д. Абрамович, М. Ю. Чікарькова. – Львів : Світ, 2004. – 344 с.
2. Бойчук М. Думки про мистецтво / М. Бойчук // Живописна Україна. – 1992. - № 1–2. – С. 34–38.
3. Горошко Н. Ю. Розвиток творчої уяви на уроках образотворчого мистецтва / Н. Ю. Горошко // Мистецтво в школі (музика, образотворче мистецтво, художня література). – 2009. – № 7. – С. 2–6.
4. Дяченко О. М. Об основных направлениях развития воображения у детей / О. М. Дяченко // Вопросы психологии. – 1998. – № 6. – С. 52–59.
- 5/ Жандрон Ж. Сюрреализм / Ж. Жандрон ; [пер. з фр. ; під ред. С. Дубина]. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 252 с.
6. Матковська О. О. Основи образотворчого мистецтва з методики викладання у початкових класах : курс лекцій. / О. О. Матковська. – Рівне, 1997. – 182 с.
7. Мельник Ю. О. Формування уяви молодших школярів засобами предметів / Ю. О. Мельник // Обдарована дитина. – 2002. – № 11. – С. 50–55.

8. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям : в 3-ох томах. – М. : Педагогіка, 1979. – Т.1 – 558 с.
9. Тарнашинська Л. І. Бесіда з Еммою Андіївською. “Емма Андіївська : “Неправда, що людина не має права вибору. Вона його має повсякчас” / Л. І. Тарнашинська // День. – 30 січня, 1999.
10. Шамлян К. М. Психологія творчості : навч. посіб. / К. М. Шамлян. – Л., 2007. – 62 с.
11. Явоненко М. Ю. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів / М. Ю. Явоненко // Початкова школа. – 2003. – №3. – С.16–17.
12. Ярошевский М. Г. История психологи / М. Г. Ярошевский. – [3-е изд., дораб.]. – М. : Мысль, 1985. – 575 с.

Войтович Г. І.

старший викладач кафедри педагогіки і психології ХОППО

Психологічні аспекти вироблення соціально-комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектру

Ключові слова: розлади аутичного спектру, типологія дітей з розладами аутичного спектру, принципи взаємодії, шляхи формування соціально-комунікативних навичок, індивідуалізація, диференціація, системність формування соціально-комунікативних навичок.

Інклюзивна освіта як забезпечення права на рівний доступ до якісної освіти усіх дітей набуває все більшого значення і розвитку в Україні. Це пов'язано з багатьма чинниками, зокрема: активністю батьків дітей з порушеннями психофізичного розвитку щодо забезпечення можливості для їхніх дітей навчатися в освітніх закладах разом зі своїми однолітками та проживати в сім'ї, діяльність громадських організацій, міжнародними зобов'язаннями держави, що зумовлюють відповідну державну політику, та ін..

Розвитком позитивної мотивації учасників освітнього процесу щодо інклюзивної освіти має бути усвідомлення її безповоротності та правового забезпечення.

Найбільш фундаментальним втіленням прав людини на міжнародному рівні стала Загальна Декларація ООН про права людини (1948 р.), яка проголошує рівність прав усіх людей без винятку. Серед інших численних міжнародних документів, ратифікованих Україною, важливими є Конвенція ООН про права дитини (1989р.) і Конвенція про права осіб з інвалідністю (2006р.), де у Статті 24 «Освіта» зазначається, що «держави-учасниці Конвенції повинні впроваджувати інклюзивну освіту на всіх рівнях».

В Україні основними законодавчими документами, що захищають права та основні свободи громадян, є Конституція України (1996р.), Закон України «Про Уповноваженого з прав людини» (1997р.), Закон України «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні» (2013р.).

В Україні потреба в інклюзивній освіті обумовлена ще й зростанням кількості дітей з ООП. Спостерігається, як підтверджують дослідження, ріст і таких дітей як діти з розладами аутичного спектру, що обумовлює низку проблем учасників освітнього процесу. Слід зазначити, що вчителі та асистенти вчителів, які працюють з такими дітьми потребують системної та ґрунтовної допомоги, т. я. вони не мають відповідної освіти щодо навчання і виховання дітей з розладами аутичного спектру. До проблем, з якими зустрічаються вчителі і асистенти вчителів в інклюзивних класах щодо дітей з розладами аутичного спектру належать: складність створення індивідуальних характеристик дитини, здійснення індивідуального підходу, створення та запровадження ефективної індивідуальної програми розвитку дитини, надання комплексної допомоги батькам, відслідковування поступів дитини тощо.

Слід зазначити, що наступним мотиватором позитивного ставлення та ефективної діяльності учасників освітнього процесу щодо включення дітей з розладами аутичного спектру може стати розуміння особливих характеристик таких дітей та вироблення навичок роботи з такими дітьми.

Спробуємо окреслити характеристики і особливості взаємодії дітей з розладами аутичного спектру, а, саме, по виробленню соціально-комунікативних навичок у таких дітей.

Розлади охоплюють три сфери діяльності дитини:

- .порушення соціальної взаємодії;
- .порушення соціального спілкування;
- .порушення уяви і соціальної практики.

До порушень соціальної взаємодії відносять такі характеристики:

- Відчуженість. Повна байдужість до оточуючих, особливо до однолітків. Іноді використовують оточуючих як «знаряддя праці». Такі діти проявляють симбіотичну прив'язаність до

мами або когось із батьків. Вони періодично підходять до мами та руками впиваються у волосся, обіймають маму, сідають на коліна, тримають міцно за руку.

Пасивність. Можуть брати пасивну участь у спілкуванні, але без прояву ініціативи. Різко посміхаються. Довгий час виконують стереотипні дії. «Застигають» при появі звуків ліфта, телефона. Часто мають підвищену реакцію на дію звукових сигналів.

- Активність, але дивна. Легко контактують, але виявляють зацікавлення лише особистими темами. Не звертають увагу на інтереси інших, їх відповіді та запитання.

До порушень соціального спілкування відносять такі характеристики:

- складності в вербальних і невербальних засобах спілкування, а також їх розумінні:

. відсутність спілкуватися з іншими;

. ехолоалії;

. спілкування лише в разі виникнення власної потреби; вислови, що не відповідають ситуації;

. постійне промовляння, ігнорування інших;

. порушення мовленнєвого розвитку, насамперед комунікативної функції мовлення.

До порушень уваги та соціальної практики відносять такі характеристики:

- обмежені та повторювальні інтереси, поведінка (складання іграшок або предметів одна на одну, врівнювання предметів в одну лінію):

. спостерігаються імпульсивні та агресивні реакції;

. моторна гіперактивність;

. проблеми з управлінням емоціями;

. сенсорні проблеми (категорична відмова доторкатись чи брати якісь предмети);

. пізнавальні проблеми, пов'язані з затримкою психічного розвитку;

. неухважність, швидка втрата інтересу до певної діяльності;

. короткочасні судоми, ступори;

. пасивність або категоричне «НІ!» під час взаємодії.

Формування соціально-комунікативних навичок у дітей з розладами аутичного спектру є одним із найважливіших завдань в навчанні та вихованні дітей. З дітьми необхідно проводити корекційні заняття та спеціальні уроки розвитку мовлення, що має входити в програму індивідуального розвитку. В такій діяльності членам команди психолого-педагогічного супроводу необхідно дотримуватись специфічних принципів.

1. **Наголос на комунікативну функцію мовлення.** Формування соціально-комунікативних навичок має відбуватися через розвиток комунікативного мовлення в різних соціальних ситуаціях. Слід розуміти, що вироблення навички говорити не змінить їхню поведінку, якщо не навчити дитину користуватися мовленням під час спілкування.

2. **Наголос на прагматику та сیمانтику мови.** У дітей мовлення може бути правильно граматично і фонетично оформлене, але зміст висловлювань аномальний, спосіб використання – незвичайний. Це діти аутичного континіуму, зокрема із семантико-прагматичними порушеннями.

Розглянемо семантико-прагматичні труднощі, оскільки їх корекція – одне із ключових завдань в розвитку дітей.

Труднощі в семантичному аспекті мовлення:

І м п р е с и в н і: складності в розумінні змісту і сенсу цілого висловлювання, в зіставленні зовнішнього значення фраз із внутрішнім сенсом висловлювання, схильність відповідати лише на одне-два слова з речення.

Е к с п р е с и в н і: труднощі у процесі обробки почутого висловлювання. Дітям характерно вибирати слово, що спотворює висловлювання в цілому. (Бабуся була дуже ніжна і добра, але постійно ричала, коли готувала обід, вмє смачно пекти тістечка).

Труднощі в прагматичному аспекті мовлення:

- Порушення правил ведення розмови: нульова відповідь; ігнорування подальшої розмови.
- Викривлене дослівне тлумачення з повним ігноруванням соціального контексту (Чи можеш ти закрити книжку. – Можу. - Дія відсутня).

- Неадекватне скорочення довжини речення, викривлене кодування (Я навчаюсь у четвертому класі. 10. Замість: мені десять років).

- Застрягання на одному пункті розмови.

- Незвичайний або соціально неадекватний зміст чи стиль (стереотипне мовлення, неадекватні запитання, неадекватні зауваження).

Слід наголосити, що в виробленні соціально-комунікативних навичок варто розробити і встановити правила ведення розмови.

3. **Принцип урахування паралінгвістичного аспекту.** У дітей з порушенням аутичного спектру порушена паралінгвістична сторона соціальної комунікації, тому необхідно працювати над такими її аспектами:

· кінестетикою (такі діти не здатні «читати» мову тіла, адекватно реагувати на вираз обличчя співрозмовника, не вміють користуватися естами і мімікою, не вміють «читати» почуття та ставлення інших);

· проксемікою (такі діти не розуміють роль фізичного простору у спілкуванні, моуть дуже близько наближатися до співрозмовника, неадекватно торкатися його);

· вокалістикою (такі діти не здатні розуміти інтонації під час спілкування).

4. **Принцип індивідуального та диференційованого підходу.** Так як діти мають значні труднощі в соціальній перцепції та комунікації, то велику увагу слід приділяти індивідуальній роботі. Саме таким чином можна налагодити соціальний контакт з дитиною. Особливу увагу потрібно приділяти першій зустрічі з дитиною. Не можна контактувати насильно. Слід пам'ятати, що від першої зустрічі залежить весь подальший успіх взаємодії з такою дитиною. Якщо дитина не пішла на контакт, то не потрібно її примушувати. Краще підшукати до наступної зустрічі інші варіанти наближення.

Індивідуально проводиться пропедевтична робота, особливо з невербальними, та має подвійну мету. З одного боку – це формування фундаментальних загальнонавчальних навичок, які є пререквізитами для опанування складнішими соціально-комунікативними навичками (спрямування уваги на вчителя, дидактичний матеріал, сидіння за партою тощо); з іншого боку – корекцію несприятливих для навчального процесу форм поведінки.

Важливу роль відіграє в цей період розвиток візуального контакту, що гарантує розвиток уваги, дитина стає більш сприйнятливою. Контакт очима дає змогу навчитися спрямовувати увагу на завдання, спостерігати за моделлю поведінки вчителя для подальшого оволодіння навичок соціальної комунікації. Не можна примушувати дитину дивитись у вічі! Слід розвивати саме потребу в контакті.

На наступному етапі можна проводити мовленнєві тренінги, метою яких має бути засвоєння базисного експресивного мовлення, що охоплює вербальне розуміння та іменування; мовленнєві тренінги із використанням жестів. У таких тренінгах використовується інформація про улюблені страви, діяльність, уподобання. Через просту вербальну імітацію невербальна і ехолоалічна дитина засвоює основний фонд та одночасно приходить до висновку, що мовлення має функцію різних позитивних впливів у повсякденному житті та її потреби задовольняються більш ефективно.

Можна досягти хорошого результату використовуючи «інцедентальне навчання», сутність якого полягає в тому, що навчання здійснюється через взаємодію з дитиною в природних соціальних ситуаціях, коли дорослі реагують стимулюючим чином на її спроби комунікації.

З невербальними та ехолоалічними дітьми можна проводити жестово-мовленнєві тренінги, метою яких є засвоєння певного комплексу жестів, з допомогою яких дитина може порозумітися з учителем, асистентом та іншими людьми. Можна використовувати (у важких випадках) і різні символічні знаки.

Диференційований підхід виправдовує себе різноманітністю характеристик дітей з розладами аутичного спектру (кажуть, що скільки таких дітей, стільки діагнозів). Здійснюючи диференціацію дітей слід поділити за віком та місцем в аутичному континіумі, а саме:

- діти з глибокими симптомами аутизму з розумовою відсталістю;
- діти з помірно вираженими симптомами аутизму з розумовою відсталістю;
- діти з класичним аутизмом тяжкого ступеня з нормальним інтелектом (тип Канера);
- діти з помірно вираженими симптомами аутизму з нормальним інтелектом (тип Аспергера);
- діти з семантико-прагматичними порушеннями;
- діти з гіперлексією (більшість науковців не вважають їх аутичними; їм притаманні певні особливості читання та схожі соціально-комунікативні недоліки).

Для організації навчання аутичних дітей слід дотримуватись таких вимог: парти необхідно розмістити близько до столу педагога та класної дошки, далеко від вікон та дверей; максимально зменшити зовнішні зорові та слухові деструктивні подразники.

Хочемо звернути увагу на вимоги, яких мають дотримуватись усі спеціалісти, які працюють з такими дітьми:

- На початку звернення до дитини приверніть увагу до себе.
- Говоріть повільно, чітко, не перевантажуйте висловлювання.
- Використовуйте прості, короткі інструкції.
- Інструкуйте в логічній послідовності, використовуйте слова перший, наступний, кінцевий.

- Мовлення має бути емоційним, але витриманим, з адекватною інтонацією.
 - Змінійте гучність мовлення для активізації уваги дітей.
 - Використовуйте жести для поліпшення сприймання інформації, але обережно, лише тоді, коли жест безпосередньо пов'язаний з інформацією. Застосовані жести мають попередньо бути засвоєні дитиною. Не робіть зайвих рухів руками.
 - Уникайте сарказму, багатозначності, абстрактних вимог та зауважень.
 - Підкреслюйте ключові слова в усному і писемному мовленні.
 - Використовуйте візуальні та письмові моделі. Записуйте план (обов'язково озвучте його та дотримуйтеся), підготуйте інструкції для підкріплення усних пояснень.
 - Сприймайте позитивно будь-яку спробу комунікації, навіть неадекватну. Змодельуйте правильну форму, без виправлення.
 - Коли дитина запитує, будьте певні, що відповідаєте передусім на її наміри, а не на слова. Якщо слова дитини не мали ніякого сенсу, подумайте, що хотіла дитина. Візьміть до уваги стан дитини та ступінь її втомленості. Відповідайте таким чином, нібито висловлюєте свою думку про її наміри. Цей же прийом використовуйте при ехололіях.
 - Перш, ніж висловлювати власні думки, пристосуйтеся до думок дитини, вербалізуйте їх. Даний прийом «ментального пристосування» допомагає дитині будувати свій власний словник. Ніколи не починайте розмову запитанням.
 - Якщо трапились непорозуміння, то дорослий має вербалізувати думки іншої дитини, оскільки артисти не можуть поставити себе на місце іншого і розпізнати його наміри, почуття, думки.
 - Під час групової роботи, даючи загальне завдання, зверніться до кожної дитини на ім'я, можна доторкнутися до кожної дитини. Саме тоді дитина буде виконувати фронтальне завдання.
 - Працюючи над формуванням соціально-комунікативних навичок, акцентуйте увагу на одній із них. Це значно полегшує її опанування.
 - Допомагайте дітям виявляти та розуміти власні почуття в ситуаціях. (Я точно знаю, що ти радів. Олі сподобалось, що ти її пригощив яблуком).
 - Використовуйте реальні життєві ситуації, сюжети фільмів, обговорюючи поведінку та емоції інших людей, для формування соціально-комунікативних навичок. Можна створювати порт фоліо пропрацьованих сюжетів, висвітлюючи малюнками піктограмами емоції, почуття героїв. Це дасть можливість повернутись, закріпити, обговорити, застосувати в іншій ситуації.
 - Поступово вводьте та формуйте такі основні соціально-комунікативні навички: привітання, прощання; дякування; спільна гра у парі, у групі, рольова гра; прохання про допомогу, прийняття допомоги; запрошення інших приєднатися до спільної діяльності; позитивне сприйняття успіху, відповіді іншої дитини; висловлювання компліментів; висловлювання власної думки; мирне розв'язання конфліктних ситуацій вербальним шляхом.
- Взявши до уваги вище викладені характеристики дітей з розладами аутичного спектру, принципи роботи, варіативність прийомів, етапність роботи члени команди психолого-педагогічного супроводу можуть максимально сприяти виведенню дитини з аутичного стану та сприяти пристосуванню її до соціального життя.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аутизм / Под ред. проф. Э.Г. Улумбекова. - М.: Ботар – мед., 2002. - 453с.
2. Аутичный ребенок: пути помощи. - М.: Теревинф, 1997. - 342с.
3. Башина В.М. Аутизм в детстве. - М.: Медицина, 1999. - 544с.
4. Бычкова Е.Н. Дети дождя: все об аутизме // Няня. - 2004. - №12.
5. Кривелен В.К. К проблеме детского аутизма // Детский аутизм: Хрестоматия СПб, 1997. - 674с.
6. Нурушева Л.Г. Развитие речи у аутичных детей. - Москва, 2003. - 258с.

Волинець Т.В.

практичний психолог

Державного професійно-технічного
навчального закладу «Красилівський професійний ліцей»

Синдром професійного вигорання педагога

Анотація: У статті висвітлено проблему професійного вигорання педагогічних працівників, окреслено аспекти синдрому, типи проявів, перелічено ознаки, причини та етапи розвитку професійного

вигорання. Також подано розроблену пам'ятку для уникнення та запобігання синдрому «професійного вигорання» педагога.

Ключові слова: “професійне вигорання”, “дегуманізація”, “деперсоналізація”, “редукція професійних якостей”.

“Освітлюючи інших, згораю сам...”. Педагогові потрібно чимало мужності та сил, аби щоденно з посмішкою заходити до дітей та дарувати їм свою любов. Але мало хто з педагогів витримують таке «навантаження». Сьогодні з'являється такий термін як “професійне вигорання”, що є наслідком некерованого стресу, викликаного міжособистісним спілкуванням в професійній діяльності.

Найхарактернішим показником професійного вигорання є емоційне виснаження. Воно виникає при перевантаженні, гніві та депресіях, що часто відбуваються на заняттях, де учні не слухаються. Постійна втома, спустошеність, відчуття відсутності соціальної підтримки, постійні докори, незадоволення професією – з цим стикаються чи не всі педагоги.

Професійне вигорання — це стан виснаження особистості, спричинений надмірними завданнями, що ставить природне чи професійне середовище та який характеризується зневірою у власній професійності, фізичною й емоційною втомою, почуттям нереалізованості.

А.Марроу у 1981 р. запропонував яскравий емоційний образ, що відображає стан працівника, який зазнає дистресу професійного вигорання: запах “горілої психологічної проводки”. Професійне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної “розрядки” [3;156].

Христина Масляч у 1981 р. виділила три аспекти в симптоматиці синдрому:

1. Почуття емоційного виснаження. Через вичерпання емоційних ресурсів, професіонали відчувають, що не можуть більше віддавати себе клієнтам так, як вони це робили раніше;

2. Тенденція розвивати негативне ставлення до клієнтів. Цей аспект синдрому емоційного вигорання Масляч називає “дегуманізацією” або “деперсоналізацією” [9;245].

3. Розвиток негативного ставлення до себе і своєї роботи. Масляч називає цей аспект синдрому “редукцією професійних якостей” [10;102].

Професійне вигорання містить чотири типи проявів:

- **Фізичні прояви** - домінує почуття стомленості, мають місце ігнорування фізичної активності, порушення сну, втрата апетиту й ваги, зниження сексуальних бажань, часті захворювання без явних причин, можливе зловживання алкоголем, ліками, палінням.

- **Емоційні прояви** - виникають труднощі в розслабленні, спостерігається постійне почуття нудьги, поганий настрій, відчувається присутність негативних думок, з'являються тривалі образи (постійне почуття самотності або ізоляції, пустоти, страху), які повторюються.

- **Родинні й суспільні прояви** - знижене зацікавлення членами родини, роздратування або прояви злості на членів родини, проведення більшої частини часу поза межами дому, протидія спільному відпочинку, надмірне зацікавлення телебаченням як способом утечі від проблем.

- **Прояви, пов'язані з роботою** - втрата натхнення; відчуття, що завжди бракує часу на щось; боязнь перед щоденним виходом на роботу; зростаюче почуття некомпетентності; наростаюче незадоволення роботою; постійна злість і бажання образити працівників, колег; потреба часто дивитися на годинник; труднощі у вираженні думки; нездатність приймати рішення.

Основні стереотипи, які пришвидшують вигорання:

1. Спокій (педагог завжди має бути спокійним, урівноваженим);
2. Стриманість (педагог завжди має бути стриманим і тримати дистанцію);
3. Необхідність приховувати почуття, які можна усвідомити й контролювати;
4. Педагогічна самопожертва, що виявляється в налаштованості педагога на цілковиту віддачу роботі, прагненні забути про всіх і жити тільки інтересами навчального закладу.

Ознаки емоційного виснаження:

- людина почуває себе використаною на закінчення робочого дня;
- виникає почуття емоційної вичерпаності;
- людина почуває себе вже втомленою зранку, знаючи, що попереду - робочий день;
- виснажує щоденна праця з людьми;
- у людини складається враження, що вона занадто багато працює;
- їй здається, що вона вже досягла межі своєї мудрості;
- байдужість до людей, з якими вона співпрацює;
- не здатна успішно розв'язати проблеми;
- не має відчуття, що робота позитивно впливає на життя;

- не має відчуття наявності в собі великого запасу енергії;
- не може розслабитися;
- не має відчуття задоволення від співпраці зі своїми колегами;
- не має відчуття досягнення значних успіхів.

Основні причини професійного вигорання:

- великий обсяг роботи, надмірна кількість обов'язків;
- над-контроль, над відповідальність;
- відсутність результату або оцінки праці з боку адміністрації;
- низька оплата праці;
- відчуття наближення старості, «криза віку»;
- помилка при виборі роботи, розчарування;
- інертне середовище;
- невміння бачити альтернативу;
- обмеження кола діяльності;
- домашні клопоти;
- невміння «виходити з ролі вчителя»;
- необ'єктивна самооцінка;
- страх перед критикою;
- брак якості підвищення кваліфікації;
- присвоєння перемог працівника іншими людьми тощо.

За визначенням американських психологів, *процес вигорання містить 5 етапів:*

1. Етап *“медового місяця”* - бажання працювати з підвищеним ентузіазмом, з повною самовіддачею; помітна деяка ідеалізація того, чим займається людина.

2. *Фаза пробудження* - з'являється розуміння того, що “не все так легко, красиво, не все залежить від мене”, робота йде з меншою енергією.

3. *Фаза жорсткості* (тертя) - погіршуються контакти, виникають конфлікти, зникає взаєморозуміння.

4. *Фаза виталовання* - стан депресії, відчуттям пустоти, втому.

5. *Фаза відродження* - етап “лікування ран”, вихід зі стану вигорання.

Вигорання дуже інфекційно і може швидко поширюватися серед співробітників. Ті, хто схильний до вигорання, стають циніками, негативістами і песимістами, взаємодіючи на роботі з іншими людьми, які перебувають під впливом такої ж стресу, вони можуть швидко перетворити цілу групу в збори “вигорає!”. Тому є розроблені пам'ятки, які допомагають педагогам уникнути професійного вигорання.

Пам'ятка для педагогів

1. Визначайте собі реалістичні цілі. Перспективні наміри підкріплюйте частковими цілями, які можна виміряти й осягнути, розписати на день, тиждень, місяць.
2. Добре відпочивайте! Вигіньте на природу.
3. Керуйте часом, добре плануйте день; знаходьте час на роздуми.
4. Дивіться на проблеми, що з'явилися, з різних точок зору.
5. Усвідомлюйте власні недоліки.
6. Будьте чуйними до власних фізичних, психічних, емоціональних, духовних, а також суспільних потреб.
7. Звертайте увагу на дрібні радості щоденного життя.
8. Будуйте приємні стосунки з іншими.
9. Розвивайте почуття гумору.
10. Звертайте увагу на власні досягнення, навіть у найдрібніших справах.
11. Цінуюте достоїнства й досягнення інших людей.
12. Умійте переключати свою увагу й відволікатися від роботи. Прогулянка в парку наодинці чи читання книжки дозволять Вам спокійно зібратися з думками.
13. Не змішуйте професійні справи з особистими. Робочі проблеми залишайте на роботі.
14. Навчайтеся чогось нового. Не піддавайтеся рутині. Навчіться не тільки віддавати, але й брати - користуватися допомогою інших.
15. Пізнавайте себе! Ніхто не є досконалим. Важливо знати свої слабкі й сильні сторони.
16. Співпрацюйте з колегами.
17. Подбайте про справжню оздоровлю вальну відпустку один раз на рік.
18. Не бійтеся помилятися! Пам'ятайте, що від помилок ніхто не застрахований.

Пам'ятаєте, що в глибокій старовині люди на Сході говорили: “Господи, дай мені сили, щоб змиритися з тим, що я не можу змінити, дай мені мужність, щоб боротися з тим, що я повинен змінити, і дай мені мудрість, щоб відрізнити одне від іншого” [4;98].

Отже, синдром професійного вигорання є проблемою ХХІ століття. Професійне вигорання - реакція організму та психологічної сфери людини, яка виникає внаслідок тривалого впливу стресів середньої інтенсивності, що обумовлені її професійною діяльністю; результат некерованого довготривалого стресу; психічний стан, який характеризується виникненням відчуттів емоційної спустошеності та втоми, викликаних професійною діяльністю людини, і поєднує в собі емоційну спустошеність, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень; різновид та передумова професійної деформації особистості” [5;198].

Людина рано чи пізно ризикує зіткнутися з проблемою тоді, коли довго терпить стреси, корені яких - у надлишку спілкування. Стрес є особливим психічним станом, який розвивається під впливом надзвичайних умов та ситуацій професійної діяльності. Це поняття об'єднує широке коло явищ, пов'язаних із зародженням, проявом та наслідками впливів зовнішнього середовища, часто з конфліктними ситуаціями, відповідальними завданнями тощо” [4;45]. Стрес це реакція на взаємодію між особистістю та оточуючим світом, продукт когнітивних процесів людини, складу мислення та оцінки ситуації, знання власних можливостей та ресурсів, ступенів розвитку. Тому умови виникнення та характер проявів стресу однієї людини завжди відрізняються від проявів стресу в інших. Адекватне відношення до роботи і відведення їй належного місця у житті - найкраща профілактика професійного вигорання. Нажаль, у житті ми не завжди маємо змогу робити тільки те, що нам подобається, приносить радість. А робота без радості пришвидшує вигорання в багато разів. Якщо ж користуватися настановою «Не можеш робити те, що любиш - навчись любити те, що робиш», то ніяке професійне вигорання нам не загрожуватиме!” [7;136].

Професійна діяльність педагога визнається як одна з найбільш емоційно напружених. Це пов'язано з великою кількістю непередбачуваних і неконтрольованих комунікативних ситуацій, із нерегламентованим режимом роботи, з високою мірою особистої відповідальності педагога, з неможливістю отримати однозначні підтвердження ефективності своєї діяльності тощо. Емоційне вигорання та синдром професійного вигорання педагогів стали проблемними явищами сучасних навчальних закладів. Профілактика та мінімізація професійної деформації педагога потребує системного підходу на різних етапах діяльності. Саме психологічні служби навчальних закладів мають бути провідниками на шляху до усвідомлення необхідності психологічної допомоги та її прийняття.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бойко В.В. Енергія емоцій в спілкуванні: погляд на себе і інших. – М., 1996.
2. Борисова М. В. Психологические детерминанты психического выгорания у педагогов : автореф. дис. на соиск. уч. степени канд. психол. наук : спец. 19.00.01 «Педагогическая психология» / М. В. Борисова. - Ярославль, 2003.
3. Булатевич Н. М. Синдром емоційного вигорання вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.04 «Медична психологія» / Н. М. Булатевич. - К., 2004.
4. Василюк Ф.Е. Психологія переживання. – М., 1984.
5. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2005.
6. Жогно Ю. П. Психологічні особливості емоційного вигорання педагогів. - Одеса 2009
7. Емоційне вигорання. – Упоряд.: В.Дудяк – К.: Главник, 2007.
8. Міхаель Рамундо. Як підняти ентузіазм працівників.- М.2000
9. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2006.
10. Піговська С. Профілактика синдрому емоційного вигорання // Психолог. – 2011. - №14-15
11. Технології роботи організаційних психологів За наук. ред. Л.М. Карамушки. Навчальний посібник / К.: Фірма «ІНКОС», 2005.

Воробель Г. М.

кандидат педагогічних наук,
заслужений працівник освіти України,
директор Хмельницької спеціальної загальноосвітньої школи № 33

**Ефективність освітнього процесу спеціальних шкіл для дітей
з порушенням слуху в умовах інклюзії**

Анотація: у статті проаналізовано специфіку навчання дітей з особливими освітніми потребами. Ефективність навчання дітей з порушенням слуху у загальноосвітніх навчальних закладах для дітей з порушенням слуху, ніж у школах – інтернатах. Розкрито ефективність навчання дітей без відриву від сім'ї.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, спеціальні заклади, інклюзивна освіта.

Сучасне демократичне суспільство, до якого сьогодні прагнуть майже усі країни світу, передбачає, перш за все, розширення прав людини. Гуманізація в усіх сферах життя у цьому випадку відіграє чи не найважливішу роль. Умови, за яких люди з фізичними чи психічними вадами не обмежуються в правах, за яких «інвалідність» для людей не є вироком мають стати першочерговим пріоритетом демократичного гуманізованого соціуму. Саме для створення таких умов суспільство виробило систему, ім'я якої інклюзія.

Термінологічний словник корекційної освіти поняття інклюзії визначає наступним чином: «Інклюзія – це політика та процес, який передбачає отримання більших можливостей у навчанні та соціальному житті для всіх дітей, включаючи дітей з особливими потребами». У широкому філософському розумінні інклюзія – це така форма буття, яка передбачає спільне життя звичайних людей і людей з обмеженими можливостями, інвалідів. Тобто, це процес реального включення людей з вадами здоров'я в активне суспільне життя, у взаємодію із суспільством та його підсистемами, насамперед інститутом освіти. У широкому розумінні цього слова інклюзія охоплює не лише сферу освіти, але й уся палітру суспільних взаємовідносин: працю, розваги, спілкування тощо. Однак найголовнішим і найбільшим пластом поняття інклюзії завжди була і залишається інклюзивна освіта. «Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами, зокрема дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу». Інклюзивна освіта у своїй розробці та реалізації має особливий підхід. Він передбачає створення умов, коли усі бажанчі мають однаковий доступ до освітнього процесу, коли заклади, які прийняли умови інклюзивної освіти, адаптують середовище, навчальні програми, методи та форми навчання так, щоб разом із звичайними дітьми мали змогу навчатися і такі, що мають особливі потреби. В ідеалі, інклюзивна освіта пропонує навчання здорових людей із людьми з вадами, забезпечуючи при цьому особливі потреби других і не обмежуючи потреби перших. За таких умов особи-інваліди зможуть навчатися в соціально здоровому середовищі, оминаючи бар'єри взаємодії із соціумом.

Усі світові зразки інклюзивної освіти та дослідження у цій галузі доводять, що ця система діє: вона здатна розширити особистісні можливості дітей з вадами здоров'я, розкрити їх потенціал та забезпечити соціально здорове майбутнє з улюбленою професією та всебічним спілкуванням; здоровим дітям ще змалечку допомагає прищепити, виробити такі загальнолюдські якості як гуманність та толерантність, готовність допомогти; розвиває професійне зростання спеціалістів у педагогічній сфері. Проте чи не є такий погляд на інклюзію однобоким? Адже за усіма практичними та теоретичними тенденціями у галузі інклюзивної освіти чітко простежується низка серйозних проблем та величезних прогалин. І найбільша з них – нерозрізнення інклюзії та інтеграції. Проблема ця призводить до наслідків, які порушують уся систему освіти країни. Інклюзія в ідеальному її застосуванні передбачає, що система освіти буде реформуватися таким чином, щоб підлаштуватися під потреби розвитку тих, хто навчається за її умов. Інтеграція ж – це пристосування учня чи студента до вже існуючої системи. Щоб відчуті різницю, необхідно застосувати обидва підходи на практиці.

Так, за умов інтеграційної освіти існує загальноосвітній заклад, де є класи або групи для здорових, і окремі спецгрупи для осіб з вадами. Інклюзія ж передбачає, що усі діти, не залежно від вад, навчаються в одному класі чи групі. При цьому до кожної дитини із вадами приставлений спеціаліст, який допомагає їй включатися в загальний процес навчання. Це в ідеалі, коли інклюзія не підміняється інтеграцією. Враховуючи усі вищенаведені приклади світових зразків інклюзивної освіти можна сміливо сказати, що саме ця підміна і відбувається.

Чому інклюзію підміняють інтеграцією, все одно називаючи це інклюзією? Теоретично, навчальний процес можна побудувати на такому високому рівні, щоб мати змогу на рівних правах забезпечувати необхідними знаннями дітей з особливими потребами та здорових дітей. Однак на практиці можливі два варіанти: або особливі потреби дітей з вадами гальмують загальний процес навчання, адже їм необхідна додаткова увага та додатковий приділений час кожній дитині окремо; або дітям з вадами все одно потрібна додаткова допомога, що виходить за рамки навчального процесу. Таким чином інтеграція, за умов якої створюються спецкласи на базі загальноосвітніх закладів освіти, є набагато раціональнішою і теоретично її можна розглядати як найкращий зразок

інклюзії, або принаймні як величезний її пласт. Інша справа, коли освітні заклади взагалі не мають можливості забезпечити навчання людей з особливими потребами. Часто причиною цього є економічний чинник: недостатнє фінансування закладу, внаслідок чого він не відповідає основним вимогам за законодавством як такого, що може забезпечити навчання інвалідів.

А тепер давайте спробуємо коротко проаналізувати переваги та недоліки традиційної освіти дітей з порушенням слуху. Почну з переваг. Протягом багатьох років в Україні більшість дітей з особливими освітніми потребами здобували освіту у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах, і на даний момент традиційна система спеціальної освіти досі залишається провідною, успішною та панівною. Насамперед, це **кадрове забезпечення** у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах.

Лише у незначних винятках кількість корекційних педагогів, логопедів, сурдопедагогів, дефектологів у складі педагогічних колективів більшості спеціальних шкіл становить менше ніж 70%. А у нашій школі цей показник наближається до **100%**. Така кадрова якість формувалася десятиліттями як адміністративно-правовими вимогами, так і матеріально-моральними чинниками. І багаторічні вимоги, правила і чинники не могли не створити досвідчені колективи із сформованими позитивними традиціями, у центрі яких знаходиться дитина, якій надається спеціалізована корекційна допомога не за розкладом, а на кожному етапі її перебування у школі всіма працівниками закладу. Значним позитивним моментом у роботі спеціальних шкіл є сформоване бачення кінцевого результату, якого повинен досягти кожен учень.

І саме під цей кінцевий результат обирається оптимальне спрямування у навчально-виховній, корекційній та соціальній роботі. Що стосується дитини з порушенням слуху, то суто навчання (зокрема профільні дисципліни такі як – предметно-практичне навчання, заняття з лікувальної фізкультури, заняття з ритміки, заняття з психологом, сурдопедагогом тощо) є найважливішим із корекційних впливів. Важливе значення для розвитку особистості має і цілеспрямований виховний процес. Рушійною силою виховного процесу є внутрішні суперечності: між соціальними завданнями, які висуває перед школярами педагог, і їх можливостями; між зовнішніми впливами і внутрішніми прагненнями школярів; між претензіями учнів та їх реальними можливостями; між потребами учня і способами їх задоволення. Частина перерахованих суперечностей відноситься до суперечливих прагнень самого школяра, а інша частина – до діяльності педагога. У вихованні дітей з вадами слуху ці протиріччя вирішуються в ході цілеспрямованого впливу на поведінку, свідомість учня, розширення його досвіду, в процесі формування мови, яка полегшує осмислення пропонованих вимог та сприяє критичній оцінці своїх можливостей. Крім внутрішніх протиріч на виховний процес впливають зовнішні протиріччя – між цілеспрямованим виховним процесом і стихійними впливами середовища, які не завжди бувають сприятливими, та ін.

Своєрідність психічного розвитку дітей з вадами слуху обумовлює особливості процесу їх виховання. Однією з умов правильної організації виховного процесу в спеціальній школі є знання складної структури дефекту і розуміння того, що відхилення у розвитку, названі первинним дефектом, піддаються виправленню, корекції. Тому виникає необхідність глибокого вивчення особливостей учнів. Знання їх дозволяє виділити загальнопедагогічні та корекційні завдання виховання, які вирішуються в органічній єдності. У цьому полягає перша особливість виховання дітей з вадами слуху. Другою особливістю виховання дітей з вадами слуху є опора на потенційні можливості дитини, на його здорові сили, віра в можливості подолання відставання у розвитку. Виховання правильного ставлення до свого дефекту, життєвого оптимізму робить життя дитини радісною, мобілізує волю і життєву активність. Особлива роль при цьому належить сурдопедагогу, його такту, повазі до особистості учня, поєднанню вимогливості з повагою та увагою.

Третьою особливістю виховання дітей з вадами слуху є її практична спрямованість, широке використання різноманітних видів діяльності. Діяльність, історично обумовлена і соціально мотивована, є основною умовою розвитку особистості. У процесі трудової, ігрової, пізнавальної діяльності діти з порушенням слуху оволодівають навичками організації та планування, навчаються входити в широке спілкування з оточуючими.

Сформована матеріально-технічна база із розвивальними сенсорними куточками у кабінеті психолога, ігровими кімнатами та майданчиками, матеріальне забезпечення кабінетів трудового навчання, лікувальної фізкультури.

Пристосованість приміщень до особливих потреб дітей: кабінети для проведення індивідуальних занять з розвитку слухового сприймання та формування вимови, кабінет ритміки.

Варто зупинитись на **медично-оздоровчому впливові на учнів**. Така підтримка дитини з порушенням слуху у нашій школі нормативно та організаційно забезпечена на високому рівні. Слід звернути увагу на систематичність (два рази на рік) диспансерних оглядів вихованців лікарями майже

усіх спеціальностей. Це дає можливість урахувати всі індивідуальні медичні показники дитини, контролювати її розвиток та в разі необхідності проводити необхідні корективи та додаткові заходи. По-друге, це постійні медичні кадри самих шкіл, які щоденно проводять відповідний моніторинг, можуть надати не лише першу медичну допомогу, а й спланувати дієву лікувальну та санітарно-оздоровчу роботу. У нашій школі медичні кадри проводять не лише нагляд, а й цілеспрямоване лікування, фізіотерапевтичні процедури.

Наповненість класів Сприяють справі реабілітації та професійної соціалізації вихованців школи такі чинники, як невелика наповненість класів до 6-8 учнів, що дає можливість максимально індивідуалізувати навчально-виховний процес, здійснювати правильний корекційно-соціальний вплив протягом усього дня, забезпечувати різноманітними формами роботи, що враховують схильності та інтереси дітей, надати їм можливість для самовираження і через це усвідомити свої можливості, виховувати впевненість та почуття особистої гідності. Велике значення у позитивному формуванні особистості мають однорідність інтелектуальних можливостей мікросоціальних груп та соціальна однорідність у межах школи усіх вихованців.

Сформована протягом років взаємодія з різними організаціями та установами, які як директивно, так і на громадських засадах допомагають школі виконувати покладені на неї функції. Це і матеріальна підтримка, яка дає максимальні результати в разі концентрації на обмеженій кількості об'єктів, це і стали та відпрацьовані контакти із організаціями по працевлаштуванню випускників на роботу, з закладами профтехосвіти і вищими навчальними закладами з питання подальшого навчання наших випускників. Значно допомагають громадські та державні фонди, такі як Інваспорт, Українське товариство глухих.

Підбиваючи підсумки в аналізі того, чому спеціальні школи (школи-інтернати) й нині залишаються основною і найбільш ефективною формою у навчанні, вихованні, реабілітації, медичній та соціальній підтримці дітей з порушенням слуху, слід зазначити, що такий стан є не через те, що вони користуються найбільшою підтримкою, а через те, що їх діяльність має перевірений багатьма роками системний характер, і дає кінцевий результат.

А тепер заради об'єктивності проаналізуємо недоліки традиційної системи освіти дітей з порушенням слуху.

Обмежене спілкування з родиною Заклади спеціальної освіти знаходяться, переважно, в межах району чи області, тобто досить віддалено від місця проживання, що обмежує спілкування з родиною. Хоча я вважаю це не аргументом, адже, якщо родина зацікавлена в максимальному власному впливові на дитину, у спілкуванні з дитиною не лише на канікулах, а в будь-який час, то це досить просто забезпечити. Спеціальні школи не є закритими установами, а про ризики необмеженого і безконтрольного спілкування дитини з порушенням слуху з соціальним оточенням написано трохи вище.

Учні (вихованці спеціальних шкіл) мало підготовлені до умов реального життя. З цим твердженням я не погоджусь, наші діти часто відвідують різні виставки, ходять на екскурсії по місту, їздять на екскурсії в інші міста, беруть участь у змаганнях, активно задіяні у всіх сферах життя. У цих умовах діти вчаться діяти в групі, в команді; навчаються підкоряти свої інтереси і бажання бажаннями і інтересам інших. Розширюються уявлення про навколишній світ, удосконалюється мова дитини, тому що вона спілкується з великою кількістю мовців та чуючих людей різного віку.

Діти з особливими освітніми потребами з обережністю сприймаються суспільством. На мою думку, це не має значення, де дитина навчається, в спеціальному закладі чи в загальноосвітньому, поки суспільство не змінить своє ставлення до особливих дітей, доти це питання буде болочим. Я ще й досі зустрічаю батьків, які не визнають, що їхня дитина має порушення слуху, приховують це. Такі батьки не хочуть сприйняти той факт, що їх дитина особлива, це не значить, що вона гірша за інших.

Низький стан поінформованості населення про заклади спеціальної освіти В наш час розвитку інноваційних технологій, залежності від інтернету це питання виглядає смішним, але це є насправді. Хоча і повністю нехтувати можливостями преси й ЗМІ було б нерозумно. Але основне навантаження у поширенні такої об'єктивної інформації належить закладам медицини та освіти. Адже, родина, в якій народилась дитина з порушенням слуху (чи після певного захворювання дитина набула порушення слуху) звертається до лікарів. Часто зустрічаюся у своїй практиці з тим, що наші колеги: лікарі-педіатри, невропатологи, отоларингологи, психіатри – мають не лише низьку поінформованість про можливості системи спеціальної освіти, а й досить спотворену інформацію з цього питання. Не кращий стан поінформованості і серед освітян масових шкіл.

Список використаних джерел:

1. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально – методичний посібник / Кол. Авторів: Колупаєва А.А., Совій Н.З., НайдаЮ.М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л.І., - 2-ге видання, стереотипне – К.: ФО-П Парашич І.С., 2010. – 128с.

2. Болдирева В.Е. Інтеграція та інклюзія як основні моделі навчання дітей з особливими освітніми потребами / В. Е. Болдарева // Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами. – 2012. - № 9.

3. Синьов В., Шевцов А. Нова стратегія розвитку корекційної педагогіки в Україні / В. Синьов, А. Шевцов // Дефектологія. – 2004. - № 2. – С. 6-11

Галкіна І.А.

практичний психолог Смотрицького ліцею
ім. М. Смотрицького

«Професійне згорання» вчителя,

або відношення до свого здоров'я вчителів, робота на виснаження

Анотація. Аналіз однієї з актуальних проблем сучасності, яка пов'язана з професійним вигоранням вчителя. Деякі можливості, щоб зменшити, або пом'якшити негативний вплив стресових ситуацій в роботі вчителя. Ускладнення проблеми тоді, коли ті, від кого залежить її розв'язок не завжди здатні побачити шляхи та способи її розв'язання.

Ключові слова: професійне вигорання, професійна діяльність педагога, психічне здоров'я, уязвленість від роботи.

Чому я звернулась до проблеми емоційного вигорання? Аналізуючи загальний психологічний стан педагогічного колективу ліцею, помітила, що в колективі зростає кількість працівників, які все частіше відчувають виснаження як морально, так і фізично, що в результаті позначається на ефективності професійної діяльності, психологічному самопочутті, так і на стосунках у сім'ї. Реалізація себе як педагога вимагає зі сторони вчителя досягти високого рівня професіоналізму, комунікативності, культури, компетентності, а для цього потрібне міцне здоров'я, високий рівень емоційної стійкості, неупередженість, стриманість, толерантність, уміння володіти собою в різних ситуаціях.

Постала ця проблема через економічні та політичні труднощі, які вже друге десятиліття не зникають у нашій державі. Багато суперечностей в розвитку нашого суспільства гостро впливають і на освітню систему України. Педагогічні заклади втомилась від невизначеності та змін, які майже щорічно ініціюються Міністерством освіти. Також великий вплив має фінансова незахищеність - зарплатня, при якій не можливе забезпечення елементарних потреб вчителя. Все це разом з індивідуальними проблемами суттєвим чином позначаються на фізичному і морально-психологічному стані педагога: погіршується самопочуття і настрої, підвищується втомленість і дратівливість. Якщо розглядати всі ці чинники, то вони призводять до виникнення професійних кризових станів, що ведуть, до різноманітних психосоматичних захворювань. Отже, питання про збереження психічного та фізичного здоров'я педагога – це проблема як індивідуально-особистісна, так і медико-соціальна. І це виливається у питання щодо підвищення якості освітнього процесу. Аналізуючи різні публікації спробую висвітлити деякі особливості впливу різноманітних ризиків на здоров'я вчителя, які зумовлені не лише специфікою його професійної діяльності, а й особистісними особливостями. По перше, робота вчителя – це публічна професія. Вчитель постійно перебуває серед людей, розв'язує учнівські конфлікти, батьківські претензії, та інші стресові ситуації, які призводять до його емоційного виснаження. По друге, є багато таких чинників, які безпосередньо впливають на стан здоров'я вчителів: ненормований робочий день, високі психоемоційне напруження, адже крім проведення уроків, ще щоденна підготовка до них, перевірка зошитів, додаткові заняття та консультації, класне керівництво, робота з батьками, різнопланова позакласна та позаурочна робота, участь у методичній роботі, постійна самоосвіта. Вчитель працює не 18 годин на тиждень, а у два, а то і три рази більше, розриваючись між школою та сім'єю. Працює ночами, та у вихідні дні, не відпочиваючи як морально, так і фізично.

Вивченню синдрому «професійного вигорання» присвячено понад 2500 статей і книг починаючи з 1974 року. Але дослідження синдрому триває ще донині. Цей синдром має вже діагностичний статус у «Міжнародній класифікації хвороб - 10»: «Z 73 - проблеми, пов'язані з труднощами управління власним життям». Деталізував це поняття професор Каліфорнійського університету К. Маслач, визначивши його як синдром фізичного та емоційного виснаження, що складається з розвитку негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи та втрати розуміння співчуття щодо клієнтів. Доктор К. Маслач підкреслює, що «професійне вигорання» - це не втрата творчого потенціалу, не

реакція на нудьгу, а скоріше емоційне виснаження, що, виникає на фоні стресу викликаного міжособистісним спілкуванням.

Після дослідження феномену «згорання», визнано його негативні наслідки, науковці з різних країн старалися запобігти розвитку синдрому та знаходити шляхи відновлення потенціалу тих працівників, які «вигоріли».

Які ж причини «синдрому згорання»?

- напруженість, конфлікти в колективі, непорозуміння з боку колег;
- неможливість самовираження;
- одноманітність у роботі, невміння творчо працювати;
- вкладання в роботу багато особистих старань і, разом з тим, недостатнє визнання з боку адміністрації;
- безперспективність, неможливість кар'єрного росту;
- «непомітність» результатів роботи з учнями;
- особистісні конфлікти.

Професійне вигорання – це комплекс соматичних, психологічних і поведінкових порушень, які можуть виникати у професіоналів, діяльність яких вимагає встановлення глибоких емоційних контактів із людьми і нерідко призводить до емоційних перевантажень (учителів, вихователів спецшкіл, медсестер, нянь, психологів, соціальних працівників) [4, с.47]. Найповніше картина професійного вигорання віддзеркалюється у поведінці, душевних станах та інших особистісних проявах психічно здорових людей, а саме в їх особливому ставленні до себе, до інших і до вимог життя. За даними Назарук Н.В. [3, с.131], найбільш вираженими показниками «професійного вигорання» вчителів є редукція професійних обов'язків (10,74%), розширення сфери економії емоцій (9,58%), переживання психотравм (9,5%) та психосоматичні порушення (8,9%). Встановлено, що професійне вигорання спостерігається у жінок частіше, ніж у чоловіків, і у молодих людей частіше, ніж у літніх.

Яким чином проявляється синдром «професійного вигорання»?

- депресія;
- відчуття спустошеності, втоми;
- нездатність побачити позитивне у своїй роботі;
- негативний настрій щодо роботи та життя в цілому.

Найстрашніше те, що якщо такі симптоми спостерігаються у вчителя, то такий настрій передається й учням.

Оцінюючи свій емоційний стан, можливі симптоми професійного вигорання, треба мати про них чітке уявлення. У психології розділяють ці симптоми на три групи:

- психофізичні;
- соціально-психологічні;
- поведінкові.

Психофізичні симптоми:

- втоми;
- почуття виснаження;
- надмірна чутливість до зовнішнього середовища;
- постійні головні болі;
- розлади шлунко-кишкового тракту;
- надмірна вага, або недолік ваги;
- безсоння та інші.

Серед соціально-психологічних та поведінкових симптомів:

- відсутність позитивної мотивації праці;
- негативізм щодо роботи;
- недобросовісне ставлення до своїх обов'язків;
- зниження працездатності та творчої активності;
- переваги почуття провини, образи, безпідставного гніву;
- дратівливість;
- негативна установка на життєву перспективу;
- безмірне вживання психостимуляторів (кава, тютюн, антидепресанти та інші ліки, алкоголь).

Проводячи з вчителями ліцею діагностику за методикою К. Маслача та С. Джексона на визначення рівня емоційного вигорання, виявила :

- симптом «емоційного вигорання» склався у 69% педпрацівників;
- симптом «емоційного вигорання» на стадії формування у 27%;
- симптом «емоційного вигорання» не склався у 4%.

Виявилось, найвищі показники емоційного вигорання у педагогів стаж роботи яких 10-15 років. Пояснюється це кризою середнього віку, адже в цьому віці людина вперше серйозно замислюється над своїми професійними досягненнями. І, коли їй здається, що вона не досягла того бажаного успіху, то, як результат емоційний дискомфорт, психічна напруга, незадоволення своєю роботою.

Причина емоційного вигорання у педагогів зі стажем до 5 років – невідповідність очікувань та реальної дійсності.

Педагоги зі стажем роботи понад 20 років ставлять собі питання «Навіщо я працюю?». Від вдалого його розв'язання у віці 50-55 років відбувається нове піднесення творчих сил.

Найстійкішими виявилися вчителі зі стажем 15-20 років. На це впливає особисте життя – діти подорослішали й є можливість приділяти більше часу професійному та особистому життю. З'являється відчуття повноти життя.

Можна сказати, що на емоційне вигорання впливає не тільки довготривала діяльність, а й вікові та професійні кризи людини. Саме вигорання проходить поетапно та складається з трьох стадій: напруга – опір – виснаження. При напрузі у педагога брак позитивних емоцій, як результат – знижується самооцінка. При опорі вчитель старається відгородитися від неприємностей, так поступово виникає відчуття самотності. При виснаженні з'являється байдужість до роботи, до особистого життя, прояви спустошеності та виснаженості.

У своїй роботі з педагогічним колективом, психолог може використовувати такі методики:

- «Діагностика рівня емоційного вигорання» В. В. Бойка;
- «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова;
- «Синдром «вигорання» в професіях системи «людина-людина»;
- «Оцінка власного потенціалу «вигорання»;
- «Дослідження синдрому «вигорання».

За допомогою цих методик можна виявити рівень «синдрому вигорання» і окремих складових.

Профілактичну роботу з метою попередження «професійного вигорання» можна проводити в формі тренінгових занять для вчителів. Але участь у тренінгу має бути добровільною, не можливо заставити людину до відкритого спілкування примусово. Це неефективно, не буде зворотного зв'язку.

Також є різні техніки подолання синдрому згорання. Найбільш ефективними є ті, що зорієнтовані на самостійне використання на певних фазах протікання стресу.

Наприклад:

- аналіз власної професійної ситуації (втома, байдужість до всього, хворість, роздратованість, неухважність, неадекватність у сприйнятті інформації, та інш.)
- методи релаксації (засоби зменшення напруження, розслабленості);
- розвивати вміння організації власного часу;
- організація свого дозвілля;
- організація робочого простору;
- здорове і корисне харчування;
- соціальна підтримка – це люди, які близькі по духу для проведення часу;
- відпочинок від роботи та інших навантажень.

Всі ці психологічні техніки профілактики стресів можна використовувати як для самопомогі, так і для роботи з людьми з негативними емоціями. Але не буває способів, які підходять для всіх. Одні для нормалізації свого психологічного стану використовують розслаблення м'язів, інші – рухову активність; дехто краще користується можливостями уяви, а хтось залучить абстрактно-логічне мислення. Можна пробувати всі техніки, але варто застосовувати лише ті, які ефективно діють на вас.

Також є чинники, які не можуть допомогти в подоланні вигорання:

- звинувачення інших у своїх невдачах;
- істерики;
- бажання побути на одинці;
- вживання заспокоїливого, або снодійного.

Великий вплив для подолання емоційного вигорання, збереження професійного здоров'я мають моделі долаючої поведінки – конструктивні та неконструктивні. До перших відносяться пошук

соціальної підтримки і впевнені дії. До других – уникання, маніпуляції, агресія, що характеризують високий рівень вигорання.

Ми знаємо, що позитивні емоції менш стійкі й вимагають більше затрат психологічної енергії. А негативні, чим більше в них занурюєшся, тим довше вони тривають. Тому перед кожним стоїть свідомий вибір – вигоріти під натиском різних життєвих обставин, чи докласти зусилля для пошуку позитивного, приємного, нового переосмислення різних моментів.

Не зважаючи на об'єктивні стресогенні чинники у роботі педагогів, є вчителі, які самостійно успішно впораються зі стресами та збережуть свій психологічний добробут і фізичне здоров'я. Це ще раз докажує те, що подолання негативних емоцій можливе навіть тоді, коли ти працюєш вчителем. Як це можливо:

- Прислухайся до себе і ти помітиш перші ознаки втоми;
- Вмій любити себе;
- Знайди себе у роботі, полюби те, чим ти займаєшся;
- Робота – це не порятунок від чогось, а справа, яка приносить задоволення;
- Не живи чужим життям, живи поряд, а не за когось;
- Май свій особистий простір; вмій потратити час на себе;
- Сприймай щоденні події як належне;
- Хочеш зробити роботу за когось, або допомогти, задумайся, чи це йому потрібно.

Таким чином, «синдром емоційного вигорання» - це сукупність пов'язаних між собою різних симптомів. Ці симптоми проявляються неодноразово, тому що є індивідуальні варіації різних ситуацій, в різних випадках професійний розвиток може згладити, або дати поштовх до різкого розвитку синдрому.

Слова критики, образа, гнів, інші негативні емоції шкідливі для нашого здоров'я. Реальна, чи надумана ситуація подає сигнали в наш мозок, який реагує викидом гормонів стресу. Організм відразу відреагує на це, тому треба навчити контролювати свої думки, емоції. Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами відбувається, а те, як ви це сприймаєте.

Треба навчитися працювати та вчасно закінчувати роботу, знаходити позитивні моменти в житті. Не зважаючи ні на що, треба зуміти зберегти внутрішню гармонію, навчитися негативне перетворювати на позитивне.

Список використаних джерел та літератури:

- 1.Адміністратору школи. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів/ уклад. А. Г. Дербеньова, А.В. Кунцевська.- Х.: Вид. група «Основа», 2010. – 191 с. – (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).
- 2.Качур О. Профілактика професійного вигорання у закладах освіти// Психолог, №40 (424), жовтень, 2010. – с. 3-7.
- 3.Назарук Н.В. Психологічні особливості профілактики та корекції «професійного вигорання» вчителів у процесі соціально-психологічного тренінгу /Н.В. Назарук// Збірник наукових повідомлень обласної науково – практичної конференції «Професійна кар'єра педагога: динаміка, основні проблеми, шляхи їх вирішення». – Івано –Франківськ, 2007. – С. 130-134.
- 4.Психологічний довідник учителя: в 4 кн./ упоряд. В. Андрієвська; наук. ред. С. Максименко. – К.: Главник, 2005. – Кн. 3. – 96 с. – (Серія «Психол. Інструментарій»)
- 5.Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти./ За ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової – К., 2006. – 365 с.

Гарніцька Т.Г.

практичний психолог Віньковецького ліцею

Розвинений емоційний інтелект як запобіжник професійного вигорання педагога

Анотація. Зміни в системі освіти України слугують додатковим джерелом емоційної напруги для й без того виснажливої професії вчителя. Щоб зберегти всі компоненти здоров'я, підвищити власну ефективність, почуватися гармонійно незважаючи на обставини, необхідно більше уваги приділяти емоційному розвитку.

Ключові слова: професія педагога; професійне вигорання педагога; емоційний інтелект; пілотний проєкт SEE Learning; практики розвитку емоційного інтелекту

Відійшов у минуле спокійний, розмірений спосіб життя населення планети. Метушливість, невизначеність, нестабільність, пришвидшений темп – ці характеристики притаманні сучасному світу. Звичайно, такі обставини не сприяють гармонійному психофізичному стану багатьох людей. Особливо виснажливими є професії, які зобов'язують до емоційного спілкування, розв'язання конфліктів, вирішення проблем, тобто до напруженої нервово-психічної діяльності. До цієї категорії належить професія педагога.

Що впливає на ефективну роботу вчителя? Звичайно, що особиста мотивація, знання, досвід роботи - невід'ємні складові успішної діяльності педагога, але не менш важливою складовою є емоційне благополуччя. Українська освітня система перебуває на шляху змін. На даний час дуже цінною рисою особистості педагога є вміння швидко адаптуватися. Високі вимоги ставляться не тільки до професійних знань, умінь та навичок учителя, але й до рівня його особистісного саморозвитку, його психологічного самопочуття. Підвищений рівень очікування суспільства щодо якостей особистості та навчально-виховної діяльності педагога й водночас падінням престижу професії, здійснюють резонуючий вплив на емоційну сферу вчителя та є додатковими негативними чинниками, які провокують розвиток серйозної хвороби - професійного вигорання. Цей синдром внесений до Міжнародного класифікатора хвороб МКХ-10. Йому присвоєно діагностичний статус МКБ-10:273 – проблеми, пов'язані з труднощами управління своїм життям [5].

Вони виникають в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» і розвиваються поступово. Спочатку у «вигораючого» починає зростати напруга у спілкуванні. Далі емоційна перевтома переходить у фізичну, людина не відчуває в собі сил для виконання навіть дріб'язкових справ, доводиться докладати багато зусиль, щоб примусити себе приступити до роботи. Така втома може провокувати стан пригніченості, апатію, спалахи роздратування, відчуття постійної напруги, дискомфорту, з'являються почуття незадоволеності собою та своїм життям, труднощі у встановленні контактів з школярами, колегами, оточуючими людьми. Ці симптоми негативно відображаються на всій професійній діяльності педагога, погіршуються результати його роботи, знижується рівень задоволеності власною діяльністю. Таким чином відбуваються зміни у мотиваційній сфері педагога. Стає усе важче зосередитись на виконуваний роботі, усе частіше з голови вилітають важливі справи. Людина важко стримати викликане оточуючими роздратування, виникає потреба усамітнитися, обмежити контакти. Якщо ж це не вдається, то спрацьовує певна захисна реакція організму, яка може проявлятися у вигляді байдужості до людей, цинізму і навіть агресії.

Як лікувати такі серйозні та глибокі проблеми радять різні спеціалісти в галузях людинознавства. Сьогодні, так би мовити, «в тренді» вести розмови про емоційний інтелект, в тому числі, як про фундамент психічного здоров'я людини. То, що ж це ?

Поняття емоційного інтелекту з'явилося в 90-х роках ХХ століття. Першими науковцями, які почали його вивчати, вважаються Дж. Майер, П.Саловей, Д.Карузо вони ввели поняття «емоційний інтелект», вважаючи, що цей вид активності є частиною соціального інтелекту людини. Вивченням цього поняття займалися й українські вчені. Ще в 70-х роках український вчений, доктор медичних наук, професор із світовим ім'ям, який жив і працював в Києві, А.О. Попов почав проводити дослідження в галузі психології емоцій. Ці дослідження на початку 90-х років минулого століття узагальнив і систематизував київський психолог Ігор Віленський[1,3].

Емоційний інтелект – це інтелектуальна здатність розумітися в своїх і чужих почуттях, рахуватися з оточуючими і будувати з ними відносини на основі довіри і співпереживання, можна також сказати – це вміння поєднувати раціональне та емоційне, щоб ефективно рухатись вперед [4].

Деніель Гоулман, автор книги «Емоційний інтелект», людей з розвиненим емоційним інтелектом описував так: вони добре розуміють власні емоції (самосвідомість); добре керують власними емоціями (самоконтроль); з емпатією ставляться до емоцій інших людей (соціальне розуміння); добре справляються з емоціями інших людей (управління взаємовідносинами) [2].

Важливість розвитку емоційного інтелекту для успішної реалізації особистості, ефективного спілкування та й навіть гармонійного особистого життя зрозуміли й в українській освіті. Цього навчального року стартував пілотний проєкт по впровадженню в школах системи соціально-емоційного та етичного навчання (СЕЕН або SEE Learning). Його суть у тому, аби розвивати у дітей «м'які навички», створювати у школах атмосферу дружності та партнерства між учнями та вчителями. Проєкт має змінити атмосферу у школах та відношення учнів до вчителів, навчання, один до одного та до самих себе. Ініціатори проєкту в Україні EdCamp Ukraine визначають СЕЕН як програму, яка сприяє розвитку базових людських цінностей, системному й критичному мисленню, зосередженню

уваги, запобіганню стресу й стійкості до нього, співпереживанню до себе й інших. Розробники ж кажуть, що СЕЕН базується на трьох вимірах знань та компетенцій: усвідомленість, залученість та співпереживання, які перетинаються між собою.

Але щоб навчати емоційному інтелекту дітей необхідно зрозуміти на якому рівні він розвинений у педагогів. Щоб визначити свою здатність до розуміння емоцій потрібно виконати маленьку діагностичну вправу протягом трьох хвилини записати слова, вирази, словосполучення, які дають нам змогу точно висловити емоції. Необхідно звернути увагу на кількість слів:

✓ понад 30 слів — Ваш словниковий запас цілком дає змогу висловлювати ваші почуття; Ви можете розраховувати на те, що Ваші емоційні переживання будуть зрозумілі оточенню;

✓ 20—30 слів — Ви можете в різний спосіб висловити свої почуття, але тренування Вам не завадять;

✓ менше ніж 10 слів — Вам необхідне тренування у вираженні почуттів. Зверніть також увагу на те, яких емоцій у Вас більше — позитивних чи негативних? Це характеризує вашу особистість і ваше ставлення до життя.

Останні дослідження вчених говорять про те, що нервові шляхи мозку постійно розвиваються. Це дає впевненість стверджувати, що емоційний інтелект можна розвивати до середини життя, а надалі — підвищувати його рівень за допомогою навчання та тренування.

Існує цілий спектр методів, прийомів та рекомендацій націлених на розвиток емоційного інтелекту. Розглянемо деякі з них. Практика уважності у своєму реальному застосуванні – це медитація, яка знайомить людину з можливостями її розуму та вчить повертати увагу у теперішній момент. В цьому моменті людина вчиться відслідковувати тілесні реакції, розпізнавати неконтрольовані потоки емоцій та думок, керувати своєю увагою. Ця практика зміцнює імунну систему та сприяє розвитку тих зон мозку, які відповідають за ефективну регуляцію емоцій в умовах стресу.

Для тих людей, які мають складнощі із словесним вираженням своїх емоцій та почуттів існує метод арт-терапії. Його застосування викликає позитивні емоції, сприяє подоланню апатії, пригніченості, безініціативності, допомагає сформувати більш активну життєву позицію.

Будь-що, що завдає болю серцю, розуму, тілу духу чи стосункам є насильством. Практика ненасильницького спілкування(ННС) починається з припущення, що всі ми є співчутливими від природи і що насильницькі стратегії – вербальні чи фізичні – становлять навчену поведінку і підтримуються пануючою культурою. Наголошуючи на важливості глибокого емпатійного слухання – як самого себе так і інших – ННС допомагає розкрити глибину людських меж, співчуття та прийняття того, що нам не під силу змінити. Практикуючи ННС, можна навчитися з'ясувати, що ми спостерігаємо, які емоції відчуваємо, за якими цінностями ми хочемо жити і чого хочемо просити у себе та інших.

Дихання є природним процесом в житті людини. Дихальні вправи допомагають гармонізувати стосунки між тілом і душею. всі дихальні практики захищають від стресу і допомагають зупинити шкідливий вплив. При хвилюванні дихання збивається, стає частим і неглибоким, може відбуватися мимовільна затримка дихання, за допомогою дихання напругу можна зняти за кілька хвилин. а отже, вийти зі стану емоційної перенаповненості та ідентифікувати свої емоції і почуття. Регулярні дихальні практики допомагають попередити емоційні вибухи та зняти власні емоційні блоки.

Звісно, найкращими практиками розвитку емоційного інтелекту є різні ситуації, висновки, які ми робимо, досвід, тобто саме життя. Але дуже важливо не заізнитися із набуттям життєвої мудрості. Адже професійний обов'язок зобов'язує педагога приймати зважені рішення, долати дратівливість, відчай, стримувати спалахи гніву, показувати приклад для своїх вихованців. Очевидно, що актуальним завданням педагогів є підвищення емоційної культури, спрямованої та систематичної роботи над собою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андреева И. Н. Про становлення поняття «емоційний інтелект» // Питання психології. 2008. № 5. С. 83-95.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект. М.: АСТ, 2010. 487 з.
3. Дегтярев А. В. «Емоційний інтелект»: становлення поняття в психології // Психологічна наука і освіта. 2012. № 2. С. 170-180.
4. Костюк А.В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку //Науковий вісник Херсонського державного університету стр. 85-89.

5. Шевченко В. В. Синдром емоційного вигорання працівників освіти / В. В. Шевченко, І. П. Моспаненко // Збірник наукових праць. Психологічні науки. – Вип. 2.13 (109). – С. 252–257.

Інтернет-ресурси

<https://www.telegraf.in.ua/education/10081461-shkola-poltavshchini-stala-uchasnikom-amerikanskogo-osvityanskogo-proyektu.html>

<https://www.empatia.pro/emotsijnvj-intelekt-i-shlyahy-jogo-rozvy/>

Генега А.І.

методист Обласного навчально-методичного центру
психологічної служби

Особистісно-професійна зрілість практичного психолога освітнього закладу як необхідна умова формування його професійної компетентності

Анотація. Розглянуті поняття «особистісна зрілість» та «професійна компетентність» в контексті готовності практичного психолога до супроводу інноваційних процесів. Визначено пріоритетні професійні компетенції практичних психологів та їх значення для особистісно-професійного зростання. В статті акцентується увага на ролі психологічної служби системи освіти в реалізації концепції НУШ.

В системі освіти психологічна служба відіграє пріоритетну роль як партнера та трансформатора змін. Сьогодні перед вчителем стоять завдання реалізації концепції Нової української школи, відповідно, психологічна служба долучається до супроводу впровадження освітньої реформи разом з усіма учасниками освітнього процесу. Вочевидь, питання готовності практичних психологів до якісного супроводу освітньо-виховного процесу постає ще більш актуально. Відповідно, виникає потреба у висококваліфікованих фахівцях, які володітимуть не лише відповідними професійними знаннями, уміннями і навичками, але і професійно значущими характеристиками особистості. Це забезпечить виконання ними професійної діяльності на якісно вищому рівні. Психолог розглядається як учасник *командного* супроводу реалізації Концепції НУШ, отже має володіти такими особистісними і професійними якостями, які сприятимуть спільному зростанню його з усіма учасниками освітнього процесу.

На важливість формування необхідних особистісно-професійних якостей практичних психологів вказують такі українські дослідники Г.О. Балл, О.Ф. Бондаренко, С.Д. Максименко, Н.Г. Ничкало, В.В. Рибалко, О.В. Киричук, С.О. Сисоева, В.А. Симеченко, В.А. Татенко, Т.О. Титаренко, Н.В. Чепелева, Т.С. Яценко та ін. До вагомих здобутків зазначених дослідників варто віднести розробку методів та прийомів, що забезпечують оптимальні умови особистісної психокорекції практичних психологів. Адже саме остання виступає необхідною передумовою формування професіоналізму в галузі практичної психології: сприяє розвитку прагнення до самокорекції, забезпечує набуття професійної ідентифікації, основою якої є усвідомлення та подолання внутрішніх бар'єрів і конфліктів; виробляє здатність застосовувати набуті знання в практичній роботі. Необхідною складовою у професійній діяльності психолога є готовність до фахово орієнтованого діалогу, уміння налагоджувати і підтримувати професійні стосунки, встановлювати конструктивні контакти з людьми. Водночас, в літературі часто вживаними є поняття «особистісна зрілість» і «професійна зрілість». Вони не є тотожними, оскільки описують різну психологічну реальність. Зокрема, Б.Г. Ананьєв, відзначає, що в психологічній літературі відбувалась заміна поняття «зрілість» поняттям «дорослість». Поняття «зрілість» і поняття «дорослість» не є абсолютно синонімічними, ще більше вони розходяться, коли йдеться про дорослість і професійну зрілість.

Особистісна зрілість визначається науковцями як ключове новоутворення віку, що корінним чином змінює попередню соціальну ситуацію розвитку, як психологічне новоутворення. Вона є одночасно критерієм особистісного зростання та виявом особистісного потенціалу людини. Натомість, *професійна зрілість* розглядається «як вищий рівень професійних досягнень, який не залежить від віку і професійного стажу; як вищий рівень прояву «високого професіоналізму, кваліфікації і компетентності».

Особистісна зрілість є результатом розвитку самої особистості, вона виступає тією її якістю, яка організує життєвий шлях – її напрям, стратегії проходження, складну систему відносин особистості із навколишнім світом і самим собою. При цьому цей процес може мати як продуктивний, так і деструктивний характер, що утворює діалектичну єдність із переважанням продуктивних цінностей і мінімумом інфантильної поведінки і сприйняття (С.Кові, А.Маслоу, Е.Фромм). Тобто, це результат

особистісного росту. *Професійна зрілість* виходить із переліку компетентностей спеціальності і є наслідком професіогенезу особистості, фактично є його результатом.

У науковій літературі запропонована загальна концепція трирівневої системи професійної компететності психолога. [4]. Це поняття розглядається з позиції триади «розуміння – інтерпретація – діалог», оскільки саме ці процеси виступають підґрунтям ефективної професійної діяльності практичного психолога, і саме сформованість їх у фахівця робить теоретичні знання справді дієвими, забезпечує свідоме використання необхідних технік, а не бездумне маніпулювання і наслідування.

Компететність в широкому розумінні трактується як рівень сформованості загальнопрактичного досвіду суб'єкта, як рівень навченості соціальними та індивідуальними формам активності, які дозволяють індивіду в рамках своїх здібностей і статусу успішно функціонувати в суспільстві. Аналіз співвідношення понять «компететність» і «компетенція» дозволяють зрозуміти, що дане поняття є взаємодоповнюючими та взаємообумовленими. Компетенції виступають в ролі професійних знань, умінь, навичок. Компететність передбачає вміння використовувати компетенції у рішенні професійних задач.

Професійна компететність визначається як інтегративне новоутворення, що розвивається в процесі професійного розвитку, як здібність аналізувати і самостійно вирішувати професійні проблеми, як готовність спеціаліста конструктивно діяти.

До переліку професійно важливих особистісних якостей практичного психолога, Т.А. Верняєва, включає: доброзичливість, відповідальність, оптимізм, організованість, допитливість, спостережливість, наполегливість, терплячість, привабливість, товариськість, уважність, самовладання, тактовність, чуйність, альтруїстичними, ввічливість, гуманність, чуйність, об'єктивність, інтелігентність, динамічність, гнучкість поведінки, високий рівень загального і соціального інтелекту, рефлексію, сензитивність, вміння слухати, креативність, вміле володіння невербальними засобами спілкування, відкритість, невимушеність, природність і ширість в емоційних проявах, стійкість до стресу, емоційну стабільність і деякі інші характеристики.

І. В. Сиромятніков виявив, що успішних психологів характеризують високі показники за шкалами інтелектуальності, товариськості, емоційно-вольової стійкості, дипломатичності, проникливості, сміливості, самоконтролю, доброзичливості, емпатії, коректності, порядності, терпимості.

Також до складових професійної компететності психолога відносять *спеціальну компетенцію* яку характеризують ступенем володіння методиками психодіагностики, психокорекції, профілактики, групового і індивідуального консультування, коректного здійснення психодіагностичних висновків, напрацювання рекомендацій, корекційних програм тощо.

Велике значення для практичного психолога мають *комунікативні якості* його особистості: вміння розуміти інших людей і психологічно коректно впливати на них. Психолог повинен вміти працювати з людьми, володіти не тільки психологічними знаннями, а й психологічної інтуїцією. До комунікативного компоненту професійної компететності психолога переважна більшість дослідників включає здатність орієнтуватись в ситуаціях професійного спілкування, розуміти мотиви, інтенції, стратегії поведінки, фрустрації як свої власні, так і партнерів по спілкуванню, рівень оволодіння ними технологією та психотехнікою спілкування, вміння використовувати різноманітні засоби та методи впливу на особистість, адекватно сприймати та розуміти її, налагоджувати ефективну взаємодію.

Комунікативними якостями психолога, важливими для його професійної діяльності, можна вважати привабливість, товариськість, тактовність, ввічливість, вміння слухати і розуміти іншу людину. В цілому комплекс цих якостей включає в себе:

- 1) здатність до повного і правильного сприйняття особистості людини, спостережливість, швидка орієнтація в ситуації;
- 2) здатність до розуміння внутрішніх властивостей і особливостей людини, проникнення в її духовний світ, психологічна інтуїція, засновані на глибокій загальній ерудиції і гуманістичної спрямованості;
- 3) здатність до співпереживання, емпатія, співчуття, доброта і повага до людини, готовність допомогти;
- 4) здатність до самоаналізу, інтерес до власної особистості та особистості інших людей;
- 5) здатність керувати самим собою і процесом спілкування, вміння бути уважним, слухати, тактовність, уміння встановлювати контакт, викликати довіру, володіння почуттям гумору .

Зазначені якості засвідчують, що професійна діяльність практичного психолога по своїй суті є активною взаємодією з усіма учасниками освітнього процесу. Таким чином, особистісні характеристики, що є фактором успішної професійної діяльності психолога і основою його професійної компететності, можливо поєднати в *три групи*.

До першої групи відносяться вимоги, що висуваються професійною діяльністю до пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, мислення, уява) та емоційно-вольових процесів та психоемоційних складових (стриманість, цілеспрямованість, стресостійкість, самовладання, активність, рішучість тощо). Адже це є базовими основами для формування особистісної зрілості фахівця.

Другу групу складають такі психологічні якості як самокритичність, адекватна самооцінка і рівень домагань, здатність до самоаналізу, саморегуляції, самоконтролю поведінки. Без даних якостей професійний і особистісний розвиток не є результативним.

Третя група охоплює комунікативну компетентність, морально-етичну характеристику, емпатійність, здатність захоплювати і переконувати

Взаємозв'язок між особистісною зрілістю та професійним зростанням є очевидним і демонструє, що включення професійної діяльності в систему смисложиттєвих орієнтацій забезпечує високу ефективність діяльності практичного психолога, творчий підхід до виконання своїх обов'язків, орієнтацію на досягнення і самовдосконалення, а також позитивне, ціннісно-сміслове, а у найвищому варіанті прояву – смисложиттєве ставлення до своїх професійних обов'язків.

Аналізуючи вищесказане та розглядаючи особистісну і професійну зрілість практичного психолога в контексті його готовності до інноваційних змін можна виділити такі компетенції:

- когнітивна;
- мотиваційна;
- емоційна;
- поведінкова;
- особистісна.

Кожну з них ми можемо розглядати в тісному поєднанні як з особистісною зрілістю так і з професійною. Тільки за умови адекватного уявлення психолога про свою власну професійну компетентність можна говорити про його готовність до професійного вдосконалення, без чого не буде ефективним супровід інноваційних змін. Як стверджує Н.В. Чепелева, специфіка професії психолога, її спрямованість, передусім, на надання психологічної допомоги іншим, передбачають те, що основним інструментом його роботи має виступати його власна особистість, самооцінка, цінності, образ себе та навколишнього тощо. Вміння вибрати адекватну форму прояву своїх емоцій, здатність володіти собою, керувати власними емоційними станами – показник розвинутої емоційної культури практичного психолога.

Психологові, який прагне досягти високої професійної культури, необхідні постійний самоаналіз, усвідомлення власних дій та вчинків, самоспостереження, здатність вести безперервний внутрішній діалог. Таке самоспрямування є основою професійного самовдосконалення, оскільки дає можливість коригувати власні недоліки, розвивати необхідні для професії здібності та якості. Професіоналізм психолога ґрунтується на розвитку соціально-перцептивних умінь та професійної інтуїції, вмінні гармонізувати особистісне зростання з фаховим становленням, не втрачати власної ідентичності. До цього слід додати, що описаний в літературі «синдром згоряння» загрожує тим психологам-практикам, які не пройшли професійної корекції власних особистісних проблем, а тому виявляються психологічно нестійкими до професійної діяльності. Успішним в своїй професійній діяльності може бути лише той фахівець, який постійно дбає про власний особистісний саморозвиток, інакше оволодіння новими знаннями і навичками залишиться на рівні інформації, тоді як має відбуватись розуміння і використання набутого досвіду.

Стародавня мудрість говорить – «Скажи мені – і я забуду, покажи мені – і я мабуть, запам'ятаю, зроби разом зі мною – і я зрозумію». Це прислів'я вказує нам шлях до якісного оволодіння знаннями, вміннями і навичками в контексті оновлення змісту освіти, засвоєння нових освітніх технологій з усіма учасниками освітнього процесу. Адже психологічний супровід Нової української школи розглядається як система професійної діяльності практичного психолога, яка спрямована на створення умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, збереження їх психічного і фізичного здоров'я, надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей і завдань НУШ; забезпечення комплексного підходу до формування психологічної готовності педагогів до змін та їх адаптації до нового змісту освіти, нових форм і технологій.

Очевидним є те, що психолог має бути готовим до реалізації поставлених завдань на більш перспективному рівні в порівнянні з педагогами, адже він має сприйматись як «командний гравець», бути особистісно зрілим і професійно компетентним.

Список використаних джерел:

1) Левинська І. Б. Структура професійної компетентності майбутнього психолога. Теоретичний зарубіжний досвід. [Електронний ресурс]. / І.Б.Левинська. – Режим доступу: http://ekmair.ukma.edu.ua/bitstream/handle/123456789/10825/Levynska_Struktura_profesiinoi_kompetentnosti.pdf

2) Оліфіра Л. Проблема формування управлінської компетентності керівників закладів освіти в психолого-педагогічних дослідженнях [Електронний ресурс] / Л. Оліфіра. – Режим доступу: <http://tme.umo.edu.ua/docs/3/10oliprr.pdf>. – Назва з екрана.

3) Панок В., Титаренко Т., Чепелева Н. та ін. Основи практичної психології / [В. Панок, Т. Титаренко, та Н. Чепелева ін]. – К. : Либідь, 1999. – 536 с.

4) Чепелева Н.В., Пов'якель Н.І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н.В.Чепелева, Н.І.Пов'якель// Психологія. Збірник наукових праць.-К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, Випуск III, 1998.-С.35-41.

5) Штепа О. С. Особистісна зрілість як динамічна особистісна структура / О. С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 9. – С. 4–8.

6) Штепа О. С. Пропріум зрілої особистості / О. С. Штепа // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 2. – С. 26–35.

Городельська Ю.С.

практичний психолог Старокостянтинівської ЗОШ І-ІІІ ст. № 4

Аналіз практичних проблем на шляху впровадження інклюзії в закладах загальної середньої освіти

Анотація. Інклюзивне навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього навчального закладу з кожним роком набуває все більшого поширення. Процес активного впровадження інклюзії визнають пріоритетним напрямком у наданні дітям з вадами психофізичного розвитку освітніх послуг та соціальної допомоги. І хоча інклюзивна освіта не є докорінно новим явищем для України, на шляху її ефективного запровадження існує багато труднощів та перешкод

Ключові слова: інклюзивне навчання, психологічна готовність, методична готовність, педагоги загальноосвітніх шкіл, діти з особливими освітніми потребами, тренінг.

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується різноманіттям форм та методів її здобуття безпосередньо здобувачами освіти. На рівні із загальною та індивідуальною формою здобуття освіти впевнено заявила про себе інклюзія.

ЮНЕСКО визначає **інклюзивне навчання** як *«процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади, та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі»* [6].

Тобто це такий спосіб отримання освіти, коли учні або студенти з особливими освітніми потребами навчаються в загальному освітньому середовищі за місцем свого проживання, – і це є альтернативою інтернатній системі, за якою вони утримуються та навчаються окремо від інших дітей, або домашньому та індивідуальному навчанню.

Але питання інклюзії варто розглядати не тільки в аспекті створення доступного освітнього середовища для дітей з особливими освітніми потребами. Інклюзивна освіта в широкому сенсі передбачає створення рівних можливостей для всіх категорій дітей в Україні.

Жодна з них не має відчувати себе іншою – і це головне завдання інклюзії.

Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими потребами не тільки приміщення, відповідно облаштованого робочого місця для занять, а й програмно-методичного забезпечення, надання додаткових послуг такої дитині, організації індивідуального підходу до неї.

Інклюзивне середовище – це комплекс спеціальних умов, створених для отримання освіти дітьми з обмеженими освітніми потребами та дітьми з нормативним розвитком, із якими вони спільно навчатимуться в одному класі, завдяки матеріально-технічному, навчально-методичному, інформаційному та кадровому забезпеченню, безперешкодному доступу до навчального закладу та переміщення в ньому, яке загалом сприятиме ефективній соціалізації, навчанню, вихованню, розвитку, корекції та реабілітації учнів із обмеженими можливостями здоров'я та не перешкоджатиме навчанню дітей загального розвитку [5].

За статистикою Міністерства освіти і науки України протягом останніх 3 років кількість інклюзивних класів зросла в 3,1 рази, кількість шкіл, що мають інклюзивні класи, в 2,5 рази, а кількість дітей, що здобувають у них освіту, зросла в 2,8 рази. Станом на 2018/2019 н.р. функціонувало 325 спеціальних шкіл. В таких школах отримувало освіту 37 787 учнів та викладало 9 898 учителів. За 3 роки кількість спеціальних шкіл зменшилася на 2,4 %, учнів в них - на 4,2 %, в той час як кількість вчителів збільшилась на 0,4 %.

Відповідно до Методичних рекомендацій щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами в закладах освіти в 2019-2020 н.р. [1] необхідними умовами якісного інклюзивного навчання є:

- визначення особливих освітніх потреб дитини;
- підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- створення інклюзивного освітнього середовища;
- надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг;
- забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку;
- здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду навчання із обов'язковим залученням батьків до освітнього процесу.

Зупинимось на практичній реалізації вище зазначених умов в середньо статистичній загальноосвітній школі.

Визначенням особливих освітніх потреб дитини наразі займаються новостворені інклюзивно-ресурсні центри, в яких вчителі-дефектологи, вчителі-логопеди та практичні психологи проводять комплексну діагностику. За результатами їх досліджень складається висновок, в якому безпосередньо прописані освітні потреби кожної конкретної дитини та зазначені рекомендації щодо форми, програми та корекційної складової здобуття нею освіти.

Ознайомившись з даним документом, заклад загальної середньої освіти разом з батьками дитини розробляє план реалізації рекомендацій інклюзивно-ресурсного центру з правом внесення певних коректив.

На даному етапі зазвичай проблем не виникає.

Наступною умовою якісного інклюзивного навчання є підвищення кваліфікації педагогічних працівників. І тут мова йде не просто про проходження чергових курсів підвищення кваліфікації, що передують атестації педагога, а про організацію якісного навчання, яке має стати основою його нових компетентностей. Адже робота з категорією дітей з особливими освітніми потребами вимагає від учителя певних знань з логопедії, психології, дефектології, а також зобов'язує орієнтуватися в пізнавальних, емоційно-вольових та соціальних особливостях розвитку дітей з різними нозологіями. Реалізація цієї умови не завжди є ефективною.

Створення інклюзивного освітнього середовища – це робота команди психолого-педагогічного супроводу із адаптації/модифікації освітніх програм, а також матеріальна підтримка на рівні місцевої влади та державної субвенції для якісного оснащення приміщень закладу та безпосередньо архітектурної доступності для усіх категорій здобувачів освіти, а особливо для дітей із порушеннями слуху, зору та опорно-рухового апарату. На практиці ця умова реалізується поступово, адже цілком залежить від коштів, надходження яких не завжди є регулярними.

Якість надання освітніх, психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг повною мірою залежить від компетентності фахівців, які їх реалізують. На рівні великих міст забезпечити виконання даної вимоги простіше, оскільки завжди є здорова конкуренція та адміністрація закладу має можливість відбору фахівців за власними критеріями. А от щодо невеликих населених пунктів, тим паче сіл, нестача кваліфікованих фахівців – дуже суттєва перешкода на шляху реалізації якісного інклюзивного навчання. Ми маємо сумний досвід нестачі навіть дефектологів, без яких освітні послуги для дітей з особливими освітніми потребами втрачають якість. А тифлопедагоги, сурдопедагоги та реабілітологи – це неймовірна розкіш для невеликого загальноосвітнього закладу. Крім того, навіть за умови наявності спеціальних фахівців, заклад не може забезпечити їм достойну оплату праці, оскільки приймаються вони на роботу переважно на умовах цивільно-правового договору, за яким оплачуються лише фактично відпрацьовані години без урахування доплат за стаж, категорію та звання. Великою проблемою є також наявність в одному закладі (а тим паче, в одному класі) дітей з різними нозологіями, оскільки педагогам та асистентам вчителів доводиться дуже багато часу приділяти підготовці до уроків різних матеріалів в залежності від рівня сприйняття та швидкості опрацювання учнями нової інформації. Ідеальним вирішенням цієї проблеми було би, на нашу думку, включення в штат закладу з інклюзивними класами ставок спеціального психолога, вчителя-дефектолога та вчителя-логопеда.

Забезпечення учнів спеціальними засобами корекції психофізичного розвитку здійснюється завдяки розумному використанню цільових коштів державної субвенції. Рішення про придбання тих чи інших засобів корекції приймається спільно командою психолого-педагогічного супроводу кожної окремої дитини із залученням батьків (або осіб, що їх замінюють) відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України № 873 від 21.06.2019 р. «Про затвердження Типового переліку спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку осіб з особливими освітніми потребами, які навчаються в інклюзивних та спеціальних класах (групах) закладів освіти» [7].

Здійснення психолого-педагогічного супроводу дитини протягом усього періоду навчання із обов'язковим залученням батьків до освітнього процесу – це чи не найголовніша умова успішної соціалізації дитини з особливими освітніми потребами. Кожен учасник цього процесу має власне коло відповідальності, але лише командний підхід і спільність мети може дати позитивний результат.

Проаналізувавши всі вимоги до якості впровадження інклюзивного навчання та маючи трирічний досвід роботи в команді психолого-педагогічного супроводу закладу загальної середньої освіти, можна чітко визначити основні проблеми на шляху їх реалізації.

По-перше, невідповідність медичних діагнозів реальній картині розвитку дитини. Причини цього явища досить різні: це і небажання (сором) батьків визнавати і вказувати наявні проблеми в психофізичному стані дитини, так і навпаки приписування дитині неіснуючих вад з метою оформлення інвалідності. Такі нюанси суттєво спотворюють дані, які необхідні фахівцям інклюзивно-ресурсних центрів для вибору програми і форми навчання. А відповідно заклад освіти, отримавши рекомендації ІРЦ, розробляє індивідуальну програму розвитку, яку вже через півроку потрібно кардинально модифікувати. Вирішити цю проблему можна лише шляхом встановлення довірливих стосунків з батьками дітей, а також ґрунтовною просвітницькою роботою з батьками.

По-друге, підвищення кваліфікації педагогічних працівників не є запорукою їх мотивації та психологічної готовності до роботи в умовах інклюзивного навчання. З метою вивчення особистого ставлення педагогів нашого закладу до запровадження інклюзивної форми навчання психологічною службою було проведено анонімне анкетування серед колег.

Анкета мала такий вигляд:

1. Ваша стать: жіноча, чоловіча.
2. Ваш вік: до 30; 31-40; 41-50; 51-60; 61+
3. Педагогічний стаж: _____
4. Що таке інклюзія? _____

5. Чи маєте Ви досвід роботи з дітьми з особливими освітніми потребами? _____

6. Яка форма навчання, на Вашу думку, ефективніша для цих дітей: індивідуальна, інклюзивна, ваша думка _____

7. Яку допомогу Ви би хотіли отримати для роботи з дітьми з ООП?

- методичну;
- психологічну;
- матеріальне заохочення;
- не бажаєте працювати з такими дітьми взагалі.
- Ваш варіант _____

8. Які почуття у Вас частіше виникають під час роботи з дітьми з ООП?

- жалість; -роздратування;
- безпорадність; -ніжність;
- відчай; -цікавість;
- відповідальність; -байдужість;
- бажання розвиватися, щоб допомогти;
- Ваша відповідь _____

9. Що би Ви змінили в організації інклюзивного навчання в Україні для збільшення рівня його ефективності? _____

Опрацювавши дані анкетування, ми отримали наступні результати:

- в дослідженні взяли участь педагоги жіночої статі віком від 25 до 60 років зі стажем роботи від 2 місяців до 32 років;

- правильне визначення інклюзії дало 60% респондентів;
- 33% опитаних вважають індивідуальну форму здобуття освіти більш ефективною для дітей з особливими освітніми потребами, 20% - інклюзивну, 47% - вважають, що питання вибору форми навчання дуже індивідуальне і залежить від нозології;
- 86% педагогів хотіли б отримати більше методичної допомоги, 33% - прагнуть психологічної підтримки, 20% - заявили про недостатнє матеріальне заохочення;
- серед вказаних в тексті анкети почуттів, які виникають у педагогів під час роботи з дітьми з особливими освітніми потребами найбільш поширеними є: бажання розвиватися, щоб мати змогу якісно допомогти, відповідальність та цікавість. Але поряд з тим, 26% учителів зізнаються, що час від часу відчувають жалість до цих дітей та безпорадність.

Відкриті відповіді на останнє 9 питання анкети переважно зводилось до наступних побажань:

- 1) Рання ефективна діагностика дітей з ООП.
- 2) Співпраця фахівців усіх закладів і на всіх рівнях.
- 3) Покращення матеріальної та технічної бази закладів з інклюзивними класами.
- 4) Справедливо підвищити оплату праці вчителів та їх асистентів, які працюють в інклюзивних класах.
- 5) Забезпечення закладу всіма необхідними спеціалістами для навчання і корекційно-розвиткового супроводу дітей з особливими освітніми потребами.
- 6) Постійний перегляд освітніх програм та забезпечення якісними підручниками здобувачів освіти відповідно до нозологій.

Більш масштабні дослідження описані в науковій статті Буйняк М.Г. «Окремі аспекти дослідження психологічної готовності вчителів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання» [3]. У своїй праці вона зазначає «дослідження окремих аспектів психологічної готовності педагогів загальноосвітніх шкіл до інклюзивного навчання показало досить низький її рівень. Перш за все йдеться про наявність стереотипних, далеко не завжди позитивних установок відносно дітей з порушеннями психофізичного розвитку, які заважають адекватному сприйманню самої дитини та її можливостей; по-друге, має місце високий рівень занепокоєння та тривожності вчителів, який пов'язаний з недостатністю знань про різні категорії дітей з порушеннями у розвитку, вмін та навичок роботи з ними. Крім цього, стан тривоги у деяких вчителів поглиблюється у зв'язку із необхідністю пристосування до нових умов професійної діяльності, що передбачає їх вихід з так званої «зони комфорту»».

По-третє, практика впровадження інклюзії в нашому закладі показала, яку важливу роль відіграє превентивна робота з батьками учнів класу, в якому планується дана форма навчання. Проблеми виникають, коли батьки не володіють достатньою достовірною інформацією з даного питання. Саме тому ми практикуємо в травні, перед початком нового навчального року, проводити зустріч з батьками у форматі тренінгового заняття із залученням практичного психолога. На цій зустрічі батьки мають змогу познайомитись з майбутнім учителем, асистентом вчителя та безпосередньо один з одним. Вони мають розказати про свою дитину щось цікаве. Така дружня атмосфера сприяє зближенню та кращому розумінню того, що всі діти різні, але рівні у своїх правах. Наприкінці зустрічі батьки обмінюються враженнями, побажаннями та отримують рекомендації від психолога щодо успішного проходження адаптаційного періоду майбутніх школярів. Таким чином, вони мають цілих три літніх місяці для можливого переосмислення власних поглядів та підготовки дітей до навчання в «особливому» класі.

Отже, залишається актуальним питання методичної та психологічної готовності педагогів до роботи в умовах інклюзії.

Методична підготовка включає в себе розширення знань педагогів з питань специфіки роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, яка здійснюється через лекції, семінари, круглі столи, дискусії, інформаційні повідомлення тощо. Практичні методи формування психологічної готовності передбачають розвиток та вдосконалення професійних умінь та навичок педагогів, а також формування позитивної мотивації та соціальної перцепції щодо дітей з особливими освітніми потребами, розвиток таких соціально-психологічних механізмів як рефлексія та самореалізація тощо. Заняття практичного характеру можуть проводитись у формі ділових та рольових ігор, творчих вправ, моделювання, психолого-педагогічних консилиумів, тренінгів. Новим, мало розповсюдженим, але доволі ефективним методом є педагогічні супервізії, запровадження яких в практику підготовки вчителів до інклюзивного навчання було би досить корисним [2].

Ми вважаємо, що найбільш дієвими та ефективним методом роботи з педагогічним колективом є тренінг. Переваги тренінгу є беззаперечними: по-перше, психологічна атмосфера тренінгу – спокійна,

емоційно позитивна, стимулююча до роботи. Дотримання принципу конфіденційності сприяє тому, що учасники тренінгу можуть почуватися вільно і невимушено, що позитивно позначається на якості роботи та допомагає зосередитися на власних емоціях і думках. По-друге, отриманий практичний досвід завжди аналізується іншими учасниками тренінгової групи, що дозволяє зрозуміти наявні помилки та віднайти оптимальні варіанти вирішення проблеми. По-третє, як відомо, найкраще запам'ятовуються і усвідомлюються ті знання, які отримані дослідним шляхом та через вправи, у яких працюєш сам. Крім цього, тренінг завжди має емоційне підґрунтя, що сприяє засвоєнню інформації не лише на рівні розумових дій, а й через світ духовних переживань та принципів.

Буйняк М.Г. у своїй праці «Структурно-логічний підхід у формуванні психологічної готовності педагогів до навчання дітей з особливими освітніми потребами» пропонує програму тренінгу, яка передбачає розв'язання таких завдань:

- 1) розвиток уявлень педагогів про зміст і специфіку інклюзивного навчання;
- 2) поглиблення знань вчителів про закономірності розвитку та поведінки різних категорій дітей;
- 3) формування позитивної мотивації у педагогів щодо своєї професійної діяльності у нових незвичних умовах;
- 4) формування позитивних перцептивних установок щодо дітей з порушеннями психофізичного розвитку;
- 5) вироблення та розвиток знань, умінь і навичок, які сприятимуть адаптації та усвідомленому вибору варіантів поведінки під час роботи в умовах інклюзії;
- 6) розвиток особистісних якостей педагогів (емпатія, толерантність, здатність до самоаналізу тощо) [4].

Кожне заплановане тренінгове заняття умовно поділяється на декілька блоків: інформаційний, діагностичний та розвивальний. Реалізація тренінгової програми передбачає використання різноманітних методів роботи та інтерактивних технік, метою яких є забезпечення максимальної взаємодії учасників тренінгової групи: «мозкового штурму», методу незакінчених речень, творчих завдань, внутрішньогрупових та міжгрупових дискусій, ділових ігор тощо. Доцільним є використання під час тренінгу інформаційних проблемлень та елементів діагностичних методик, що дозволяють збагатити знання педагогів з проблеми інклюзивного навчання; визначити власний рівень сформованості тих чи інших якостей або навичок

Таким чином, слід зазначити, що підвищення рівня психологічної готовності педагогів до інклюзивного навчання є важливим чинником, який сприяє ефективності їхньої професійної діяльності, формуванню позитивного, неупередженого ставлення до дітей з особливими освітніми потребами та адаптації цих дітей у загальноосвітньому навчальному закладі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Додаток до листа МОН України від 05.08.2019 № 1/9 – 498.
2. Матвеева М.П. Соціально-психологічна характеристика об'єктів та суб'єктів інклюзивної освіти // Інклюзивна освіта : теорія та практика : навчально-методичний посібник / [кол. авторів; за заг. ред. С. П. Миронової]. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2014. – Частина 2. – с. 155-162.
3. Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.: збірник наукових праць. – 2014. – № 28. – С.260-263.
4. [Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.](#) - 2017. - №34. - С. 120-124
5. Шевців З. М. Професійна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивному середовищі загальноосвітнього навчального закладу: монографія / З.М. Шевців. Київ: Центр учбової літератури, 2017. – 384 с.
6. <https://mon.gov.ua/ua/tag/inklyuzivne-navchannya>
7. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0582-18>

Гречковська Л.П.

методист, практичний психолог
Старосинявського НВК «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів, гімназія» ім. О.Романенка

Гіперактивна дитина

Анотація. У дітей, які мають порушення поведінки та пов'язані з ними труднощі у навчанні, у наш час є особливо актуальними. Постійно збуджені, неухважні, непосидючі й галасливі, — такі діти

приковують до себе увагу вчителя (вихователя), якому необхідно стежити, щоб вони спокійно сиділи, виконували завдання, не заважали однокласникам. Вони є «незручними» для вчителів завдяки своїй надмірній активності й імпульсивності. Та оскільки сучасна школа являє собою систему норм, правил, вимог, що регламентують життя дитини, то можна говорити про існуючу систему навчання, як про несприятливу до роботи з гіперактивними дітьми.

Ключові слова: гіперактивність, СДУГ, ГРДУ у дошкільників, ГРДУ у школярів, підлітковий вік, співпраця з батьками та вчителями, принципи покарання, помилки покарання, невеличкі секрети роботи з гіперактивністю.

Гіперактивність (синдром дефіциту уваги з гіперактивністю – СДУГ) виявляється у дітей з невластивою для нормального розвитку імпульсивністю, руховою розторможеністю, неможливістю зосередитися, неуважністю. Такі діти, як правило, не можуть зосередитися на одному предметі протягом більш - менш тривалого часу, не здатні завершити виконання поставленої задачі, недбало ставляться до її виконання. Продуктивність виконання звичай низька. Часто у таких дітей спостерігається підвищена стомлюваність. Розумова діяльність дітей із СДУГ характеризується циклічністю: вони можуть продуктивно працювати протягом 5-15 хвилин, після чого їхній мозок «відпочиває» 3-7 хвилин, накопичуючи необхідну енергію для подальшої роботи. Стан стомлюваності супроводжується безпричинним роздратуванням, плаксивістю, істериками. Можуть спостерігатися порушення просторової координації, що проявляється в руховій вайлуватості, незграбності.

Незвичайність поведінки цих дітей не є результатом поганого характеру, упертості або невихованості, як вважає багато дорослих. Можна стверджувати, що це - специфічна особливість психіки, обумовлена як фізіологічними (порушення в певних структурах мозку, спадковість, патологія вагітності й пологів, інфекції та інтоксикації перших років життя), так і психосоціальними чинниками.

ВІКОВИЙ АСПЕКТ

1. ГРДУ у дошкільників (3-6)

Такі діти не здатні зосереджено займатися: не можуть слухати казки, грати в ігри, що потребують уваги. Їхні вчинки хаотичні й безконтрольні. Частими є труднощі з дисципліною та недотримання правил під час гри з дітьми.

2. ГРДУ в школярів (6-12)

Цей вік є основним для виявлення ГПДУ, таку проблему не можна не помітити, якщо вона існує. Починаються труднощі з навчанням. Діти рідко доводять справу до кінця, їх важко навчити читати й писати. Часто вони надовго «прилипають» до телевізора, але вже за 5 хвилин не можуть пригадати, що дивилися.

Проблеми таких дітей – самотність і відчуженість. Вони або долучаються до асоціальної компанії, або бувають самотніми. Частим є пригнічений настрій, небажання ходити до школи.

У колективі дитина з ГРДУ є джерелом постійної турботи: галасує, не замишлюючись, бере чужі речі, заважає оточенню, відволікаючи всіх. Діти з ГРДУ часто свідомо обирають для себе роль класного блазня, сподіваючись налагодити взаємини з однолітками. Але спілкуватися з ними звичай готові лише діти молодшого віку або однолітки, що мають аналогічні проблеми.

Більшість дітей з ГПДУ мають достатній рівень інтелектуального розвитку, про що свідчать результати спеціальних досліджень. Проте під час шкільних занять їм складно впоратися із завданнями.

Із вступом дитини до школи вимоги до неї істотно зростають. Вона повинна вписатися в колектив класу, а це потребує підкорення певним умовам. Якщо дитині у взаєминах з одним – двома партнерами ще якось вдається дотримуватися простих правил, то у великій групі дітей, наприклад, під час колективної гри, це завдання виявляється їй не під силу.

Імпульсивність загострена настільки, що школяр підносить руку ще до того, як учитель закінчив говорити, ставлячи своє запитання. Дітям властиве прагнення дати будь - яку відповідь, нехай навіть неправильно. Якщо вчитель їх не викликає, вони просто викрикують відповідь. Втримати увагу на чомусь, зосередитись їм надзвичайно важко.

Багатьом дітям з порушенням уваги досить складно у навчанні: труднощі під час читання і письма; у дівчаток – порушення в опануванні лічби. Це негативно позначається на загальній успішності в школі.

3. Підлітковий вік.

У цей час особливо ускладнюються стосунки з батьками, дитина може зловживати алкоголем та наркотичними речовинами. Сексуальність теж завдає проблем – венеричні захворювання, підліткова вагітність. Багато хто не може закінчити школу. Частими є емоційні розлади. Рухова активність у цьому віці значно знижується.

Найважливішим у роботі з гіперактивною дитиною є співпраця з батьками та вчителями. Кожен з членів сім'ї має усвідомлювати проблему та бути готовим її вирішити, навіть якщо це потребуватиме значних зусиль з їхнього боку.

ПЛАН ДОПОМОГИ

1. У своїх взаєминах з дитиною підтримуйте позитивну установку. Хваліть її щоразу, коли вона це заслужила, помічайте успіхи. Це допомагає закріпити впевненість дитини в своїх силах.

2. Уникайте повторення слів « немає» і « не можна».

3. Розмовляйте стримано, спокійно, м'яко.

4. Давайте дитині тільки одне завдання на певний відрізок часу, щоб вона могла його завершити.

5. Для підкріплення усних інструкцій використовуйте зорову стимуляцію.

6. Заохочуйте дитину до всіх видів діяльності, що потребують концентрації уваги(наприклад, робота з кубиками, розфарбовування, читання).

7. Підтримуйте вдома чіткий розпорядок дня. Час прийому їжі, виконання домашніх завдань і сну щодня має відповідати цьому розпорядку.

8. Уникайте скупчення людей. Перебування у великих магазинах, на ринках тобто у місцях, де дитина відчуває дискомфорт.

9. Під час ігор обмежуйте дитину лише одним партнером. Уникайте неспокійних, галасливих друзів.

10. Оберегайте дитину від втоми, оскільки це призводить до зниження самоконтролю й наростання гіперактивності.

11. Давайте дитині можливість витратити надмірну енергію. Корисна щоденна фізична активність на свіжому повітрі, тривалі прогулянки, біг, спортивні заняття.

12. Зробіть усе можливе для підвищення самооцінки дитини, адже через дефіцит уваги вона може неправильно розуміти вказівки та іншу інформацію, тому всі навколо безупинно її виправляють.

13. Одразу хваліть і винагороджуйте за гарну поведінку.

14. Будьте послідовні в питаннях дисципліни.

15. Завдання повинні бути простими і конкретними.

16. Підтримуйте дитину в усьому, в чому вона сильна, особливо у спорті й позашкільній роботі.

17. Не допускайте, щоб уроки займали весь вільний час дитини; грати й рухатися для неї не менш важливо.

19. У кімнаті дитини має бути якомога менше предметів, іграшки повинні бути прибрані так, щоб не відволікали увагу.

20. Пам'ятайте про те, що гіперактивність, властива дітям з синдромом дефіциту уваги, хоча й неминуча, але може бути під розумним контролем завдяки названим заходам.

Головне у співпраці з гіперактивною дитиною – постійна винагорода позитивної та бажаної поведінки, стимулювання мотивації, заохочення до потрібних дій.

Найголовніший принцип – карати можна лише після системи заохочень, після похвали за бажану поведінку. Покарання слід використовувати дуже обережно.

Принципи покарання

1. Перш ніж карати, ми маємо зрозуміти, що сталося.

2. Вибір ефективного способу покарання(не кричати й лупцювати, а, наприклад, використовувати метод штрафування, позбавлення привілеїв).

3. Якщо ж ви все - таки вирішили покарати дитину, то потім ви не маєте її жаліти чи плакати з нею та просити пробачення.

4. Покарання має бути застосоване одразу.

5. Якщо караємо, то ми маємо бути спокійними, не сердитися й не гніватися.

6. Перед покаранням має бути чітке та коротке пояснення, для чого ми це робимо.

Помилки покарання

1. Покарання як помста.

2. Покарання як приниження.

3. Покарання не має моделювати негативних рис поведінки.

4. Карати не дитину, а її поведінку.

5. Не карати позбавленням любові(«відам тебе до інтернату!», «виростеш бандитом»).

НЕВЕЛИЧКІ СЕКРЕТИ РОБОТИ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ
ОДИН ІЗ СЕКРЕТІВ

Якщо діти заходять до кімнати, де відбуватимуться заняття, раніше за нас, ведучих, вони здійснюють галас, і повернутися до робочого стану неймовірно складно. Тому ми вигадали ритуал входу до кімнати.

На призначену годину ми збираємося перед зачиненими дверима, кожен отримує невеликий квадратний шматок матерії(розміром із шийну хусточку). Ведучий дає завдання: увійшовши до кімнати, вибрати місце, стати або сісти на шматочок матерії, зобразивши(зміст завдання щоразу різний), скажімо, казкового персонажа, експонат з музею забутих речей, експонат у магазині побутової техніки 2100 року тощо, і завмерти.

Усі ми входимо до кімнати по черзі, з інтервалом орієнтовно 30-40 с, і завмираємо. Останнім входить ведучий. Він вмикає один з експонатів, що розповідає про себе(або показує).Ведучий має здогадатися, кого(що) зображують. Потім він займає місце « розгаданого» на його килимку, а той іде вмикати наступний експонат. І так, доки не розгадають усіх.

Основний зміст цієї дії – налаштувати дітей на роботу з перших секунд заняття. До того ж, така гра виконує роль групового ритуалу. Роль ведучих можуть виконувати й самі діти, вони можуть і вигадувати зміст дії на килимку на цьому або найближчому занятті.

ІГРОВІ ХВИЛИНКИ З ГІПЕРАКТИВНИМИ ДІТЬМИ

ГРА « ПОМІЧНИКИ»(молодші школярі)

Педагог: А зараз пограємо в помічники, трохи попрацюємо на присадібній ділянці, допоможемо бабусі й дідусеві. Приготувалися!

Бабуся випрала білизну, а викрутити не може, допоможи їй: міцно тримай її в кулачках! Викручуй сильніше, ще сильніше...А тепер струсни й повісь на мотузку. Якщо підведи на носочки, то дістанеш. Ще трішки...Ну ось, із білизною впоралися!

Допоможи й дідусеві. Він посипає доріжку піском... Бери пісок у руки й рівномірно посипай землю навколо себе. А щоб пісок лежав щільно, потупай ніжками...Сильніше, сильніше!

Ну ось, залишилося порубати дрова. Підносимо сокиру високо, розмахнулися й різко опускаємо її просто на колоду...Ох, так! Ще раз підносимо...Ох, чудово! Допомогай голосом, розмахнись, сильніше! Ох, ще раз! Ох... Усе!

А тепер погіршемо на сонечку...Відчули тепло у всьому тілі...Відпочили?! Тоді час продовжувати урок!

По-перше, незвичайність поведінки дітей з ГПДУ не є результатом поганого характеру, упертості або невихованості. Можна стверджувати, що це - специфічна особливість психіки, обумовлена як як фізіологічними(порушення в певних структурах мозку, спадковість, патологія вагітності й пологів, інфекції та інтоксикації перших років життя), так і психосоціальними чинниками.

По - друге, важливі знання вікових аспектів, щоб виробити план допомоги.

По - третє, головне у співпраці з гіперактивною дитиною – постійна винагорода позитивної та бажаної поведінки, стимулювання мотивації, захоочення до потрібних дій

По - четверте, знаючи принципи та помилки покарання та індивідуальний підхід до гіперактивної дитини, можна досягти високих результатів.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ануфриев А.Ф., Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. – 3-е изд., перераб. и доп. – М., 2000.
2. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или все о гиперактивных детях. – М., 2001.
3. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике – СПб.: Питер Ком, 1999 (Серия «Мастера психологии»).
4. Выготский Л.С. Проблемы развития психики //Собр.соч. Т.3. М., 1983- С.144-146,207,293.
5. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – М.:Школа-Пресс, 2000.- 112с.
6. Локалова Н.П. 120 уроков психологического развития младших школьников: изд. 2-ое – М., 2000.
7. Лэйдюсон Х., Шефер Ч. Практикум по игровой психотерапии. – СПб.: Питер, 2000.
8. Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Ч. 2-4. М., 1998.
9. Цапкин В.Н. Единство и многообразие психотерапевтического опыта //Психологическое консультирование и психотерапия. Хрестоматия - т. 1. Теория и методология. - М., 1999.

10. Шевченко Ю.С. Коррекция поведения детей с гиперактивностью и психоподобным синдромом. –М.,1997.

11. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Педагогика, 1978, - 287с.

12. Эльконин Д.Б. Психология обучения младшего школьника. М.:Знание 1974, - 64с.

Давиденко Г.Л.
соціальний педагог ЗДО №4 «Теремок» м.Дунаївці

Формування психолого-медико-педагогічної культури батьків через діяльність Консультативного Центру

Анотація: у статті розкривається проблема забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного та суспільного виховання, формування психолого-медико-педагогічної культури батьків через діяльність Консультативного Центру для батьків та осіб, які їх замінюють, і дітей, які виховуються в умовах сім'ї.

Ключові слова: педагогіка партнерства, взаємозв'язок суспільного і сімейного виховання, взаємодія педагогів з батьками, комплексний підхід, дошкільна освіта у домашніх умовах, форми роботи з батьками, Консультативний центр, інтеграція діяльності спеціалістів.

Значимою складовою формули Нової української школи є педагогіка партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між педагогами, дітьми і батьками. Дитячі, батьківські та педагогічні колективи, об'єднані спільними цілями є рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат, адже концепція «Нова українська школа» орієнтує на діалог і багатосторонню комунікацію між педагогами, дітьми та батьками.

У Законі України «Про освіту» зазначено, що відповідальність за здобуття дітьми дошкільної освіти несуть батьки. Вони самостійно обирають способи та форми, якими забезпечують реалізацію права дітей на дошкільну освіту. Відповідно до цього змінюється і позиція дошкільного закладу у роботі з сім'єю, родиною. Кожен заклад дошкільної освіти зобов'язаний не тільки виховувати дитину, а й консультувати батьків з питань навчання, виховання і розвитку дітей. У цьому зв'язку дошкільна установа має самостійно визначати умови роботи з батьками, вдосконалювати зміст, форми й методи співпраці з родиною щодо виховання дітей з урахуванням умов, варіативних освітніх програм і запитів родин. Плідність та результативність освітньої роботи можлива за умови тісної співпраці всіх служб ЗДО.

Зростання темпу та ритму життєдіяльності сучасної людини призвело до того, що батьки не можуть приділяти належну кількість часу дитині. Щоб створити належні умови сім'ям і допомогти злагоджено використовувати час з дитиною, батькам потрібна професійна кваліфікована допомога. Сучасна сім'я потребує соціального супроводу та патронажу під час розв'язання кризових ситуацій у стосунках з дитиною. Також, в умовах сьогодення родині необхідно розширювати інформаційно-просвітницький простір, що забезпечуватиме відкритість закладу освіти до спілкування, конструктивність у розв'язання освітніх завдань. Плідність та результативність такої роботи можлива за умови тісної співпраці всіх служб дошкільного закладу – так званої команди фахівців-професіоналів (керівника ЗДО, методичної та соціально-психологічної служб, вчителя-логопеда, музичного керівника, інструктора з фізичного виховання, медичного працівника).

З метою забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного і суспільного виховання, надання психолого-медико-педагогічної допомоги батькам у розвитку, вихованні та навчанні дітей, які виховуються в умовах сім'ї, відповідно до їх задатків, нахилів, здібностей, індивідуальних психічних та фізичних особливостей, культурних потреб у закладі дошкільної освіти №4 «Теремок» м.Дунаївці створено Консультативний Центр для батьків та осіб, які їх замінюють, і дітей, які виховуються в умовах сім'ї.

Завдання Центру спрямовані на забезпечення гармонійного розвитку дітей, які не відвідують дошкільний заклад, їх підготовки до подальшого навчання й успішної адаптації серед однолітків, зокрема:

- створити ідеальний інформаційний простір для батьків для гармонійного розвитку дитини
- надати кваліфіковану допомогу майбутнім батькам, батькам, чії діти відвідують наш ЗДО
- надати рівні стартові можливості у підготовці до шкільного навчання дітям, які відвідують і які не відвідують дошкільний заклад
- сформувати у батьків основні психолого-медико-педагогічні знання та практичні навички щодо підготовки дітей до входження в соціум

- сприяти соціалізації дітей дошкільного віку, яких виховують в умовах сім'ї.

Щоб вирішення цих завдань стало результативним, ефективним та якісним, робота фахівців зорієнтована на відмову від монологу, від звички керувати батьками, а натомість віддати перевагу діалогу, який передбачав би врахування досвіду, поглядів, думок, демократизацію форм і способів роботи, збагачення знань вихователів про сімейне виховання та водночас поглиблення педагогічних знань батьків у досягненні єдності виховного впливу на дитину.

Роботу Консультативного Центру організовано за такими напрямками: психологічний, методичний, адаптаційний, корекційно-розвивальний. Це передбачає тісну взаємодію та інтеграцію діяльності фахівців. Основними формами діяльності Консультативного Центру є організація лекторіїв, теоретичних і практичних семінарів, індивідуальних і групових консультацій, заочного консультування через листування, в телефонному режимі, через інтернет-ресурси, діяльність адаптаційної групи «Лелека». Ця група створена для плавного переходу від виховання в домашніх умовах до виховання дітей у закладі дошкільної освіти. Вона забезпечує ранню соціалізацію дітей, що дозволяє забезпечити успішну адаптацію дитини до умов дошкільного закладу.

Форми роботи з батьками в Консультативному центрі – це консультація, лекція-бесіда, бесіда з елементами тренінгу, практикум, проблемне коло, консиліум, виставка. Їх мета – озброїти батьків практичними навичками партнерського спілкування, організації розвивальних ігор, набуття досвіду у конструктивному вирішенні конфліктів, оволодіння багажем знань про особливості розвитку дитини певного вікового періоду.

Основна форма роботи центру полягає у наданні індивідуальних консультацій. Консультування при цьому може здійснюватися як окремим фахівцем, так і одночасно кількома, залежно від запитів, складності проблеми, з якою звернулися батьки, а також особливостей розвитку дитини. До проведення консультацій залучаються не лише працівники закладу, а й працівники інших установ, наприклад, лікарі дитячої поліклініки, соціальні працівники, вчителі закладів загальної середньої освіти, спеціалісти Інклюзивно-ресурсного центру.

Ефективним механізмом набуття батьками педагогічного досвіду є налагодження мережевої взаємодії. З цією метою використовуємо діяльність вайбер-сторінки «Лелеченька», інтернет-спільноти «Психологічна служба Дунаєвеччини», «Дошкільний світ Дунаєвеччини». Комунікаційний контент мережевих спільнот забезпечує доступну та неперервну комунікацію. Завдяки цьому і батьки, і педагоги мають відкритий доступ до інформації та можливість обмінюватися досвідом, активно співпрацювати, відслідковувати інформаційне поле, яке цікавить кожного. Ще однією новачкою для педагогів і батьків ЗДО є використання онлайн-новітнього інтерактивного сервісу цифрова стіна PADLET, на якій зібрано матеріали «Педагогіка партнерства –якісно новий рівень взаємовідносин між учасниками освітнього процесу».

Оскільки Консультативний центр функціонує в нашому закладі вже протягом кількох років, можна стверджувати, що завдяки його діяльності батьки отримують змогу ознайомитися з вимогами дошкільної освіти, дізнатися про переваги виховання в умовах дошкільного закладу, усвідомити важливість спілкування дітей з однолітками, вихователями, а також виявити реальний рівень власної психолого-педагогічної компетентності, навчитися методів і прийомів підготовки дітей до навчання в Новій українській школі. Ми відходимо від застарілих рамок та надаємо кожному учаснику освітнього процесу більше свободи дій та самостійно визначати хід навчального процесу.

Попереду ще дуже багато роботи, спрямованої на нові освітні стандарти, цифрові підходи надання освітніх послуг, формування нового освітнього простору, де у центрі уваги – дитина та її безумовна індивідуальна траєкторія розвитку. Адже, найголовнішим для нас є створення рівноправного партнерства, де діти + батьки + педагоги є щасливі велика сім'я.

Список використаних джерел та літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти /нова редакція/ наук. ред. А.М.Богущ. К. «Світлич», 2012. – 26 с.
2. Вороніна Г. Л. Трикутник партнерства : педагоги-батьки-діти / Г. Л. Вороніна. – 2007. – с.208-229.
3. Назаренко А. І. Актуальні проблеми взаємодії дошкільного закладу і соціального середовища / А. І. Назаренко // Проблеми освіти : наук.-метод. зб. / [редкол. : М.З. Згуровський та ін.] ; Ін-т змісту і методів навчання. – К., 1997. – Вип. 7. – С. 27-39.
4. Спичак М. Курс на співпрацю з батьками / М. Спичак // Дошкільне виховання. – 2007. – № 3. – с.14.

Довгань А.Ю.
соціальний педагог НВК №7 м. Хмельницького

Психологічні особливості «цифрового» покоління дітей та пошук способів педагогічної взаємодії

У статті розкрито сутність поняття «покоління Z». Аналізуються характерні особливості, ознаки і проблеми сучасних дітей. Надано рекомендації науковців щодо способів педагогічної взаємодії з учнями покоління Z.

Ключові слова: теорія поколінь, покоління Z, характерні ознаки покоління, специфічні психологічні особливості, проблеми сучасних дітей, стиль навчання, принципи навчання, спеціальні освітні умови

Діти, народжені в XXI столітті, характеризуються абсолютно новим типом мислення. Якщо орієнтуватися на теорію поколінь, нині за партами сидить покоління Z - «цифрові» учні. Сучасні школярі живуть у світі гаджетів та не можуть уявити своє життя без Інтернету.

Актуальність вивчення даної проблеми у наш час обумовлюється тим, що «нові діти» мають свої психологічні особливості та унікальні можливості, які необхідно знати батькам та педагогам з інших поколінь, щоб уникнути конфліктів в процесі навчання та виховання.

Таким чином, наявність визначених проблем створює передумови для поглибленого вивчення проблем та особливостей дітей покоління Z.

Значний внесок у вивчення особливостей дітей покоління Z здійснили закордонні і вітчизняні науковці та практики: Н. Хоув, В. Штраус, Д. Коатс, Ш. Постник-Гудвін, А. Сапа, Є. Шаміс, Г. Колесова, Л. Коростіль, О. Любченко, А. Мірошникова, Г. Солдатова, Н. Бухалова та ін.

Виникнення теорії поколінь В. Штрауса і Н. Хоува збігається в часі зі здобуттям Україною незалежності. На початку двохтисячних її було адаптовано до наших умов і визначено деяко інші часові рамки народження покоління Z – 2004–2024 роки. Українське покоління Z – це діти, юнаки й дівчата до 15 років. Народжених у перехідний період (за 3–4 роки до появи Z-покоління) називають перехідним, або ехопоколінням. Його представники поєднують цінності попереднього і наступного поколінь [7].

Появу покоління Z пов'язують саме з активним входженням інтернету в щоденне життя людей. Це перше повністю «цифрове» покоління. Їх називають «generation Z» або «покоління Z», «цифрові люди», бо вони пов'язані між собою за допомогою мережі Інтернет, YouTube, мобільних телефонів, SMS і MP3-плеєрів [2].

Американський дитячий психолог Ш. Постник-Гудвін визначає такі ознаки дітей покоління Z:

- Нетерплячість (виросли в онлайн-середовищі та звикають до того, що їхні бажання завжди будуть виконані у віртуальній реальності, але щоб зробити це в реальному житті, часто недостатньо просто натиснути на кнопку).

- Зосередження на короткострокових цілях (у всьому прагнуть отримати негайні результати, як в Інтернеті).

- Залежність від Інтернету (сидять у соціальних мережах, грають в Інтернет-ігри, постійно розповідають про своє життя в блогах і спілкуються в контакті, Skype тощо).

- Фрагментарність образного мислення (не виховані на книгах, а тому максимум, що вони можуть читати, це будь-які статті, найчастіше – міні-новини, формат твітів і статусів у соціальних мережах).

- Швидко стають дорослими (виросли в епоху економічної депресії; а від них усі очікують тільки одного – бути успішним).

- Орієнтація на використання (знають, чого хочуть і як це отримати, тому мають у своєму арсеналі десятки аргументів, які використовують, коли просять щось у батьків).

- Цінують чесність, тому в соціальній мережі відкриті (багато, хто живе у світі фантазій, але деякі пишуть правдиво та чесно, інколи – дуже відкрито, чим шокують старше покоління).

- Віртуальний світ на першому плані (у виборі між особистою зустріччю та спілкуванням у кіберпросторі віддають перевагу другому способу).

- Техніку знають краще, ніж розуміють почуття людей (запитують не у вчителів і батьків, а в Інтернеті, тому збільшується комунікативна відстань дітей від їхніх батьків і переривається ланцюг соціального наслідування, передавання досвіду).

- Розумні виконавці (легко піддаються впливу) [5, с.24-30].

Зарубіжні й вітчизняні психологи А. Сапа, Г. Солдатова зазначають, що у покоління Z розвиваються і специфічні психологічні особливості, а саме:

- Гіперактивність. Нині збільшується число так званих «дітей індиго» або дітей з дефіцитом уваги та гіперактивності. Їм важко довго залишатися зосередженими на чомусь одному, вони дуже

непосидючі й тому розтормошені та гіперактивні. У таких дітей часто виникають проблеми з успішністю, хоча при цьому вони можуть бути обдарованими в певних сферах діяльності.

- Схильність до доклінічних форм аутизму. Це не вид психічного розладу, а спосіб взаємодії зі світом людей, які з дитинства занурені в себе й не здатні спілкуватися з іншими. Власне, це своєрідний захист від проблем сучасного життя, по суті – спосіб десоціалізації [7]

- Сенсорна депривація. Зануруючись в Інтернет, діти отримують менше сенсорних сигналів із навколишнього світу. Відчуття світу може стати менш чутливим: притупляється сприйняття запахів, звуків реального світу, спостерігається спад здатності до співпереживання, емпатії.

- Побудова ідентичності. Дитина насамперед активно експериментує зі своєю ідентичністю, пошуком свого соціального «Я», освоюючи в Інтернеті різні соціальні ролі. Водночас спроби приміряти на себе різні маски можуть призвести до того, що ідентичність застрягне на стадії дифузної ідентичності – сумного, нестійкого уявлення про самого себе. У результаті може затягнутися процес самовизначення, переходу від дитинства до юності й далі [6].

Також є і певні проблеми, з якими доводиться стикатися «Зетам»:

- вони швидко засвоюють інформацію, але коли її обмаль – їм стає нудно.

- тепер є Гугл, який знає набагато більше й краще, ніж звичайний вчитель.

- «Z-ти» також не завжди здатні зрозуміти, чому вони повинні перебувати в школі в певний час і хто сказав, що математика має бути після фізкультури.

- проблема в спілкуванні у реальному житті мішук [4].

Відомий американський експерт у сфері освіти дорослих і дітей Дж. Коате у праці «Покоління та стилі навчання» дає такі поради сучасним вчителям щодо побудови адекватного стилю навчання учнів, які відносяться до «Покоління Z»:

- Добре структурувати навчальний процес. Покоління Z росте в дуже «впорядкованому» світі та потребує такого ж порядку й логічної послідовності від навчання. Його представники бажають точно знати, що і в які терміни від них вимагається – ця інформація має бути дуже докладною.

- Забезпечити «зворотній зв'язок». Сучасні учні завжди хочуть знати, наскільки точними є їхні припущення, чи правильно вони розуміють матеріал, чи роблять помилки, тому вдячні вчителю за увагу та участь.

- Зробити навчальний матеріал «яскравим і візуальним». Покоління Z найкраще сприймає візуальну інформацію.

- Скоротити та візуалізувати інформацію. Текстові матеріали повинні бути простими для розуміння, структура тексту має відповідати його змісту, а ключові моменти – виділені візуально. Крім того, для цього покоління дуже важливим є підбиття підсумків за кожним етапом навчання – і майже негайна постановка завдань до наступного етапу.

- Керувати мудро. Учні не будуть зневажати вчителя, якщо вони відчують, що їхні знання в деяких питаннях більш глибокі, ніж його. Однак вони безумовно бажають, щоб учитель надав їм можливість продемонструвати ці знання, і будуть дуже вдячні, якщо він проявить ширший інтерес. Представники цього покоління хочуть, щоб наставник був здатним і мудрим керівником, а не "все знав".

- Спілкуватися усно. Використовуйте методики, які включають усний обмін інформацією між учнями: вербалізована інформація швидше і краще зберігається в пам'яті. Спілкування учнів між собою стимулює пам'ять і робить навчальний процес більш динамічним.

- Подавати матеріал в оптимістичному тоні. Позитивізм мислення сприяє розумовій активності.

- Ставити перед учнями зрозумілі й реальні цілі. Представники «покоління Z» готові робити все максимально ефективно, але для цього вони повинні знати, що саме вимагається від них. Також учитель повинен допомогти зрозуміти, навіщо учневі потрібна певна інформація, і надати найкращу можливість скористатися нею.

- Використовувати ефективно час. Представники покоління Z не здатні утримувати увагу на будь-чому понад 15-20 хв. Поділіть навчальний час на певні інтервали, протягом яких в учнів буде змінюватися вид діяльності.

- Не перевантажувати інформацією. Покоління Z хоче отримувати «сконцентровані» знання. Крім того, вони свідомо ігнорують етапи уроку, спрямовані на «закріплення» матеріалу за допомогою його багаторазового повторення: як тільки суть навчального матеріалу їм стає зрозумілою, подальше повторення того ж матеріалу стає «недоречним» [1, с.56-58].

О. Любченко [3], кризовий психолог, трансформаційний тренер, звертає увагу вчителів на створення **спеціальних освітніх умов**:

Як вчителям порозумітися з «цифровим» поколінням дітей:

- Говорити з ними («твітами»), тобто коротко і з перервами. А завдання розсилати на гаджети. Будь-яке завдання краще розбивати на десяток дрібних. Розписувати кожен крок і не сподіватися на допитливість. Шаблони не обмежують, а навпаки заспокоюють покоління Z. А креативність вмикається, коли вони знаходять недоліки в шаблонах або шукають нові версії.

- Треба враховувати, що сучасні діти не знають елементарних побутових речей. Тож робити висновки про зрілість школяра варто за його інтелектуальною працею, а не соціальною пристосованістю. Вчителям необхідно тісно спілкуватися з батьками — вони і «домашку» роблять, і інтереси старшокласників представляють.

- Подача матеріалу на уроці, цікавість, елемент гри ще ніколи не були настільки важливі. А ще - зручність. Слід використовувати оригінальні роздруковки та нестандартне оформлення кабінету.

- Вчителю варто давати час на уроці для зворотного зв'язку від однокласників, обміну досвідом, групових завдань. Варто завести для класу групу в соцмережі. Але її мають вести діти, а не дорослі. Час від часу розмішувати там щось, що спонукатиме до обговорення навчання. Сучасних дітей треба вчити розуміти власні та чужі почуття, звертати увагу на складність та унікальність особистості.

- У навчанні варто спиратися на любов до публічності. Запропонуйте учням зняти відео про виконання досліду. Вони зроблять це охочіше, ніж записуватимуть результати в зошит [3].

Отже, діти покоління Z – це наше майбутнє, яке вимагає від батьків та педагогів створення справжньої взаємодії, комфортних умов навчання і виховання, спілкування на рівних, врахування особливостей та індивідуальності, підвищення інформаційної грамотності, прояву уваги та можливості подивитися на звичайні речі по-новому.

Список використаних джерел та літератури:

1. Катс Дж. Покоління і стили обучения. Москва : МАПДО; Новочеркасск : НОК, 2011. 121 с.
2. Коростіль Л. А. Покоління Z: пошук способів педагогічної взаємодії. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/?page_id=5229
3. Мірошникова А. Головні риси сучасних школярів та як їх спрямувати в корисне русло. URL: <https://osvitoria.media/opinions/yak-vchytelyamporozumitysya-z-tsyfrovym-pokolinnjam-ditej-porady-psyhologa/>
4. Мішук І. Діти покоління Z: які вони? URL: <https://zno.ua/news/ditipokolinnya-z-yaki-voni.html>
5. Сапа А. В. Поколение Z – поколение эпохи ФГОС (Федеральных государственных образовательных стандартов). Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. № 2. С. 24–30.
6. Солдатова Г. Покоління Z : психолог розповів, як Інтернет змінив сучасних дітей [Електронний ресурс] / Галина Солдатова. – Режим доступу : <https://ukr.media/science/272956/>.
7. Шамис Е., Никонов Е. Теория поколений. Необыкновенный Икс. URL: https://books.google.com.ua/books?id=sHUYDwAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=ru&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

Жолобок Л. О.

методист обласного навчально-методичного центру психологічної служби ХОШПО

Особливості роботи соціального педагога з сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах

Анотація. У статті розкривається сутність понять «складні життєві обставини», «сім'ї, що опинилися у складних життєвих обставинах». Особлива увага приділяється детальній характеристиці сімей даної категорії, визначено перелік причин, які призводять до втрати основних функцій сім'ї. Розглянуто основні аспекти роботи соціального педагога з сім'ями в СЖО.

Ключові слова: складні життєві обставини, сім'ї, що опинилися у СЖО, робота соціального педагога з сім'ями даної категорії, соціально-педагогічні принципи.

Сучасний розвиток українського суспільства безпосередньо пов'язаний з оновленням освіти. Пошуки нових форм у навчанні й вихованні здобувачів освіти пов'язані нині з процесом модернізації змісту освіти, створенням оптимальних умов для позитивної соціалізації дитини.

Здоров'я дитини, її соціально-психологічна адаптація, формування особистості суттєво визначає середовище, у якому вона живе. Політичні, соціально-економічні процеси, які відбуваються протягом

останніх років в Україні призвели до значних негативних змін серед населення. Економічна криза, у якій перебуває українське суспільство, зумовлює виникнення нових проблем, яких раніше не було і значне збільшення соціально незахищених груп населення, які потребують допомоги суспільства.

Тривожним сигналом для українського суспільства є те, що значна частина сімей потребує соціально-психологічної допомоги через проблеми, які виникають між членами сім'ї, та між сім'єю й зовнішнім оточенням. Зростання кількості сімей у складних життєвих обставинах обумовлено збільшенням числа малозабезпечених сімей, міграцією, в тому числі за межі держави, погіршення стану здоров'я населення, зміною традиційних ролей в сім'ї, зростанням кількості розлучень, неповних сімей, насилля в сім'ї тощо. Оскільки сім'ю визнано основним осередком суспільства, природним середовищем для людини, то саме від неї залежить, яким буде наше майбутнє.

Сім'я як соціальний інститут характеризується певними соціальними нормами, зразками поведінки, правами і обов'язками, які регулюють відносини між подружжям, між батьками і дітьми. Будь-який крок життя сім'ї завжди несе в собі глибокі емоційні переживання, а кризові етапи викликають загрозу порушення емоційної стабільності й гармонії в родині і навіть її руйнування. Нездатність сім'ї, як соціального інституту забезпечувати виховання та утримання дітей є одним з найголовніших чинників появи категорії дітей, які перебувають в соціально небезпечному становищі.

Сім'я як частина соціуму, що виконує певні функції є предметом дослідження соціологів, філософів, педагогів та психологів. У роботах Т. Алексєнко, О. Безпалько, І. Беха, Л. Виготського, І. Зверєвої, А. Капської, С. Ковальова, В. Кравець, А. Козлової, О. Леонтєва, С. Харченка, В. Сухомлинського, Л. Чернікова розкривається значення сім'ї в розвитку дитини та обґрунтовується необхідність соціально-педагогічної підтримки сім'ї з боку держави.

Деформація особистості під впливом сім'ї, її психологічна неврівноваженість починається з раннього дитинства. Саме на цій стадії під впливом несприятливих, іноді випадкових, інколи здається незначних факторів, виникають шкідливі для подальшого розвитку ціннісні переконання. На відміну від суспільного, сімейне виховання засноване на почуттях любові, взаємної поваги. Саме вони визначають моральну атмосферу сім'ї, взаємовідносини її членів, супроводжуючи людину з народження і до дорослості. Якщо ж в сім'ї немає гармонії почуттів, якщо не створена моральна атмосфера, якщо дорослим властиві «низькі» людські пристрасті, то розвиток особистості утруднюється, сімейне виховання з беззаперечно позитивного стає негативним фактором формування особистості.

Сім'я у складній життєвій ситуації в психолого-педагогічній літературі розглядається, насамперед, з погляду впливу свого морального потенціалу на розвиток і формування особистості дитини. Вона найчастіше є причиною появи соціально занедбаних дітей і підлітків з девіантною поведінкою. І хоча в таких сім'ях також виростають достатньо соціалізовані діти, але це скоріше виняток, ніж поширене явище.

Слід мати на увазі, що сім'ї, які опинились у складній життєвій ситуації не можна ототожнювати з родиною асоціальною. Такі сім'ї розглядаються саме з погляду завдань виховання дитини. Якщо асоціальна сім'я (де існує алкоголізм, наркоманія, злочинність тощо) завжди є неблагополучною для дитини, то соціалізована сім'я може бути як благополучною, так і неблагополучною з точки зору соціальних та біологічних інтересів дитини. Тобто, з погляду виконання інших соціальних функцій, окрім виховної стосовно дитини, інколи родина може бути достатньо соціалізованою. Хоча це й нечасте явище, - скоріше, там, де є неблагополуччя стосовно виховання дитини, порушені й інші сімейні функції.

Під «складними життєвими обставинами» розуміють обставини, що об'єктивно порушують нормальну життєдіяльність особи, наслідки яких вона не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності у зв'язку зі старістю або за станом здоров'я, самотність, сирітство, безпритульність, відсутність житла або роботи, насильство, зневажливе ставлення та негативні стосунки в сім'ї, малозабезпеченість, психологічний чи психічний розлад, стихійне лихо, катастрофа, воєнний конфлікт тощо). До складних життєвих обставин належить також втрата близької людини, здатності до самообслуговування, порушення звичного нормального способу життя, пожежу, а також коли людина стала жертвою злочину, захворіла на невиліковну хворобу, коли є загроза її життю, погіршення матеріально-побутових умов – усе, що викликає у людей почуття незахищеності, страху перед завтрашнім днем, усе що загострює конфлікти в сім'ї та негативно позначається на вихованні й розвитку дітей [3].

Отже, сім'ями, які опинились у складній життєвій ситуації виходячи з вищезазначеного прийнято вважати сім'ї, які в силу різних причин повністю або частково втратили свої виховні можливості, у результаті чого в них складаються несприятливі умови для виховання дитини.

Професор Н. Галагузова зазначає, що сім'ї у складних життєвих обставинах мають низький соціальний статус в якій-небудь із сфер життєдіяльності чи в декількох одночасно, вони не можуть впоратися з покладеними на них функціями, їх адаптивні здібності суттєво знижені, процес сімейного виховання дитини здійснюється повільно, не результативно.

Тому таку сім'ю можна охарактеризувати за такими ознаками:

- низька самооцінка;
- нецільспрямовані, переплутані, неясні комунікації;
- ригідні, інертні, стереотипні, негуманні, не спрямовані на допомогу іншим і такі, що надмірно обмежують життя, правила поведінки;
- соціальні зв'язки, наповненні страхом і загрозою.

А. Іванцова, спираючись на свій досвід роботи соціального педагога, орієнтовно визначила три групи проблемних сімей [2]:

- сім'я з безвідповідальним ставленням до виховання дітей, де стан ускладнюється аморальною поведінкою і способом життя батьків;
- сім'я з низькою педагогічною культурою батьків, які припускаються помилок у доборі засобів, методів та форм роботи з дітьми, батьки не можуть обрати правильний стиль і тон взаємин із дітьми;
- сім'я, у якій діти опинилися без нагляду з різних причин: розлучення, розлад у сім'ї, зайнятість батьків.

Сім'ї, які опинилися у складних життєвих ситуаціях, мають у спеціальній літературі додаткові характеристики. Наведемо деякі з них [1].

Зовні *«спокійна сім'я»*. Події в такій сім'ї протікають ніби рівно, проте при ближчому знайомстві помітне відчуження між подружжям, їх почуття незадоволеності. За «фасадом благополуччя» ховаються тривалі і ледве стримувані негативні почуття один до одного. Часто бувають тривалі напади туги, депресії. Подружжя мало розмовляють один з одним. У таких сім'ях «неочікувано» для оточення виростають «важкі» діти.

Вулканічна сім'я - у ній відносини мінливі і відкриті. Подружжя постійно з'ясовує стосунки, часто розходяться і сходяться, сваряться, а незабаром знову освідчуються в коханні до самої смерті. Емоційність переважає над почуттям відповідальності. У таких сім'ях дитина стає безпорадною, зазнає значних емоційних навантажень, перебуваючи між протилежними полюсами взаємин батьків.

Сім'я-санаторій - характерний приклад сімейної дисгармонії, коли один з членів сім'ї чи дитина примушують близьких все більше і більше оточувати його увагою. Сім'я лише зовні здається солідарною. Якщо сім'я перетворюється в «санаторій» для батька чи матері, то діти роками живуть в ситуації фізичного і нервового перенавантаження, стають надміру тривожними та емоційно залежними. Якщо «санаторним» ставленням оточені діти, то взаємовідносини відрізняються дріб'язковою опікою, жорстким контролем і захистом від реальних й уявлених небезпек.

Сім'я-театр - у ній створюється атмосфера специфічного театралізованого способу життя. Зберігається видимість благополуччя і близькості. У спілкуванні з дітьми заборони та заохочення декларуються, труднощі у вихованні прикриваються уявленими перевагами й досягненнями.

Сім'я - *«третій зайвий»* - батьківство в ній сприймається як перешкода подружнього щастя. Вихованням батьки займаються час від часу, у дітей виховується невпевненість у собі, розвивається комплекс неповноцінності.

«Сім'я з кумиром» - у ній дитина єдине, що утримує подружжя разом. Піклування про дитину є єдиною силою, що здатна втримати подружжя від розриву відносин. Батьки намагаються зробити все для дитини, переносячи на неї усі свої нереалізовані почуття. Бажання вберегти дитину від життєвих труднощів призводить до обмеження її самостійності.

«Сім'я-маскарад» характеризується неузгодженістю життєвих цілей і планів подружжя, вимог й оцінок. Мерехтіння «масок» підвищує почуття тривожності, породжує внутрішній конфлікт та нервову перенапругу. Дитина намагається підлаштуватися під кожного із батьків і ще більше втрачає життєві орієнтири.

Перелік обставин, які призводять до неблагополуччя сім'ї дуже широкий та провокується, передусім, такими причинами:

економічні - складне матеріальне становище, безробіття, непрацездатність одного або кількох членів сім'ї;

психологічні - подружжя невірність, конфлікти між дорослими членами родини, складнощі у спілкуванні батьків і дітей, втручання родичів у особисті проблеми подружжя, психічні захворювання одного із членів родини;

соціальні - складні житлово-побутові умови, алкоголізм, пияцтво, наркотична залежність одного із членів родини, насильство, проблеми із здоров'ям, інвалідність;

педагогічні - низький рівень педагогічної культури батьків, необізнаність щодо форм та методів виховання, спілкування, налагодження контактів.

З огляду на те, що сучасна сім'я, як інститут виховання і соціалізації дитини, переживає кризу, робота з сім'єю у складних життєвих обставинах є одним з основних напрямів діяльності соціального педагога сучасних закладів освіти. Коло об'єктів діяльності соціального педагога є дещо специфічним, але з ким би з них він не проводив певний вид роботи, вибір форм і методів зумовлюється приналежністю об'єкта соціально-педагогічної діяльності до того чи іншого типу сімей.

Завдання соціального педагога в роботі з сім'єю - це допомога в подоланні кризових ситуацій. Крім того, слід звернути увагу й на їх вчасне запобігання. Соціальний педагог систематично повинен проводити педагогічну просвіту батьків, залучати їх до активної участі в освітньому процесі, формувати потребу в самоосвіті.

Соціальний педагог має справу у своїй професійній діяльності з дитиною та підлітком у процесі їхнього особистісного розвитку, соціального становлення, а опосередковано через дитину – із сім'єю. Звичайно, в своїй діяльності соціальному педагогу доводиться працювати з сім'ями, які мають різний соціальний статус і соціальну активність в суспільстві, виховні можливості та потенціал, рівень педагогічної культури, досвід сімейного виховання, позитивний чи негативний соціальний досвід існування індивіда в суспільстві тощо.

Для того, щоб соціальний педагог міг кваліфіковано надати допомогу та підтримку сім'ям в СЖО основну роль відіграє своєчасне виявлення дітей із сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах чи умовах. Саме невідкладне та правильне реагування соціального педагога дає можливість з'ясувати суть причин складних життєвих обставин, у яких опинилася дитина та її сім'я. Соціальний педагог та й усі педагогічні працівники закладу освіти мають чітко знати за якими ознаками можна виявити дитину та вилучити із ситуації жорстокого поводження з нею. О. Кочемировської, А. Ходоренко визначено ознаки, які можуть вказувати на зазнавання дитиною жорстокого поводження та потребують негайного реагування з боку працівників закладу освіти.

В жодному разі не допускається замовчування виявлених соціальних проблем дитини, сім'ї та акумулювання таких проблем у закладі освіти. Важливим є своєчасне повідомлення відповідних установ й органів місцевої влади щодо вирішення питань виходу сім'ї зі складних життєвих обставин [5].

Робота з сім'єю, що опинилася у складних життєвих обставинах – це система взаємодії соціального педагога, органів держави, суспільства та сім'ї, спрямована на вирішення соціальних питань та виходу сім'ї зі складних життєвих обставин, а також поліпшення матеріально-побутових умов життєдіяльності сім'ї, розширення її можливостей у реалізації прав і свобод, визначених міжнародними та державними документами, забезпечення повноцінного фізичного, морального й духовного розвитку всіх її членів.

Основними аспектами роботи соціального педагога є [4]:

1. вивчення та аналіз соціальних умов розвитку здобувачів освіти;
2. соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, сім'ї яких перебувають у складних життєвих обставинах;
3. просвітницька та профілактична робота серед учасників освітнього процесу;
4. консультативна допомога дітям із сімей, що перебувають у складних життєвих обставинах;
5. захист прав здобувачів освіти від будь-яких видів і форм насильства;
6. представлення інтересів здобувачів освіти у правоохоронних і судових органах тощо.

В роботі з сім'єю соціальному педагогу необхідно дотримуватися основних соціально-педагогічних принципів, а саме:

- *принцип універсальності* – забезпечує надання допомоги всім сім'ям, які її потребують, виключаючи дискримінацію за будь-якими ознаками;

- *принцип законності та прав людини* – забезпечує надання соціально-педагогічної допомоги сім'ї на основі чинного законодавства щодо захисту прав людини;

- *принцип соціального реагування* (або принцип конкретності) – забезпечує здійснення заходів при наданні соціально-педагогічної допомоги сім'ї з урахуванням виявлених індивідуальних потреб сім'ї, а не обмеження стандартним набором форм і методів роботи із сім'єю;

- *принцип добровільності у прийнятті допомоги* – забезпечує право сім'ї на добровільну згоду співпрацювати із соціальним педагогом та іншими суб'єктами соціально-педагогічної діяльності та виконувати взяті на себе зобов'язання, а також обирати форми й методи роботи щодо досягнення

поставленої мети. Цей принцип також забезпечує право сім'ї відмовитись від надання соціально-педагогічної допомоги;

- *принцип клієнтоцентризму* – забезпечує визнання пріоритету прав сім'ї у всіх випадках, крім тих, які суперечать правам та інтересам дитини;

- *принцип конфіденційності* – забезпечує нерозповсюдження суб'єктами соціально-педагогічної діяльності інформації про сім'ю, отриманої в процесі роботи з нею і розголошення якої може завдати шкоди сім'ї, дискредитувати її. Така інформація може бути використана тільки у професійних цілях в інтересах сім'ї, крім випадків, передбачених законом і пов'язаних із загрозою життю чи здоров'ю дитини чи можливістю насильства. В таких випадках, згідно чинного законодавства України, соціальний педагог повинен проінформувати про це відповідні державні органи;

- *принцип опори на власні сили* – забезпечує суб'єктну роль сім'ї в процесі надання соціально-педагогічної допомоги, її активну позицію у вирішенні своїх проблем;

- *принцип толерантності* – забезпечує коректне і терпиме ставлення суб'єктів соціально-педагогічної діяльності до сім'ї при наданні допомоги незалежно від їх особистісного ставлення до особливостей поведінки, ціннісних орієнтацій членів сім'ї;

- *принцип цілеспрямованості* – забезпечує реалізацію соціально-педагогічної допомоги щодо сприяння реалізації і задоволення потреб сім'ї та її членів, досягнення професійної мети;

- *принцип системності* – забезпечує єдність форм, методів, засобів і прийомів при вирішенні поставленої мети, сприяння реалізації та задоволення потреб сім'ї та її членів, а також врахування при наданні соціально-педагогічної допомоги того, що сім'я – це органічна єдність. Соціальний педагог повинен враховувати, що зміна в статусі, характері, засобі взаємозв'язку в одній підсистемі сім'ї викликає зміни в інших підсистемах, тому сама методика впливу на сім'ю повинна бути системною;

- *принцип диференційованого та індивідуального підходу до сім'ї* – забезпечує надання соціально-педагогічної допомоги з урахуванням особливостей (вікових, статевих, психологічних, поведінкових тощо).

Для досягнення позитивних результатів в роботі соціального педагога з сім'єю важливими умовами є:

- визнання автономності сім'ї, її права на вільний вибір свого шляху розвитку (якщо її стиль життя не загрожує життю та здоров'ю дітей і найближчому оточенню);

- індивідуальний підхід з опорою на реальні можливості та ресурси, використання позитивних можливостей розвитку сім'ї без штучного нав'язування чужої волі;

- об'єктивна оцінка потреб сім'ї та надання їй допомоги у вирішенні власних проблем, яка базується на усвідомленні членами сім'ї тих труднощів, які мають місце;

- визнання первинності активізації внутрішніх ресурсів сім'ї і її соціального оточення та вторинності соціально-педагогічної допомоги.

Соціальний педагог виступає посередником між сім'єю, державою, громадськими організаціями та законодавчими органами. Він виконує свою роботу в межах покладених на нього функційних обов'язків і повноважень, його робота є професійною і характеризується через діяльність, функції та систему.

Соціальний педагог повинен прагнути по можливості, запобігти проблемі, вчасно виявити й усунути причини, що її породжують, забезпечити профілактику різного роду негативних явищ. Об'єктом впливу соціального педагога, насамперед є дитина, дитина в родині, і дорослі члени родини.

Соціальному педагогу необхідно пам'ятати, що сім'я – особливий соціальний інститут, який не завжди охоче дозволяє втручатися стороннім в коло своїх внутрішньосімейних стосунків. Тому, досягнення успіху залежить від співпраці всіх підсистем сім'ї у досягненні поставленої мети.

Зміст роботи соціального педагога з усіма об'єктами його діяльності, та з сім'єю зокрема, визначається її педагогічною спрямованістю. Це означає, що вся його фахова діяльність, по суті, являє собою комплекс заходів щодо соціалізації, розвитку і соціального захисту особистості в закладах освіти та сприяння формуванню сприятливого для дитини виховного і соціалізуючого сімейного середовища.

Отже, соціальний педагог має особливе призначення, в тому, що він не тільки розв'язує різноманітні соціально-психологічні проблеми дитини і сім'ї, а й попереджує їх. Сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї, служб у справах дітей, соціального захисту, ЦССДСМ, кримінальної поліції та інших підрозділів державних адміністрацій, органів місцевого самоврядування, неурядових та громадських організацій з метою адаптації дитини до вимог соціального середовища і створення умов для її сприятливого розвитку, захищаючи цим самим інтереси дитини.

Список використаних джерел та літератури:

1. Безпалько О.В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія/ О.В. Безпалько.- К.:Науковий світ, 2006. – 363с.
2. Введення у професію соціального педагога: навч.посіб. для студентів пед. навч. закладів/за заг.ред. М.І. Приходько, О.В. Федорової. – ТОВ «Видавничий будинок», 2009.- 276 с.
3. Закон України «Про соціальні послуги». Електронний ресурс. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19>
4. Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22 травня 2018 року № 509.
5. Тутова І. Діти в складних життєвих обставинах/ І. Тутова //Соціальний педагог. –2018. - №8
6. Трубавіна І.М. Соціальний супровід неблагополучної сім'ї. Науково-методичні матеріали./ І.М. Трубавіна.– К.: ДЦССМ, 2003. – 86с.

Жучковська В.І.

практичний психолог

Дунаєвська ЗОШ І-ІІІ ст.. № 4 м.Дунаївці

Діти з синдромом дефіциту уваги з гіперактивністю як один з напрямків роботи практичного психолога

Анотація: у статті окреслюються особливості організації роботи практичного психолога із дітьми, які мають особливості у поведінці, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, критерії діагностики та оцінки таких дітей, аспекти корекційної роботи з даними категоріями та методи подолання проявів гіперактивної поведінки.

Ключові слова: гіперактивність, синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, причини та корекція гіперактивної поведінки, портрет гіперактивної дитини, критерії гіперактивності.

В умовах швидких темпів розвитку людства, підвищення значимості інформаційної культури та цифрових технологій і разом з тим зниження рівня «живого спілкування» фахівців соціально-психологічної служби, педагог та батьки часто стикаються з проблемою налагодження контактів з дитиною, яка має особливості у поведінці та встановленні контактів із однолітками і дорослими. Варто зазначити, що організація роботи з такими дітьми (гіперактивними та агресивними) часто стає перешкодою у встановленні контакту з такими дітьми і може стати причиною дезадаптації дитини в колективі класу, проявів жорстокого поводження та булінгу відносно однолітків тощо. Тому грамотно організована з теоретичної сторони та результативна з практичної точки зору діагностична, консультативна та корекційна робота практичного психолога закладу освіти, спрямована на виключення такої дитини з «групи ризику», організації взаємодії з батьківською спільнотою, результативною роботою з педагогічним колективом.

Більшість дослідників поведінки дитини характеризують гіперактивність дитини – як синдром дефіциту уваги з гіперактивністю, що виявляється у дітей з невластивою для нормального розвитку імпульсивністю, руховою розгальмованістю, відволіканням, неухважністю. Такі діти, як правило, не можуть зосередитись на одному предметі більш-менш тривалий час, не здатні завершити виконання поставленого завдання, недбалі в його виконанні. Продуктивність виконання завдання зазвичай низька. Розумова діяльність дітей із СДУГ (синдром дефіциту уваги з гіперактивністю) характеризується циклічністю: вони можуть продуктивно працювати протягом 5 – 15 хвилин, після чого їхній мозок «відпочиває» 5 – 7 хвилин, накопичуючи необхідну енергію для подальшої роботи. Стан стомлення супроводжується безпричинним роздратуванням, плаксивістю, істериками, можуть спостерігатися порушення просторової координації, що виявляється в руховій незграбності.

Незвичність поведінки цих дітей не є результатом поганого характеру, упертості або невихованості, як вважають багато дорослих, зокрема батьки і педагоги. Швидше можна стверджувати, що це специфічна особливість психіки, зумовлена як фізіологічними (порушення в певних структурах мозку, спадкові причини, патології під час вагітності та пологів, інфекції та інтоксикації в ранньому віці тощо) та і психологічними та соціальними чинниками (причинами).

Серед можливих причин гіперактивності дослідники виділяють:

1. пренатальну патологію (сильний токсикоз, загострення хронічних хвороб у матері під час вагітності, інфекційні захворювання, травми живота, шкідливі звички, імунологічна несумісність за резус-чинником, загроза викидня та інші проблеми в період виношування дитини);

2. ускладнення при пологах (передчасні, швидкоплинні або затяжні, неправильне положення плоду, асфіксії, внутрішні кровотечі і інфекції при народженні дитини);

3. психосоціальні (особливості виховання в сім'ї, стиль батьківської поведінки, ставлення батьків та інших родичів до дитини тощо).

Виходячи із причини практичний психолог може сформувати портрет гіперактивної дитини і відповідно до цього організувати психодіагностичну та корекційно-розвиткову роботу із самою дитиною та консультування педагогів та батьків із даної проблеми. Аналізуючи такі критерії оцінки поведінки дитини, як контроль поведінки, рухова активність та характер рухів, можна говорити, що гіперактивна дитина з боку контролю поведінки буде постійно імпульсивна і не здатна контролювати власну поведінку. З боку рухової активності буде постійно активною, незалежно від ситуації, в якій вона знаходиться. Особливості рухів гіперактивної дитини: вони гарячкові і безладні.

Поведінка дітей з гіперактивністю може бути ззовні схожа на поведінку дітей із тривожністю, тому практичному психологу та педагогу важливо знати основні відмінності поведінки гіперактивної дитини на відміну від тривожної. Щоб виявити гіперактивну дитину у класі, необхідно тривало за нею спостерігати, проводити бесіди з педагогами та батьками.

Американські психологи П. Бейкер і М. Алворт виділяють такі критерії виявлення гіперактивності у дитини:

1. Дефіцит активної уваги (дитина непослідовна, їй важко довго утримувати увагу, не слухає, коли до неї звертаються, з великим ентузіазмом береться за завдання, але до кінця його не виконує, зазнає труднощів в організації своєї діяльності, часто губить речі, уникає завдань, які потребують розумових зусиль, забудькувата).

2. Рухова розгальмованість (постійно соваяється, проявляє ознаки занепокоєння, спить набагато менше ніж інші діти, навіть у ранньому дитинстві, дуже говірка).

3. Імпульсивність (починає відповідати, не дослухавши запитання, не може дочекатися своєї черги, часто втручається, перебиває, погано зосереджує увагу, не може дочекатися винагороди, поведінка важко керується правилами, при виконанні завдань поводить по різному і дає різні результати).

Небезпека синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю полягає в тому, що в підлітковому віці він може розвинути в асоціальну поведінку (правопорушення, алкоголізм, різні види залежностей).

Для діагностики гіпердинамічного синдрому в психологічній практиці використовується ряд методик: тест Тулуз-П'єрона, нейропсихологічна експрес-діагностика «Лурія 90» Є.Г. Смірницької. Однак основою для виділення гіперактивності дитини, як проблеми, над якою має працювати практичний психолог і педагоги служить анкетування педагогів та батьків, оскільки ці методики розраховані на дітей з 6 років і старших, а гіперактивність проявляється в 3-4 роки.

Під час організації колекційної роботи з дітьми, що мають ознаки синдрому дефіциту уваги з гіперактивністю практичний психолог має робити акцент на таких уміннях дитини:

- вміння концентрувати увагу;
- вміння доводити розпочате завдання до кінця;
- навички контролю власних рухів;
- вміння знімати м'язове напруження і контролювати свої емоції;
- навички з розширення поведінкового репертуару у взаємодії з дорослими і однолітками;

При роботі з батьками для практичного психолога важливо змінити їх ставлення до дитини, стиль взаємодії з нею. Вони повинні зрозуміти, що дисциплінарні заходи впливу на гіперактивну дитину не діють. Варто пояснити батькам, що емоційний фон спілкування з дитиною має бути рівним і позитивним, але без ейфорії від її успіхів чи відкидання через невдачі. Вседозволеність у діях дитини теж неприпустима, бо такі діти дуже швидко стають маніпуляторами.

Корекційна робота з гіперактивною дитиною може включати такі напрями:

1. Навчання прийомів саморегуляції через використання релаксацій, візуалізації;
2. Навчання самомасажу;
3. Ігри для розвитку швидкості реакції, координації рухів;
4. Ігри для розвитку тактильної взаємодії;
5. Пальчикові ігри;
6. Рухливі ігри з використанням стримуючих моментів;
7. Психогімнастичні етюди для навчання розуміння і вираження емоційного стану;
8. Вправи з глиною, водою і піском.

Корекційну роботу більш доцільно будувати поетапно: індивідуальна потім парна, під групова і групова.

Діти, які мають синдром дефіциту уваги з гіперактивністю потребують з боку педагогів і батьків терпіння і розуміння. Робота з ними копітка і комплексна, оскільки вироблення єдиної стратегії і системи вимог у навчальному закладі і сім'ї може допомогти адаптуватися таким дітям і стати успішними. Для успішної організації взаємодії з гіперактивними дітьми практичному психологу та батькам необхідно запам'ятати декілька правил:

- Працювати з дитиною на початку дня, а не ввечері;
- Зменшувати робоче навантаження дитини, якщо вона помітно стомилася;
- Ділити роботу на більш короткі, але більш часті періоди. Використовувати фізкультхвилинки та релаксації;
- Бути драматичним, експресивним педагогом;
- Понизити вимоги до акуратності дитини на початку роботи, щоб сформувати почуття успіху;
- Використовувати тактильний контакт (елементи масажу, дотику, погладження);
- Домовлятися з дитиною про ті чи інші дії наперед;
- Давати короткі, чіткі та конкретні інструкції;
- Використовувати гнучку систему заохочень і покарань;
- Заохочувати дитину відразу ж, не відкладаючи на майбутнє;
- Надавати дитині можливість обирати;
- Залишатися спокійним. Немає холоднокровності – немає переваги!

Список використаних джерел та літератури:

1. Заваденко Н.Н. Как понять ребенка: дети с гиперактивностью и дефицитом внимания. – 2-е изд. – М.: Издательский дом «Школа-Пресс 1», 2001.
2. Настільна книга шкільного психолога / Авт.-уклад. О.С. Марінушкіна. – Х.: Вид-во «Ранок», 2011.
3. Практическая психология для учителей и родителей / Сост. М.В. Глазунов. – М., 1997.
4. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / Под.ред. И.В. Дубровиной. – М.: 1998.
5. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. – М.: ВЛАДОС, 1996.

Жучковська В.І.

методист психологічної служби
Управління освіти, молоді та спорту
Дунаєвської міської ради

Методичний супровід організації роботи соціального педагога із сім'ями в СЖО в умовах змін

Анотація: у статті висвітлені основні напрямки роботи соціального педагога освітнього закладу із сім'ями, що перебувають в складних життєвих обставинах, дітьми, які зазначені в соціальному паспорті школи, учнями, які отримують послуги соціально-психологічного супроводу практичного психолога та соціального педагога.

Ключові слова: складні життєві обставини, причини СЖО, сім'я, проблеми сімей в СЖО, напрямки роботи із сім'єю в складних життєвих обставинах.

Фахівець соціально-психологічної служби, безумовно має справу з душею дитини. Потрібне тонке розуміння суті ситуації, щоб дотриматися одного з основних принципів Етичного кодексу: «Не нашкодити.», не заламати дитину, а допомогти їй, не зробити боляче, а освіти дорогу в майбутнє і дати зрозуміти, що вихід є із будь-яких ситуацій. Часто в роботі соціального педагога проблеми дитини виходять за межі шкільного колективу, тому доводиться працювати з батьками та родинним оточенням дитини, щоб їх вирішити. Особливо актуальним дана тема є на сучасному етапі розвитку освіти, коли нові технології межують з тотальною бідністю, реформи в усіх сферах часто призводять до втрати відчуття часу і відсутності бажання що-небудь змінювати у власному житті, стереотипність виховання («мене так виховували - і нічого, виріс») спричинює прояви гіперопіки або, навпаки бездоглядності і цілої низки соціальних і психологічних проблем, з якими стикаються наші діти, і які руйнують шанс дитини на повноцінну соціалізацію в суспільстві.

Становлення українського суспільства характеризується складнощами економічного розвитку, трансформації духовних і моральних цінностей. Усе це в деякій мірі негативно впливає на розвиток і функціонування сім'ї, як одного з основних соціальних інститутів. До того ж нестабільна військово-політична ситуація в країні, економічна та демографічна криза – призводять до хиткого становища сім'ї та тягнуть за собою деформацію сімейних відносин, як таких.

Наслідками цих процесів стає збільшення кількості сімей, які не можуть самостійно вирішувати життєві проблеми, перебувають у фрустраційному стані і потребують соціальної допомоги та підтримки, а діти, що виховуються в таких сім'ях – посиленої педагогічної уваги. Сім'я, яка не може самостійно виконувати свої функції (серед усіх інших і виховання дитини та забезпечення її прав і свобод) – перебуває у складних життєвих обставинах. Вперше термін «сім'я в СЖО» з'явився ще у 2006 році в практиці соціально-педагогічної роботи центрів соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді. Категорії сімей, які потребують соціальної підтримки визначені Порядком взаємодії суб'єктів соціальної роботи із сім'ями, які опинилися в СЖО, а саме:

1. сім'ї, які не в змозі подолати СЖО через інвалідність батьків або дітей, вимушену міграцію, наркотичну або алкогольну залежність у членів сім'ї, перебування членів сім'ї в місцях позбавлення волі, ВІЛ-інфекцію, насильство в сім'ї, безпритульність, зневажливе і жорстоке поводження із членами сім'ї, безробіття, трудову міграцію;
2. сім'ї, в яких існує ризик переведення дитини в спеціальні заклади (для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування);
3. неповнолітні одинокі матері (батьки), яких потрібна соціальна та психологічна підтримка;
4. сім'ї, члени яких перебували чи перебувають на державному утриманні.

Разом з тим термін «складні життєві обставини», визначений Законом України «Про соціальні послуги», містить значно ширший перелік життєвих обставин, що порушують нормальне функціонування та життєдіяльність особи. Наслідки таких обставин людина не може подолати самостійно (інвалідність, часткова втрата рухової активності через старість або за станом здоров'я, самотність особи, сирітство, безпритульність та бездоглядність, відсутність житла або роботи, малозабезпеченість, психічні чи психологічні розлади у членів сім, стихійне лихо, катастрофа, війна тощо.) Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг від 15.03.2012 року № 4523-VI окреслює складні життєві обставини як такі, причиною яких стали інвалідність, похилий вік, стан здоров'я, несприятливе соціальне становище, шкідливі звички і асоціальний спосіб життя. Внаслідок цих чинників особа частково або повністю немає (не набула або втратила) здатність чи можливості самостійно піклуватися про особисте (сімейне) життя та брати участь у житті суспільства.

Отже, в нормативно-правовій базі проблеми простежується невідповідність між термінологією та ознаками, які визначають сім'ї, що опинилися в складних життєвих обставинах і є об'єктом для організації діяльності фахівців соціальних служб, соціально-психологічних служб освітніх закладів та ін..

Дослідники А. Капська та І. Пеша сім'ю з дітьми, що опинилися в складних життєвих обставинах визначають як «сім'ю, що втратила свої виховні можливості у зв'язку з появою складних життєвих обставин, що порушують нормальну життєдіяльність одного або декількох членів сім'ї, негативно впливають на розвиток та життя дитини, а наслідки цих обставин сім'я не може подолати самостійно».

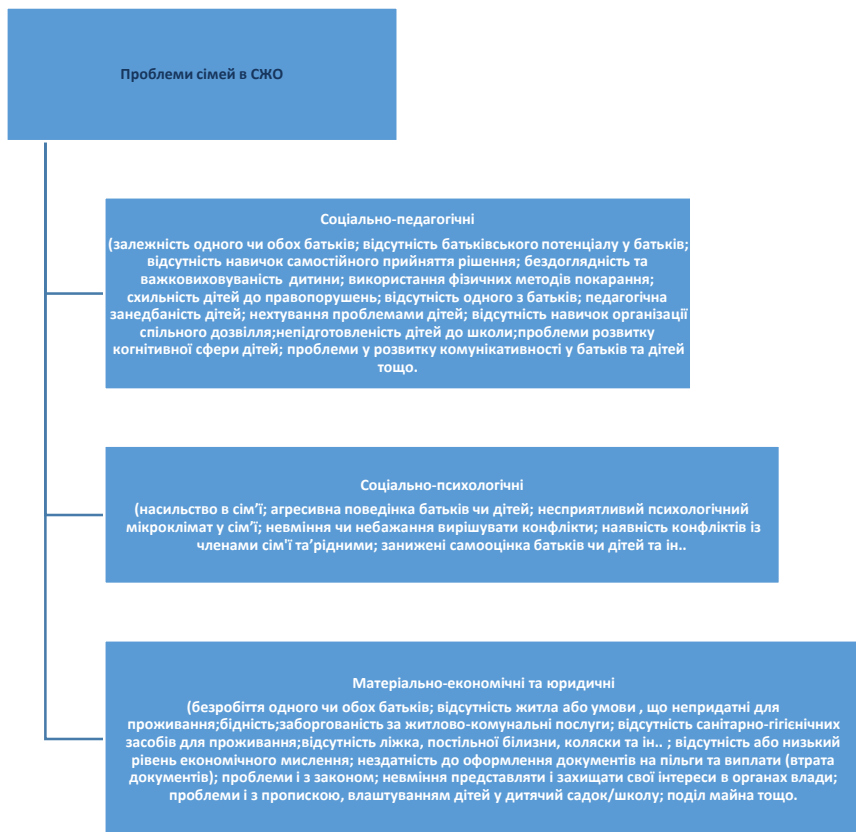
В енциклопедії для фахівців із соціальної роботи сім'я зі дитиною (або з дітьми), яка перебуває у складних життєвих обставинах, визначається як «сукупність осіб, які проживають разом і пов'язані одним спільним побутом, взаємними правами і обов'язками, серед цих осіб є хоча б одна дитина до 18 років» та має ознаки обставин, що порушують її життєдіяльність і які вона самостійно не може подолати.

Аналіз науково-методичної літератури та результатів практичної діяльності фахівців соціальної сфери дає можливість окреслити проблеми сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах і розділити ці проблеми на такі групи, що виділені малюнку 1.

Не кожна сім'я може самостійно впоратися із тими проблемами, що зустрічаються в процесі розвитку і функціонування її як соціального інституту. За даними досліджень проблеми, що негативно впливають на виконання сімейних обов'язків членами сім'ї на їх нормальну життєдіяльність, передусім пов'язані із зростанням кількості неповних сімей, несформованістю в батьків позитивної моделі сім'ї, спрямованістю батьків на матеріально-економічне забезпечення. Крім того, усе, що викликає в людей погіршення психологічного самопочуття, незахищеність, страх перед завтрашнім днем, наростання напруженої обстановки в сім'ї – негативно позначається на здоров'ї і вихованні дітей.

Незадовільні умови проживання, неадекватна і безвідповідальна поведінка батьків негативно впливають на здоров'я і нормальний, гармонійний розвиток їх дітей. За результатами дослідження «Діти в складних життєвих обставинах» було визначено загальні риси, що є однаковими для дітей, які виховуються в сім'ї в СЖО (на що мають обов'язково звернути увагу педагоги та фахівці СП-служби закладу освіти):

- діти мають проблеми з навчанням і поведінкою в колективі;
 - занедбаний зовнішній вигляд;
 - проблеми у відносинах з батьками і однолітками, вихователями і вчителями;
 - проблеми зі здоров'ям.
- Ці проблеми провокують негативні прояви у дитячій поведінці, уповільнюють повноцінний розвиток дитячої психіки, викликають девіації в поведінці.



Малюнок 1 Проблеми сімей, які опинилися в СЖО

Одним із основних напрямків діяльності соціального педагога освітнього закладу є соціальний супровід та облік сімей, які опинилися в складних життєвих обставинах, обстеження соціально-побутових умов, в яких проживають діти, використання батьківського всеобучу, психологічної просвіти, профілактичних та розвивальних заходів з метою подолання наслідків складних життєвих обставин та недопущення «рецидиву». Разом із практичним психологом, педагогами освітнього закладу, у співпраці з адміністрацією та соціальними службами метою діяльності соціального педагога має бути подолання складних умов, в яких опинилася сім'я та повернення її до атмосфери психологічного і соціального комфорту, гармонійного розвитку та позитиву.

Список використаних джерел та літератури:

1. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / За заг.ред.проф.І.Д. Звереві. – К.: Сімферополь : Універсіум, 2012. – С.175.

2. Закон України «про соціальні послуги» від 19.06. 2003 року № 966 – VI – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/966-15>.

3. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо надання соціальних послуг» від 15.03.2012 року № 4523 – VI. - [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4523-17>.

4. Капська А.Й., Пеша І.В. Соціальний супровід різних категорій сімей та дітей : Навч.пос. – К.: Центр учбової літератури, 2012. – С. 11.

5. Соціальна робота із вразливими сім'ями та дітьми: посіб. у 2-х ч.; Ч.2 (Соціальна робота і вразливими сім'ями та дітьми) / А.В. Аносова, О.В. Безпалько, Т. П. Цюман та ін.. / За заг. Ред.: Т.В. Журавель, З.П. Киянці. – К.: ОБНОВА КОМПАНІ, 2017. – 352с.

Задоянчук В.А.

практичний психолог Городоцького ліцею №4

Особистісно орієнтоване навчання: методичні рекомендації

Анотація. В статті виділено основні принципи, мета та основні складові особистісно орієнтованого навчання. Розроблено методичні рекомендації по використанню технології особистісно орієнтованого навчання.

Ключові слова: технологія, особистісно орієнтоване навчання, мотивація, діалог, творчість, духовність.

Демократизація суспільних відносин передбачає і демократизацію навчального процесу. Саме школа має підготувати і закласти основи особистості яка є активним творцем власної долі, суспільного життя.

Таким вимогам часу відповідає особистісно орієнтоване навчання.

Під особистісно орієнтованим навчанням розуміємо технологію яка виникла як альтернатива традиційній репродуктивній технології навчання і в основі якої покладено зміну ролі учня в навчально-виховному процесі з об'єкта на суб'єкт навчання.

В основі особистісно орієнтованого навчання покладено такі філософські принципи:

- Принцип гуманізму. Суть якого полягає в тому, що людина – це найвища цінність суспільства.

- Принцип реалізму, в якому йдеться про те, що існує об'єктивна реальність яка відображена в людській свідомості, але людина впливає на її формування.

- Принцип діяльності. Людина як особистість формується і розвивається в процесі цілеспрямованої діяльності.

- Принцип самоорганізації складних систем полягає в тому, що особистість як система у своєму розвитку залежить від взаємодії великої кількості внутрішніх чинників, які у взаємодії із зовнішніми чинниками визначають можливий шлях її розвитку, який особистість вибирає сама.

- Принцип ціннісно-цільової суті пізнання. Пізнання ніколи не було самоціллю. Людина пізнає світ виходячи з потреб, ціннісних орієнтацій на основі яких формуються мотиви її пізнавальної діяльності.

- Принцип діалогічної взаємодії полягає в тому, що вирішення будь-якого протиріччя відбувається не шляхом руйнації, а шляхом врахування інтересів різних сторін, через діалог.

Тому, в основу особистісно орієнтованого навчання покладено принцип гуманістичної психології К.Роджерса:

- індивід знаходиться в центрі уваги;
- людина сприймає навколишній світ крізь призму свого ставлення й розуміння;
- індивід прагне до самопізнання та самореалізації. Має здатність до самовдосконалення;
- взаєморозуміння, яке необхідне для розвитку, може бути досягнуто тільки в результаті спілкування.

Особистісно орієнтоване навчання передбачає широку реалізацію принципу *індивідуального підходу* в навчально-виховному процесі на основі вивчення особливостей учнів, що є основною умовою розвитку дитини.

Тому, навчальний матеріал має враховувати *досвід* учня. Вивчення того чи іншого навчального предмету має передбачати наступність у формуванні компетентностей, вмінь та навичок. Викладання

навчального матеріалу в підручнику, або вчителем спрямоване на формування та розвиток досвіду учня. Вчитель має спиратися у своїй роботі і на інші *ресурси*, які сприятимуть засвоєнню навчального матеріалу. Це і особливості пізнавальної сфери дитини, емоційно-вольової, мотиваційної, особливості виховання.

Навчально-виховний процес має бути направлений на *розвитку здібностей* особистості шляхом самопізнання та самовдосконалення, що в майбутньому сприятиме професійному самовизначенню та самореалізації учня.

Індивідуалізація навчання передбачає і використання *варіативних* програм, методів та засобів навчання.

Особлива роль відводиться формуванню навиків самостійної роботи учнів. Вчитель допомагає учням знайти відповідний матеріал, допомогти реалізувати мету та ціль у навчанні, виконати конкретне завдання.

Рухійною силою будь-якого виду діяльності є мотиви, які можна трактувати як усвідомлені потреби людини. Мотивація більш ширше поняття і є системою факторів (цілі, інтереси, потреби, мотиви, наміри) які визначають поведінку людини, яка як процес, має свої характеристики [1, с.10]. Розрізняють позитивну та негативну мотивацію. Позитивна мотивація – це в першу чергу прагнення досягти успіху та високих результатів у роботі. Негативна мотивація – це спонукання уникнути неприємностей та покарань. Коли загроза покарання зникає, або зводиться до мінімуму, то негативна мотивація не діє. Залежно від відношення учня до діяльності, розрізняють внутрішні та зовнішні мотиви. Коли учня приваблює сам процес навчання і він від цієї діяльності отримує задоволення, то в такому випадку має місце внутрішня мотивація навчальної діяльності. Якщо учень діє заради оцінки, або грошей які пообіцяли батьки, то мова йде про зовнішню мотивацію.

Тому, важливо формувати позитивну мотивації до навчання в основу якої покладено мотив саморозвитку особистості, що виникає та закріплюється у внутрішній мотивації. Саме мотивація спонукає учня до навчання і робить його суб'єктом навчально-виховного процесу.

Формуючи мотивацію навчальної діяльності важливо:

- Формувати в учнів позитивне ставлення до навчання, переконувати їх у вагомості навчальної діяльності для них самих, для сім'ї, для суспільства;
- Виховувати в учнів почуття обов'язку та відповідальності.
- Захоплювати учнів теоретичним матеріалом. Зацікавленість - найкраща мотивація до навчання.
- Враховувати особливості мотиваційної сфери учнів, особливо її смислотворюючий компонент.
- Для формування навчальних мотивів велике значення має використання ситуації пізнавальної новизни, пізнавальних ігор, навчальних дискусій.
- На уроці створювати умови для самостійної роботи, надавати перевагу проблемно-пошуковому та інтерактивним методам навчання.
- Створювати на уроках ситуації емоційно-моральних переживань. Емоційні уривки з текстів, ілюстрації, емоційна розповідь вчителя - це прийоми реалізації методу створення ситуації емоційних переживань у дитини.
- Залучення учнів до ситуації навчальних дискусій поглиблює їхні знання з окремих питань, викликає нову хвилю інтересу до навчання.
- Поглиблювати мотивацію до навчання через аналіз життєвих ситуацій. Цей метод спрацьовує з різними категоріями учнів.
- Успіх - головне джерело мотивації учні до навчання. Тільки успіх дає задоволення від навчання й приведе в подальшому до ще кращих успіхів. Раз досягнутий успіх забезпечить заохочення й бажання успіху повторно. Тому створюйте на уроках ситуацію успіху, особливо для невстигаючих, невпевнених в собі учнів.

Створення ситуації успіху - важливий шлях розвитку мотивації. Для використання такої технології навчання рекомендуємо:

- Готуючи завдання для учнів, враховувати рівень їх розумового розвитку, здібності та нахили.
- Організовувати так навчально-виховний процес, щоб він складався з ситуацій, які б сприяли вирішенню актуальних проблем дитини.
- Ставитися до дитини як до особистості, незалежно від її віку та рівня розвитку.
- Поважати її людську гідність та переживання, допомагати задовольнити потреби, тоді учень буде вам довіряти, повірить, що ви хочете йому допомогти.

- Необхідно бачити тільки перспективні лінії розвитку дитини, не брати, на деякий час, до уваги її недоліки.

Особистісно орієнтоване навчання направлене на розвиток особистості учня. Це і розвиток пізнавальних процесів, формування комунікативних навиків, розвиток емоційно-вольової та духовної сфери особистості. Тому доцільно проводити уроки за технологією розвивального навчання.

Як працювати вчителю за технологією «Розвивальне навчання»? (методичні рекомендації):

- Готуючись до уроку вчитель має врахувати рівень розвитку учнів.
- Дидактичний матеріал на уроці має сприяти розвитку пізнавальних процесів учнів та мислительних операцій

- Проведення уроку має базуватися на інтересі учня до предмета.
- Формуйте в учнів мотиви навчальної діяльності, позитивне ставлення до неї.
- Для успішного засвоєння матеріалу створюйте ситуацію успіху
- Основними на уроці є проблемний, дослідницький методи навчання.
- Раціонально використовуйте час на уроці. Плануючи комбінований урок, зменшуйте час, відведений на опитування та пояснення матеріалу, і збільшуйте його для самостійної роботи.
- Розвивайте та допомагайте учням нагромаджувати індивідуальний досвід пошукової роботи..

Згідно з особистісною парадигмою, *навчальний діалог* є тлом особистісно зорієнтованого навчання.

Підготовка діалогу передбачає такі етапи:

- діагностику готовності учнів до діалогічного спілкування — базових знань, комунікативного досвіду, установки на самостійний виклад і сприйняття інших поглядів;
- пошук опорних мотивів, тобто тих питань і проблем, які хвилюють учнів і завдяки яким може ефективно формуватися власне розуміння досліджуваного матеріалу;
- переробка навчального матеріалу на систему проблемно-конфліктних питань і завдань, що передбачає навмисне загострення колізій, возвеличення їх до «одвічних» проблем людства;

Діалог можливий за таких умов:

- відкритість вчителя своїм думкам, переживанням, здатність виявляти їх;
- переконання вчителя у здатності учня бути повноцінним партнером спілкування;
- емпатійне розуміння внутрішнього світу дитини та особливостей її поведінки
- здатність його учасників до творчої активності, та самостійності мислення.
- адекватна самооцінка вчителя, самоповага, бо, як відомо, коріння авторитарності криються в заниженій самооцінці, бажанні підвищити її за рахунок інших

Як проводити діалог? (методичні рекомендації):

1. Організуйте відкриту бесіду, намагайтеся залучити якомога більше учнів.
2. Відстежуйте дотримання психологічних правил ведення діалогу: «не перебивай», «не критикуй», «не зачіпай особистість іншого», «намагайся в своєму висловлюванні позитивно спиратися на те, що казали раніше».
3. Підтримуйте вміння учнів аргументувати свою точку зору, не дозволяйте неаргументовану критику.
4. Необхідно підкреслювати дітям підсумки кожного уроку, з точки зору важливості мети для кожного учасника.

Творчість є тією умовою, яка сприяє розвитку особистості. Формує позитивну мотивацію навчання.

Поради вчителю, як розвивати творчі здібності:

- Підхоплюйте думки учнів та оцінюйте їх тут і зараз. Підкреслюючи їхню оригінальність та важливість.
- Підтримуйте інтерес дітей до нового.
- Вчіть дітей оцінювати кожну думку. Ніколи не відкидайте її.
- Формуйте у дітей терпляче ставлення до нових понять, думок.
- Не вимагайте запам'ятовувати схеми, таблиці, формули, односторонні рішення.
- Культивуйте творчу атмосферу на уроці. Учні повинні знати, що творі пропозиції, думки клас зустрічає з визнанням.
- Стимулюйте і підтримуйте ініціативу, самостійність.
- Створюйте проблемні ситуації, що потребують дослідження.
- Розвивайте критичне мислення в учнів.
- Демонструйте творче мислення на уроці власним прикладом.

Важливу роль у прагненні учня до саморозвитку та самовдосконалення відіграє духовна сфера особистості. Під духовністю розуміємо складне, гармонійне поєднання певних психічних та особистісних якостей :[2,с.12]

- здатність переживати різні емоції та почуття, атакож духовні стани;
- сформовані моральні норм і цінності, які стають основою духовної діяльності.
- Творчі здібності та креативне мислення;
- Сформованість таких якостей вольової сфери як цілеспрямованість, самовладання та саморегуляція;
- Потреба у духовних вчинках і духовній діяльності;
- Ставлення людини до будь-якої форми життя як вищої цінності
- Прагнення людини до краси, гармонії, досконалості

Як психічний процес, духовність – це взаємодія з зовнішнім світом, відношення людини до природи, інших людей, в результаті якої формується система духовних цінностей.[2, с.14]/

Виховання духовної сфери учня ґрунтується на таких психолого-педагогічних засадах:

- 1) Навчально-виховний процес відбувається в радісній, прийнятній атмосфері.
- 2) В дитячому колективі панують взаємини співпереживання та взаємопідтримки.
- 3) В дитині вбачається не учень, а людина, що навчається.
- 4) Ціннісний підхід до особистості, розуміння того, що дитина має свою життєву історію, власне «Я», внутрішній світ.
- 5) Прагнення до максимальної гнучкості й толерантності у взаєминах.
- 6) Створення стимулів для піднесення авторитету дитини.
- 7) Використання педагогом особистого досвіду та емоційного переживання в роботі.

Отже, особистісно орієнтоване навчання розвиває учня, формує успішну, самодостатню особистість, що вкрай важливо для суспільства в умовах демократизації та інтеграції .Це високо цінують батьки, які прагнуть забезпечити для своїх дітей захист та якісну освіту. Це важливо для педагогів, які набувають важливого досвіду для вдосконалення педагогічної майстерності.

Список використаних джерел та літератури:

- 1.Войтович Г. Сутнісно психологічні методи розвитку позитивної навчальної мотивації учнів: теоретико-практичний аспект. // Ж-л «Педагогічний вісник».- №33,2011.
- 2.Маценко Ж. Духовність як феномен психології /Психологія внутрішнього світу.- К.: Редакція загальнопедагогічних газет, 2003.- с.11-25.
- 3.Мельник Ю.В. Психологічний супровід інноваційної діяльності педагога.- Рівне, 2008
Настільна книга педагога./Упорядники: Андреева В.М., Григораш В.В.- Х.: Вид. група «Основа», 2007.-352 с.
- 4.Томашевська Т. Особистісно зорієнтоване навчання. Основні пріоритети та принципи.//ж-л «Завуч».- №30, 2006
- 5.Федоров В.Д. Комуникативний простір становлення особистості: психотехнологічний ракурс: навч.метод. посіб./Федоров В.Д.–Хмельницький :ХОШПО, 2009.

Заклевська С. С.
практичний психолог
Шидловської ЗОШ І – ІІ ступенів
Чемеровецької об'єднаної територіальної громади

Пази з життя здорової дитини

Анотація. У запропонованій статті розкриваються сучасні теоретичні засади психологічного забезпечення здоров'язберігаючого освітнього простору у ЗЗСО. Подано ряд рекомендацій та вираз для покращення психологічного здоров'я учнів.

Ключові слова. Здоров'язберігаючі освітні технології, здоров'язберігаючі вимоги освітнього середовища, стресостійкість.

Завданням сучасної школи є виховання компетентної особистості, яка володіє не лише знаннями, високими моральними якостями і є професіоналом, а й уміє діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовуючи знання й беручи на себе відповідальність за свою діяльність. У вирішенні цієї важливої проблеми великого значення набуває здоров'язбережувальна діяльність сучасного навчального закладу. Адже школа – це не лише установа, куди впродовж багатьох років дитина приходить

навчатися, але ще й унікальний світ дитинства, в якому вона проживає значну частину свого життя. Тут закладається фундамент особистості, інтенсивно формуються базові соціальні установки, основи світогляду, звички, розвиваються пізнавальні здібності, емоційно-вольова сфера, укладаються різноманітні стосунки з навколишнім світом, закладаються базові цінності, у тому числі і здоров'я.

Останнім часом, увага до питання здоров'я школярів суттєво зросла. За останнє десятиріччя чітко спостерігаються такі фактори, які впливають на стан здоров'я учнів, а саме: зростання навчального навантаження, вільний час діти все більше проводять за переглядом фільмів, за комп'ютерними іграми. Усе це призводить до гіподинамії, порушення постави, порушення зору, стресів та багато інших так званих хвороб «цивілізації». Перегляд фільмів, відеороликів та комп'ютерних ігор в яких є прояви агресивної поведінки та жорстокості породжують у дітей тривожність, страх, вияв агресії, порушується стресостійкість.

Тому, перед сучасним навчальним закладом постає завдання у створенні таких умов, які дозволили б вийти їй зі стін школи здоровою та успішною людиною зі свідомим ціннісним ставленням до власного здоров'я.

За даними ВООЗ здоров'я визначається різними складовими. Вони взаємопов'язані й кожна з них робить свій внесок у здоров'я людини. Людину вважають здоровою тільки тоді, коли вона здорова фізично, соціально, психічно, інтелектуально та духовно.

Саме тому, своїм завданням, я вважаю, створення комфортних психологічних умов для розвитку та саморозвитку учнів, надання психологічної допомоги кожному з учасників навчально-виховного процесу.

Для того, щоб кожна особистість почувалася здоровою, я працюю над самоосвітою, яка є невід'ємним «пазлом» у житті кожної здорової особистості. У 2018 році я пройшла он-лайн тестування та була учасником 12-ти годинного тренінгу з методики викладання курсу «Вчимося жити разом». Мала змогу побувати учасником 16-ти годинного тренінгу із застосування Посібника для тренера «Репродуктивне здоров'я та відповідальна поведінка учнівської молоді», з обох видів навчання отримала сертифікат, набути знання використовую у роботі з учнями, батьками та вчителями. Разом із творчою групою практичних психологів розробили посібник на педагогічну виставку «Будь поруч» - заходи спрямовані на виявлення, попередження та протидії булінгу та насилля в освітньому середовищі.

Які ж психологічні засади забезпечення здоров'язберігаючого освітнього простору у ЗЗСО?

✓ Пізнання себе

Пізнання себе починається в ранньому віці, коли дитина має певні схильності до того чи іншого заняття. Наприклад, дитина любить малювати, співати, конструювати чи «лікувати». В цей момент батькам важливо прислухатися до дитини, її здібностей, бо від цього залежить чи зможе дитина проявити себе у сфері, яка їй подобається. Підтримувати, допомагати, дозволяти зробити свій вибір та керувати у правильне русло. Адже дуже часто батьки тиснуть на дітей, щоб вони продовжували справи їхнього життя або втілили їхні нездійснені професійні задуми.

Для того, щоб пізнати себе, потрібно працювати над собою, тобто, аналізувати свої негативні та позитивні якості. Щоб кожна дитина зрозуміла і пізнала себе я проводжу такі види роботи: тренінгові заняття: «Хто Я?, Який Я?», «Я серед інших», «Ти - особливий», «Пізнай себе і ти побачиш світ», рольові ігри, роботу із сипкими матеріалами, використовую відеоролики.

Постійно оновлюю інформацію на віснику психологічної служби, де міститься цікава інформація діагностичного або просвітницького змісту, для всіх учасників навчально-виховного процесу. Для батьків розробляю буклети та пам'ятки-рекомендації, щоб покращити роботу з дітьми. Своїм учням завжди наголошую на тому, що основним є не зупинятися на досягнутому і завжди відкривати перед собою щось нове і цікаве, незалежно від віку.

✓ Формування самооцінки.

Самооцінка – оцінка себе, своєї діяльності, свого становища в певній групі та в колі друзів, а також ставлення до оточуючих. Для формування адекватної самооцінки дуже важливим є критичне ставлення дитини до своїх здібностей і можливостей.

Взаємостосунки дитини з батьками на кожному з етапів самооцінки, залежатимуть від ставлення до себе. Якщо батьки невинно підкреслюватимуть реальні та вигадані досягнення дитини, то це стане причиною формування в неї завищеної самооцінки та рівня домагань. І навпаки, недовіра батьків до можливостей дитини категорично «притулить» норму дитячого негативізму, може призвести до виникнення у дитини відчуття своєї слабкості, неповноцінності і заниженої самооцінки. Формування самооцінки триває в шкільні роки: конкретні оцінки вчителів і оточення, успіхи в навчанні, мають сприяти формуванню адекватної самооцінки.

Належачи до ядра особистості, самооцінка є важливим регулятором її поведінки. Від самооцінки залежать взаємовідносини людини з оточуючими, її критичність, вимогливість до себе, ставлення до успіхів та невдач. Самооцінка впливає на ефективність діяльності людини і подальший розвиток її особистості. Саме тому необхідно вчасно виявити рівень самооцінки дитини, та працювати над її формуванням. Для того щоб кожна особистість була щасливою з адекватним рівнем своєї самооцінки у закладі проводиться така робота: діагностична: «Визначення рівня самооцінки», тренінгові заняття: «Що я хочу розповісти про себе», «Формування самооцінки», «Ми рівні – ми різні», рольові ігри та рухливі вправи, які підвищують рівень самооцінки, розвивають впевненість.

Для прикладу є одна із вправ, яку я використовую у роботі: «Я можу...». Умови гри: психологу необхідно кинути м'яч учневі та починати речення, а учень повинен кинути його назад психологу, назвавши закінчення, яке прийшло йому на думку. Всі пропозиції будуть стосуватися учня, м'яч може прилітати до учня кілька разів, але придумані ним "закінчення" повинні розрізнятися. Потім навпаки потрібно кинути учневі м'яч зі словами: "Я вмію...", "Я можу...", "Я хочу навчитися...". Під час виконання вправи потрібно зосереджувати увагу на сильних сторонах дитини.

✓ Навчання вмінню керувати своїми емоціями, почуттями.

Воля — це психічна функція, яка відповідає за контролювання людиною своєї поведінки — вчинків та емоцій. Вона нерозривно пов'язана з емоціями людини, саме тому часто говорять про емоційно-вольову сферу як єдиний феномен.

Керувати емоціями потрібно почитати з дитинства. Вже в малому віці діти вміють стримувати свій гнів і невдоволення, трохи пізніше дітям стають доступні й інші емоції: образа, сором'язливість, розгубленість, відчай. Завдання психолога допомогти школяреві оптимізувати власний емоційний стан, навчити контролювати і спостерігати за своїми емоціями та інших людей, забезпечити умови розвитку емоційно зрілої впевненості у власних силах цілеспрямованої особистості. Тому використовую у роботі заняття із програми «Розвиток емоційної сфери молодших школярів». Години психолога: «Емоції та почуття людини», «Радість», «Гнів», «Співчуття», «Світ емоцій», «Я, агресія чи злість, хто головніший?», роботу з картками «Креатив» – 2. Використовую музичні фізкультхвилинки з молодшими школярами, учні стають бадьорими, це активізує їх діяльність на подальше засвоєння матеріалу уроку. Спокійна музика під час релаксаційних вправ із учнями середніх класів, допомагає заспокоїтися, розслабитися, зняти втому чи емоційне напруження у дітей.

Практикую кольоротерапію, адже колір, як і думки, є частиною нашого життя. Психологи і лікарі стверджують, що за улюбленим кольором можна визначити настрій і навіть стан здоров'я людини. Відчуття, які зумовлює в нас колір, можуть спричинити спогади й пов'язані з ними емоції, образи, психічні стани. Все це називається кольорними асоціаціями, які посідають важливе місце у житті людини незалежно від того, усвідомлює вона це чи ні. Колір впливає на розум і тіло людини. Дитину можна зрозуміти через малюнок. Наприклад, дати розфарбувати силует людини, кольорами якими бажає дитина, так можна за кольором визначити чи її щось хвилює. [2, с. 16].

Саме від емоцій, які найчастіше переживає і виявляє дитина, залежить успішність її взаємодії з оточенням, соціального розвитку, соціалізації. У стосунках домінує саме емоційний компонент, який є фоном для всіх видів діяльності. Тому завдання батьків – створювати гарний емоційний фон для кожної дитини ще вдома, адже це гарантія подальшого психічного і фізичного здоров'я. З цією метою я проводжу просвітницьку роботу з батьками учнів. Заняття: «Емоційний комфорт дитини», надаю пам'ятки-рекомендації: «Як прожити без зайвого нервування». З вчителями проводжу бесіди-консультації, надаю пам'ятки-рекомендації: «Світ моїх емоцій!

✓ Розвиток впевненості.

Навряд чи можна вказати реальну і ефективну загальну формулу успіху. Однак існують такі якості, без яких успіх неможливий, це – впевненість у собі!

Упевнені в собі люди швидше за інших досягають успіху, завжди мають величезний вплив на оточуючих. Вони енергійні, менш залежні від обставин, оскільки воліють формувати їх самі. Відсутність впевненості позбавляє людину внутрішньої сили, послаблює життєві позиції. Впевненість у собі – це імунітет проти депресії. Впевненість – це риса, яку набувають завдяки спрямованим зусиллям. Прагну, цю рису, виховати в кожного учня. Тому проводжу таку просвітницьку роботу: тренінгові заняття: «Впевненість», «Повір у себе», «Внутрішня привабливість», рольові ігри, розробляю буклети та рекомендації для розвитку впевненості.

Практикую з учнями психогімнастику. Однією з психогімнастичних вправ яку я нещодавно провела є «Дзеркало», ця гра допомагає учням відчутти себе вільно, розкритися, побачити себе збоку. Підходить для невпевнених у собі, пасивних учнів. У грі можуть брати участь одночасно кілька учнів (утворюючи два кола, учасники стають один навпроти одного - по двоє), або двоє учасників, один

гравець дивиться в «дзеркало» (на свого напарника) демонструє рухи, а «дзеркало повторяє його рухи» По черзі гравці міняються місцями. Вправа викликає позитивні емоції в усіх учасників, розвиває впевненість, дозволяє зняти напругу.

✓ Формування позитивного мислення

Позитивне мислення – це могутня сила, яка відіграє важливу роль у формуванні особистості. Позитивне мислення послаблює емоційне напруження. Допомогає знайти ефективне рішення і діяти відповідно до обставин. [5, с. 134].

Формула позитивного мислення звучить приблизно так: «Було б добре, якби ми завжди отримували те, що хочемо. Ми робимо для цього все можливе. Та якщо, попри наші зусилля, бажання не здійснюються, ми почуваємося трохи розчарованими, але не впадаймо у відчай, не панікуймо, не зневажаємо себе чи інших людей». [5, с. 135].

В деяких випадках нам потрібно вміти змінити негативні думки на позитивні, цього я і навчаю своїх учнів різними видами роботи: у ході тренінгових занять: «Мислення, що дарує здоров'я та успіх», релаксаційних вправ, рекомендацій на віснику психологічної служби. Ось декілька з порад, які допоможуть розвинути позитивне мислення в дітей:

- Завжди використовуйте тільки позитивні слова: «Я можу!», «Я здатний!».
- Пропускайте у свою підсвідомість тільки відчуття сили, щастя та успіху.
- Ігноруйте негативні думки, замінюючи їх оптимістичними.
- Більше посміхайтесь, це допоможе мислити позитивно.

Для досягнення бажаного результату необхідна співпраця з батьками, тому батькам надаю поради у вигляді пам'яток-рекомендацій, наприклад:

1. Починати формування позитивного мислення у дітей краще із звички помічати хороше. Попросіть дитину назвати 5 причин для радості, сказати 10 приємних слів про кожного зі своїх друзів і т.д.

2. Щовечора нехай дитина розповідає, які добрі справи він зробив за день і що хорошого зробили для нього.

3. Старших учнів можна привчати знаходити позитивні моменти в невдачах або помилки.

Дуже корисними будуть такі заняття і для підлітків. Саме вони найбільше схильні до перепадів самооцінки і нестійкості настроїв.

✓ Формування стресостійкості.

Стрес – це стан психічного і фізичного напруження, що виникає як реакція організму на зміну внутрішнього чи зовнішнього середовища. [5, с. 123].

Стрес, якого нині зазнають діти, спричинений складними соціальними обставинами та подіями. Однак стрес – багатогранне явище, відповідно, і його наслідки також непередбачувані. Він може минути безслідно, а може стати причиною тривожного стану, дратівливості, втраті почуття гумору, нервового зриву, депресії або навіть появи суїцидальних думок. Кожен має певну вроджену стійкість до стресів. Вона не залежить від нашого бажання, сили волі чи характеру, але так само, як наполегливою працею можна розвинути інтелектуальні здібності чи тренуванням поліпшити фізичну форму, можна підвищити і стійкість до стресів.

Стресостійкість – це таке поєднання особистісних якостей людини, що дає їй змогу витримувати стресові ситуації, уникаючи негативних наслідків як для життєдіяльності, так і для оточення.

Оскільки стрес в нашому суспільстві є досить поширеним явищем, я обрала методичну проблему з даної тематики: «Розвиток психосоціальної стійкості до стресу у дітей методами ігрової терапії». Два роки тому разом з творчою групою практичних психологів розробили посібник «Дзеркало моєї душі» матеріал використовую при роботі з учнями та батьками. Проводжу тренінгові заняття з учнями: «Стрес і прийоми його регуляції», заняття: «Методи емоційного розвантаження», з вчителями тренінгові заняття: «Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес», використовую арт-терапію: «Психологічна зарядка для зняття напруження». Також вчителів та батьків ознайомлюю із прийомами та методами в боротьбі проти стресу через буклети та інформацію на віснику психологічної служби.

У своїй роботі практикую казко терапію, ліплення із соленого та солоного тіста, роботу із сипкими матеріалами, релаксаційні вправи.

Улюбленим елементом заняття учнів є релаксаційні вправи, де учні не лише позбавляються стресу, а й дають можливість мозку переключитися та відпочити. Ось для прикладу вправа «Казковий ліс», яку нещодавно я використала під час заняття з музичним супроводом. Учасникам слід сісти в зручне положення, випрямити спину. В такій позі під час вдиху в легені потрапляє більше кисню,

відповідно мозок також його більше отримує і краще функціонує, робимо кілька повільних глибоких вдихів так тихо, щоб ніхто їх не почув, а потім так само повільно видихнемо.

Завдяки нашій фантазії ми будемо створювати різні картини в нашій уяві. Спочатку давайте вирушимо до лісу. Ви дихаєте спокійно й уявляєте, що йдете лісовою стежиною. Погода прекрасна, вас оточує казковий ліс. Яскраво світить сонце, ви відчуваєте, як воно гріє, яке воно тепле і ласкаве. Дме легкий прохолодний вітерець. Сонце світить крізь листя дерев, а в повітрі витає дивовижний лісний аромат. Ви йдете вперед, відчуваючи твердий ґрунт і те, як під ногами шелестить листя. Стежка приводить вас до прекрасного лісового джерела, від якого віє прохолодою.

Після проведення вправи, діти діляться своїми відчуттями, та картинками які були створені їхньою уявою.

✓ Збереження та відновлення душевної рівноваги.

Нам здається, що досягнення щастя в цьому житті можливо лише за допомогою набуття внутрішньої гармонії, але оскільки цієї мети досягти неможливо, ми опиняємося укладені в замкнутому колі.

В результаті при порушеннях або повній відсутності психічного здоров'я серйозно страждає здоров'я фізичне: виникають не тільки нервові розлади розвиваються серйозні захворювання. Якщо надовго втратити **душеву рівновагу**, можна «заробити» виразкову хворобу, шкірні проблеми, захворювання серця і судин і навіть онкологію.

Для того, щоб навчитися жити без негативних емоцій, потрібно розуміти і усвідомлювати свої цілі і бажання, не замінюючи їх нічійми думками і судженнями. Люди, які це вміють, живуть в злагоді і з розумом, і з душею: думки у них не розходяться зі словами, а слова – з вчинками. Для того щоб кожна особистість перебувала в душевній рівновазі при роботі з учнями використовую такі здоров'язберігаючі технології: казко терапію, кінезіологію, релаксаційні вправи, притчі, нетрадиційні техніки малювання (ниткографію, колаж, малювання пальчиками). Невід'ємним елементом заняття є використання дихальної гімнастики та фізкультурхвилинки. Оздоровчі хвилинки під час уроку повинні комбінувати в собі вправи для осанки, вправи для очей, шиї, рук, ніг. Фізичні вправи краще проводити під музичний супровід. Цей прийом допомагає зняти втомленість, відновити рівновагу. Я часто поєдную його з елементом гри, наприклад, зараз нахилиються вперед ті, у кого день народження літом та весною, теж саме зроблять всі, хто народився восени та зимою.

✓ Розвиток навичок ефективного спілкування.

Уміння ефективно спілкуватися – один із найголовніших чинників успіху в будь-якій сфері сучасного життя. Побудувати кар'єру, завести друзів, влаштувати своє особисте життя, домогтися успіху і визнання неможливо без уміння ефективного спілкування. Комунікативна компетентність є надійним фундаментом здорових міжособистісних стосунків і професійного успіху. Вдосконалення навичок міжособистісного спілкування може відкрити перед людиною нові можливості. Коли ми правильно і точно висловлюємо свої думки, наша позиція стає зрозумілою іншим людям, і нам вдається досягти взаєморозуміння.

Саме за допомогою таких тренінгових занять як: «Комунікативні навички», «Спілкування і здоров'я», участі у проведенні вікторини: «Скарбничка спостережливих та допитливих» - діти вчать розвивати свої комунікативні навички, стають більш впевнені. Для розвитку комунікативних вмінь також використовую такі види роботи як: казко терапію, рольові ігри, пантоміму (для розвитку невербального спілкування).

Цікавою грою для моїх учнів виявилася: «Вгадай предмет», яка зацікавила не тільки учнів початкових класів, але й учнів 9 класу. Правила гри: учням потрібно із мішечка витягти уявний предмет (варіанти предметів надруковані завчасно і зберігаються в мішечку), зобразити його рухами та жестами, а інші учасники мають відгадати що це за предмет.

✓ Розвиток пізнавальних процесів.

Пізнавальна діяльність – це процес відображення в мозку людини предметів та явищ дійсності. Вона складається із серії пізнавальних психічних процесів: відчуття, сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення і мовлення. Особливе значення надаю розвитку всіх пізнавальних процесів, адже вони є одним із «пазлів» здорової особистості. У своїй роботі використовую пальчикові ігри, дихальну гімнастику, гімнастику для очей, тісто-пластику, кольоротерапію, малювання пальчиками, малювання сипкими матеріалами, казко терапію, використовую вправи із кінезіології. Кінезіологія — це наука про розвиток головного мозку через рух. Вправи допомагають уникнути стресових ситуацій, поліпшити роботу мозку і всього тіла, а також сприяють гармонійному розвитку особистості та самореалізації у творчому плані. Новий навчальний матеріал сприймається більш цілісно і природно, нібито розумом і тілом, а тому краще запам'ятовується.

Кінезіологічні вправи вдосконалюють механізми адаптації дитячого організму до зовнішнього середовища, знижують захворюваність і роблять життя дитини безпечнішим завдяки таким якостям, як спритність, сила, гнучкість; готують дитину до школи, поступово привчають її витримувати навантаження, проявляти волю; здатні допомогти дитині впоратися зі стресовими ситуаціями і постояти за себе в непростому житті.

Наприклад: вправа «Кільця». По черзі якомога швидше дитина перебирає пальці рук, з'єднуючи в кільце з великим пальцем послідовно вказівний, середній і т. ін. Вправу виконують у прямому (від вказівного пальця до мізинця) і в зворотному (від мізинця до вказівного пальця) порядку.

У роботі зі старшими дітьми вправа «Кільця» може бути використана в ускладненому варіанті: ліва рука змикає вказівний і великий пальці, права — великий і мізинець. У такт рахунку ліва і права руки роблять одночасні різноспрямовані рухи: ліва рука змикає великий палець по черзі з середнім, безіменним і мізинцем, а права відповідно - з безіменним, середнім і вказівним.

Під час занять використовують картки «Креатив» – 1, 2, 3, вправи на розслаблення (тілесно орієнтована психотехніка). Із радістю діти виконують рольові ігри, полюбують притчі, розігрування ситуації, невід'ємним елементом у моїй роботі є і проведення вікторини. З учнями проводяться тренінгові заняття: «Острів творчих скарбів», «Вчись учитися», круглі столи, роздаються буклети та пам'ятки-рекомендації, щотижня оновлюється вісник психологічної служби, де міститься цікава інформація для розвитку пізнавальних процесів.

✓ Пропаганда здорового способу життя.

Спосіб життя – це сукупність типових для людини видів життєдіяльності. Він характеризується її звичками та особливостями поведінки на роботі, в побуті, на відпочинку. Деякі вчинки і звички пов'язані із ризиком виникнення захворювань. Інші навпаки, підвищують захисні можливості організму і покращують самопочуття та здоров'я. [6, с. 15].

Згідно із законами психології, люди схильні повторювати дії, які приносять задоволення, й уникати того, що неприємне. На жаль, наслідки здорової і нездорової поведінки бувають оманливими, оскільки нагорода за здоровий спосіб життя зазвичай відтермінується в часі, а задоволення від неправильної поведінки може наставати миттєво. [6, с. 17].

Для розвитку навичок здорового способу життя проводжу з учнями тренінги: «Ми - діти планети здоров'я», «Здоров'я і шкідливі звички», круглий стіл: «Молодь за здоровий спосіб життя», конкурс малюнків «Здоров'я - найбільша цінність», Пройшла навчання за модулем «Вчимося жити разом», набути знання практично та теоретично використовую при роботі з учнями.

Для збереження репродуктивного здоров'я учнів, проведено такі заходи: тренінгові заняття: «Підтримка людей, які живуть з ВІЛ», «Проблеми ВІЛ/СНІДу», ВІЛ/СНІД та його небезпека, демонстрація фільмів, розігрування ситуацій: «Відмови від небезпечних пропозицій». Для старшокласників Чермеровецького району, разом із фасилітаторами проводимо інтерактивну пересувну виставку «Маршрут Безпеки», метою якої є первинна профілактика ВІЛ-інфекції, ПСШ та небажаної вагітності, підвищення порогу толерантності до людей, які живуть з ВІЛ/СНІДом. Пройшла навчання за тренінговою програмою «Репродуктивне здоров'я та відповідальна поведінка учнівської молодості», проводила тренінгові заняття із психологами Чермеровецької селищної ради, практикую заняття із учнями 9 класу та їх батьками.

Невід'ємним елементом моєї роботи є попередження насилля в учнівському середовищі. Матеріали розробленого творчою групою посібника «Будь поряд» використовую при роботі з учнями, батьками та вчителями, а саме діагностичну роботу, тренінгові заняття, пам'ятки-рекомендації.

У своїй роботі, я використовую здоров'язберігаючі технології, які передбачають: зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які вчать вмінню поважати думки інших, висловлювати власні думки, правилам спілкування; проведення ігор, ігрових ситуацій, нестандартних та інтегрованих уроків, різноманітних видів арт-терапії. Використання рухової активності на уроках та під час перерв, нейтралізація стресів, зв'язок навчального матеріалу з життям, співпраця з батьками учнів – це повсякденна діяльність психолога, а успішне її виконання сприятиме здоровому розвитку особистості.

Список використаних джерел та літератури:

1. А. Г. Дербеньова, А. В. Кунцевська. Тренінги з розвитку комунікативності вчителі. – Х. : Вид. група «Основа», 2010. – 191, [1] с. – (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»).
2. Газета Психолог № 6 (510), березень 2013 р.
3. Газета Психолог № 22 (526), листопад 2013 р.
4. Газета Психолог № 4 (484), лютий 2012 р.

5. І. Д. Бех, Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, С. В. Страшко. Основи здоров'я: Підручник для 7 кл. загальноосв. навч. закл. – К.: Видавництво «Алатон», 2015. – 200 с.
6. І. Д. Бех, Т. В. Воронцова, В. С. Пономаренко, С. В. Страшко. Основи здоров'я: Підручник для 9 кл. загальноосв. навч. закл. – К.: Видавництво «Алатон», 2017. – 224 с.
7. Марінушкіна О. Є. Психологічний розвиток молодших школярів. 1 клас/ О. Є. Марінушкіна – Х. : Вид-во «Ранок», 2013. – 80 с.
8. Л. В. Турищева. Інтегровані уроки із психологом у початковій школі. – Х. : Вид. група «Основа», 2011. – 127, [1] с. – (Серія «Психологічна служба школи»).
9. <http://www.firtka.if.ua/blog/view/piznaj-samogo-sebe-68768>
<https://h.ua/story/285539/>
<http://www.tneu.edu.ua/student-life/laboratory-psychological-services/recommendations-and-tips/12916-pozytyvne-myslennia-schaslyve-zhyttia.html>

Замойська Г.М.

практичний психолог Ізяславської ЗОШ І-ІІІ ст. №1

Психологічний та соціальний супровід дітей, постраждалих внаслідок АТО, та їх батьків

Анотація. Під час надзвичайних ситуацій, до яких відносимо і військовий конфлікт на сході України, загострюється питання психологічного і соціального супроводу дітей, постраждалих внаслідок АТО, та їх батьків.

Участь в АТО для військовослужбовців — це неабияке психологічне випробування. Багато воїнів відчують важкі душевні переживання в боях і складних польових умовах, в яких їм доводиться жити. Актуальною є проблема пошуку ними свого «нового місця» в соціумі. Війна — це, звісно, великий стрес, особливо для людей, які безпосередньо були в зоні бойових дій, і для їх сімей і дітей. Поширеність психічних розладів серед осіб, що перебували на війні, подвоюється. Насамперед, це стосується так званого посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Стрес переживають усі. Але так само слід розуміти, що є ті, які із ним справляються. Однак наявність підтримки з боку рідних та близьких, наявність психологічної допомоги є тими чинниками, які допомагають багатьом людям подолати стрес.

Родина та друзі, школа – це наш зовнішній бронезилет, перша ланка, до кого можна звернутися.

Кожен працівник освітнього закладу, психолог, соціальний педагог, класний керівник мають донести до дитини, що школа це і є безпечне місце де її зрозуміють приймуть і підтримають.

Ключові слова: посттравматичний синдром, депривація, корекція, адаптація, соціалізація, інтеграція в суспільство.

Події, які переживає українське суспільство впродовж останніх років, актуалізували проблему психічного здоров'я як окремої особистості, так і суспільства в цілому. Адже психічних травм не видно, але вони не менш руйнівні за фізичні.

Під час надзвичайних ситуацій, до яких відносимо і військовий конфлікт на сході України, загострюється питання психологічного і соціального супроводу дітей, постраждалих внаслідок АТО, та їх батьків. Актуальним постає питання захисту дітей від усіх форм насильства, жорстокого поводження. При наданні їм допомоги доцільно говорити про спільну діяльність всього колективу, а також має здійснюватись і соціально – педагогічний патронаж.

Саме для таких дітей, які стали свідками психотравмуючих подій, працівники мають спиратися на сформовану нормативно – правову базу, організаційну структуру, що працює з різними віковими групами, з сім'ями і людьми, що їх оточують. Коли мова іде про захист, то в першу чергу, повинен бути захищений рівень життя. Це:

- Вітальні потреби;
- Фізичне і психічне здоров'я;
- Забезпечена безпека економічна і фізична;

Психологічний супровід дітей постраждалих внаслідок АТО та їх батьків, складається з допомоги практичного психолога, педагога, соціального педагога. Дана діяльність включає такі ступені допомоги:

- Забезпечення ефективної інтеграції із зони АТО в нові умови проживання і навчання;
- Налагодження спілкування з однолітками, дорослими;
- Забезпечення психологічного і соціального супроводу дітей, постраждалих внаслідок військових дій;

- Профілактика розладів;
- Вирішення їх емоційних проблем;
- Створення сприятливих умов для розвитку стресостійкості;
- Корекція психотравмуючого впливу;
- Психокорекційна робота з дітьми, що мають високий рівень психосоціального стресу.

Слід пам'ятати, що нова українська школа працює на засадах педагогіки партнерства і керується наступними принципами:

- Доброзичливість;
- Позитивне ставлення;
- Довіра у стосунках;
- Повага до особистості;
- Право вибору і відповідальність за нього;
- Горизонтальність зв'язків;
- Рівність сторін;
- Обов'язковість виконання домовленостей.

Якщо ж дана допомога не буде мати позитивних результатів, то існують спеціалізовані фахівці: психотерапевти, невропатологи, психіатри, які працюють за межами освітніх закладів. Вони вирішують наслідки посттравматичних стресових розладів (ПТСР), тривоги, депресії, психічні проблеми.

Участь в АТО для військовослужбовців — це неабияке психологічне випробування. Багато воїнів відчують важкі душевні переживання в боях і складних польових умовах, в яких їм доводиться жити. Актуальною є проблема пошуку ними свого «нового місця» в соціумі. Війна — це, звісно, великий стрес, особливо для людей, які безпосередньо були в зоні бойових дій, і для їх сімей і дітей. Поширені психічних розладів серед осіб, що перебували на війні подвоюється. Насамперед, це стосується так званого посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Іноколи люди, які переживають ПТСР, обирають таку стратегію поведінки, що все з часом мине, що пережите треба просто забути, перегорнувши сторінку життя. Саме тут є певна небезпека, оскільки можуть бути ускладнення, які впливають на всю сім'ю, особливо на дітей. Адже важить не лише чинник часу, що лікує, а саме належна фахова допомога. Дуже важливо, щоб людина вчасно звернулася по допомогу, бо допомога може бути дуже ефективною.

Психологічна допомога — це комплекс заходів, де фахівець може зрозуміти, в якому стані знаходиться військовослужбовець і запропонувати спеціальні вправи, методи опрацювання травматичного досвіду.

Завдання такої роботи — допомогти ветеранам АТО пережити наслідки стресу і психотравми, зміцнити сім'ї, почати новий етап у професійному житті. На жаль, в нашій країні немає культури звернення до психологів. Зрозуміло, що боєць повертається із зони бойових дій іншою людиною, яка пережила новий, часто екстремальний для себе, досвід. Для багатьох з тих, хто зустрічався з психологами, було важливо зрозуміти, що особливості їхньої поведінки та сприйняття після участі в бойових діях — це нормальна реакція на незвичайні обставини. Таке розуміння дає людині підтримку, дозволяє прийняти себе такою, якою вона є. Знадобиться час, власні зусилля, підтримка близьких, побратимів і суспільства, щоб повернутися до мирного життя, в сім'ю.

Сім'я як основний елемент суспільства була і залишається берегинею людських цінностей. З родини починається життя людини. Тут відбувається формування її як громадянина. Сім'я – джерело любові, поваги солідарності та прихильності, те, на чому будується будь-яке цивілізоване суспільство, без чого не може існувати людина. Сім'я - це не просто родичі, які живуть разом, це люди, які згуртовані почуттями, інтересами, ставленням до життя, підтримкою один одного.

Посттравматичний синдром може дати про себе знати через п'ять, десять і навіть п'ятнадцять років. Тому важливо втручатися відразу при виникненні гострої стресової реакції. Робота з постраждалими в АТО ведеться за кількома напрямками.

- Це реадптація атовців у мікросоціум,
- гармонізація сімейних і родинних відносин,
- перегляд і формування життєвих цілей і цінностей на етапі повернення із зони бойових дій до мирного життя,
- розвиток стресостійкості,
- навичок саморегуляції,

- впевненості в собі,
- побудова життєвого плану і конкретних планів дій. Крім того, є групи підтримки для матерів, дружин, дітей із сімей ветеранів АТО, де учасники спілкуються, розповідають про актуальні проблеми і за допомогою арт-засобів отримують ресурси для їхнього вирішення.

До основних симптомів ПТСР відносять:

- порушення концентрації уваги,
- ритму сну і неспання,
- гіпербуджуваність,
- постійне посилення емоцій до межі, оніміння — відсутність емоційного діапазону,
- самоізоляція,
- нав'язливі спогади і думки-флешбеки,
- нічні кошмари,
- переоцінка цінностей — невпевненість у власних переконаннях,
- почуття самотності,
- засмучення або гнів.

Не можна недооцінювати вплив депривації на соціалізацію особистості, адже вона виступає потужним гальмівним чинником і може виступати як наслідок впливу різноманітних складних життєвих ситуацій.

Вчені Л. Мішик та М. Варій виділяють наступні види депривації: емоційну, духовну, пізнавальну, психокультурну. Пізнавальна депривація полягає в ізоляції (самоізоляції) людини і її регресу. Психокультурна депривація полягає в довготривалому відчуженні особистості від засвоєння суто людських культурних цінностей, традицій тощо.

Зустрічаються такі випадки, коли учасники АТО не діляться своїми переживаннями з дружинами і матерями, намагаючись уберегти їх від того болю, якого зазнали самі. Звернутися по допомогу до фахівця спонукають рекомендації побратимів. Варто зазначити, що військовим не завжди потрібна допомога фахівця. Лише тоді, коли людина не може самотійно впоратися з труднощами. Якщо атовець самотужки не здатен подолати психологічні проблеми і не хоче звертатися по допомогу до фахівця, то близькі мають оцінити, чи вистачить у них терпіння і сил для допомоги йому і підтримки, аби той відчув, що потрібен родині, і його потрібно прийняти разом з новими поглядами, проблемами, страхами. Потрібно дати час для адаптації.

Солдати, які повернулися у мирне життя, переживають певний внутрішній конфлікт, який ризикує вилитися у зовнішній. Тут йдеться про загострене відчуття справедливості, про певний дисонанс між очікуваним і реальним світом, про неможливість відчувати вповні радість буття.

Дуже непроста проблема взаєморозуміння і сприйняття реалій на мирній території. Неодноразово доводиться чути від солдатів, які перебувають на ротації, що там, на війні, їм легше, що там є люди, які їх розуміють. Ми всі маємо усвідомити — й цивільні, й військові, що там, де йдуть бойові дії, дуже чітка категоризація світу на біле та чорне. Це одна з причин нерозуміння одне одного. Людина повертається з війни фізично, а от психічно — вона ще там, на війні. Психіка й далі перебуває в стані бойової готовності, чекає небезпеки і живе за правилами армії, за правилами ведення бойових дій. І ті якості, які потрібні під час бойових дій, залишаються ще певний час активними, вони не можуть одразу перейти в пасив. На все потрібен час. Відтак ця модель поведінки людина переносить на цивільне життя, де, однозначно, є більше безпеки, і де не потрібно весь час чекати атаки і бути напоготові. І тому повторюю, може бути так, що тіло вернулося з війни, а психіка — ні. І тут потрібні розуміння і підтримка.

Родина та друзі, школа – це наш зовнішній бронезилет, перша ланка до кого можна звернутися.

Людині, яка переживає такий стрес, насамперед потрібні розуміння, співчуття та підтримка з боку близьких людей. Тому як рідним, так і солдатам, які переживають психічний розлад, слід знати, що ПТСР — це нормальна реакція на ненормальні події, що психіці потрібен певний час, щоб повернутися до стану рівноваги.

Дуже важливо, щоб люди не закривалися в собі, ділилися своїм емоційним станом, щоб рідні не докоряли людині за мовчання, не ставили незручних запитань, а просто говорили: «ми поруч», «ми з тобою», «ми розуміємо», «як ми можемо тобі допомогти?» і використовували ті базові психічні ресурси, які допомагають подолати стрес. Причини, чому особа уникає звернення по допомогу, бувають різними: від того, що людина вважає себе психічно хворою, до страху, що це відіб'ється на її службі, що її дискваліфікують тощо. Тому саме рідні можуть і повинні знайти програми психологічної допомоги і підтримати людину.

Стрес переживають усі. Але так само слід розуміти, що є ті які із ним справляються. Однак наявність підтримки з боку рідних та близьких, наявність психологічної допомоги є тими чинниками, які допомагають багатьом людям подолати стрес.

Отже, кожна дитина та її батьки, які постраждали внаслідок АТО, можуть знайти затребувану допомогу в освітньому закладі, або в партнерських організаціях. Для працівника психологічної служби є важливим розуміння відмінностей такої допомоги і у разі потреби перенаправлення до соціальних служб. Варто пам'ятати, що психологічна підтримка і профілактика будуть ефективною тоді, коли робота буде будуватися на педагогіці партнерства. Кожен працівник освітнього закладу, психолог, соціальний педагог, класний керівник мають донести до дитини, що школа це і є безпечне місце де її зрозуміють приймуть і підтримають.

Список використаних джерел та літератури:

1. Капська А.Й. Соціальна робота : [Навчальний посібник] / А.Й. Капська. – Київ: Центр навчальної літератури, 2005. – 328 с.
2. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали в наслідок військових конфліктів / авт. кол.: Герило Г.М., Гніда Т.Б., Корнієнко І.О., Луценко Ю.А. ; заг. ред.: Ю.А. Луценко. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – 128 с.
3. Підготовка учителів до розвитку життєстійкості/ стресостійкості у дітей в освітніх навчальних закладах : навч.-метод. посіб. / БогдановС.О. та ін. ; заг.ред.: Чернобровкін В.М., Панок В.Г. – Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. – 208 с.
4. Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій : підхід резилієнс : навч.- метод. посіб. / [Н.Г.Усак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С.Богданов, О. Бойко ; за заг. ред. Н.Г.Усак] ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». – Київ : НаУКМА, 2017. – 92 с.
5. Соціальна робота в Україні : [Навчальний посібник] / [І. Д. Зверева, О. В. Безпалько, С.Я. Харченко та ін.] ; за заг. ред. І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. – К. : Центр навчальної літератури, 2004. – 256 с.

Захаревич-Любченко Т.В.

методист Нетішинського міського методичного кабінету

Створення особистого бренду фахівця психологічної служби системи освіти як шлях до успішної професійної самореалізації

Анотація. У час Інтернету та інформаційних технологій створення особистого бренду фахівця психологічної служби є важливим інструментом саморозвитку та підвищення професійного рівня. Це шлях для задоволення базових потреб особистості у визнанні та самореалізації.

Ключові слова: особистий бренд, самореалізація, експертність, вузька тема, позиціонування, профілактика, мотивація, репутація, імідж.

Стосовно фахівців психологічної служби системи освіти учасники освітнього процесу мають певні очікування. Практичні психологи та соціальні педагоги мають конкретні обов'язки, функції, завдання, які чітко прописані у «Положенні про психологічну службу у системі освіти України»[2] та інших нормативних документах. Фахівець психологічної служби – це особа, з якої багато вимагають, та не так багато є фахівців психологічної служби, умови роботи яких відповідають вимогам «Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти».[3] Тому практичні психологи і соціальні педагоги вимушені здійснювати свою діяльність не у належних умовах.

Плинність кадрів фахівців психологічної служби свідчить про те, що вони не отримують належного матеріального та морального задоволення своїх нагальних потреб. Постає питання: як у таких умовах фахівець психологічної служби може реалізувати себе як затребуваний фахівець і отримувати задоволення від роботи? Адже, за пірамідою Маслоу, одна з базових потреб особистості – це повага, визнання, за якою іде потреба у самореалізації та самоактуалізації.[1] Без задоволення цих потреб практичний психолог, соціальний педагог не зможуть бути щасливими у професійному сенсі цього слова. Адже, згідно концепції НУШ , наше надзавдання – навчити наших учнів, педагогів, батьків бути щасливими людьми. А це означає, що потрібно навчитися бути щасливими і фахівцям психологічної служби. Бути задоволеним результатами своєї роботи – це профілактика професійного вигорання, це умова поповнення внутрішнього ресурсу і можливості служити своїй справі. Визнання результатів роботи практичного психолога, соціального педагога учасниками освітнього процесу,

авторитет фахівця, повага до його особистості, статус у соціумі – важливі фактори, які мотивують, надихають, дають поштовх до саморозвитку.

Фахівця системи освіти не можуть оминати процеси, які відбуваються у суспільстві в епоху Інтернету та інформаційних технологій. Якщо відслідкувати сучасні інформаційні тенденції, можна відзначити, що тема бренду застосовується не тільки для товару, організації, корпорації і т.д., а й до людини. Тема особистого бренду у науковій літературі недостатньо висвітлена. Але вона активно розвивається у мережі Інтернет. Фахівцям різних галузей пропонуються тренінги, майстер-класи з даного питання. Активно розвивають свої особисті бренди приватні психологи, коучі, тренери з різних напрямків психотерапії. Спробуємо подумати, чи доречно розвивати особистий бренд фахівцю психологічної служби освіти.

Отже, у сучасному світі фахівець повинен постійно просувати себе, щоб залишатись затребуваним. Особистий (персональний) бренд являє собою образ, що склався, який виникає у свідомості людей, коли мова іде про певну особу або коли згадується її ім'я в комунікаціях. До цього додається «охоплення» – тобто кількість людей, які хоча б одного разу проконтактували з об'єктом (подією).

Персональний бренд – це не тільки основа професійної стабільності у світі швидких змін, але і практичний інструмент, який дозволяє вести планомірну роботу у професійному та особистісному плані.[4]

Виходячи з аналізу інформації у мережі Інтернет, можна виділити такі завдання особистого бренду:

- викликати емоції у свідомості людей;
- будувати довірливі стосунки з людьми;
- вигідно себе позиціонувати;
- створити власну репутацію (особисту і професійну);
- стати відомим і впізнаваним.

Створення особистого бренду – це формування професійного іміджу, який дозволить досягати цілей і створити правильні уявлення про фахівця в очах аудиторії. У значній мірі особистий бренд орієнтований на цінності, закладені у самому бренді і які є фундаментальними в структурі особистості.

Можна виділити такі ознаки персонального бренду:

1. Те, чим особистість відрізняється від інших. Бренд є похідним від розуміння потреб людини у чомусь і прагне задовольнити ці потреби, не порушуючи власних принципів. Як правило, для носія особистого бренду характерна наявність власної думки з приводу значущих для цільової аудиторії питань.

2. Значущість. Продуктивна демонстрація результатів діяльності особи надає брендові сили у свідомості аудиторії.

3. Послідовність. Для підтримки і, особливо, зміцнення особистого бренду персоною повинна бути організована логічна і правильна стратегія поведінки. Послідовність у діях служить запорукою стійкості бренду і більш ефективного сприйняття його зв'язку з боку цільової аудиторії.[5]

Мета персонального брендингу – допомогти оточенню зрозуміти вас, почути, оцінити належним чином, розгледівши унікальну особистість.

Як же пов'язати ці ознаки з особистим брендом фахівця психологічної служби?

Почнемо з аналізу історій фахівців психологічної служби, які стали відомими у професійних колах і, можна стверджувати, створили свій особистий бренд.

Оксана Дацко. Соціальний педагог Жмеринського НВК Вінницької обл., зараз – заступник директора НВК з виховної роботи. Член Національної мережі медіаторів, координатор шкільної служби порозуміння. Відома в Україні та її межами. Шлях до створення власного бренду почався з того, що Жмеринський НВК взяв участь у пілотному проєкті з створення шкільних служб порозуміння. Фахівчина створила шкільну службу порозуміння, яка стала відомою на Вінничині та поза її межами. Оксана Дацко – затребувана тренерка, яка співпрацює з ГО «Ла Страда-Україна», Інститутом миру і порозуміння та іншими державними та громадськими організаціями.

Олена Колісецька. У даний час – директор Шепетівського ІРЦ, до цього – методист з психологічної служби, практичний психолог Шепетівського НВК. Відома як фахівець у сфері арт-терапії, таролог, та найбільше відома не тільки на Хмельниччині, а у межах України і за кордоном як тренерка з теми МАК, виступає на міжнародних фестивалях на тему МАК.

Галах Тетяна. Практичний психолог Нетішинського ІРЦ, раніше – практичний психолог ДНЗ №9 «Пролісок» м.Нетішина, ще раніше – педагог реабілітаційного центру. Визнаний авторитет з питання діагностики і корекції розладу аутичного спектру. Перший крок до визнання – виступ на методичному

об'єднанні практичних психологів ДНЗ (2015р.) Другий крок- виступ на майстер-класі для методистів з психологічної служби Хмельницької обл. на тему «Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами - вимога сьогодення» (2016 р.), Третій крок – запрошення Хмельницького Центру практичної психології для участі у III етапі соціального тренінгу соціальної програми Марини Порошенко та Благодійного фонду Порошенка «Інклюзивна освіта - рівень самосвідомості нації. Досвід. Перспективи. Результат» як тренера-наставника.(2017 р.) Четвертий крок – блискуча перемога на конкурсному відборі на посаду практичного психолога ІРЦ. (2018 р.)

Що об'єднує ці історії професійного успіху? Те, що фахівчині знайшли свою вузьку тему, у якій вони можуть виступати у ролі експертів. Для всіх вищезгаданих психологів характерні такі риси: величезний інтерес до обраної теми, постійна робота над собою, уміння себе проявити і позиціонувати серед колег та у соціумі, викликати певну асоціацію з обраною темою. Отже, ім'я Оксани Дацко викликає асоціацію з медіацією та ШСП, Олена Колісецька – як експерт з МАК, Тетяна Галах як експерт з теми розладу аутичного спектру. Тобто всі ці фахівці обрали вузьку тему, у якій вони стали експертами.

Отож, ці приклади з життя свідчать про те, що у системі освіти є люди ,які створили свій особистий бренд. Повернемось до визначення рис особистого бренду і відзначимо, що вищезгаданим фахівчиням властиві ці риси. Вони мають свою індивідуальність, завдяки чому є впізнаваними, їм притаманна значущість, тобто вони уміють демонструвати результати своєї діяльності і цим підсилювати свій бренд, також у їхній роботі відслідковується послідовність, тобто логічна і правильна стратегія поведінки.

Яка структура особистого бренду? Виходячи з аналізу інтернет-джерел, така:

1. Фундамент: особистість з її індивідуальністю та тим, що є рушійною силою її характеру. «На чому я стою».

2. Упакування: створення образу у мережі Інтернет, неповторний імідж особистості.

3. Розкрутка: кількість залученої аудиторії. Тобто кількість людей, які хоч раз проконтактували з людиною або подією, пов'язаною з нею.[6]

Таким чином, ми бачимо, що створення особистого бренду фахівця психологічної служби – це вимога часу. Адже для того, щоб отримати визнання, потрібно уміти просувати себе як фахівця. Для початку варто дати собі відповідь на питання:

- Хто Ти?

- Про що Ти?

- Куди ідеш?

Є думка, що особистий бренд складається з двох складових:

- експертність;

- особистість.

Для успішної еволюції особистого бренду характерні такі етапи:

- знайти свою вузьку нішу;

- стати експертом з даної теми ;

- досягти визнання як лідер думок.[7]

Підвищення рівня експертності у певному питанні та особистісне зростання – це саме те, що дозволить фахівцю психологічної служби підвищувати свій професійний рівень. Тобто розвиток особистого бренду - це саме та модель фахового зростання, яка допоможе практичному психологу, соціальному педагогу задовольнити базову потребу у визнанні та успішно самореалізуватись. Кому ж, як не фахівцям психологічної служби, людям високоморальним, освіченим, прогресивним ставати лідерами думок? Тобто бути щасливою, наповненою, ресурсною людиною і допомагати бути щасливими людьми всім учасникам освітнього процесу. А це означає - досягати саме тієї мети, яку ставить перед нами суспільство і час.

Список використаних джерел та літератури:

1. Маслоу А. Мотивация и личность. – Санкт-Петербург, Питер, 2016.– 285с.
2. Положення про психологічну службу у системі освіти України наказ МОН України від 22.05.2018 № 509
3. Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти.
4. <https://www.work.ua/ru/articles/expert-opinion/1508/>
5. <https://www.youtube.com/watch?v=ltPdK1q3GpA>
6. <https://studway.com.ua/nina-levchuk/>

Звірок Л.Я.

учитель індивідуального навчання
Маниківської ЗОШ І-ІІІ ступенів

Формування готовності педагога до реалізації завдань інклюзивної освіти

Найголовніша умова для успішної реалізації інклюзивного навчання — позитивне ставлення педагогічних працівників до інклюзивної освіти в цілому як до закономірного та прогресивного етапу розвитку системи освіти. Адже від їхнього бажання працювати з дітьми з особливими освітніми потребами та розуміння важливості впровадження інклюзивного навчання залежить якість освітнього процесу

В основу інклюзивної освіти покладена ідеологія, яка виключає будь-яку дискримінацію дітей, яка забезпечує однакове ставлення до всіх людей, але створює особливі умови для дітей, що мають особливі освітні потреби.

Дослідниками Англії інклюзивна освіта сприймається в такий спосіб:

- інклюзія закликає до реструктуризації культури школи, її правил і внутрішніх норм і практик;
- необхідно повністю сприйняти все різноманіття учнів, з їх особистими особливостями і потребами;
- інклюзія орієнтована на вдосконалення школи і не тільки для учнів, а й вчителів і усіх працівників.

Інклюзія охоплює глибокі соціальні аспекти життя школи. Перш за все повинна бути створена моральна атмосфера, матеріальна база, педагогічне середовище, адаптоване до освітніх потреб будь-якої дитини; яке можна забезпечити лише при тісній співпраці з батьками та згуртованою командою всіх учасників освітнього процесу. Тут повинні працювати люди, готові змінюватися разом з дитиною і заради дитини.

Особливі вимоги ставляться до вчителів, адже тактовність - найважливіша умова в роботі. Педагоги розвивають у дітей критичне мислення, підштовхують до прийняття самостійних рішень і активного навчання, сприяють дружбі та співпраці між дітьми, використовують творчі й оригінальні методи заохочення до мислення та навчання, сприяють широкому використанню набутих умінь.

Перебування дітей з особливими потребами у класі зі здоровими однолітками дає змогу дитині з вадами розвивати відповідні комунікативні та соціальні навички. Звична соціальна взаємодія сприяє встановленню дружніх, позитивних стосунків. Спостерігається покращення концентрації уваги, пам'яті, посилення мотивації до навчання. Набувається успішний досвід оволодіння вміннями, необхідними для активного самостійного життя.

Педагогу в інклюзивному освітньому середовищі важливо мати не тільки знання про особливості поведінки дитини з певною нозологією, а й практику самостійної діяльності та навички розроблення індивідуальних освітніх програм для конкретної дитини. Але найголовніше, педагог повинен творчо переформатовувати освітній план, адаптувати свої методи навчання з урахуванням особливостей дітей. Це одна з найважливіших педагогічних компетенцій педагога, яка особливо цінна і необхідна, коли педагог працює з дитиною з ООП.

Педагог, який готується працювати з дітьми з обмеженими можливостями здоров'я, повинен прийняти наступну систему професійно-ціннісних орієнтацій:

- визнання цінностей особистості людини незалежно від ступеня тяжкості його порушення;
 - спрямованість на розвиток особистості з порушенням в розвитку в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату;
 - усвідомлення своєї відповідальності;
- розуміння творчої суті педагогічної діяльності з дітьми з обмеженими можливостями, що вимагає великих духовних і енергетичних затрат.

Важлива складова професійно-особистісної готовності педагога, працюючого з особами з обмеженими можливостями здоров'я - готовність до надання допомоги. Згідно з різними джерелами, готовність до надання допомоги - інтегральна особистісна якість, яка об'єднує милосердя, емпатію, толерантність, педагогічний оптимізм, високий рівень самоконтролю та саморегуляції. Доброзичливість, вміння спостерігати, здатність підсумувати спостереження і використовувати збільшений обсяг інформації про дитину для оптимізації педагогічного впливу; перцептивні вміння;

креативність, творчий підхід до вирішення проблем, завдань педагогічної діяльності. Педагогу необхідно усвідомлювати значимість цих якостей і прагнути їх розвивати.

Учитель має ефективно регулювати поведінку учнів для забезпечення безпечної освітнього середовища; ставити виховні цілі, які сприятимуть розвитку учнів, незалежно від їх походження, здібностей і характеру, постійно шукати педагогічні шляхи їх досягнення та бути готовим прийняти різні дії, незалежно від їх реальних навчальних можливостей, особливостей в поведінці, стану психічного і фізичного здоров'я. Наявність професійної установки на надання будь-якій дитині допомоги, здатність побачити проблеми у дітей, пов'язані з особливостями їх розвитку, вміння захистити тих, кого в дитячому колективі не сприймають.

Педагог несе відповідальність за обрані цілі, завдання, зміст, методи навчання та виховання дитини з обмеженими можливостями здоров'я, так як спочатку така дитина є більш залежною від педагогічної допомоги, ніж однолітки, які нормально розвиваються.

Психологічна готовність до інклюзивної освіти має на увазі сформованість певної позиції, заснованої на наступних цінностях і переконаннях:

✓ Діти з особливостями розвитку мають право навчатися і розвиватися, здобувати освіту разом з усіма здобувачами освіти.

✓ Спільне навчання має не лише допомагати «особливим» дітям навчитися соціальної взаємодії, а й розвивати в інших дітей емпатію, толерантність, здатність до співпереживання та інші гуманістичні цінності.

✓ Навчання дітей з ООП вимагає окремої методичної підготовки — розробки, адаптації та впровадження спеціальних програм або педагогічних технологій.

✓ Обов'язковою умовою є прийняття «особливих» дітей разом з їх особливостями і готовність допомогти їм досягти поставлених цілей.

Для формування такої позиції необхідні гуманістичний світогляд, енергія і навички турботи про себе. Без останньої умови педагог, що працює в непростих умовах інклюзії, ризикує піддатися так званому професійному вигоранню.

Педагогі закладів загальної середньої освіти потребують спеціалізованої комплексної допомоги з боку фахівців у галузі корекційної педагогіки, спеціальної та педагогічної психології, у розумінні та реалізації підходів до індивідуалізації навчання дітей з особливими освітніми потребами, в категорію яких, в першу чергу, потрапляють учні з обмеженими можливостями здоров'я. Але найважливіше чого повинні навчитися педагоги школи — це працювати з дітьми з різними можливостями до навчання і враховувати це розмаїття в своєму педагогічному підході до кожного, застосовуючи творчий підхід і позитивне мислення.

З метою профілактики емоційного вигорання необхідно організувати неформальний простір, де вчителі можуть ділитися як своїми складнощами, так і успіхами. Добре підходить для цього формат інтерактивних семінарів, кіл спільноти.

Реалізація інклюзивної освіти не повинна обмежуватися лише наданням інформації про особливості дітей з порушенням розвитку, впливу порушень на розвиток і здібності до навчання, їх ролі в навчальному процесі. Особливу увагу необхідно звернути на:

- професійно-особистісну і психологічну готовність педагога до роботи з дітьми з обмеженими можливостями;

- формування позитивного ставлення до дитини з особливостями у розвитку у батьків однолітків, які нормально розвиваються, оскільки відсутність позитивного або ж нейтрального ставлення до дітей з ООП істотно ускладнює для педагога реалізацію вище зазначеного завдання.

Таким чином, професійно-особистісна готовність педагога до роботи з дітьми з обмеженими можливостями передбачає сформованість цілого комплексу якостей, які ґрунтуються на особистісних ресурсах — рефлексії та позитивних стосунках. Стосунки між учителем та учнем впливають на світосприйняття, почуття та діяльність. Вони, як правило, є досить стабільними та виконують функцію близьку до стереотипів, формуються в процесі соціалізації, їх можна змінювати в ході навчання.

Професійна готовність до інклюзії в освітньому процесі буде формуватися в тому випадку, якщо стане складовою частиною професійного мислення педагога; потрібно створення спеціальних умов для формування готовності педагогів до інклюзивної освіти. Психологічна підтримка вчителів, які працюють з такими дітьми, спрямована на формування в них психологічної готовності до роботи із цими дітьми та на профілактику емоційного вигорання. Під час такої роботи педагоги мають опанувати психотехнічні методи релаксації та зняття психоемоційного напруження.

Додаток

Анкета для педагогів **"Визначення рівня готовності до роботи з дітьми ООП"**

1. Чи вважаєте ви, що інклюзивна освіта актуальна для нашого суспільства?
 - А. Так, інклюзивна освіта актуально.
 - Б. Важко відповісти.
 - В. Ні, інклюзивна освіта не актуальна.
2. Чи є у Вас досвід роботи з дітьми (дитиною) з ООП?
 - А. Так.
 - Б. Ні.
3. Якщо Ви працювали або працюєте з дітьми (дитиною) з ООП, опишіть, будь ласка, порушення(я) _____
4. Як Ви вважаєте, що таке інклюзивна освіта? _____
5. Яким ви уявляєте дитину з ООП? Напишіть 5 прикметників _____
6. Наскільки Ви психологічно готові працювати з дітьми (дитиною) з ООП?
 - А. Я готовий(а) працювати.
 - Б. Я швидше готовий (а) працювати, ніж не готова.
 - В. Я швидше не готовий(а) працювати, ніж готова.
 - Г. Я не готовий(а) працювати.
7. Наскільки ви професійно підготовлені для роботи з дітьми (дитиною) з ООП?
 - А. Я повністю підготовлений(а).
 - Б. Я швидше підготовлений(а).
 - В. Я скоріше не підготовлений (а).
 - Г. Я повністю не підготовлений (а).
 - Д. Важко відповісти.
8. Якщо уявити ситуацію, що у вашому класі виявилася дитина з ООП, чи потрібна вам в такому випадку допомога?
 - А. Так.
 - Б. Ні.
9. Якої допомоги Ви б потребували? (Можна вибрати кілька варіантів відповіді.)
 - А. Дефектолога.
 - Б. Психолога.
 - В. Досвідченого педагога, що має досвід роботи з дитиною з ООП.
 - Г. Педіатра або іншого лікаря-фахівця.
 - Д. Іншого (вказіть кого) _____
10. Які позитивні моменти інклюзивної освіти Ви б відзначили? _____
11. Які негативні моменти інклюзивної освіти Ви б відзначили? _____

Вкажіть, будь ласка:

- Ваша стаття _____
- Вік _____
- Педагогічний стаж _____
- Стаж роботи з дітьми з ООП (якщо є) _____

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] : Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/go/2145-19>
2. Інна Луценко. Ефективний психолого-педагогічний супровід учня з особливими освітніми потребами // Заступник директора школи. – 2016. – № 1. – С. 45 – 54.
3. Лист Міністерства освіти і науки України від 26.07.2012 № 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання» [Електронний ресурс] : Режим доступу: <https://imzo.gov.ua/.../osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-no..>

4. Лист Міністерства освіти і науки України від 02.01.2013 № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання» [Електронний ресурс] : Режим доступу:

<https://imzo.gov.ua/.../osvita-osib-z-osoblivimi-potrebami-no.>

5. Марухина І.В., Кондратенко Л.О., Растроста Г.Б., Сагайдак О.Б. Аспекти аналітичної діяльності працівника психологічної служби. Методичні рекомендації. – Суми, 2011. – 30 с.

6. Психологічний супровід інклюзивної освіти : [метод. рек.] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017 – 92 с.

7. Свириденко М.М. Організація психологічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання (з досвіду роботи). – Суми, 2017. – 62.

8. Ткачева В.В. Т. Технологии психологической помощи семьям детей с отклонениями в развитии. Учебное пособие/ В.В. Ткачева. – М.: АСТ; Астрель, 2007. – 318, [2] с. – (Высшая школа).

Квицинь А.О.

спеціаліст II кваліфікаційної категорії,
вчитель англійської мови Закупнянської ЗОШ І-ІІІ ст.

Формальна та неформальна освіта педагога

“Формальна освіта допоможе вам вижити,
а самоосвіта приведе вас до успіху”

Джимі Рон

Анотація: Дана стаття розкриває зміст понять формальна, неформальна та інформальна освіта; проаналізовано специфіку розвитку педагога у формальній, неформальній та інформальній освіті дорослих; запропоновано шляхи професійного зростання педагога.

Ключові слова: освіта дорослих, безперервний професійний розвиток, формальна освіта, неформальна освіта, інформальна освіта

Сучасний педагог має бути готовим до змін, адже він є основною дійовою особою у реформуванні сучасної освіти. Змінюються орієнтири освіти – змінюється й сам вчитель, змінюються мета й завдання його освітянської діяльності, тому проблема безперервної освіти, спрямованої на професійне становлення і вдосконалення педагогічної майстерності, є досить актуальною. Ось чому, на даному етапі, першочерговим завданням для вчителя є систематична самостійна робота з розвитку професійної компетентності, поглиблення теоретичних знань і практичних вмінь.

У Концепції розвитку освіти дорослих в Україні наголошується, що її головним завданням є створення культурно-освітнього середовища, яке здатне забезпечити сприятливі умови для навчання й виховання на принципах Life education (освіта впродовж життя). У Законі України «Про освіту» безперервний професійний розвиток визначено як безперервний процес навчання та вдосконалення професійних компетентностей фахівців після здобуття вищої та/або післядипломної освіти, що дає змогу фахівцю підтримувати або покращувати стандарти професійної діяльності і триває впродовж усього періоду його професійної діяльності (Стаття 18. Освіта дорослих).

Складниками освіти дорослих є:

- післядипломна освіта;
- професійне навчання працівників;
- курси перепідготовки та/або підвищення кваліфікації;
- безперервний професійний розвиток;
- будь-які інші складники, що передбачені законодавством, запропоновані суб'єктом

освітньої діяльності або самостійно визначені особою [1]

Безперервний професійний розвиток педагога передбачає його саморозвиток і самореалізацію впродовж всього життя шляхом формальної, неформальної та інформальної освіти. Розглянемо детальніше дані поняття. Отож, формальна освіта – це система спільної, вищої та професійної освіти, що здійснюється на основі державних стандартів. Після закінчення формальної освіти видається документ державного зразка: сертифікат, диплом або документ про професійну кваліфікацію. Термін «формальна освіта» передбачає наявність спеціальних установ та організацій, а також те, що система освіти функціонує відповідно до офіційної програми, яка розробляється та реалізується з ініціативи держави. До закладів формальної освіти на етапі післядипломного навчання належать: аспірантура, докторантура, система інститутів та центрів післядипломної освіти та перепідготовки, а формами навчання є: курси при ППО, стажування, участь у тренінгах, семінарах, сертифікаційних програмах, вебінарах, майстер-класах, онлайн-курсах, конференціях, що проводяться закладами післядипломної

освіти, які покликані надавати сервісні послуги для безперервного саморозвитку і самореалізації педагогічних працівників на принципах бенчмаркінгової діяльності. Вимогою до закладів формальної освіти є наявність ліцензії на здійснення освітніх послуг. Отже, **формальна освіта** – це освіта, яка здобувається відповідно до освітніх ліцензованих програм закладів післядипломної освіти і передбачає досягнення здобувачами освіти заздалегідь визначених результатів навчання. Вона розширює й доповнює знання з фаху, методики викладання предмету, психології, які отримав вчитель, здобуваючи вищу освіту. До недоліків формальної освіти відносимо відсутність вибору тем і форм навчання, а також й те, що формальна освіта не завжди відповідає запитам слухачів. Але система підвищення кваліфікації є найважливішим складником безперервної формальної освіти.

Неформальна освіта – це освіта, яка здобувається, як правило, за освітніми програмами та не передбачає присудження визнаних державою освітніх кваліфікацій за рівнями освіти, але може завершуватися присвоєнням професійних та/або часткових освітніх кваліфікацій (оволодіння другою мовою, набуття вмінь роз'язання конфліктів, формування лідерських рис, гуртки за інтересами та ін.). Вона допомагає швидко і вчасно отримати необхідні знання відповідно до потреб туг і зараз. Неформальна освіта є добровільною і короткотривалою, та не передбачає жорстких вимог до місця, часу, термінів, форм і методів навчання, рівня попередньої підготовки, вікових меж, що дає змогу включитися в процес навчання значно більшій кількості людей, ніж у формальну освіту[3, с.412]. **Форми неформальної освіти:** очна (тренінги, майстер-класи, семінари, майстерні тощо), дистанційна (дистанційні курси, вебінари). Вимог до закладів неформальної освіти немає, оскільки їхня робота не регламентується державними органами. Такі заклади не повинні мати ліцензію, їхні програми – гриф, сертифікат – реквізити офіційних установ. Неформальні освітні послуги надають приватні особи, неурядові установи та платформи дистанційного навчання. Так, наприклад, освітній проект «На Урок» пропонує педагогам навчання за напрямками STEM освіти, НУШ, інклюзивного навчання та ін. у формі вебінарів, інтенсивів, конференцій, тестів та конкурсів.

В умовах широкої глобалізації суспільства з'являються нові освітні ресурси, які є більш широкими та гнучкими, а дистанційне навчання набуває все більшої популярності. На сайті студії онлайн-освіти EdEra (Educational Era, <https://ed-era.com>) є можливим проходження дистанційних курсів навчання для вчителів різних профілів. В разі успішного проходження курсу, учасник отримує електронний сертифікат із зазначенням кількості годин. TeachHub – є типовими представниками неформальної освіти, які мають бажання допомагати педагогам розвиватися.

Не менш корисною та популярною є «Всеосвіта» - освітній проект, спільнота активних освітян, яка з 28 серпня 2019 року постановою КМУ №800 набуває статусу суб'єкта підвищення кваліфікації, а це означає, що даний освітній проект набуває статусу формальної освіти і їх сертифікати із зазначенням кількості годин, яка, відповідно до листа МОН № 1/9-683 від 04.11.2019 «Шодо підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників», враховується як підвищення кваліфікації і в сумарній кількості повинна становити не менше:

- 30 годин, якщо завершення атестації припадає на 2020 рік;
- 60 годин, якщо завершення атестації припадає на 2021 рік;
- 90 годин, якщо завершення атестації припадає на 2022 рік;
- 150 годин, якщо завершення атестації припадає на 2023 рік та наступні роки. [5]

Освітній проект «Всеосвіта» налічує близько 42 онлайн-курсів та 121 вебінару для навчання, та декількох сотень тисяч матеріалів для використання в роботі вчителя. Онлайн-семінари, конференції, науково-практичні конференції є невід'ємними складовими цього освітнього проекту. Неформальна освіта – це могутній чинник розвитку професійних компетентностей педагога і його збагачення новими перспективними знаннями. До недоліків неформальної освіти відносимо те, що часто педагоги не поінформовані про те, де можна повчитися, і що результати неформальної освіти не завжди враховуються при атестації.

Ще одним шляхом безперервного професійного розвитку є інформальна освіта (самоосвіта) – це освіта, яка передбачає самоорганізоване здобуття особою певних компетентностей, зокрема під час повсякденної діяльності, пов'язаної з професійною, громадською або іншою діяльністю, родиною чи дозвіллям (Закон України «Про освіту»).[1] Інформальна освіта не завершується і не передбачає дипломів чи інших документів, що підтверджують її завершення, та охоплює індивідуальну пізнавальну діяльність, спонтану освіту, спілкування, читання, відвідини музеїв, театрів, мандрівки, засоби масової інформації. Завдяки інформальній освіті кожна людина має змогу підвищити свій культурний та професійний рівень. Можна стверджувати, що інформальна освіта – неорганізований, не завжди усвідомлений, але цілеспрямований процес, що триває протягом усього життя людини. Фактично, це набуття необхідних знань, умінь і навичок у формі життєвого досвіду.[2]

Як поєднати формальну, неформальну та інформальну освіту?

Сьогодні [Закон України про освіту](#) дозволяє вчителю обирати будь-який з цих видів, проте найбільш оптимальним буде поєднання традиційних курсів підвищення кваліфікації в закладі післядипломної освіти (формальна освіта), курсів, семінарів та інших заходів від неурядових установ, що дозволить швидко отримати потрібні знання та навички (неформальна освіта) та самоосвіту (інформальну), яка допоможе підвищити свій професійний рівень.

Як поєднати різні види здобуття освіти та будувати власну траєкторію навчання:

- Зареєструйтеся на курси підвищення кваліфікації в закладі післядипломної освіти за місцем проживання (в умовах конкуренції вони сьогодні пропонують слухачам цікаві й корисні заходи та навчальні матеріали).

- Слідкуйте за оголошеннями в соціальних мережах, підпишіться на новини від неурядових організацій, які здійснюють навчання вчителів, відвідайте масові заходи – конференції, майстер-класи (часто на таких заходах вчителі дізнаються про нові можливості навчання). Складіть для себе список (а ще краще – додайте до календаря!) заходів (тренінгів, дистанційних курсів тощо), які дадуть максимум потрібних знань та навичок.

- Складіть список умінь (компетентностей), якими ви б хотіли оволодіти в майбутньому, аби стати ще більшим професіоналом своєї справи чи просто втілити свою мрію в життя (наприклад, монтувати відео, створювати анімацію, писати есе, вишивати, швидко рахувати, робити шоколадні цукерки чи неймовірну випічку тощо). Завантажте підручники, відеоуроки, придбайте необхідну літературу та розпочинайте навчання!

Отже, для того, щоб навчати, вчителю самому необхідно навчатись. Безперечним гарантом професійного становлення педагога як конкурентноспроможного фахівця на ринку освітніх послуг є його прагнення до знань та психологічна готовність до об'єктивної потреби навчатись протягом своєї педагогічної діяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Закон України «Про освіту», ст.18 [Електронний ресурс].-Режим доступу https://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/statja-18.htm
2. Незалежна освітня корпорація TeachHub [Електронний ресурс].- Режим доступу <http://teachhub.com/formalna-neformalna-ta-informalna-osvita-vchitelya/>
3. Преснер Р. Форми освіти дорослих у системі післядипломного навчання / Р.Преснер // Актуальні питання гуманітарних наук. - 2016. – Вип.15. – с.408-412
4. Сидоренко В.В. Формальна і неформальна освіта як форми неперервного акмепрофесіонезу педагога Нової української школи / В.В.Сидоренко / зб.матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інновації в освіті і педагогічна майстерність учителя-словесника» (25 жовтня 2017 р., Суми). – Режим доступу: <http://sspu.sumy.ua>
5. Шкільне життя [Електронний ресурс].-Режим доступу https://www.schoollife.org.ua/shhodo-pidvysshennya-kvalifikatsiyi-ta-atestatsiyi-pedagogichnyh-pratsivnykiv/?fbclid=IwAR2AdtwofycjGGONmhP_kg5W0Z4V9dewlv-pELZXoUVZZTgHlmb6DYnHP6M

Клімкіна Н.Г.

старший викладач кафедри педагогіки та психології ХОШПО

Запровадження ідей А.Й. Буковинського через освітню програму «Основи сім'ї» у сучасній школі

Анотація: у статті розглядаємо ряд сучасних тенденцій, притаманних розвитку українського суспільства. Обґрунтовуємо необхідність та переваги впровадження курсу «Основи сім'ї», як варіативної складової у сучасних 10 та 11 класах.

Ключові слова: структура сім'ї, тьютор, курс «Основи сім'ї», наставництво.

На сайті ukr.stat.gov.ua подається інформація, що за всі роки незалежності України, 70% всіх укладених шлюбів рано, чи пізно руйнуються і лише 30% шлюбів є життєздатними. Серед них щасливими є лише 10% сімей.

Ряд українських сімей розпадаються також через те, що 7 мільйонів українців, членів родин, працюють за кордоном. Україна входить до 30-тки найстаріших країн світу. Щодень українців стає менше на 700 чоловік, народжується щодоби приблизно 920 чоловік. [11]

Цікаві підходи, щодо можливого становлення сучасних підлітків пропонується рядом авторів, наприклад: Шон Кові пропонує у підлітків сформувати 7 звичок, які в майбутньому приведуть їх до успіху. [9]

Як класні керівники та вчителі –предметники виконуємо наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 р. №1243 «Про основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України». [6]

Алексєенко Т.Ф. пропонує підходи щодо формування педагогічної культури в молоді. ». [1] Елементи зрілості особистості пропонує закладати у старшокласників Завалевський Ю.І. [3] Клімкіна Н. Проектує підходи щодо формування культури родинного виховання підлітків в умовах неповної сім'ї, аби унеможливити наслідування негативної моделі поведінки у дорослому житті. [4] Логвиненко Ю. розглядає можливість підходів не лише у формуванні світогляду молоді, а ще і як це правильно робити в умовах глобалізації та інтеграції. [5]

Якщо не впливати на ці тенденції, то зрозуміло, що незабаром така нація, як українці, може залишитися лише на теренах інших держав у вигляді діаспорних утворень. Тому вважаємо, що одне з перших завдань, яке виникає сьогодні, потреба «порятунку» української сім'ї, яка є основою українського суспільства.

З одного боку, сім'я охороняється державою і є визначене нормативно-правове законодавство, щодо розвитку інституту сім'ї. У ряді документів сім'я визначається, як складне соціальне утворення. Це історично конкретна система взаємовідносин між подружжям, між батьками і дітьми, це мала група, члени якої зв'язані шлюбними або спорідненими відношеннями, спільністю побуту і взаємною моральною відповідальністю, це соціальна необхідність, яка обумовлена потребою суспільства у фізичному і духовному відтворенні населення.

Сімейні відносини регулюються нормами моралі і права. Їх основу складає шлюб-легітимне визнання взаємовідносин чоловіка і жінки, які супроводжуються народженням дітей і відповідальністю за фізичне і моральне здоров'я членів сім'ї. Важливими умовами існування сім'ї є спільна діяльність і певна просторова локалізація-житло, будинок, власність, як економічна основа її життя, а також загальнокультурне середовище в рамках загальної культури певного народу, конфесії, держави. Отже, сім'я-це заснована на єдиній загальносімейній діяльності спільність людей, зв'язаних узами шлюбу-батьківства-родинності (кровної і духовної), що здійснює відтворення населення і спадкоємність сімейних поколінь, а також соціалізацію дітей і підтримку членів сім'ї.

Основним законодавчим документом, за яким живе країна є Конституція України. У ній вміщено головні засади про шлюб та сім'ю. Відповідно до статті 51 Конституції України

1.Шлюб ґрунтується на вільній згоді жінки і чоловіка. Кожен із подружжя має рівні права і обов'язки у шлюбі і сім'ї.

2.Батьки зобов'язані утримувати дітей до їх повноліття. Повнолітні діти зобов'язані піклуватися про своїх непрацездатних батьків.

3.Сім'я, дитинство, материнство і батьківство охороняються державою.

Відповідно до статті 3, глави 1, розділу I Сімейного кодексу України

1.Сім'я є первинним та основним осередком суспільства.

Відповідно до статті 21, глави 3, розділу II Сімейного кодексу України

1.Шлюбом є сімейний союз жінки та чоловіка, зареєстрований в органах державної реєстрації актів цивільного стану.

2. Проживання однією сім'ї жінки та чоловіка без шлюбу не є підставою для виникнення в них прав та обов'язків подружжя.

3.Релігійний обряд шлюбу не є підставою для виникнення в чоловіка та жінки прав та обов'язків подружжя, крім випадків, коли релігійний обряд шлюбу відбувся до створення або відновлення органів державної реєстрації актів цивільного стану.

Відповідно до статті 22, глави 3, розділу II Сімейного кодексу України

1.Шлюбний вік для чоловіків та жінок встановлюється у 18 років.

2.Особи, які бажають зареєструвати шлюб, мають досягти шлюбного віку на день реєстрації шлюбу.[2]

Але водночас, проблем багато, адже маємо справу, як практики з неповними та потенційно неповними сім'ями, неблагополучними сім'ями (ще їх називають проблемні, конфліктні, кризові.) Психологічні проблеми можуть виникати через незадоволення потреб одного або декількох членів сім'ї під впливом надсильних внутрісімейних і загально соціальних життєвих чинників. Головним критерієм у визначенні благополучності, чи не благополучності, є положення дитини в сім'ї і відношення до неї батьків. У неблагополучних сім'ях у батьків часто можна виявити різні психогенні

відхилення: проекція на дитину власних небажаних якостей, жорстокість і емоційне відкидання, нерозвиненість батьківських відчуттів.[10]

Вважаємо, що висвітлюючи у статті проблеми готовності сучасної молоді до дорослого життя і необхідність запровадження курсу «Основи сім'ї» А.Буковинського, варто розглянути таке поняття, як структура сім'ї. Структура сім'ї -це вся сукупність відносин між членами сім'ї, яка включає відносини спорідненості, морально-духовні відносини та відносини влади та авторитету. Структура сім'ї визначається сукупністю стосунків між її членами, що зумовлює відповідні її типи:

За формою шлюбу:

моногамні такі сім'ї складаються з шлюбної пари-чоловіка і дружини; полігамні-передбачають шлюб одного чоловіка з кількома жінками;

поліандрія-шлюб однієї жінки з кількома чоловіками;

груповий шлюб-шлюб між кількома чоловіками і кількома жінками.

Всі форми шлюбу зумовлені різними історичними, релігійними і навіть географічними обставинами.

Наприклад, полігамія в ісламі закріпилася, а також як моральна та соціальна норма після загибелі великої кількості чоловіків у війнах. Поліандрія-зустрічається в гірській місцевості Тибету, де мало землі для обробітки, виникає доцільність одружувати братів з однією жінкою. Груповий шлюб в зустрічався первісно-общинному ладі, до тепер зберігся на острові Тробріан та Маркських островах Французької полінезії. Груповий шлюб може виступати як релігійна норма в деяких релігіях.

Залежно від сфери вибору чоловіка або дружини:

- ендогамні-укладаються між партнерами однієї соціальної групи;
- екзогамні- укладаються між партнерами різних соціальних груп.
- За ієрархією престижу влади:
- патріархальні влада належить чоловікові;
- матріархальні влада належить жінці;
- егалітарні влада розподіляється між чоловіком та дружиною порівну.

За місцем мешкання подружжя після шлюбу:

- патрилокальні молоді мешкають у домі батьків чоловіка;
- матрилокальні молоді мешкають у домі батьків дружини;
- неолокальні коли молодята живуть окремо від своїх батьків (найбільш оптимальний варіант).

Найбільш поширеною є нуклеарна сім'я, яка включає батьків та неповнолітніх дітей, така сім'я може бути розширеною, коли буде включати інших родичів.

За кількістю дітей:

Бездітні,однодітні, малодітні (2-3 дитини!!!), багатодітні (більше 3-х дітей). [10]

Що для зміни ситуації в Україні може робити пересічний громадянин? А також для закріплення християнських та конституційних позицій при створенні молоді української сім'ї. До якого досвіду варто звертатися пересічному вчителю-практику? На нашу думку, людиною, яка чітко усвідомлює всі суспільні процеси і бажає вплинути на свідомість підростаючого покоління з метою позитивних змін, є Адріан Йосипович Буковинський. Педагог-новатор, доктор філософії, провідний експерт з питань сімейної політики та сімейних відносин. Президент Всеукраїнського благодійного фонду «Сім'я». Голова оргкомітету Всеукраїнського Форуму сім'ї. Керівник напрямку «Сімейне служіння» громадського об'єднання «Всеукраїнський собор». Автор необхідного і дуже актуального курсу «Основи сім'ї» та ряду інших книг, підручників та методичних матеріалів. І просто людина з «великим патріотичним серцем». Даний курс будуватиметься на християнських позиціях щодо утворення сім'ї.

Звичайно, що кожен шкільний предмет має базу для формування в учнів усвідомлених підходів до майбутнього батьківства, формування морального свідогляду і, при бажанні вчителя-предметника, може використовуватися вдало. Але велику ресурсну можливість щодо питань формування ідентичності сучасних дітей, біоетики та аспектів виховання вважаємо, що має освітня програма «Основи сім'ї», яка запроваджується сьогодні, як варіативна складова у більш, як 100 українських школах, з них 29 освітніх закладів Хмельниччини запроваджують цей курс в 10 та 11 класах. Ця програма є дуже змістовною та наповненою і вирішує ряд проблем, пов'язаних із становленням сучасної молоді в комплексі. Дана програма отримала гриф Міністерства освіти і науки України (лист Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти МОН» №22.1/12-Г-999 від 19 листопада 2018 року)

На початку жовтня 2018 року нами, аби вивчити ситуацію, що пов'язана з станом педагогічного наставництва, щодо наявності власних і формування в учнів життєвих компетентностей, в одній із груп слухачів філологічного спрямування, була запропонована анкета закритого типу такого зразка:

1. Які предмети читаєте?
2. Чи є Ви класним керівником і якого класу?
3. Який стаж роботи з дітьми?
4. Чи знаєте Ви, як жити?
5. Як правильно жити?
6. На яких засадах, підвалинах будувати своє життя?

7. Чи в праві рекомендувати або насаджувати це дитині, якщо у сім'ї з цього приводу є свої переконання, рекомендації, «рецепти»?)

8. Що таке педагогічне наставництво?

9. Чи давали суб'єктивні настанови щодо життя учням і чи завжди Вас сприймали щодо цього діти?

Проранжуйте за кількістю балів від 1-5:

Діти молодшого шкільного віку

Діти середнього шкільного віку

Старшокласники

Проаналізувавши анкети, отримали такі дані:

1. Які предмети читаєте? Філологічні (не уточнюємо з метою збереження конфіденційності)

2. Чи є Ви класним керівником і якого класу?(6кл–п'ятеро осіб, 7кл–чотири особи, ні–одинадцять осіб; 10 кл–одна особа.)

3. Який стаж роботи з дітьми? (5 років –одна особа; 6 років –одна особа; 10 років–три особи, 13 років –одна особа, 12 років –три особи; 14 років –одна особа; 16 років –дві особи; 18 років–одна особа; 19 років –дві особи; 20 років –дві особи; 23 роки –одна особа; 30 років–одна особа; 31 рік–одна особа; 35 років–одна особа.)

4. Чи знаєте Ви, як жити? (так–восьмеро осіб; не впевнена–дві особи! Насолоджуюся власним життям і дякую Богу! Постійно навчаюсь–чотири особи! Здебільшого–одна особа; не завжди–три особи; треба пристосовуватись! Вміти ставити себе на місце інших людей; у процесі пізнання.)

5. Як правильно жити? (не знаю–одна особа; вчимося на власних помилках! –одна особа; знаю на 80%–одна особа; як підказує серце та життєвий досвід–одна особа; з оперттям на морально-духовні цінності–дві особи; просто–одна особа; не завдавати шкоди оточуючим–одна особа; вибудовуючи власну дорогу–одна особа! Пріоритет сім'я–одна особа! У всіх ситуаціях знаходити оптимальні рішення–одна особа; іноді не вдається правильно жити–дві особи! Пристосовуватись до сучасного ритму життя–одна особа! Доброю–дві особи; позитивно, чесною, відповідальною людиною–одна особа; вести здоровий спосіб життя–одна особа; жити так, щоб не було соромно–одна особа; за заповідями Божими–одна особа! У кількох респондентів відповіді відсутні.)

6. На яких засадах, підвалинах будувати своє життя? (на морально-духовних–одна особа, на засадах гуманності–одна особа, на довірі–чотири особи, взаємоповазі–одна особа, сім'я, віра–дві особи; взаєморозуміння–дві особи; на засадах любові–одна особа; чесності–дві особи; відповідальності–одна особа, доброта–три особи; співпереживання, дружба–одна особа; будувати життя на морально-етичних цінностях–одна особа; будувати життя на досвіді, творчості, старанності; відноситись до людей так, як би хотіли, щоб вони відносились до Вас; на заповідях Божих! На практичних підвалинах; сумлінна праця, пізнання; на любові.)

7. Чи в праві рекомендувати або насаджувати це дитині, якщо у сім'ї з цього приводу є свої переконання, рекомендації, «рецепти»? (ні–одинадцять осіб, так–чотири особи; рекомендувати але завуальовано–дві особи; можна рекомендувати, дитина має бачити різні погляди, переконання і мати можливість обирати–дві особи! Залежно від ситуації–дві особи!)

8. Що таке педагогічне наставництво? (керівництво–дві особи, поради–п'ятеро осіб, передача досвіду–дві особи; допомога, вміння вислухати і дати практичні поради–три особи, які допоможуть вирішити проблеми або конфлікти–дві особи; плюс можливість вирішення конфліктів дітей, батьків та вчителів, налаштування на вірний шлях у житті! Допомога адаптуватися молодому вчителю–три особи; навчання дитини, яке здійснює вчитель! Це можливість поділитися своїм досвідом для уникнення помилок учнів в майбутньому; вміння індивідуально підходити до проблем учнів, тактовно їх вирішувати; це турбота та піклування про долю дитини.)

9. Чи давали суб'єктивні настанови щодо життя учням і чи завжди Вас сприймали щодо цього діти? Проранжуйте за кількістю балів від 1-5:

Діти молодшого шкільного віку (1–одна особа; 2–четверо осіб; 3–двоє осіб; 4– шестеро осіб; від 1 до 4–двоє осіб; 5–семеро осіб;)

Діти середнього шкільного віку(2–четверо осіб; 3–восьмеро осіб; 4–шестеро осіб; 5–трьох осіб;)

Старшокласники (0–трьох осіб; 1–трьох осіб; 2–двоє осіб; 3–четверо осіб;

4–одна особа; 5– шестеро осіб;)

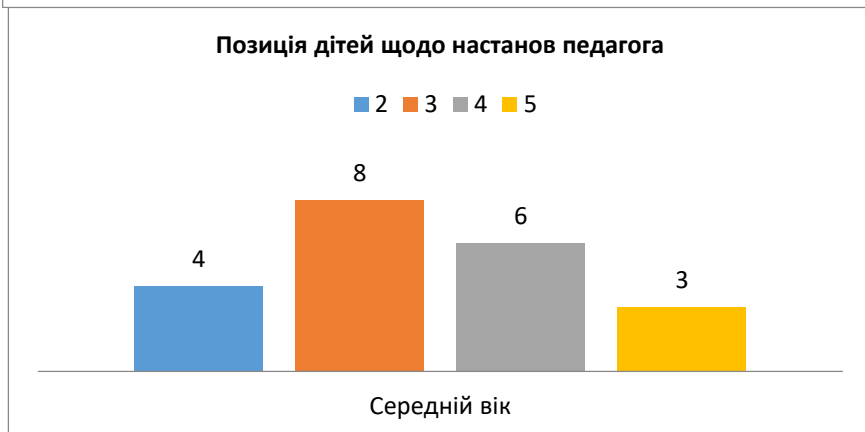
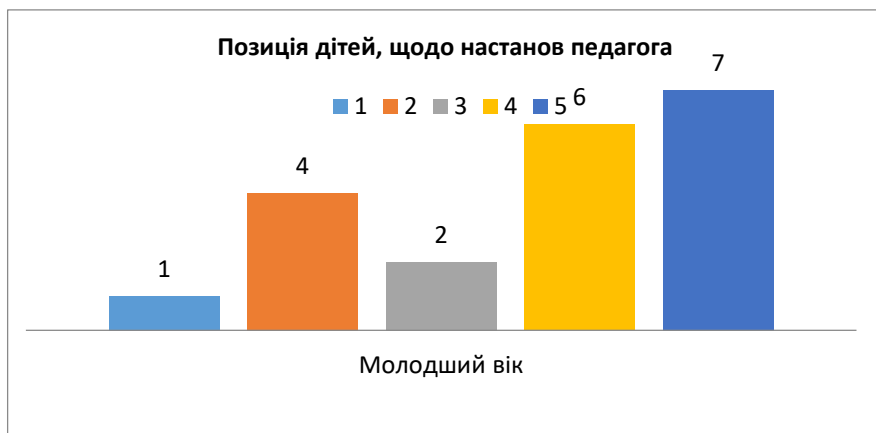
В опитуванні взяла участь 21 особа.

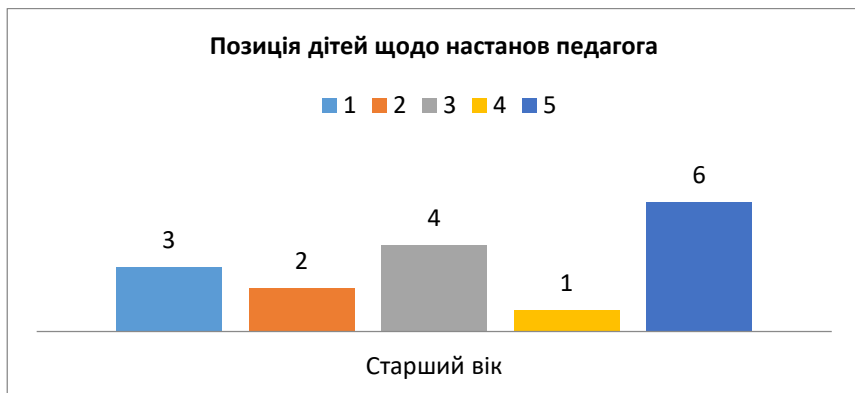
Це опитування дає можливість побачити рівень готовності сучасних педагогів до ролі наставників для дітей, ілюструє духовні віхи розвитку особистостей сучасних вчителів. Дуже цікавим виявився той факт, що в групі опитаних, більшість людей з великим досвідом роботи. Але на питання «Чи знаєте Ви, як жити?» меншість, всього восьмеро педагогів дали ствердну відповідь. Були відповіді, на нашу думку егоїстичного спрямування, на зразок: «Насолоджуюся власним життям», або «Треба пристосовуватись...» Правда, що до чого саме пристосовуватися опитана особа не уточнила.

Опитування з приводу «На яких засадах, підвалинах будувати своє життя?» засвідчило високий рівень духовності групи і звичайно, що ця духовність проєктуватиметься на учнів, з якими працюють вчителі. Більшість педагогів також вважають недоцільність свого педагогічного наставництва, якщо у сім'ї з цього приводу існують «свої канони».

Відомо, що наставник-українською, той, хто дає поради, навчас. З поміж синонімів «ідеальний зразок особистості», «транслятор знань». [7 с.5]

Вчителі дали відповідь на питання, але ніхто із присутніх не провів паралель із поняттям «тьютор»-учитель, вихователь, наставник, особистий куратор учня. [8 с.8]





З наведених гістограм видно, що чи не найбільш благоприємне середовище для слухання педагогічних настанов є середовище дітей початкової школи. І чим старші стають діти, тим більше вони покладається на свою автономність. Вважаємо, що курс «Основи сім'ї», побудований з врахуванням вікових психологічних особливостей сучасних дітей, а також для активізації сучасних учнів запропоновані високоефективні методи, прийоми для роботи з учнями у методичному посібнику для вчителя, який читатиме цей курс. У методичному посібнику подаються покривні підходи щодо подачі кожної теми із залученням методів інтеракції, поетичних творів, та ряду інших сучасних технологій.

Тому актуальними питаннями підготовки молоді до сімейного життя визначаємо:

- доносити цінність моральних підходів у створенні сім'ї через курс «Основи сім'ї»;
- вчити дітей сприймати цінності, які закладені у них, як основи світогляду;
- вчити бути чесним, це означає бути сильним.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алексєєнко Т.Ф. Формування педагогічної культури сучасної молоді сім'ї//Все 1997.
2. Буковинський А.Й. Б90 Робочий зошит для учнів 10-го класу до курсу «Основи сім'ї».-К.:Пугач О.В., 2019.-266 с. С.6.
- 3.Завалевський Ю.І. Громадянське виховання старшокласників: проблеми, досвід, перспективи/ Ю.І.Завалевський.- Київ, 2003.-104 с.
- 4.Клімкіна Н. Проблеми формування культури родинного виховання підлітків в умовах неповної сім'ї // Вісник Прикарпатського університету. Педагогіка. Вип. XXII-XXIII. – Івано-Франківськ: Плай, 2008. – С.170-176.
- 5.Логвиненко Ю. Формування світоглядних позицій підростаючого покоління в умовах глобалізаційних та інтеграційних процесів в Україні / Ю. Логвиненко, В.Мазуренко//Світогляд-Філософія-Релігія.-2014.-Вип.6.-С.47.-Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/jpdf/sfr_2014_6_7.pdf
- 6.Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 31.10.2011 р. №1243 «Про основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України».
- 7.Наставництво як стратегія покращення якості викладання в умовах Нової української школи: методичні рекомендації/Укл.О.О.Мілейко.-Миколаїв:ОШПО, 2019.-32 с. С.5
- 8.Тьотор. Т.67 Перші кроки/упоряд.О.Кондратенко.-Київ: «Вид.група «Шкільний світ», 2017.-104 с.-«Бібліотека «Шкільного світу») с.8.
- 9.Шон Кові. Сім звичок високоефективних підлітків [Електронний ресурс].-Режим доступу:<https://f.ua/vidavnictvo-starogo-leva/7-zvichok-visokoefektivnih-pidlitkiv.html> (дата звертання: 17.03.2019).-Назва з екрана.
- 10.https://studopedia.su>5_39201_str...
- 11.<https://youtu.be/EeE8Ky9iZxo>.

Конішева Н.О.

практичний психолог Хмельницької ЗОШ І-ІІІ ст. №21

Теоретико-методичні основи підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища

Анотація. Стаття присвячена проблемі підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю в умовах інклюзивного навчання. Сутність роботи лежить в аналізі змісту та умов присвячених проблемі підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю в галузі інклюзивної освіти.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, інклюзивне навчання, інклюзивне освітнє середовище, формування професіоналізму спеціальних педагогів у галузі інклюзивної освіти.

Світові процеси глобалізації, зростання конкуренції економічних систем, інтеграції зумовлюють системні зміни у сфері освіти, яка стає однією з основних чинників розвитку суспільства. У даному контексті в якості парадигми розвитку сучасної освіти, певним світовим брендом можна розглядати інклюзивну освіту, що забезпечує рівний доступ до освіти всім, хто навчається із врахуванням різноманітності особливих освітніх потреб та індивідуальних можливостей.

Термін „інклюзія” у світовій освітній практиці прийшов сьогодні на зміну терміну „інтеграція”. Інтеграція - це об’єднання в єдине ціле, тобто включення, що передбачає адаптацію особистості дитини до вимог системи, тоді як інклюзія полягає в адаптації самої системи до потреб дитини з обмеженими можливостями здоров’я, її включення в активне життя сучасного суспільства та створення умов для її подальшої самореалізації і саморозвитку.

У зв’язку з цим, існуючий досвід інклюзивної освіти в Європі та вже отриманий в Україні показує, що першочерговим завданням і стратегічною метою професійної освіти є формування інклюзивної компетентності у педагогів/викладачів (соціальних педагогів) як складової їх професії, що є актуальним питанням у світлі системних реформ сучасної вищої освіти в Україні та у процесі вироблення нових освітніх стандартів на ґрунті компетентнісного підходу, який розпочався в нашій державі. Перш ніж розкрити сутність інклюзивної компетентності викладача та зміст процесу її формування, вважаємо за необхідне спочатку дати відповідь на питання: у чому ж полягає відмінність компетентного спеціаліста від кваліфікованого? Дослідження наукової спільноти останніх років показують, що перший не лише володіє необхідними знаннями, уміннями, але й здатен реалізувати їх в роботі, у своїй професійній діяльності. Новий тип освітнього результату не є лише простою комбінацією знань та навичок, що орієнтовані на вирішення реальних завдань, але й передбачає усвідомлення відповідальності за результати власної діяльності [3; 4; 5]. Найбільш змістовними поняттями, що відображають єдність освітнього процесу та його результатів є поняття „компетентність” та „компетенція”, у розумінні сутності яких також необхідна ясність та чіткість.

Спіраючись на думку Владислава Серикова, під компетентністю необхідно розуміти індивідуально-психологічну особливість, а під компетенцією - відчужену, наперед задану соціальну вимогу (норму) до освітньої підготовки людини, що необхідна для якісної продуктивної діяльності у певній сфері; або соціально-обумовлені вимоги до рівня підготовки фахівця, певний, заданий зміст компетентності, яким необхідно оволодіти, щоб бути компетентним, а компетентність як інтегративну властивість особистості, яка обумовлює рівень відповідності цим вимогам. З позицій родової та видової сутності компетентність - це сукупність компетенцій; з позиції „зовнішньо-внутрішня” обумовленість: компетенція - це потенціал, компетентність - це реалізована компетенція [4]. Отже, компетенція - це активність суб’єкта діяльності, готовність і прагнення до продуктивної діяльності з повним усвідомленням відповідальності за її результати. Звідси наявність єдності мотиваційних, когнітивних і поведінкових компонентів у структурі особистості.

Реформування національної системи освіти, що нині відбувається в Україні, актуалізує проблеми підготовки кадрів, здатних працювати згідно з новими методологічними орієнтирами, які окреслює Концепція Нової української школи. Серед них чільне місце посідає інклюзивна освіта, яка виступає у якості освітньої парадигми, що базується на світоглядних засадах соціальної інклюзії, оскільки рівноправність, доступність та забезпечення якості є основоположним імперативом її функціонування.

Нині в освіті триває динамічний процес кардинальних змін у системі багаторівневої та безперервної підготовки фахівців до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. У межах процесу формування загальноєвропейського освітнього простору проблема модернізації та розвитку підготовки психолого-педагогічних спеціалістів, які забезпечуватимуть інклюзивне навчання в Україні, набуває особливої актуальності. Проблеми формування професіоналізму психолого-педагогічних фахівців у галузі інклюзивної освіти пов’язані з висуванням високого рівня вимог, пропонуванням суспільством і професійним співтовариством, до педагогічної діяльності. Це викликає необхідність постійного вдосконалення особистісних характеристик, підвищення наявних і придбання нових знань, орієнтації кожного фахівця на особистісне зростання та професійну майстерність.

Засобом вирішення цього завдання є концепція неперервної освіти, яка визначає нові підходи до проектування системи інклюзивної освіти, до змісту педагогічного процесу, наступності його рівнів.

Прогресивні науковці (Л. Будяк, Е. Данілавічюте, Т. Дегтяренко, В. Засенка, А. Колупасова, С. Литовченко, О. Таранченко, О. Федоренко та ін.) наголошують, що підготовка дефектологічних кадрів до інклюзивного навчання дітей із особливими освітніми потребами повинна здійснюватися з орієнтацією на надання консультативних послуг в інклюзивних ресурсних центрах, які нині почали створюватися в Україні.

Розбудова інклюзивної освітньої системи потребує визначення методологічних

засад підготовки фахівців психолого-педагогічного профілю, які беруть безпосередню участь в організації і забезпеченні ефективного функціонування інклюзивного освітнього середовища на основі формування професійної здатності виконувати функції наставника, тьютора, модератора й визначати індивідуальну освітню траєкторію дитини з особливими освітніми потребами.

Провідною ознакою розвитку сучасної української спеціальної освіти, є прагнення до рівного доступу до якісної освіти дітей із особливими освітніми потребами, що є основоположним для інклюзивної освіти. Інклюзивна освіта, за визначенням В. Бондаря, виключає будь-яку дискримінацію, забезпечує рівне ставлення до всіх людей, створює спеціальні умови для дітей із особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. На думку науковця, інклюзивна освіта – це доступність освіти для всіх, у тому числі й дітей із особливими освітніми потребами, а інклюзивні підходи до їхнього навчання і виховання можуть забезпечити їм досягнення успіху та можливість кращого життя [9].

Актуальність підготовки і перепідготовки психолого-педагогічних кадрів до роботи в умовах інклюзивного освітнього середовища визначається, зокрема, такими чинниками:

- прискорене впровадження інклюзивного навчання упродовж останніх років;
- недостатня обізнаність фахівців з методологічними засадами інклюзивної освіти, технологічними та методичними засобами впровадження інклюзивного навчання;
- збільшення академічного компоненту при формуванні практичних професійних компетентностей студентів, необхідних для роботи з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного освітнього середовища;
- недостатнє усвідомлення професорсько-викладацького складу закладів вищої освіти значущості, особливостей та змісту діяльності психолого-педагогічних кадрів в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Дослідження різних проблем освітнього середовища під кутом зору інклюзії набуває актуальності і привертає науковий інтерес завдяки його полі структурності та міждисциплінарності. У процесі аналізу психолого-педагогічної та історико-філософської літератури виокремлено особливо значущі для нашого дослідження праці вітчизняних і зарубіжних науковців, у яких висвітлено різні аспекти організації та впливу інклюзивного освітнього середовища на процес навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: С. Дерябо, Є. Клімов, В. Лебедев, В. Орлов, В. Панов, В. Рубцов, Н. Селіванова, В. Слободчиков, С. Тарасов, В. Ясвін та ін. (створення різних концептуально-структурних моделей освітнього середовища); А. Колупасова, Г. Нікуліна, Л. Сердюк, П. Таланчук та ін. (наукове обґрунтування концептуальних засад навчання осіб з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі); Н. Борисова, Е. Данілавічюте, А. Колупасова, Н. Компанець, С. Литовченко, М. Малофеев, Л. Шипіцина та ін. (дослідження проблем взаємодії фахівців психологопедагогічного профілю в межах інклюзивного освітнього середовища).

В умовах інклюзивної освіти, коли дитина з обмеженими можливостями здоров'я має право вільно обирати освітній заклад, певним рівнем підготовленості у здійсненні своєї професійної діяльності повинен володіти кожен педагог/викладач (соціальний педагог) навчального закладу. Інклюзивне навчання потребує від нього іншого рівня підготовки, високого професіоналізму, творчості, володіння не тільки знаннями в галузі спеціальної педагогіки, але і здатністю застосовувати їх у нестандартних ситуаціях. Все це вкладається у розуміння поняття компетентності, що передбачає цілісний досвід рішення життєвих проблем. У цьому ракурсі важливою умовою досягнення професіоналізму є формування інклюзивної компетентності, що дозволяє педагогу/викладачу (соціальному педагогу) ефективно здійснювати власну професійну діяльність в умовах спільного навчання дітей з особливими освітніми потребами та їх ровесників, які розвиваються нормально [1].

Інклюзивна компетентність вчителя є складовою його професійної компетентності і включає ключові змістовні і функціональні компетентності. При цьому, „компетентність - це динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особистості успішно

здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти” [3].

Процес оволодіння майбутніми педагогами/соціальними педагогами інклюзивною компетентністю є поетапним: якщо на першому етапі не відбувається формування ключових змістовних компетентностей й (мотиваційної, когнітивної, рефлексивної), то, в подальшому, вони не можуть бути сформовані: при наявності нульового або низького рівня сформованості мотиваційної та когнітивної компетентності й неможливо сформувати високий рівень ключових операційних компетентностей й.

Інклюзивне освітнє середовище - це, перш за все, демократичне середовище, в якому прищеплюють повагу до всіх людей, незважаючи на фізичні вади у деяких з них, до стилю їх життя. На першому місці воно покликане забезпечити становлення особистості дитини, цілісний розвиток її потенціалу, формування вміння і бажання вчитися (рівень шкільної освіти). На другому - закладається міцний фундамент не лише загальноосвітньої та трудової підготовки, необхідної випускнику для повноцінного включення в життя суспільства, а й вільного вибору професійної та особистісної, життєвої самореалізації особистості (перехід від рівня шкільної освіти на рівень вищої освіти).

Однак на цьому шляху зустрічається чимало труднощів. По-перше, вони пов'язані з підготовкою кваліфікованих, компетентних кадрів. Сьогодні потрібна спеціальна підготовка майбутніх вчителів і перепідготовка існуючих до здійснення інклюзивного навчання, так як традиційний зміст професійної освіти до останнього часу не був націлений на формування у педагогів загальноосвітньої школи інклюзивної компетентності. По-друге, далеко не у всіх педагогів є сформованим мотиваційний компонент - сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням інклюзивної освіти (глибина особистісної зацікавленості). По-третє, відсутність розроблених програм, в яких передбачається індивідуальна траєкторія освіти осіб з обмеженими можливостями здоров'я. По-четверте, говорячи про шкільне середовище, не всі батьки дітей, які нормально розвиваються, згодні на спільне навчання своєї дитини з тими дітьми, які „зовні НЕ є схожими” з їх власною. Тут не береться до уваги навіть наявний у таких дітей багатий внутрішній світ і велика людська гідність. По-п'яте, самі будівлі навчальних закладів (і загальноосвітніх масових шкіл, і вищих навчальних закладів) не готові прийняти у свої стіни учнів/студентів, які потребують спеціальних пристроїв для їх мобільності. Вирішувати всі ці проблеми необхідно одночасно і професійно.

Список використаних джерел та літератури:

1. Алексеенко С. Д. Зміст підготовки майбутніх педагогів до інклюзивного навчання [Електронний ресурс] / С. Д. Алексеенко, Н. П. Кроленко. – Режим доступу : http://www.rusnauka.com/25_SSN_2009/Pedagogica/51741.doc.htm.
2. Бондар В. Освіта дітей з особливими потребами : пошуки та перспективи [Електронний ресурс] / В. Бондар. – Режим доступу : http://www.fl-life.com.ua/inclusion/?page_id=454.
3. Адольф В.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя / В.А. Адольф // Педагогика. 1998. № 1.
4. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А.Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. № 10.
5. Лукьянова М.И. Развитие психолого-педагогической компетентности учителя / М.И. Лукьянова. - М., 1996.
6. Спеціальна педагогіка : Понятійно-термінологічний словник / АПН України, Інститут спеціальної педагогіки ; Луганський держ. педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка / В. Бондар (голов. ред.). – Луганськ : Альма-матер, 2003. – 436 с.

Крохмалюк Г. В.
вчитель I категорії, заступник директора
з виховної роботи Вільховецької
загальноосвітньої школи I-III ступенів
ім. Ф.С.Бацури Новоушицького району

Навчання дітей з особливими потребами

Анотація. У статті висвітлено проблеми дітей з обмеженими можливостями. Основні підходи до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров'я: мейстрімінг, сегрегація, інтеграція, інклюзія.

Ключові слова: команда, діти з особливими потребами, корекція, психічні процеси.

Організація навчання дітей з обмеженими можливостями у звичайних школах вимагає багато зусиль. На жаль, більшість шкіл не пристосовані зараз до того, щоб у них знаходилися діти з важкою формою інвалідності. Крім того, по відношенню до дітей – інвалідів існує негативне ставлення з боку інших людей, а також стереотипи та хибні погляди з приводу можливостей інвалідів: що вони можуть, а чого не можуть.

Для педагогів, які не мають досвіду спілкування з інвалідами, не зайвим буде прислухатися до цих рекомендацій, вони допоможуть налагодити відносини і полегшити процес навчання. Не треба думати, що людина з обмеженими можливостями вимагає якогось спеціального поводження, просто це допоможе зняти незручність, що неминуче виникає, коли люди вперше зустрічаються з чимось для них незнайомим.

Адже саме вчитель може виховати майбутнє покоління в дусі толерантного відношення до «несхожого». Суспільство повинне позбавитися стереотипного уявлення, що всі інваліди – це просто «хворі люди», і сприймати кожного інваліда як особистість. За останні десятиріччя, в нашій країні, за даними Центру медичної статистики МОЗ України, рівень дітей з «особливими освітніми потребами» значно зріс. Це означає, що таким дітям і їхнім батькам необхідна соціальна, психологічна, педагогічна підтримка у вихованні дітей. Працюючи з дитиною-інвалідом я побачила, які проблеми чекають її. А.С.Макаренко говорив: «Виховання може бути успішним лише тоді, коли в основі педагогічної праці лежить певна програма розвитку даної конкретної особистості». Виникло багато питань, на які я шукала відповіді. У нашій школі навчається таких три дитини. Адміністрація школи проводить активну роботу у цьому плані. Можу сказати, з власного досвіду, що чим раніше така дитина приходить у колектив «здорових» дітей, то легше їй адаптуватись. Але підліткам-інвалідам потоваришувати з «не такими як вони» дуже складно. Здорова молодь найчастіше ігнорує та уникає таких дітей, а останні заглиблюються в собі, втрачають довіру до людей, віру у власні сили.

Навчаючи дитину з першого класу, я стикнулася з багатьма проблемами. По-перше, дівчинка була агресивно налаштована на всіх. Вона приходючи у клас, все що лежало на столі кидала на землю. Якщо я мала на собі якісь прикраси, то вона миттєво їх хапала. Часто любила хватитися під парту і там сидіти. Тоді і я присідала там біля неї і налагоджувала з нею контакт. Але поступово, разом із мамою ми її навчали. Хотілося б наголосити на тому, що дитині для нормального розвитку було потрібно, щоб батьки, школа, стали для неї однією великою родиною. З власного досвіду хочу сказати, що обов'язковим елементом навчання у нас є «співтворчість» вчителів, батьків і дітей.

Працюючи з Настею, я побачила, що дівчинки головна проблема полягає в порушенні її зв'язків зі світом, в обмеженні мобільності, недостатності контактів з однолітками та дорослими, в обмеженому спілкуванні з природою, а іноді і елементарної освіти.

Дитина, яка має інвалідність, може бути такою ж здібною та талановитою, як її здоровий одноліток, але виявити свій талант, розвинути його, принести користь суспільству їй заважає нерівність можливостей. На мою думку, дитина-інвалід – це людина, яка розвивається, має право на задоволення різнобічних соціальних потреб у пізнанні, спілкуванні та творчості.

У нашій школі дітей з особливими потребами залучають до загальношкільних заходів, так на свято Осені ці діти розповідали вірші. На Новорічному святі водили хороводи і співали разом з усіма пісні. Брالی участь у цікавих конкурсах. Ми їх не забираємо від класу. Вони разом з усіма дітьми раділи перемогам у конкурсах і переживали разом з учнями невдачі. Їй хочеться йти до діток. На перервах вони з учнями граються і з радістю поспішають до школи.

Як було сказано, дівчинка зразу була дуже агресивна. (Характеризуючи агресію часто використовують таких два головних поняття, як агресивна поведінка, що відображає певну форму поведінки, спрямовану на нанесення шкоди іншому учасникові й агресивність, як властивість особистості). Отже, у нашому випадку, її агресія переросла у позитивну агресію. А, як відомо, позитивна агресивність, здебільшого, допомагає особистості швидше досягнути свого, відстоювати власну думку та переконання. Тепер ця агресивність допомагає Насті розвиватися, здобувати нові знання, вміння та навички. Я перегорнула багато цікавої літератури. З деякою інформацією я хотіла б поділитися з вами.

**Основні підходи до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров'я.
Мейстрімінг, сегрегація, інтеграція, інклюзія.**

Розрізняють кілька підходів до надання освіти дітям з обмеженими можливостями здоров'я. Основні з них - мейстрімінг, інтеграція, інклюзія. У зарубіжній практиці вони використовуються як близькі за значенням, але не тотожні.

Мейстрімінг. Передбачає розширення соціальних контактів між дітьми з обмеженими можливостями здоров'я та їхніми ровесниками. Здебільшого це позаурочна форма спілкування: участь у спільних масових заходах, перебування у літніх таборих, відвідування клубів за інтересами. Але показали дослідження, такі стосунки в позаурочний час характеризуються нетривалістю та обмеженістю.

Інтеграція визначається як зусилля, спрямовані на введення дітей у постійне освітнє середовище.

Розрізняють кілька типів інтеграції.

Соціальна інтеграція. Діти з особливими потребами можуть брати участь разом з іншими дітьми в позакласній діяльності, такій як харчування, ігри, як у дошкільних навчальних закладах, так і в загальноосвітніх навчальних закладах, однак, вони не навчаються разом.

Функціональна інтеграція. Як діти з особливими потребами, так і їхні однолітки навчаються в одному класі. Існує два типи такої інтеграції: часткова інтеграція та повна інтеграція. При частковій інтеграції діти з особливими потребами навчаються в окремому спеціальному класі та відвідують тільки окремі загальноосвітні заходи – тоді як при повній інтеграції такі діти проводять увесь час у загальноосвітніх класах. Саме останній тип інтеграції можна розглядати як справжню освітню інтеграцію.

Зворотня інтеграція. Про такий тип можна говорити тоді, коли здорові діти відвідують спеціальну школу.

Спонтанна або неконтрольована інтеграція. Діти з особливими потребами відвідують загальноосвітні класи без отримання додаткової спеціальної підтримки. Існують причини вважати, що в багатьох країнах чимала кількість таких дітей складає більшу частину тих, кого залишають навчатися на повторний рік.

Інтегроване навчання не передбачає зміни в системі освіти, дитина або адаптується до її вимог, або стає неприйнятною.

Діти у цей світ приходять для любові та добра. Ми – дорослі прагнемо понад усе вберегти дітей від усього лихого, бути їм ширим порадником та вірним другом, забезпечити щасливе майбутнє.

Інклюзія (включення) - процес збільшення ступеня участі всіх дітей у соціальному житті, у різних програмах.

В Україні інклюзивна освіта робить лише перші серйозні кроки: не вистачає фінансування, досконалих навчальних програм для дітей з особливими потребами, висококваліфікованих педагогічних кадрів, а також відчутними є проблеми готовності нашого суспільства сприймати таких дітей.

Інклюзивна освіта - це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу.

Інклюзивна школа - це заклад освіти, відкритий для навчання всіх дітей, незалежно від їхніх фізичних, інтелектуальних, соціальних, емоційних, мовних чи інших особливостей.

Інклюзія – це процес. Важливо зазначити, що інклюзія має розглядатися як постійний пошук ефективних шляхів задоволення індивідуальних потреб усіх дітей. У цьому випадку відмінності розглядаються як позитивне явище, яке стимулює навчання дітей і дорослих.

Інклюзія пов'язана з визначенням перешкод та їх подоланням. Відповідно, вона включає проведення комплексної оцінки, збір інформації з різноманітних джерел для розробки індивідуального плану розвитку та реалізації його на практиці.

Девіз інклюзії: «Рівні можливості для кожного».

Досить часто інтеграцію ототожнюють з інклюзією, яка має дещо розширений контекст: інтеграція відображає спробу залучити учнів з особливими потребами до загальноосвітніх шкіл, а інклюзія передбачає пристосування шкіл та їх загальної освітньої філософії та політики до потреб усіх учнів - як обдарованих дітей, так і тих, котрі мають особливі потреби. Інклюзія потребує змін на всіх рівнях освіти.

Суспільство повинно врахувати індивідуальні потреби людей і пристосовуватися до них, а не навпаки.

Організація діяльності інклюзивного закладу.

Складові моделі інклюзивної освіти:

Командний підхід;

Задоволення індивідуальних потреб дітей;

Співпраця з батьками;

Створення сприятливої атмосфери в дитячому колективі.

Запрокую успішної реалізації моделі інклюзивної освіти є ефективна співпраця вчителів, відповідних фахівців, батьків та учнів. Усі спеціалісти з проблем розвитку дітей є важливими помічниками та партнерами вчителів.

У школі створена своєрідна мережа підтримки. Усі працівники та адміністрація школи, усі, хто працює з такими дітьми, мають допомагати один одному, обмінюються знаннями, максимально використовують місцеві ресурси для досягнення головної мети – реалізації дитиною її потенційних можливостей та підготовки її потенційних можливостей та підготовки її до незалежного життя в суспільстві.

Команда – це група людей, у яких є спільна мета, які співпрацюють, щоб досягти більшого.

Характерні риси командної роботи з дитиною, яка має особливі потреби :

*рішення стосовно методів роботи з дитиною приймаються колективно; члени команди несуть колективну відповідальність за результати;

* батьки є рівноправними членами команди;

* усі члени команди мають рівний статус і вважаються однаково важливими;

* знання та вміння представників різних дисциплін інтегруються під час розробки та реалізації навчального плану роботи з дитиною.

Індивідуальний навчальний план

Індивідуальний навчальний план (ІНП) - це один з найважливіших інструментів у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами.

Індивідуальний навчальний план - формальний документ, що містить детальну інформацію про дитину та послуги, які вона має отримувати. Він розробляється командою педагогів і фахівців та об'єднує їхні зусилля з метою розробки комплексної програми роботи з дитиною і, водночас, визначає, які саме послуги надаватиме кожний фахівець. Батьки є активними учасниками розробки (ІНП). ІНП визначає необхідні адаптації/модифікації та слугує підґрунтям для подальшого планування навчальних занять. Він розробляється та реалізується для кожного учня з особливими потребами.

Співпраця з батьками

Працюючи з мамою такої дитини я побачила в її очах скільки невимовного болю. Я намагалася достукатися до серця дитини. А мама, бачачи наші старання, допомагала нам. Ті завдання, які ми робили в школі, вона ще опрацьовувала вдома. Додатково займалася з нею. Наша праця не пройшла даремно. Дитина навчилася працювати. Стала більше уваги приділяти навчанню. Вона дуже рухлива, а коли дитина зайнята цікавим завданням, вона не має часу на щось інше. Дівчинка дуже любить шити і малювати. Разом ми і шили і малювали. У мами загоралися очі від того, що її дитина щось може і ми разом з мамою «ліпили» з цієї дитини ученицю. Це був важкий період. Були сльози, був розпач, але ми змогли це все пережити.

На думку вчених, існує три фактори, які допомагають школі залучати батьків до активної участі в ухваленні всіх рішень, що стосуються дитини:

*Сприятлива атмосфера, коли педагогічний колектив дружньо налаштований і допомагає в усьому;

*Постійне двостороннє спілкування між родиною дітей і школою;

*Сприйняття батьків, як колег.

Для педагогів практика, орієнтована на сім'ю, означає визначення цілей і шляхів їх досягнення, погоджених із родинами. Це підвищує вірогідність отримання бажаних результатів, упевненість і компетентність, здатність батьків і родичів ухвалювати рішення стосовно їхньої дитини та всієї родини впродовж усього життя. Педагоги мають бути підготовлені до роботи з усіма членами родини. Водночас, і батьки мають бути готовими до співпраці зі школою.

У школі використовують три принципи практики, орієнтованої на сім'ю:

1) Сім'ю необхідно вважати основним одержувачем послуг. Надаючи освітні послуги враховують потреби всіх членів родини, які займаються освітою дитини та доглядом за нею;

2) Підтримують та шанують рішення, які приймаються родиною. Другий принцип визнає важливість родини і пропонує фахівцям розглядати її членів як найважливіших учасників освітньої команди - головних людей, котрі відповідають за ухвалення рішень стосовно освіти їхньої дитини та піклування про неї.

3) Надають широкий спектр послуг, покликаних поліпшити функціонування дитини та родини. Як свідчить досвід, сім'ї частіше отримують послуги, пов'язані з їхньою дитиною, і рідше - ресурси для вдосконалення власної роботи або добробуту.

Родини дітей з особливими освітніми потребами відповідальні за них упродовж усього життя. Тому одне з найважливіших завдань педагогів – допомогти батькам повірити в себе, у власні сили, аби вони могли подолати всі проблеми. До кожної родини слід віднайти індивідуальний підхід, оскільки в кожній є свої потреби, можливості та пріоритети; одні потребують більшої підтримки, інші – меншої.

Саме завдяки підтримці школи батьки отримують необхідний досвід і стають менш залежними від фахівців, коли приймають рішення стосовно догляду за дітьми з особливими потребами та визначення їхнього майбутнього. Освітні програми можуть впливати і на поведінку батьків, змінювати їхні сподівання щодо своїх дітей.

У школі були передбачені різні види спілкування та взаємодії між родинами і педагогами. Деякі батьки хочуть спілкуватися в письмовій формі, іншим потрібні особисті зустрічі. Поступово сім'ї набувають певного педагогічного досвіду, унаслідок чого у дітей поліпшуються знання та вміння, підвищується самоповага. Більшість родин ділиться з педагогами інформацією особистого характеру, що дає змогу вчителям з'ясувати, у чому їм потрібна допомога.

Запорукою добрих стосунків між школою та сім'єю є повага, некретичне ставлення (без критики) і співчуття.

Оскільки родини є головними наставниками своїх дітей, вони мають повне право на особливу увагу й повагу з боку професіоналів. Шкільні педагоги допомагають батькам. Скажімо, ініціюють розмову на теми, про які сім'я говорить не наважується. Наприклад, чимало батьків «важких» дітей спочатку приховують свій гнів, образ, розпач. Коли ж вони бачать, що вчитель розуміє їхні переживання, вони охоче йдуть на контакт.

Педагоги позитивно й відверто ставляться до батьків, незалежно від їхніх особистих якостей. Коли вчитель не дає оцінок, не критикує, а делікатно, без будь-якого тиску заохочує родини до прийняття власних рішень, імовірність позитивного результату збільшується. Якщо ж учитель не схвалює дії батьків стосовно дитини, це може спричинити відчуженість і опір з їхнього боку.

Педагоги мають урахувати сімейні обставини, співчувати родинам і відповідним чином демонструвати це під час спілкування. Спостерігаючи за реакцією батьків, учитель може визначити, чи достатньо ефективно він висловлює своє співчуття. Батьки проводять зі своїми дітьми найбільше часу і знають їх краще за інших. Можна сказати, що батьки – експерти з питань, які стосуються їхніх дітей. Педагоги ж – експерти з питань розвитку й освіти дітей загалом. Коли вчителі та батьки активно співпрацюють, їхні знання та ресурси подвоюються, що справляє загальний позитивний вплив на розвиток дитини.

Працівники нашої школи створили таке середовище, де діти почуваються комфортно та впевнено. Це одне з найважливіших завдань адміністрації та педагогів і, водночас, перший крок на шляху налагодження довірливих, партнерських стосунків з родинами.

У школі визнають батьків дітей з особливими освітніми потребами як партнерів і спираються на принципи педагогічної діяльності, орієнтованої на інтереси сім'ї, а саме:

* Визнання того, що сім'я є елементом стабільності в житті дитини, у той час як педагоги можуть увесь час змінюватися.

* Ефективне співробітництво педагогів з батьками та іншими фахівцями.

* Регулярний обмін з батьками повною та неупередженою інформацією стосовно їхніх дітей.

* Розуміння й урахування потреб дітей під час розробки навчальних та інших програм.

* Розуміння унікальності кожної сім'ї, повага до різних методів навчання та виховання дітей, що застосовуються батьками.

* Турбота про те, щоби послуги, які надаються родинам, були комплексними, скоординованими, доступними та відповідали потребам кожної родини.

Поради учителю

1. Зосередьте увагу на сильних сторонах учня та спирайтеся на них у процесі навчання.

2. Подавайте зміст навчального матеріалу невеликими частинами, використовуючи мультисенсорний підхід (слуховий, візуальний, маніпуляційний).

Якмога більше повторюйте та закріплюйте вивчене.

3. Заохочуйте учня, підтримуйте позитивну мотивацію навчання.

4. Практикуйте прикладне застосування набутих учнем знань.

5. Спільно з учнем поетапно аналізуйте виконання завдання.

6. Завдання мають відповідати можливостям учнів і виключати відчуття стійких невдач.

7. Не перекладайте подолання проблем у навчанні виключно на батьків. Допомагайте їм усвідомлювати найменші успіхи учня та закріплювати їх.

8. Подолання труднощів у навчанні – це результат спільної тривалої та кропіткої роботи педагогів, психологів, батьків.

Сподіваюсь, що зазначені поради будуть корисними для повсякденної роботи педагога в класі, де навчається дитина з особливими освітніми потребами.

На завершення, хотілось би сказати, що вчитель у своїй роботі повинен враховувати вікові та індивідуальні особливості психічних процесів дітей. Навчання повинно сприяти їх розвитку, тому що, як говорив Л.С. Виготський «Навчання повинно бути таким, що веде за собою розвиток».

Список використаних джерел та літератури

1. Журнал «Англійська мова та література» жовтень 2011 р. ст.20-2 - 20-16.
2. Збірник наукових праць Шкільна освіта Хмельницьчини: психолого–педагогічний супровід модернізаційних процесів Хмельницький, 2017 ст.85-88.
3. Кот Н. Педагогічна допомога родині у вихованні дітей з особливими потребами //Н. Кот// Кроки до компетентності та інтеграції в суспільстві .Контекст, 2000.- с. 266-268.
4. Інклюзія як нова філософія освіти// Радість дитинства – вільні рухи// .-2009.-№4,с.6.
5. Казаннікова О.В. Психологічний супровід агресивної дитини /О.В.Казаннікова// Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія.-2013.- Вип..39(3) .-с. 157- 162.

Куца А.А.

практичний психолог Городнявської ЗОШ І-ІІІ ступенів

Соціально-психологічна адаптація дітей з ООП в до навчання у ЗЗСО

У статті розглянута проблема соціально-психологічної адаптації дітей з особливими психофізичними потребами, проблемі соціалізації цих учнів, систему підтримки в процесі виховання дітей з обмеженими можливостями.

Ключові слова: адаптація, соціалізація, інклюзія, діти з особливими потребами.

Усі люди різні і кожна має право відрізнятись від інших, бути не такою, як решта. Сучасне суспільство має бути готовим до цього.

Занадто довго у вітчизняній системі освіти вихованців поділяли на «звичайних» дітей та «особливих»- з обмеженими можливостями. Відтак діти з ООП не мали змоги повною мірою інтегруватися в суспільство, причому не тому, що самі діти не були готові до соціуму, навпаки: саме соціум не був підготовлений до сприйняття таких дітей.

Наразі майбутнє вимагає максимального долучення людей з обмеженими можливостями до життя громади, тому впровадження лиш нової систем освіти для таких дітей – інклюзивної- є нагальною потребою сучасності.

Інклюзія – це перший крок до того, щоб дитина з ООП могла стати складовою соціуму. Адже, якщо людина з особливостями психофізичного розвитку ще з дитинства не буде ізольованою від соціуму, а, навпаки, стане повноцінним учасником навчального процесу, то її шанси реалізуватися в житті значно збільшаться.

Таким чином, освіта дітей з особливими потребами має передбачати включення їх у загальну діяльність разом з іншими дітьми, починаючи вже з дошкільного віку. Стратегічна мета цього процесу - формування нової філософії суспільства, державної політики щодо дітей з особливостями психофізичного розвитку. Організація інклюзивного навчання вимагає пристосування до потреб дитини з особливими потребами не тільки приміщення, відповідно облаштованого робочого місця для занять, а й програмно - методичного забезпечення, надання додаткових послуг такій дитині, організації індивідуального підходу до неї.

Адаптація дітей з особливими потребами включає кілька складових:

- а) науково-методичне забезпечення;
- б) навчально-методичне забезпечення;
- в) інформаційно-аналітичне забезпечення;
- г) нормативно-правове;
- д) фінансове забезпечення;
- є) матеріально-технічне;
- ж) психологічне;

з) кадрове забезпечення.

Виявлено, що людина, в котрої наявним є певний дефект, нерідко комплексує, що ускладнює адаптацію. Ці почуття підвищують припустимий рівень тривожності у школяра, роблять його соціально боязким, знижують наявний рівень домагань. Труднощі навчання, які викликані недорозвитком, наприклад, фізичним, мовленнєвим, є частою причиною дезадаптації, різкого зниження мотивації навчання. Це негативно позначається на поведінці, а іноді призводить до вчинків навіть кримінального характеру. В літературі описано чимало варіантів поведінки дітей, що мають адаптаційні проблеми: недовірливість, слабка інтуїція в міжособистісних стосунках, впертість, егоцентризм, відсутність почуття страху в ситуаціях підвищеного ризику, ігнорування норм культури поведінки, гіперчутливість до загрози. Неприйнятість у групі однолітків діє нищівно на дитину. Проте за умови компенсації негативних переживань позитивними, позитивного спілкування з іншими, значущими для дитини, людьми ймовірність дезадаптації знижується.

Адаптація дітей з обмеженими можливостями припускає діагностику реального стану даного процесу за наступними аспектами:

навчально-освітній, професійно-освітній, інтерактивний, комунікативний, соціально-статусний, рекреаційний, психологічний та інклюзивний.

Для оцінки успішності соціальної адаптації дітей з особливими освітніми потребами доцільне використання критеріїв рівня особистісної самореалізації, способу життя, соціального самопочуття, життєвої орієнтації.

Система підтримки в процесі виховання дітей з обмеженими можливостями

- принцип компетентності;
- принцип взаємозв'язку в роботі фахівців;
- принцип взаємодії з батьками;
- принцип поєднання індивідуального підходу з груповими формами роботи;
- принцип щоденного обліку психофізичного стану дитини задля визначення об'єму і характеру занять та інших форм навчання, що проводяться з нею;
- принцип пріоритетного формування якостей особистості, необхідних для успішної соціальної адаптації і інтеграції;
- принцип поєднання роботи по розвитку порушених функцій і формування прийомів їх компенсації.

Фахівці, які працюватимуть з дітьми з особливими потребами, мають вміти попередити емоційний дискомфорт, створити позитивну мотивацію на уроці, підтримувати на належному рівні активність і самостійність дитини, формувати вміння довільно спрямовувати увагу на власні емоційні відчуття, наслідувати вираження емоцій за зразком, розуміти емоційні стани інших людей, саморегулювати власну поведінку.

Кінцевою метою адаптації дітей з обмеженими можливостями є їх інтеграція в соціумі. Проміжними цілями виступають:

- а) медико-соціальна реабілітація дітей з обмеженими можливостями здоров'я та зміцнення їх здоров'я;
- б) формування у них навичок і вмінь побутового самообслуговування;
- в) загальна освіта;
- г) професійна освіта;
- д) працевлаштування;
- є) формування позитивної самооцінки.

Отже, весь процес навчання і виховання дитини з особливостями у розвитку має бути спрямований на те, щоб забезпечити її соціальну адаптацію та інтеграцію в суспільство, зробити інтеграцію максимально успішною і благополучною. Адже, рівень і характер взаємодії особистості і суспільства визначається ступенем її соціальної адаптації та соціалізації.

Таким чином, якість освітнього процесу значною мірою визначається тим, наскільки враховуються та реалізуються потенційні можливості навчання й розвитку кожної дитини, її індивідуальні особливості. Якими б не були фізичні чи психічні обмеження, у дитини завжди є резерви для розвитку, використання яких може суттєво поліпшити якість її життя. Більшість учнів з особливостями психофізичного розвитку може навчатися у загальноосвітніх школах за умови реалізації моделі інклюзивної освіти. Пріоритетними напрямками є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя. Важливою умовою вирішення проблеми інклюзії є також докорінна перебудова суспільної етики. Необхідно повністю змінити ціннісні орієнтації соціального оточення;

вивчати проблеми соціалізації учнів з фізичними вадами; створити належну підготовку суспільства до прийняття таких дітей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Гречко Л. М. Психологічний супровід дітей з вадами психофізіологічного розвитку в загальноосвітній школі. Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна: Вип. 6. Кам'янець-Подільський. 2006. С.247-250.
2. Колупаєва А. А., Савчук Л. О. Діти з особливими потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. Київ: Наук.світ, 2010. 196 с.
3. Інклюзія як нова філософія освіти // Радість дитинства – вільні рухи. – 2009. – № 4, С. 8.
4. Основи інклюзивної освіти: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко, І. О. Білозерська та ін. ; за заг. ред. А. А. Колупаєвої. – К. : А. С. К., 2012. – 308 с.
5. Придатченко П. М. Інклюзивна освіта: стан і перспективи розвитку в Україні / П. М. Придатченко // Наук.-метод. зб. – К. : ФО – 2007. – 180 с.
6. Постанова Кабінету Міністрів України від 15 серпня 2011 р. № 872 про «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах».
7. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання. Наказ МОН № 912 від 01.10.10 року [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/. – Назва з екрана.

Лісцин В.Д.

практичний психолог

ДНЗ «Хмельницький центр професійно-технічної освіти сфери послуг»

Теоретичний аналіз проблеми соціально-психологічної дезадаптації сиріт у підлітковому та юнацькому віці

Анотація. Стаття присвячена проблемі соціально-психологічної дезадаптації дітей-сиріт до умов соціального середовища у підлітковому та юнацькому віці. Розглянуті поняття соціально-психологічної дезадаптації, дезадаптованості та депривації, розкриті особистісні особливості дітей-сиріт, які формуються під час проживання в інтернатних закладах та труднощі адаптації таких дітей в родинні опікунів. Встановлені проблеми, які є типовими для дітей-сиріт в період повноліття.

Ключові слова: підлітковий вік, юнацький вік, соціально-психологічна дезадаптація, депривація, дезадаптованість, інтернатний заклад, опіка, піклування.

Сучасне суспільство можна уявити як велику сукупність соціальних груп та спільностей, серед яких найбільш безпорадною перед суспільством є група дітей сиріт та дітей, що позбавлені батьківського піклування. З кожним роком кількість цих осіб зростає, що сприяє формуванню та розвитку спільноти дітей-сиріт та позбавлених батьківського піклування, яка є відмінною від дітей зі звичайних родин.

Слід зазначити, що сирітство, як соціально-психологічний феномен, з'явилося не сьогодні, воно існувало і, ймовірно, буде існувати завжди. На жаль, кількість дітей-сиріт та дітей позбавленого батьківського піклування в останні роки неухильно зростає у зв'язку з гібридною війною на сході нашої країни, політичною нестабільністю, економічною неоднорідністю та розшаруванням суспільства, появою значної кількості переселенців, а також зростаючим зубожінням населення країни та збільшенням кількості батьків, що мають девіантну поведінку, формуванням прошарку "професійних" жебраків, які використовують дітей у якості "інструменту" наживи тощо.

Останніми роками проблема соціально-психологічної адаптації-дезадаптації сиріт в підлітковому та юнацькому віці в таких закладах перебування як загальноосвітні школи-інтернати, дитячі будинки сімейного типу, реабілітаційні центри, притулки, загальноосвітні навчальні заклади для дітей-сиріт, а також в сім'ях опікунів та піклувальників розкривається у працях таких вчених, як: Т.І. Баб'як, Дж. Боулбі, Г.М. Бевз, Л.Н. Бережнова, Л.С. Волинець, Є.О. Гордієвська, В.В. Ковальова, Н.М. Комарова, В.В. Кузьміна, А.В. Масанов, А. Маслоу, В.С. Мухіна, Д.О. Привалова, А.М. Прихожан, Л.Г. Семенча, Є.М. Старобіна, Н.Н. Толстих, А. Фрейд, Є. Фурман та інших.

Як наголошують А.М. Прихожан та Н.Н. Толстих, сирітство так і залишається однією з найбільш складних соціально-психологічних проблем сучасного українського суспільства [57, 86]. Виховання поза родиною для будь-якої дитини унеможливило нормальний хід подій і особистісний розвиток, створює підґрунтя виникнення соціокультурних бар'єрів, формує численні інтеграційні проблеми. У таких дітей формується викривлене розуміння економічної сторони життя. Діти-сироти та діти,

позбавлені батьківського піклування, мають труднощі в комунікації з оточуючими. Особливо важко дається така комунікація дітям з інтернатних закладів. Негативним фактором перебування у інтернатних закладах також є те, що їх вихованці переважани власним негативним соціальним досвідом, який здобули під час проживання у біологічних сім'ях [15, с. 86].

Сучасна соціально-економічна та військово-політична ситуація в Україні сприяє поширенню феномену сирітства. Станом на 31 грудня 2018 року в Україні зареєстрована 70491 дитина, що має статус дитини-сироти. Із них 22126 дітей-сиріт та 48365 дітей, позбавлених батьківського піклування [9; 20].

У світі нараховується більше ніж 210 мільйонів дітей-сиріт та дітей, які позбавлені батьківського піклування. Як свідчить статистика Дитячого фонду ООН, загальна кількість таких дітей та дітей із сирітським дитинством, складає понад 2 мільярди осіб [19, с. 65].

Як зазначалося вище, одним із різновидів групи сиріт можна вважати соціальну спільність дітей, позбавлених батьківського піклування. Це, діти, які в ряді публікацій іменуються як соціальні сироти. Тобто ті діти, особи до 18 років, які стали сиротами при живих батьках через різні життєві обставини (позбавлення батьків батьківських прав, ув'язнення, психічну хворобу тощо) [18]. Також до цієї спільності відносять дітей, від яких у свій час батьки відмовилися; діти, батьки яких не виконують своїх нормативних обов'язків з причин, які неможливо з'ясувати у зв'язку з знаходженням цих батьків на тимчасово окупованій території України або в зоні проведення ООС; безпритульні діти та діти-вулици [6].

Форми виховання, які застосовуються до виховання та утримання – сімейні форми виховання (усиновлення, дитячі будинки сімейного типу, сім'ї опікунів та піклувальників) та інтернатні заклади, які істотно відрізняються один від одного за способом впливу на соціально-психологічні параметри осіб із сирітським дитинством. У разі перебування у закладах інтернатної опіки у дітей виникають нервово-психічні симптомокомплекси, що є результатом систематичної депривації, дезадаптації та дезінтеграції [13].

У сучасній психолого-педагогічній літературі дедалі частіше висловлюється думка про неспроможність повноцінного розвитку й виховання дітей в інтернатних закладах. За даними досліджень, дітей — вихованців інтернатних закладів від дітей із сімей відрізняють: невірноваженість поведінки (у 80% проти 11%); зниження пам'яті (у 70% проти 15%); зниження соціальної активності (у 70% проти 10%); порушення спілкування (у 50% проти 9%); удвічі нижча самостійність; у 2,5 рази вища агресивність; спотворені уявлення щодо ролі чоловіка та жінки в сімейному вихованні, спричинені відсутністю позитивного стереотипу сім'ї; слабка правова захищеність, що пов'язана з не вмінням відстоювати власні права [19].

Як зазначають Є.О. Гордієвська та Є.М. Старобіна, особливими умовами розвитку та життєдіяльності в інтернатному закладі є:

- закритий тип установи, де перебувають діти-сироти та діти, позбавлені батьківської опіки;
- одноманітність та режимність життєдіяльності в школі-інтернаті;
- відсутність індивідуального практичного досвіду вихованців.

Ці умови проявляються в особливостях освітнього процесу та в бідності соціальних контактів і впливають на процес подальшого професійного самовизначення дітей-сиріт [4].

У свою чергу, ці фактори впливають і на соціально-психологічний розвиток дітей, які знаходяться у складних життєвих обставинах, звужують світогляд вихованців і роблять інтернатний заклад єдиним центром життя юнаків та дівчат-сиріт. Умови розвитку, навчання та життєдіяльності дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, впливають на формування у них низької самооцінки та неадекватної оцінки власних здібностей; виникнення проблем із соціальною адаптацією у майбутньому; зниження рівня розвитку пізнавальних потреб.

Сам факт тривалого перебування дітей-сиріт в інтернатному закладі є потужним фактором дезадаптації таких дітей до умов оточуючого середовища у майбутньому. Загальновизнаним є те, що з усіх форм виховання, якнайдалі від традиційної моделі сім'ї знаходиться система інтернатів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Обмеженість інтернатної системи полягає у: відсутності міжособистісних стосунків на рівні "батьки-дитина"; груповому проживанні та відсутності індивідуального простору; обмеженості зв'язків дитини з широким соціальним середовищем; повному побутовому обслуговуванні дитини, що призводить до її тотальної несамостійності у найпростіших побутових справах та ін. [16].

У юнаків та дівчат з інтернатних установ спостерігається спотворення структури самосвідомості, що проявляється в складнощях адекватної самооцінки – в негативному ставленні до власної особистості, співвіднесення себе справжнього з собою в минулому і майбутньому, спотворення

очікувань і розмитість уявлень про майбутні ролі функції [15, с. 11].

Ці обмеження, накладаючись на психологічні проблеми, пов'язані з ймовірно пережитою раніше дитиною-сиротою травмуючою життєвою ситуацією, породжують низку вторинних проблем – психологічних та соціально-психологічних, які, в свою чергу, утруднюють процес включення індивіда до соціально-економічних відносин.

Як стверджує В.В. Кузьмін, у підлітків-сиріт спостерігається неформованість соціальних навичок, а саме таких як: вміння цінувати та правильно розпоряджатись грошима, здатність нести відповідальність за власне життя, здоров'я, безпеку, поведінку, значимих близьких, що негативно позначається на подальшому житті дитини-сироти не лише у навчальному закладі, а й після завершення навчання [10].

Д.О. Привалова та А.В. Масанов вказують на те, що у вихованців школи-інтернату переважають мотиви, які пов'язані з сьогоденням або найближчим майбутнім. Мотиви вихованців інтернату значно більш одноманітні і бідніші, ніж у звичайних юнаків та дівчат. Особливо це стосується мотивів, що пов'язані з власною особою, з її розвитком. З'ясовано, що для сиріт старшого підліткового та юнацького віку найбільше незадоволеними є потреба в безпеці і матеріальні потреби [14].

Наслідком виникнення та перебігу процесу дезадаптації є дезадаптованість. Дезадаптованість – не процес, а стан, що виникає від незадоволення основних потреб у результаті використання неадекватних способів поведінки. Дезадаптованість дітей-сиріт призводить до неадекватної, погано контрольованої поведінки, конфліктних взаємин, проблем у навчальній діяльності [21].

Соціально-психологічна дезадаптація сиріт юнацького віку є найбільш генералізованим та складним варіантом і, як правило, включає попередню сімейну і навчальну дезадаптацію. До підліткового і юнацького віку вона визначається багато в чому деприваційними особистісними порушеннями, що сформувалися, а не власне органічними психічними розладами [12].

Причини дезадаптації є різними: низький рівень розвитку загальнорозумових здібностей, високий ступінь емоційної нестійкості, недостатнє формування мотиваційної сфери, високий рівень вимог до оточуючих на тлі низьких власних можливостей, характерологічні особливості, незрілість психіки, особливості навчання та проживання за період сирітства, стиль керівництва педагогів тощо. При цьому виникає загроза появи у сиріт неврозів, розладів особистості тощо.

З поняттям дезадаптації пов'язане відхилення у навчальній діяльності дітей-сиріт, утруднення у навчанні, конфлікти з однокурсниками, неадекватна поведінка. Вивчаючи питання соціально-психологічної дезадаптації дітей-сиріт, перш за все зупинимось на двох складових цього процесу – сімейній та навчальній дезадаптації.

Згідно з даними, наведеними у роботі В.В. Кузьміна, сімейна дезадаптація дітей-сиріт, що передусім передеденню дитини до інтернатного закладу, визначається складним комплексом деприваційно-психогенних розладів. В умовах сімейної дезадаптації, нерозв'язної для дитини, позбавленої батьківського піклування, відзначається високий ризик розвитку таких патологічних станів, як:

- затримка соматофізичного та психічного розвитку з порушеннями інтелекту, пролонгованими реакціями регресу, морфофункціональною та особистісною незрілістю;
- деприваційний розвиток особистості, що характеризується в підлітковому та юнацькому і молодому віці бідністю почуттів, відсутністю емпатії, труднощами встановлення соціальних контактів, обмеженістю пізнавальних здібностей;
- соматоформні (психосоматичні), дисфункціональні порушення і емоційно-поведінкові розлади зі стійкими порушеннями поведінки [10].

Навчальна дезадаптація дітей-сиріт – це передусім їх неуспішність в сфері навчання в зв'язку з нерозв'язним для дитини конфліктом між вимогами освітнього середовища та його психофізичними можливостями і здібностями [16].

Як наголошувалось вище, розвиток дітей-сиріт в умовах інтернатних закладів характеризується також деприваційними порушеннями. Зазначимо, що депривація - це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти деякі свої основні (життєві) психічні потреби достатньою мірою впродовж тривалого часу. Тобто йдеться про втрату чогось такого, що необхідно індивіду для задоволення певних важливих потреб. Це призводить до різних моральних і психологічних відхилень у поведінці та діяльності [5].

Згідно з позицією Дж. Боулбі, В.В. Ковальова, А. Маслоу, А. Фрейда, Є. Фурман, В.С. Мухіної, найбільш травмуючим типом психічної депривації, що виявляється у дітей-сиріт, на думку більшості дослідників, є емоційна, яка спостерігається у 70-80% юнаків та дівчат. Емоційну депривацію низка авторів розглядає як особливу форму психотравмуючих факторів, в яких юнак або дівчина повністю

або частково позбавлені необхідних їм емоційних впливів (пестоці, піклування, уваги, обіймів тощо) [12, 17, 21, 22, 23].

Л.Н. Бережнова зазначає, що у підлітковому та юнацькому віці до емоційної додається також і соціальна депривація [30]. Причинами появи емоційної та соціальної депривації у підлітків та юнаків, які потрапили у складні життєві обставини у зв'язку із соціальним чи біологічним сирітством, виступають такі чинники, як: відсутність спілкування з родичами у ранньому дитинстві (особливо з матір'ю); деформація родинних зв'язків; дефіцит і відсутність любові, пестоців, уваги з боку значущих дорослих (порушення процесу ідентифікації хлопців із батьком, а дівчат - із матір'ю); обмеженість кола спілкування в інтернаті; жорстка регламентація розпорядку дня; формальне ставлення персоналу до розвитку особистості дитини; відсутність диференційованого підходу до кожної дитини з боку вихователів; відсутність свободи вибору та дій; брак довірливих взаємин в колективі та ін. [3].

Н.М. Комарова, Г.М. Бевз, Л.С. Волинець основними наслідками емоційної депривації у юнаків та дівчат, які є сиротами називають високий рівень тривожності, агресивності та фрустрації, специфічність страхів, неадекватність самосприйняття, невпевненість у собі, низький рівень самооцінки, невміння розпізнавати та диференціювати емоційні стани себе та оточуючих, низький рівень емпатії, високий рівень ворожості до соціуму, закомплексованість тощо [5].

Т.І. Баб'як зазначає, що діти з інтернатів не мають належного рівня життєвої компетенції, не готові до життя в суспільстві; мають неточні превентивні знання, викривлений особистісний розвиток: агресивні, емоційно нестійкі, імпульсивні, егоцентричні; у них не розвинена звичка до самоаналізу, низький рівень самоповаги; діти-сироти не вміють приймати рішення, планувати свої дії та нести за них відповідальність, не володіють засобами, що допомагають перебороти страх, не отримують стимулу до активної пізнавальної діяльності, не вміють поділитися своїми переживаннями із дорослими. Суворо регламентація режиму виключає можливість формування у цих дітей навичок асертивної поведінки. Але за деякими даними, моторний розвиток у дітей-сиріт у багатьох випадках швидший та успішніший, ніж у дітей, що виховуються у сім'ях [1].

У роботі Л.Г. Семенчі зазначається, що наявність у дітей-сиріт проявів церебрально-органічної недостатності із труднощами когнітивного функціонування значно посилює в них деприваційні порушення [17].

Перебуваючи по декілька років в інтернатних закладах, підлітки та юнаки не засвоюють усього комплексу необхідних соціальних ролей, у них не формуються ті властивості та якості, які потрібні для того, щоб адекватно сприймати соціальну реальність, оцінювати її та приймати свідомі рішення щодо власних дій у конкретних ситуаціях. Не абияку роль тут відіграють "стерильне" середовище інтернатних закладів та діюча у них система виховання і освіти [11].

За відсутності батьківської підтримки, слабо сформована, конформна, схильна до групової самосвідомості Я-концепція юнака-випускника будинку-інтернату, призводить до того, що в новій постінтернатній життєвій ситуації він постійно виявляє соціальну і психологічну безпорадність. Зауважимо, що чим у більш юному віці починають впливати деприваційні впливи, тим більше в клінічній картині переважають зміни когнітивного функціонування із різними типами порушень та розладами навичок соціального спілкування [15].

Юнакам-сиротам в більшій мірі ніж у їх одноліткам, що мають сім'ї, властива підвищена чутливість до несприятливого впливу соціального середовища, тиску асоціальних, в тому числі наркотизованих угруповань неповнолітніх і заповзятливих дорослих. Для їх соціальної дезадаптації більше характерні такі деструктивні форми як бродяжництво; рання алкоголізація та токсикоманія поведінка; ранній початок статевого життя і пов'язані з цим форми сексуально-девіантної поведінки, рання вагітність і материнство з відмовами від дітей, з жорстоким поводженням з дітьми.

Згідно з даними наукової громади, лівова частина випускників дитячих державних установ для цих осіб потрапляють на лаву підсудних, залишаються без домівок, здійснюють спробу суїциду [13]. Вихованці притулків та інтернатних закладів значно важче піддаються вихованню, оскільки життя на вулиці пропонує їм ціннісні орієнтації кримінальної субкультури, діти-сироти схильні до афективних станів, виявляють реакції протесту тощо [16].

Використання сімейних форм виховання дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківської опіки також має певні особливості. Зазначимо, що опіка та піклування – це сімейні форми влаштування дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, з метою їх утримання, виховання та освіти, а також з метою захисту їх прав та інтересів. Така форма є найбільш прийнятною, оскільки дозволяє уникнути більшості дезадаптаційних наслідків, властивих інтернатному вихованню [9; 20].

Прихід дитини в сім'ю приводить до формування нових взаємин, перерозподілу сімейних ролей,

виникнення нових сімейних традицій. Такий процес характеризується необхідністю взаємного пристосування із залученням іноді чималої кількості людей. Досить часто буває так, що поведінка дитини не збігається з очікуваннями опікунів та інших членів сім'ї, і тоді дитина може опинитись в конфлікті з ними. Необхідною умовою успішної адаптації дитини-сироти до нової сім'ї є взаємна відповідність очікувань дитини та опікунів, а також усіх членів опікунської сім'ї між собою (що буває досить рідко). Тому досить частими є труднощі адаптації [7, с.58-60].

Проведені дослідження свідчать про те, що найчастіше причиною дезадаптаційних ризиків дитини-сироти в опікунській родині є: особливості нервової системи та темпераменту; специфічні риси характеру і низькі адаптаційні здібності, труднощі в спілкуванні, у поведінці; низька успішність у різних справах, відсутність авторитету з боку оточуючих, а також засвоєний минулий досвід життя і ціннісні орієнтації [8].

Напружені стосунки між опікунами та дітьми, відсутній нормальний емоційний контакт, часті сварки спостерігаються в 11% сімей. У 12% сімей взаємини відверто погані, мають місце скандали і навіть бійки. У багатьох сім'ях опікуни зловживають алкоголем або (та) використовують кошти, які надає їм держава на утримання дитини у нецільовий спосіб. Особливу групу дітей складають сироти, які нещодавно передані під опіку і пережили смерть батьків. Досить часто опікуни не знають, як допомогти дитині, часто неправильними діями посилюють їх кризовий психологічний стан [2].

З огляду на вищевикладене, нами були виділені проблеми сиріт, які є типовими на момент повноліття:

- житла (чимало сиріт після випуску з інтернатного закладу не мають власного житла, або такого, яке є юридично оформленим);
- матеріального забезпечення (відсутність спадщини, засобів для існування);
- опікунства (труднощі взаємин із колишніми опікунами);
- взаємин із батьками та іншими родичами (частина сиріт так чи інакше підтримують взаємини із біологічними батьками та іншими родичами, хоча з боку родичів до самих сиріт ставлення буває досить суперечливим: від теплого, дружнього до повного неприйняття);
- відсутність необхідних документів, що підтверджують сирітство (документи часто не оформлюються через відсутність у дитини-сироти розуміння потреби в них, дефіцит у сироти елементарних правових знань, а також (іноді) розумову відсталість);
- спілкування та формування нових соціальних зв'язків (тривале життя в "стерильних" умовах інтернатного закладу, відсутність моральних норм та системи цінностей у дітей-сиріт робить їх легкою здобиччю кримінальних угруповань; з іншого боку коло спілкування колишніх випускників інтернатів формуються з осіб зі схожими долями);
- освіти (випускники інтернатів обмежені як у свободі вибору навчального закладу, так і в можливості вступу, незважаючи на наявні пільги; основною причиною є недостатня підготовка із загальноосвітніх предметів в інтернаті);
- пошуку роботи (більшість випускників-сиріт не мають бажання працювати, оскільки привчені жити за матеріальну допомогу від держави; якщо ж необхідність працювати стає вкрай необхідною за для виживання, переважна більшість працюючих сиріт часто змінює професії та види діяльності);
- створення власної сім'ї (переважна більшість сиріт не мають чіткого уявлення про роль батька та матері в сім'ї, сімейні цінності);
- брак побутових навичок (невміння вести домашнє господарство, раціонально витратити грошові кошти).

Таким чином, діти-сироти та діти, позбавлені батьківського піклування, – це специфічна соціальна група як у педагогічній так і у психологічній площині через відсутність можливості виховання в родині батьків або наявність негативного соціального досвіду, який зумовлює занижені стартові позиції цих дітей та зумовлює слабкий інтеграційний потенціал у майбутньому. За період вивчення проблеми сирітства, зокрема в підлітковому та юнацькому віці вченими чимало зроблено в плані дослідження соціально-психологічних аспектів дезадаптації дітей-сиріт, зокрема в ситуації проживання поза сім'єю, подальшої соціалізації та здобуття ними освіти.

Дослідниками детально вивчені психологічні, педагогічні, соціальні аспекти проблеми сирітства, його соціально-економічні та демографічні наслідки. Вченими досліджені психолого-педагогічні особливості тривалого перебування дітей-сиріт в інтернатних закладах, детально розглянуті різноманітні аспекти явища дезадаптації та депривації дітей-сиріт як наслідок їх тривалого проживання поза сім'єю. Встановлено, що пріоритетною формою виховання дітей-сиріт є опіка та опікунство.

Соціально-психологічна дезадаптація негативно впливає на професійне самовизначення дитини сироти. Тому особливий інтерес являє специфіка дезадаптаційних процесів у дітей-сиріт, які вступили

до професійного освітнього закладу, що й потребує детального розгляду у подальших дослідженнях.

Список використаних джерел та літератури:

1. Баб'як Т.І. Психокорекційна робота з дітьми та підлітками, що зазнали насильства. Львів, 1999.
2. Бадора С. Теорія і практика виховання в опікуському середовищі (на матеріалах Польщі): дис.... д-ра пед. наук: 13.00.05 / Сільвія Бадора. Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, 2001. 457 с.
3. Бережнова Л.Н. Диагностика психической напряжённости детей, воспитывающихся в условиях учреждений интернатного типа: дис. канд. психол. наук: 19.00.04 / Л.Н. Бережнова. М., 2013. С.20 - 25.
4. Гордиевская Е.О., Старобина Е.М. Профессиональный выбор в процессе профессионального самоопределения детей-сирот: методические материалы для специалистов детских учреждений для детей-сирот. Калининград : изд-во РГУ им. И. Канта, 2009. 96 с.
5. Депривація. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Депривація> (дата звернення: 10.11.2019).
6. Закон України «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T052342.html. (дата звернення: 09.11.2019).
7. Карпенко О. Законодавче забезпечення сімейних форм утримання та виховання дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування, за законодавством України. *Підприємство, господарство і право*. 2001. № 3. С. 58 – 60.
8. Козлова Т. З. Опекунская семья. М. : Изд-во "Аспект Пресс", 2009. 200 с.
9. Комар І. Зміст поняття "опіка" в українських та зарубіжних соціально-педагогічних дослідженнях. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. праць*. Слов'янськ. Вип. LVIII. Ч. II. С. 54-61. 9
10. Кузьмін В.В. Концептуалізація соціально-психологічних процесів виникнення, формування й розвитку спільноти дітей-сиріт та дітей позбавлених батьківського піклування, їх інтеграція в сучасне суспільство. URL: www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe (дата звернення: 10.11.2019).
11. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. - Прага: Авицenum, 2008. С.134 - 200.
12. Ларіонова Л. І. Взаємозв'язок психологічної адаптації учнів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 „Педагогічна та вікова психологія” / Л. І. Ларіонова. М., 1986. 20 с.
13. Мудрик А.В. Социализация человека : учеб.пособие для студ. высш. учеб. Заведений.2-е изд., испр. и доп. М. : Академия, 2006. 304 с.
14. Привалова Д.О., А.В. Массанов Особливості мотиваційної сфери сиріт підліткового віку. URL: irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe (дата звернення: 10.11.2019).
15. Прихожан А.М. Психология сиротства. 2-е изд. СПб. : Питер, 2005. 400 с.
16. Проблеми соціально-психологічної підтримки випускників інтернатних закладів. URL: <http://anchorafund.com.ua/index.php/homepage-5/item/proekt-sotsial-no-psihologichna-adaptatsiya-vipusknikiv-internativ> (дата звернення: 09.11.2019).
17. Семенча Л.Г. Психологічні особливості поведінкових проявів дезадаптованих підлітків. *Психологічні перспективи*. 2012. Вип. 20. С. 223 - 233.
18. Соціальне сирітство в Україні: експертна оцінка та аналіз існуючої в Україні системи утримання та виховання дітей, позбавлених батьківського піклування / Авт. кол. Л.С. Волинець, Н.М. Комарова, О.Г. Антонова-Турченко, І.Б. Іванова, І.В. Пеша. К.: Видавництво, 1998. С. 60-61.
19. Соціальний звіт за 2015 рік. URL: http://www.mlsp.gov.ua/labour/control/uk/publish/category?cat_id=160211 (дата звернення: 09.11.2019).
20. Соціально-педагогічна робота з проблемними сім'ями: [навчально-методичний посібник] / А. Й. Капська, Н. С. Олексюк, С. М. Калаур, З. З. Фалинська – Тернопіль: Астон, 2010. 304 с.
21. Соціально-психологічна дезадаптація. URL: <http://allref.com.ua/uk/skachaty/Social-no-psihologichna-dezadaptaciya> (дата звернення: 09.11.2019).
22. Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы. М., 1993. 142 с.
23. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. СПб.: Питер, 2013. 607с.

Лопушинська Т.О.

Психологічні аспекти формування жіночих психосоматичних розладів

Анотація. В даній статті розкриваються проблеми психосоматичних розладів у жінок, передумови, причини та жіночі стани, що сприяють їх виникненню, розглядається механізм формування психосоматичних захворювань.

Ключові слова: психосоматичний, психосоматичний розлад, психосоматика, жіночі стани, жіночі захворювання.

Ставлення жінки до власної сексуальності, її переконання, настановлення та внутрішні обмеження щодо себе та своєї поведінки у соціумі, чоловіків та взаємин з ними, своєї ролі матері – все це, та багато інших факторів, впливає на стан її здоров'я. Неприйняття жінкою себе, порушення балансу та гармонії в її житті впливає на взаємини з партнерами, рідними, друзями та не рідко провокує розвиток психосоматичних захворювань.

Вперше термін «психосоматичний» було введено в 1818 році. Його винайшов та застосував у своїй науковій роботі з медицини німецький лікар-психіатр з Лейпцигу Й. Хайнрот [5, с.5]. Однак до загальноприйнятого наукового лікарського лексику термін «психосоматика» увійшов лише через сто років.

Психосоматичний напрямок – це підхід, який вивчає різноманіття причин, які сприяють виникненню хвороби. У зв'язку з цим існує велика варіативність методів роботи з проблемою.

Психосоматичний розлад – це порушення функцій внутрішніх органів та систем, виникнення та розвиток яких більшою мірою пов'язані з нервово-психічними факторами, переживанням гострої або хронічної травми, специфічними особливостями емоційного реагування особистості.

Існує достатньо велика кількість теорій та моделей виникнення психосоматичних захворювань та способів їх класифікації. Серед них психоаналітичні концепції (З. Фрейд, В. Бройтгам); теорія специфічного психодинамічного конфлікту Ф. Александера; концепція алекситимії – нездатності до емоційного резонансу; нейрофізіологічний напрямок (К. Анохін, Ю. Губачов, С. Судаков); концепція ворожості (Т. Сміт, Р. Грейвс).

Аналіз зазначених концепцій показує, що неможливо виокремити специфічні психічні або фізіологічні констеляції, які б охоплювали весь спектр проявів при конкретному захворюванні, але соціальна дезадаптація – це основна причина виникнення психосоматичної патології.

Психосоматика – це фізичні розлади через психологічні причини, а саме вплив психічного стану людини на стан внутрішніх органів. Тобто, психосоматика – це реакція тіла людини на її психоемоційний стан. Це біль та страждання душі, які не знайшли іншого виходу як через тілесні прояви.

Механізм формування психосоматичних захворювань починається із наявності непрожитого емоційного болю, який «спускається» у підсвідомість людини. Там він ущільнюється, нашаровується і призводить до виникнення блоку в енергетичному тілі. Після цього на рівні фізичного тіла людини виникає м'язовий спазм, який призводить до виникнення психосоматичних розладів.

Жіночі захворювання – це хвороби жіночої репродуктивної системи. Важливими моментами передумов їх виникнення є те, як жінка ставиться до себе, свого тіла та своєї сексуальності, її внутрішні обмеження щодо себе, чоловіків, своїх соціальних ролей. Все це, у сукупності, впливає на стан її здоров'я. Жіночі захворювання, як і будь-які інші, можуть викликатися різноманітними стресами та потрясіннями, неспокоєм, тривожністю, невпевненістю, самозвинувачуваннями та іншими неприємними емоціями. І коли природні потреби жінки та її негативний життєвий досвід починають конкурувати між собою, розвивається внутрішній конфлікт, на основі якого починає формуватися психосоматика.

Причини кожного жіночого захворювання унікальні. Не зважаючи на це, можна виділити загальні патерни, які характерні для певних хворобливих станів.

Серед основних причин виникнення психосоматичних розладів у жінок можна виокремити:

- проблеми взаємин із собою, прийняттям свого тіла, нелюбов до себе;
- підсвідоме переконання в тому, що заняття сексом це гріх, невміння отримувати задоволення від цього процесу, небажання ним зайнятися з коханим чоловіком;

- злість та образа на чоловіка, як правило, викликані досвідом у минулому, або передані матір'ю у процесі виховання дівчинки;
- психологічна травма, викликана зрадою, розлученням, невдалим сексуальним досвідом;
- недовіра до чоловіка, особливо якщо жінка знаходиться у стосунках із нелюбимим чоловіком;
- придушення своїх жіночих потреб;
- страх мати дітей та настановлення, які були засвоєні у ранньому віці відносно жіночності та взаємин із чоловіками [1; 152-164].

Кожен жіночий орган несе в собі символіку, певне значення для її способу життя, здоров'я та всього тіла:

- Статеві органи – це робота над своєю красою. Проблеми у даній сфері свідчать про те, що жінка вважає себе недостатньо гарною та не бачить сенсу в тому, щоб займатися собою.

- Матка – місце творчості. Якщо жінка не любить себе, але вимагає любові від чоловіка, дітей, цей орган починає страждати.

- Шийка матки – символ жінки як матері. Хворобливі прояви виникають через незадоволення сексуальним життям та схильність до маніпулювань чоловіками за допомогою сексу.

- Яєчники – місце, де створюється життя, чоловіча частина в жінці та її ставлення до протилежної статі. Негативні органічні прояви виникають через проблеми у взаєминах із чоловіком, ставленні до інших чоловіків.

- Жіночі груди – символ любові, яку віддає жінка. Хворобливі відчуття в цих частинах жіночого тіла свідчать про їх використання у суто корисливих цілях [1; 2; 4].

- Волосся є символом жіночої енергії, жіночності та інтуїції. Відкидання жінкою своїх унікальних якостей, небажання їх приймати та проявляти провокує проблеми з ним [4, с.238-239].

- Целюліт виникає через блокування творчих здібностей, стримування себе, недовіру до себе. Жінка надто серйозно ставиться до того, що думають про неї інші та легко піддається чужому впливу.

- Зайва вага свідчить про надчутливість та важкість об'єктивно оцінити себе, страх та потребу в захисті [2, с.187-195].

Всі пережиті душевні травми знаходять своє відображення в органах, що поступово може стати причиною хворобливих відчуттів.

Можна виділити наступні жіночі стани, які сприяють виникненню не лише проявів жіночої психосоматики, але й психосоматичних хвороб:

- Синдром дезорієнтації, за якого жінці важко розібратися у своїх почуттях, бажаннях та цілях.

- Стан нереалізованості, коли довгий час вона не може досягти бажаного. В цьому стані у жінки виникає внутрішній конфлікт, викликаний її нереалізованістю у певній сфері.

- Синдром спустошеності, який проявляється у відчутті, що більше жінку нічого не радує і те, що принесило їй задоволення, перестало наповнювати життя сенсом.

- Синдром втоми. Перебуваючи у зазначеному стані жінка відчуває підвищену дратівливість, свідомо або підсвідомо уникає взаємин із рідними та близькими.

- Синдром невпевненості проявляється у відчутті особливої важкості прийняття рішень, коли мова йде не про важливі доленосні події, а навіть про звичні життєві ситуації.

- Синдром тривожності та страху, обумовлений впливом на жінку її гіперопікаючої мами або поява страху перед певною життєвою подією: переїзд, нова робота, зміна звичного кола спілкування, знайомство з майбутніми родичами, пологи.

- Почуття провини знаходить свій вияв у тому, що жінка постійно звинувачує себе через будь-які події, які трапилися із нею або її сім'єю та близькими [3, с.34-36].

Варто зауважити, що освіта в Україні має жіноче обличчя. 81% вчителів середньої і старшої шкіл – це жінки. Такі дані 2018-2019 навчального року наводить Інститут освітньої аналітики. У початковій школі – це переконали 99% [7].

Такий стан речей обумовлює надзвичайно високі жіночі психосоматичні ризики у зазначеній сфері, що пов'язано із гендерною моделлю професійної діяльності працівників освіти.

Отже, існує прямий та тісний взаємозв'язок між фізичним здоров'ям тіла та емоційним станом. Знаходячись у рівновазі жінка інтуїтивно починає робити правильний вибір та прагнути утримувати цей внутрішній емоційний баланс, що, у свою чергу, сприяє формуванню її фізичного благополуччя. Оскільки, ніщо у світі не існує як окремо взятий об'єкт, то основне покликання жінки – знаходитися у гармонії із собою, приймати себе в усіх аспектах свого ества та бути здоровою.

Список використаних джерел та літератури:

1. Александр Ф. Психосоматическая медицина. Принципы и практическое применение. /Пер. с англ. С. Могилевского. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. — 352 с.
2. Бурбо Л. Слушай свое тело/Пер. с англ. М. Чеботарева. – М.: Изд-во София, 2015. – 320 с.
3. Павленко Т. О женском/Павленко Татьяна – К.: ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2017. – 76 с.
4. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия. Пер. с нем. Носсрат Пезешкиан. – 2-е издание. – М.: Институт позитивной психотерапии, 2006. – 464 с.
5. Хайнрот Й. Психосоматические аспекты в психологии и медицине / Й. Хайнрот; [пер. с англ. А.Костырев]. – М.: Медицина, 2002. – 132 с.
6. <https://nus.org.ua/articles/osvita-suto-zhinocha-sprava-abo-navishho-choloviky-u-shkoli/>

Лукиничук Л. М.
асистент вчителя Нетішинської
ЗОШ І-ІІІ ст.№2

Соціально-педагогічна робота асистента вчителя з дітьми з особливими освітніми проблемами в загальноосвітній школі інклюзивної орієнтації

Анотація. У статті розкривається роль асистента вчителя у здійсненні соціально-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання. Розглянуто коло питань стосовно напрямів роботи та соціальних ролей асистента вчителя. Окреслено варіанти співпраці асистента вчителя з вчителем в інклюзивному навчальному закладі.

Ключові слова: інклюзивна освіта, асистент вчителя, діти з особливими освітніми потребами.

В умовах модернізації української освіти особливу актуальність набуває проблема створення оптимальних умов для розвитку, виховання і навчання осіб з певними особливими потребами, що відповідають тенденціям реформування освіти на шляху до її відкритості, демократичності та доступності для всіх категорій населення країни.

І сьогодні перед нами стоїть надзвичайно важливе і відповідальне завдання - виховати нове покоління українців, для якого інклюзія стане частиною світогляду, інклюзія як новий погляд на місце «особливої» дитини в суспільстві. Знедолена природою дитина не повинна знати, що вона малоздібна, що в неї слабкий розум, слабкі сили. Виховання такої дитини повинно бути у сто разів ніжнішим, чуйнішим, дбайливішим. [8, с. 53]

Діти з порушенням розвитку потребують не лише співчуття, а й допомоги, щоб стати повноправними членами суспільства, мати змогу повністю соціалізуватися в наше сьогодення. Тому, необхідна така система освіти, яка забезпечила б належний рівень сформованості у дітей з особливими потребами соціальної позиції, можливість повноцінно жити і працювати в суспільстві.

Однією із форм навчання дітей з особливими освітніми потребами є нова, але визнана в багатьох країнах світу інклюзивна форма освіти, яка забезпечує безумовне право кожної дитини навчатися в загальноосвітньому закладі за місцем проживання із забезпеченням усіх необхідних для цього умов. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей: усі діти є цінними й активними членами суспільства.

Одним із пріоритетних завдань Нової української школи є формування інклюзивного освітнього середовища, яке має на меті створення умов для активного включення дітей з обмеженими можливостями до навчального процесу на рівні з іншими дітьми. Завдання інклюзивної освіти - дати всім учням можливість повноцінного соціального життя, активної участі в колективі, тим самим забезпечуючи найповнішу взаємодію і турботу один про одного як членів співтовариства; організувати освітній процес, який би задовольняв освітні потреби всіх дітей; розробити систему надання спеціальних освітніх і фахових послуг для дітей з особливими освітніми потребами; створити позитивний клімат у шкільному середовищі та поза його межами. Створити таке інклюзивне середовище в закладах освіти, де кожен може відчувати важливість свого існування. Суспільство зобов'язане дати можливість кожній дитині, незалежно від її потреб та інших обставин, повністю реалізувати свій потенціал, приносити користь суспільству. Потрібно зробити все, щоб такі діти відчували себе потрібними у житті, бо найбільше у світі вони хочуть бути такими, як всі [2, с.25-27].

Проблемі організації інклюзивного навчання в закладах освіти присвячено чимало праць. Так, М. Салігман визначив особливості психологічної допомоги дітям з особливими освітніми потребами; Л. Гупало і Р. Юськевич опрацювали засади організації навчання дітей з особливими освітніми потребами; М. Староверова визначила напрями подолання шкільної неуспішності в дітей в умовах інклюзії; Т. Скрипник представила технології психолого-педагогічного супроводу дітей з аутизмом

в освітньому просторі; І. Демченко обґрунтувала сутність, структуру, критерії та показники готовності вчителя початкових класів, та асистента вчителя до роботи в умовах інклюзивної освіти; І. Юхимець і Л. Савчук здійснили моніторинг готовності педагогів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Протягом останнього десятиліття вітчизняні науковці, зокрема, С. Богданов, Г. Гаврюшенко, А. Колупасва, Н. Найда, Н. Софій, І. Ярмошук та ін., присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення осіб з особливими потребами до навчання в освітніх закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм, особливостям роботи педагогічних працівників в умовах інклюзивного навчання, застосування ефективних форм і методів соціально-педагогічної роботи з дітьми, які мають порушення психофізичного розвитку [1; 3; 5; 6].

В цих та інших працях розглядаються різні аспекти дослідження проблеми діяльності загальноосвітніх шкіл інтегрованої та інклюзивної орієнтації й навчання в них учнів з обмеженими можливостями, проте модель соціально-педагогічної роботи цих шкіл перебуває ще на стадії формування.

Одним зі способів подолання бар'єрів і надання підтримки дітям з особливими освітніми потребами є залучення додаткових спеціалістів, зокрема асистентів учителів як нового суб'єкта навчально-виховного процесу. Він виступає посередником між дітьми та дитиною з особливими потребами.

Мета соціально-педагогічної роботи асистента вчителя в загальноосвітньому закладі інклюзивної орієнтації - ефективне залучення дитини з особливими освітніми потребами до загальноосвітнього простору.

Завдання:

- створення умов для успішного навчання та розвитку дитини;
- створення умов для успішної соціалізації дитини;
- максимальне розкриття потенціалу її особистості.

Перераховані завдання можна вирішити наступними *засобами*:

- організації й адаптації життєвого простору: робочого місця, місця відпочинку та інших місць, де буває дитина;

- розуміння асистентом вчителя і вчителем зон найближчого розвитку учня з особливими освітніми потребами, опора на його внутрішні, приховані ресурси, дозування навантаження, адаптація навчального матеріалу, адаптація навчальних посібників.

Основними принципами роботи є:

- *принцип індивідуального підходу* - вибір форм, методів та засобів навчання з урахуванням індивідуальних потреб кожної дитини в інклюзивному класі;

- *принцип командного підходу* обумовлений тим, що в закладі освіти працюють різні спеціалісти (вчитель, асистент вчителя, логопед, практичний психолог, соціальний педагог та ін.);

- *принцип варіативного розвиваючого середовища*: включення в інклюзивний клас школи дітей з різними особливостями розвитку припускає наявність необхідних розвиваючих та дидактичних посібників, засобів навчання, безбар'єрного середовища, з урахуванням структури порушень розвитку (порушення опорно-рухового апарату тощо);

- *принцип родинно-орієнтованого супроводу*: включення батьків, як активних учасників у кожний етап педагогічного процесу.

Пріоритетними напрямками роботи є сприяння соціальному, емоційному та когнітивному розвитку кожної дитини, з тим, щоб вона відчувала себе неповторним, повноцінним учасником суспільного життя.

Асистент вчителя забезпечує *соціально-педагогічний супровід дитини* з особливими освітніми потребами:

- разом із вчителем класу виконує навчальні, виховні, соціально-адаптаційні заходи, запроваджуючи ефективні форми їх проведення, допомагає дитині у виконанні навчальних завдань, залучає учня до різних видів навчальної діяльності;

- у складі групи фахівців (вчителя, логопеда, практичного психолога, соціального педагога та ін.) бере участь у розробленні та виконанні індивідуальної програми розвитку дитини;

- адаптує навчальні матеріали з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності дитини з особливими освітніми потребами, консультує батьків.

Важливим чинником успішної роботи асистента вчителя є розвиток його обізнаності із психофізіологічними особливостями дітей з різними порушеннями розвитку та особливостями їх навчання й виховання в умовах інклюзивного освітнього середовища.

Щоденні обов'язки асистента вчителя часто стосуються декількох сфер.

✓ Він має управляти певними спеціальними засобами, обладнанням і технологіями, якими користуються учні, що потребують допомоги, аби застосовувати це обладнання.

✓ Йому може знадобитися збирати, організувати й систематизувати допоміжні матеріали (відповідно до вказівок вчителя) для більш ніж одного учня. Отже, це вимагає високої організованості та можливості виконувати низку завдань одночасно.

✓ Інколи для виконання завдань учням потрібна практика, час або підтримка. За сприяння вчителя асистент допомагає учням, пояснюючи, демонструючи та моделюючи необхідні навички та ставлення до навчання, аби мотивувати та підтримувати учнів. Асистент вчителя має знати про спеціальні навчальні потреби та впровадження школярів. Це може допомогти побудувати з учнями приязні стосунки, що, своєю чергою, значно збільшує ефективність підтримки у навчанні учня.

✓ Асистент вчителя допомагає вчителю у класі спостерігати за учнями, сюди ж входить і контроль за розкладом та дотриманням планів відповідно до керівництва та процедур, прийнятих у школі.

✓ Асистент вчителя піклуються також безпекою учнів, створенням позитивного та сприятливого оточення, а також вирішенням ситуацій, що можуть вплинути на навчальні можливості учнів чи поставити їх під певну загрозу. Він же визначає заходи безпеки і вживає попереджувальні заходи, дотримуючись прийнятої політики щодо безпеки та її процедур.

✓ Спостереження за учнями поєднуються з наданням підтримки в їхній щоденній діяльності, необхідні для позитивної взаємодії між школярами. Наприклад, деякі учні можуть не повністю усвідомлювати, які загрози можуть спричинити їхні дії.

✓ Асистент вчителя має визначити потенційно загрозливу ситуацію, попередити конфлікт. Розуміння відповідної поведінки учнів та факторів, що впливають на неї, можуть допомогти уваги в ефективнішому скеровуванні учнів.

✓ Під керівництвом учителя та інших фахівців асистент допомагає учням виконувати індивідуальні плани, розроблені для таких дітей спеціалістами школи.

✓ Асистента вчителя можуть залучити до роботи спільно з фахівцями школи, які входять до команди з планування програми. Хоча склад цієї групи відрізнятиметься залежно від індивідуальних потреб школярів, зазвичай до неї входять люди, які щодня спілкуються з учнями, які потребують постійної довгострокової підтримки.

Отже, аналізуючи діяльність асистента вчителя, можна окреслити основні його *функції*: організаційну, навчально-розвиткову, діагностичну, аналітико-прогностичну, консультативну.

Забезпечуючи організаційну функцію, асистент вчителя: допомагає в організації навчально-виховного процесу в класі з інклюзивним навчанням; надає допомогу учням з особливими освітніми потребами в організації робочого місця; проводить спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб; допомагає концентрувати увагу, сприяє формуванню саморегуляції та самоконтролю учня; співпрацює з фахівцями, які безпосередньо працюють з дитиною з особливими освітніми потребами та беруть участь у розробленні індивідуальної програми розвитку. Асистент вчителя забезпечує разом з іншими працівниками здорові та безпечні умови навчання, виховання та праці. Веде встановлену педагогічну документацію.

Навчально - розвиткова функція на практиці забезпечується наступним чином: співпрацюючи з вчителем класу, надає освітні послуги, спрямовані на задоволення освітніх потреб учнів; здійснює соціально-педагогічний супровід дітей з особливими освітніми потребами, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію учнів; сприяє розвитку дітей з особливими освітніми потребами, поліпшенню їхнього психоемоційного стану; стимулює розвиток соціальної активності дітей, сприяє виявленню та розкриттю їхніх здібностей, талантів, обдарувань шляхом їх участі у науковій, технічній, художній творчості; створює навчально-виховні ситуації, обстановку оптимізму та впевненості у своїх силах і майбутньому.

Діагностичну функцію асистента вчителя слід розглядати у контексті командної взаємодії: разом із групою фахівців, які розробляють індивідуальну програму розвитку дітей з особливими освітніми потребами, оцінює навчальні досягнення учнів; оцінює виконання індивідуальної програми розвитку, вивчає та аналізує динаміку розвитку учня.

Аналітико-прогностична функція асистента вчителя: на основі вивчення актуального та потенційного розвитку дитини бере участь у розробці індивідуальної програми розвитку, перегляду актуальних цілей для дитини з особливими освітніми потребами.

Консультативна функція асистента вчителя забезпечується постійним спілкуванням з батьками дитини, наданням їм інформації про прогрес в розвитку учня, рекомендацій щодо їхньої підтримки у

процесі формування певних знань, вмінь та навичок школяра. Дотримується педагогічної етики, поважає гідність особистості дитини, захищає її від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Постійно підвищує свій професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру.

На основі вивчення можливостей та потреб учня та рекомендацій психолого-медико-педагогічної консультації асистент вчителя спільно з вчителем класу адаптує навчальну програму та допомагає учням з порушеннями психофізичного розвитку набувати знань, вмінь та навичок, які будуть їм необхідні для повноцінного життя в класі, школі, суспільстві. Під керівництвом учителя асистент може працювати з учнями індивідуально або в невеликих групах, проводячи різну роботу для підсилення та покращення засвоєння навчальної програми. Він також дає вчителям відповідні поради та пропозиції. Наприклад, асистент учителя може оцінювати дії учнів, складати перевіірочні тести, (але не інтерпретувати результати тестування), спостерігати за поведінкою учня під час навчального процесу й вести нотатки, а також допомагати планувати навчальну програму.

Роль асистента вчителя в організації соціального життя дитини з особливими освітніми потребами полягає в створенні умов для її успішного спілкування з однолітками та дорослими. Протягом шкільного життя учень з особливими освітніми потребами буде залучений у різні види відносин з оточуючими людьми: йому доведеться виконувати вказівки старших, брати участь в іграх з однолітками на перервах. Як і будь-якій дитині, у школі йому доведеться говорити та слухати, сидіти, ходити і бігати, орієнтуючись на поведінку інших дітей та дорослих.

На мою думку, асистент вчителя у процесі роботи має:

- формувати довірчі й емоційно насичені відносини з учнем з особливими освітніми потребами, на початку роботи він стає помічником (а іноді й захисником), ретранслятором бажань дитини і разом з тим – організуючою, гармонізуючою силою;

- стежити за емоційним і фізичним станом дитини;

- допомагати розв'язувати конфліктні ситуації, заспокоювати, надихати спонукати;

- якщо дитині потрібно відпочити – виводити її із класу в ігрову кімнату (або інше приміщення);

- стежити, щоб дитина була відповідно вдягнена, вчасно харчувалась, приймала ліки (за призначенням лікаря) тощо;

- при необхідності допомагати сходити у туалет;

- координувати загальну діяльність учня, дозувати навчальне навантаження.

Робота з включення дитини з особливими освітніми потребами у шкільний соціум є неможливою без визначення *напрямів роботи* асистента вчителя. Таких, як:

- асистент вчителя і вчитель (учителі) класу;

- асистент вчителя та інші діти;

- асистент вчителя та батьки;

- дитина з особливими освітніми потребами та учитель;

- дитина з особливими освітніми потребами та асистент вчителя;

- дитина з особливими освітніми потребами та інші учні;

- дитина з особливими освітніми потребами та батьки.

Кожний напрям має свою мету і завдання, наприклад: асистент вчителя обговорює із учителем мету й завдання своєї роботи; можливі труднощі (сторонній шум під час переговорів асистента вчителя та учня), виходи з класу й повернення, відволікання від теми уроку та зміну видів діяльності, особливості характеру та специфіку поведінкових проявів дитини тощо; яким чином найбільш ефективно вибудувати взаємодію в трійці: дитина -учитель-асистент вчителя.

Створення позитивної атмосфери у класі, де вчиться дитина з особливими освітніми потребами буде набагато складнішим без прийняття відповідних правил, наприклад можна прийняти «Правила спілкування»: «Я вмію слухати. Я вмію чекати. Я можу допомогти, коли мене просять. Якщо я не можу домовитися з товаришем про щось то, я попрошу допомоги старшого. Якщо я не можу допомогти сам, то можу попросити про допомогу товариша або дорослого».

Прийняття таких правил передбачає активну участь дітей класу в складанні правил спільної роботи – це є запорукою того, що ці правила будуть сприйняті дітьми серйозно й учні почнуть їм слідувати. Надалі «Правила спілкування» можна буде доповнювати й уточнювати.

Наступним кроком на шляху введення дитини з особливими освітніми потребами в класний колектив є розповідь про неї. Для дітей початкової школи важлива чітка інформація про те, як себе правильно вести. Діти можуть поставити запитання: «А чим можна захворіти? А чому він такий? Він що, дурень (дурний)? А в нього це пройде?» Відповідати потрібно також спокійним голосом, без зайвої деталізації: «Ні, чим не можна захворіти. Він такий тому, що таким народився. На жаль, не всі народжуються сильними й здоровими. Тому наше з вами завдання – допомогти... (ім'я дитини) стати

сильним (або спокійним, або більш говірким тощо)». Корисно буде розповісти дітям задалегідь, які в нього є здатності. Наприклад, якщо дитина мало говорить, але посидюча, про неї можна сказати: «Артем вміє слухати», про рухливу, непосидючу дитину можна сказати: «Рома може дуже швидко бігати» тощо. Тобто діти у класі повинні розуміти, що, як і кожний з них, новий член їх колективу щось уміє краще, а щось гірше.

Діти за своєю сутністю безпосередні, тому можуть задавати досить незручні питання або висловлювати досить жорстокі з погляду етики думки. На це необхідно реагувати спокійно, пам'ятаючи, що діти ще не володіють етикою міжособистісних стосунків, а також повною мірою не розуміють, чому дитина з особливими освітніми потребами не така, як усі.

Нерідко діти бачать, що їхній однокласник сильно відрізняється від інших дітей, й самі не прагнуть налагоджувати з ним спілкуватися. У цьому випадку асистенту вчителя необхідно, особливо спочатку, долучати дітей у спільні ігри, звертаючи увагу на те, що діти можуть допомогти своєму однокласникові, навчити його гратися в їхні ігри. Усвідомлення дітьми факту допомоги їхньому однокласникові буде для них дуже гарним стимулом, щоб почати з ним спілкування.

Поступове залучення дітей до підтримки їхнього однокласника – необхідна умова успішного введення дитини з особливими освітніми потребами в дитячий колектив. Залучення однокласників до допомоги дитині є найважливішим моментом у процесі розвитку самостійності учня. Якщо сусід по парті може чимось допомогти дитині замість асистента вчителя – це чудово. Щоб допомога з боку однокласників була можлива, на початку асистент вчителя (або вчитель) показує їм, як її можна здійснити. Наприклад, коли вчитель говорить: «Діти, відкрийте підручники на дванадцятій сторінці, асистент учителя просить учня, що сидить поруч із дитиною з особливими освітніми потребами розвитку, допомогти їй відкрити підручник: «Допоможи, будь ласка, Артемові відкрити підручник у потрібному місці. Спасибі!». Згодом асистент вчителя усе менше й менше «втручається» у процес допомоги.

Розвиток самостійності учня з особливими освітніми потребами є головною метою роботи асистента вчителя та запорукою його успішної соціалізації. Можна виділити наступні *етапи розвитку самостійності* учня з особливими освітніми потребами:

1. Учень і асистент вчителя сидять разом за партою, асистент вчителя допомагає дитині у всьому.
2. Учень один, а потім (або відразу) з іншим учнем класу, асистент вчителя – позаду або віддалік.
3. Асистент вчителя приходить не на всі уроки, а тільки на ті, де без нього не обійтися (наприклад, на математику). Асистент вчителя може перемкнутися на допомогу іншим дітям класу, потім на деякі уроки асистент вчителя йде в інші класи допомагати іншим дітям.
4. Асистент вчителя приходить не щодня. У ці дні асистент вчителя працює з іншими дітьми.
5. Дитина вчиться самостійно. Звичайно, повний вихід асистента вчителя із системи відносин іноді може бути неможливим, але треба завжди пам'ятати, що це – ідеальна мета, і прагнути до неї.

Найчастіше не стільки дитина не може бути самостійною, скільки дорослі не можуть дати їй можливість бути самостійною.

У процесі формування самостійності учня важливо пам'ятати, що для дитини з особливими освітніми потребами первинна соціалізація, тобто вписування в рамки соціального середовища, а навчання – іде за цим. Матеріал, який він не встигнув зрозуміти під час уроку, можна надолужити під час індивідуальних занять.

Отже, в основі практики інклюзивного навчання лежить ідея прийняття індивідуальності кожного окремого учня, відповідно, навчання має бути організоване таким чином, щоб задовольнити особливі потреби кожної дитини.

Таким чином, творчий та активний характер навчальної діяльності учнів з особливими освітніми потребами під керівництвом асистента вчителя значною мірою мобілізує індивідуальні можливості дітей, стимулює до засвоєння відповідних знань та вмінь, виправлення власних помилок, опанування навичками спілкування. Саме це переконує нас у значній ролі інклюзивної форми навчання як засобу соціальної реабілітації цієї категорії дітей, що є запорукою їхньої подальшої інтеграції у суспільні відносини [4, с.231].

Соціально-педагогічну допомогу, яку здійснює асистент учителя в єдності з командою фахівців (вчителем, соціальним педагогом, практичним психологом та ін..) забезпечує учнів соціальним досвідом, що включає соціальні знання та вміння, загальнолюдські цінності, а також розвиток необхідних якостей, зразків поведінки, що є вагомим аспектом освітньої діяльності у сучасних закладах загальної середньої освіти з інклюзивним середовищем.

Виконуючи свою місію, асистент учителя повинен стати для такої дитини наставником, вихователем, другом, який щохвилини, щосекунди, щомиті поруч. Він розуміє не лише слова і думки дитини, а й її погляд, відчуття, душевний стан. .

Отже, учням з особливими освітніми потребами інклюзивна освіта:

- дає змогу покращувати навчальні результати;
- забезпечує відповідні їхній віковій категорії рольові моделі в особі однолітків;
- створює можливості для навчання в реалістичному/природному середовищі;
- допомагає формувати комунікативні, соціальні й академічні навички;
- забезпечує рівний доступ до навчання;
- дає змогу підвищувати самооцінку й відчувати себе частиною цілого;
- розширює можливості для налагодження нових дружніх стосунків.

Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення і є основою інклюзивного навчання у Новій українській школі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Дятленко Н. М. Асистент учителя в інклюзивному класі: навчально-методичний посібник / Н. М. Дятленко, Н. З. Софій, О. В. Мартинчук, Ю. М. Найда, під заг. ред. М. Ф. Войцехівського. – К.: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 172 с.
2. Інклюзивне навчання в Новій українській школі: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» (26 -27 березня 2018 р., м. Теробовля): у 2 ч. / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України; упорядк.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. – Київ: Інтерсервіс, 2018. – 230 с.
3. Колупаєва А. А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, Л. О. Савчук. – Вид. доповн. та переробл. – К.: Видавнича група «АТОПОЛЬ», 2011. – 274 с. - (Серія «Інклюзивна освіта»).
4. Лапін А. В. Робота асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі. А. В. Лапін. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук. - метод. зб. - Вип. 5. – Київ, 2014. - с. 219 - 232.
5. Софій Н. З. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління: навч.- метод. посіб. / Софій Н. З., А. А. Колупаєва, Ю. М. Найда та ін.: за заг. ред. Даниленко Л. І., – К.: 2007. – 128 с.
6. Спільне викладання в інклюзивному класі: метод. матеріали. / Укладач Софій Н. З., – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. – 70 с.

Люзяк І.Ю.

вчитель англійської мови
Дунаєвецької ЗОШ І-ІІІ ст. №3

Оцінювання як спосіб психологічної підтримки вивчення англійської мови

Анотація. Останнім часом, у зв'язку з інтеграцією української освіти до європейського освітнього простору, особливих змін і модернізації потребує підхід до організації навчального процесу в цілому та до його контролюючої складової зокрема. Від педагогічно виправданого оцінювання учня значною мірою залежить його бажання вчитися, його успішність та формування таких важливих якостей особистості як самостійність, ініціативність, продуктивність тощо.

Ключові слова: формативне оцінювання, метапредметні результати, самооцінка, статистичні опитування, мовне портфоліо, проект

Оцінювання - механізм зіставлення фактичного результату учня з очікуваними результатами навчання навчальних програм для коригування планування і організації навчання.

Коли ми говоримо про оцінювання, ми говоримо, перш за все, про формативне оцінювання.

Формативне оцінювання - оцінювання для навчання або поточне оцінювання, проводиться вчителем протягом семестру; визначає поточний рівень засвоєння знань і навичок в процесі повсякденної роботи в класі відповідно до мети навчання навчальних програм; дозволяє учням розуміти, наскільки правильно вони виконують завдання в період вивчення нового змісту. [2]

Практична значущість оцінювання полягає в тому щоб:

- Визначити рівень підготовки кожного учня на кожному етапі навчального процесу.
- Відстежити прогрес в навчанні і коригувати індивідуальну траєкторію розвитку учня.
- Мотивувати учнів на усунення наявних прогалин у засвоєнні навчальної програми.
- Здійснити моніторинг ефективності навчальної програми.
- Забезпечити зворотний зв'язок між учителем, учнем та батьками.

У змісті освіти відбулися якісні зміни: акцент з предметних знань умінь і навичок як основної мети навчання було перенесено на формування загальнонавчальних компетентностей учнів. У зв'язку з цим змінився і підхід до оцінювання.

Традиційна методика оцінювання дає відповідь тільки на питання, чи знає або не знає учень ту чи іншу тему. Такий метод є малоінформативним і сприяє появі учнів, які опускають руки після першої ж невдачі, втрачають інтерес до навчання.

Основним об'єктом оцінки виступають плановані результати: особистісні (самовизначення, моральна орієнтація), метапредметні (регулятивні, пізнавальні, комунікативні) і предметні (система опорних знань і система предметних дій).

Функції оцінювання:

- навчальна - ця функція оцінки передбачає не стільки реєстрацію наявних знань, рівня навченості учнів, скільки додаток, розширення фонду знань;
 - виховна - формування навичок систематичного і сумлінного ставлення до навчальних обов'язків;
 - орієнтус - вплив на розумову діяльність з метою усвідомлення нею процесу цієї роботи і розуміння ним своїх знань;
 - стимулююча - вплив на вольову сферу за допомогою переживання успіху чи неуспіху,
- Нова система оцінювання передбачає наступні вихідні положення:
- Часте оцінювання, бажано на кожному уроці.
 - Вироблення чітких критеріїв оцінювання кожної роботи, виходячи з планованих результатів, що відповідають поставленим навчальним цілям уроку.
 - Застосування заздалегідь відомих педагогу і навчаються критеріїв оцінювання учнівської роботи, можлива спільна їх вироблення.

• Виходячи з провідної ролі кожного учня в сучасному освітньому процесі, основний акцент в підборі методів і засобів для оцінювання освітніх досягнень учнів робиться на самооцінку, як засіб прийняття рішення учнем, здатність скласти самостійну програму навчання.

Для того щоб оцінювання було ефективним, слід використовувати різні стратегії і відповідні інструменти, які створюють міцний фундамент для подальшого навчання, сприяють успішності навчання в цілому. Застосовуючи ту чи іншу стратегію, потрібно розуміти, на що вона націлена, яких результатів ми хочемо домогтися, яким чином ми допомагаємо учневі задуматися про свої успіхи і досягнення.

Одним з таких підходів до оцінювання є формативне оцінювання, або оцінювання для навчання. При такому підході змінюється роль учителя, навчальний процес будується на основі співпраці між його учасником. Оцінка здійснюється безперервно, оцінюється сам процес руху до якісного результату. Частина повноважень переходить до учня, таким чином, трансформуючись у самоконтроль і самооцінку.

Існує величезна кількість технік формування оцінювання, які застосовуються на різних етапах сучасного уроку англійської мови. Використання технік формування оцінювання перед вивченням нового матеріалу дозволяє з'ясувати, з якими знаннями по темі учні прийшли на урок, і відповідно планувати навчання, допомагаючи сфокусуватися на цілях навчання. До даних технік відносяться:

- Associations: учні пишуть свої асоціації з назвою теми на невеликому аркуші паперу або на дошці, тим самим повторюючи раніше вивчений лексичний матеріал і застосовуючи його для нової теми.
- Corners: учитель пропонує запитання і чотири ймовірних відповіді на нього розміщує по кутах кімнати. Учні стають поруч з відповіддю, яка здається їм правильною, і в групі розробляють аргументацію, яка доводить їх точку зору.
- Sorting: учні розподіляють запропоновані педагогом слова за темами.
- Know-Want to Learn-Learned: учні заповнюють таблицю Знаю-Цікавлюся-Дізнався, в першому стовпці записуючи те, що вони знають по темі, в другому - що хотіли б дізнатися, в третьому - по пройденим темам відзначають, чи були з'ясовані потрібні моменти.
- Листи самооцінювання і взаємооцінювання, в яких прописуються критерії оцінювання. Дані критерії можуть пропонуватися учителем, а також можуть обговорюватися спільно на початку уроку. Працюючи з даними картами, молодші школярі вчаться оцінювати свою роботу або роботу

однокласників. Здатність критично оцінювати себе і інших є важливим навиком, яким повинна володіти сучасна людина.

«Самооцінювання». Процес, в ході якого учні збирають інформацію про своє навчання, аналізують її і роблять висновки про свій прогрес. Обов'язкова умова проведення самооцінювання - наявність критеріїв оцінювання роботи, з якими учні повинні бути ознайомлені на початку вивчення теми і до початку виконання роботи. Одним із прийомів є лист самооцінки з питаннями, які змушують учнів аналізувати свою роботу протягом уроку, вивчення теми. Це допомагає їм відповісти на питання, «Що у мене виходить?», «Над чим мені потрібно попрацювати?» і «Що мені потрібно робити в майбутньому?»; «Як я можу подолати прогалини?»).

Ще один спосіб - це запропонувати учням протягом уроку, після уроку, після виконання якого-небудь завдання оцінити себе по запропонованим твердженням, наприклад, поставити «плюси» на полях у зошиті.

Для розвитку самооцінки можна використовувати такі прийоми: «Драбинка успіху», «Картка сумнівів» (+ «Я зрозумів все», - «Не зовсім засвоїв, сумніваюся»? «Не зрозумів»), «Малюнки, що розмовляють», «Дерево успіхів».

Державний освітній стандарт з іноземної мови містить чіткі вимоги до системи оцінювання навчальних досягнень.

Метою оцінювання є орієнтування учня на досягнення результатів:

- ✓ в духовно-моральному розвитку і вихованні (особистісні результати)
- ✓ в формуванні навчальних універсальних дій (метапредметні результати)
- ✓ в освоєнні результатів навчальних предметів (предметні результати).

Якщо способи оцінювання предметних результатів більш-менш знайомі вчителям, то абсолютно новими для школи будуть метапредметні діагностичні роботи, складені з компетентнісних завдань, що вимагають від учня не тільки пізнавальних, але і регулятивних і комунікативних дій. Новою буде і діагностика результатів особистісного розвитку, яка може проводитися в різних формах (діагностична робота, результати спостережень і т.д.)

Розглянемо способи оцінювання, які поряд з предметними результатами оцінюють метапредметні і особистісні результати. [6]

Пріоритетними в діагностиці освоєння змісту такого предмета як англійська мова стають не репродуктивні завдання (на наступне поширення інформації), а продуктивні завдання щодо застосування навичок, знань і умінь для створення учнями свого власного інформаційного продукту.

Звична форма контролю у вигляді тестів, заліків та контрольних робіт тепер доповнюється новими формами контролю результатів такими як:

- ✓ цілеспрямоване спостереження (фіксація учнями дій по заданих параметрах);
- ✓ самооцінка учня по прийнятих формах;
- ✓ результати різноманітних навчальних, позанавчальних і позашкільних робіт, досягнень учнів;
- ✓ результати навчальних проєктів.

Причому ці форми контролю повинні бути спрямовані тільки на підтримку успішності та мотивації учня, на забезпечення його психологічної безпеки. Переважна більшість освітніх результатів конкретного учня можна порівнювати тільки з його ж попередніми показниками, але не з показниками інших учнів класу. У кожного має бути право на індивідуальний освітній маршрут, на свій темп освоєння матеріалу

Розглянемо додаткові форми контролю більш докладно.

Спостереження учнів може проводитись за наступними параметрами: ставлення до діяльності на уроці, інтенсивність зусиль по виконанню поставлених завдань, активність, вміння ставити цілі, планувати роботу, способи організації роботи та т.д. За результатами спостережень і після певної фіксації (на кожен урок можуть передбачатися різні параметри для спостережень, які фіксуються, наприклад за допомогою «+» або «-») вчитель може давати оцінку, тобто словесну характеристику результатів дій (молодець, оригінально, дуже логічно, тут неточно, треба подумати і т.д.)

Ще один спосіб контролю — це самооцінка. Чи може учень адекватно оцінювати свої результати? Для розвитку самоконтролю та адекватної самооцінки існує ряд технік. На уроках англійської мови можна застосовувати такі способи для формування даного вміння.

Дуже хороший спосіб — ведення щоденників успішності. Щотижня учні записують, що вони засвоїли успішно і які є проблеми та роблять записи щодо подолання проблем.

Учитель індивідуально обговорює з учнями зону найближчого розвитку, саморозвитку, способи досягнення прогресу.

При перевірці письмових робіт годі й виправляти помилки, а використовувати корекційні коди, щоб дати можливість учням самим виправити помилки.

Для включення учнів в дію взаємоконтролю і взаємооцінювання при індивідуальних відповідях все учні роблять короткі записи за певною схемою, що включає критерії оцінювання певного виду діяльності, і дають словесну характеристику відповіді. Цей спосіб допомагає навчитися адекватно сприймати конструктивну критику і коректно висловлювати зауваження.

Дуже хороший спосіб — записати виступ учня, а потім дати йому можливість при прослуховуванні знайти свої помилки.

При виконанні письмових творчих робіт в класі на етапі редагування можна виконувати цю роботу в парах або групах або обмінятися текстами та відредагувати чужу роботу.

Цікаво проходять і групові статистичні опитування. Учні з'ясовують наявність пріоритетів і проблем, успішність виконання завдань, а потім, узагальнивши дані, повідомляють статистичні дані класу або оформляють стінгазету, пам'ятку і т.д.

В якості одного з способів розвитку самооцінки учні розміщують себе на «сходах успіху», оцінивши свої знання і вміння, а потім однокласники розміщують один одного на тій же сході, т. д. Оцінка проводиться не тільки особистістю самою себе, але й оточуючими дітьми.

Важливою умовою для розвитку адекватної самооцінки є спільне вироблення критеріїв оцінювання певних умінь. Що стосується англійської мови, то навички та рецептивні вміння (читання та аудіювання) оцінити досить просто, порівнявши відповіді з ключами. У той час як для коректного оцінювання продуктивних умінь (говоріння та письмо) повинні бути вироблені певні критерії.

Розглянемо способи оцінювання досягнень учнів в різних областях (навчання, творчість, спілкування, праця) і т.д. Одним зі способів фіксації таких досягнень є портфоліо — збірник робіт і результатів, які показують зусилля, прогрес, і досягнення учня.

Стосовно до англійської мови таким своєрідним портфоліо може служити мовний портфель, який являти собою пакет матеріалів, що показує той чи інший досвід і результати навчальної та позанавчальної діяльності учнів по опануванню англійською мовою. Він дає вчителю та учням можливість накопичувати результати діяльності та спільно аналізувати та оцінювати обсяг роботи та спектр досягнень учнів, виходячи з результатів сформованості мовної, мовленнєвої та стратегічної компетенцій. Цінність роботи над мовним портфелем полягає в тому, що він дає можливість формування у школярів здатності до об'єктивної самооцінки і вміння робити необхідні висновки щодо власного самовдосконалення. Причому цілі, зміст, оформлення, форми роботи з мовним портфелем можуть бути різними, він може бути адаптований практично до будь-якої навчальної ситуації.[3]

Ще одним способом оцінювання результатів навчальної діяльності є проєкт. Проєкт це і рушійна сила розвитку особистості та прекрасний спосіб контролю освітніх результатів. Проєкт є способом і засобом здобуття учнями життєвого досвіду, важливими компонентами якого є самовираження і самореалізація особистості в різних видах діяльності. В ході реалізації проєкт учні спільно розв'язують проблему, слідуючи логічному ланцюжку елементів: потреба — мотив — завдання — дії — результат. Проєкт цінний тим, що в ході його виконання школярі самостійно здобувають знання, отримують досвід, включаються в реальну діяльність, приймають особисту відповідальність за просування в навчання, беруть участь в спільному оцінюванні результатів проєкт.

Якщо ми хочемо розвивати в учня вміння самостійно оцінювати результати своїх дій, контролювати себе, знаходити та виправляти свої помилки, позбавити його від страху перед шкільним контролем і оцінюванням, зберегти психофізичне здоров'я дітей, то ми неминуче повинні схилитися до використання нових способів оцінювання освітніх досягнень учнів.

Ми не повинні забувати, що діти хочуть, щоб їх оцінили, а не покарали. І якщо їх все ж слід покритикувати, то робити це потрібно дружельно, коректно, з допомогою зворотного зв'язку. Останній може бути проведений різними способами:

- ✓ індивідуально з кожною дитиною;
- ✓ з групою учнів;
- ✓ з цілим класом;
- ✓ в короткій письмовій формі;
- ✓ в доброзичливій бесіді.

Зворотній зв'язок допомагає учням проаналізувати свої сильні і слабкі сторони безболісно для дитини.

Основними характеристиками системи змістовних оцінок є:

- 1) доброзичливе ставлення до учня як до особистості;

2) позитивне ставлення до зусиль, що вживаються учнем для вирішення поставленого завдання, коли оцінюється його старання;

3) конкретний аналіз труднощів і допущених ним помилок;

4) конкретні вказівки на те, як можна поліпшити досягнутий результат під час наступної спроби.

Подібний підхід до контролю і оцінки умінь учнів орієнтований на їх успіхи, заохочення, підтримку, які супроводжуються цілком конкретними діями вчителя і учня, спрямованими на поліпшення якості навчання.

Разом з тим, при оцінці конкретних досягнень учнів в різних мовних вміннях (наприклад, читанні) учитель може орієнтуватися на кількісні і якісні параметри, такі як обсяг і характер текстів для читання та інші. Параметри дають підставу судити про бажаний і досяжний рівні комунікативної компетенції учнів на даному етапі.

Поєднуючи різні види оцінювання, кожен учитель в змозі зробити цей процес найбільш ефективним, цікавим для всіх учасників навчального процесу, безболісним і мотивуючим на подальше успішне навчання. Кожен учень буде оцінений по заслугам і піде з уроку задоволеним і в доброму гуморі, а вдома з нетерпінням чекатиме наступного заняття, де знову його успіхи гідно оцінять і відзначать його старання.

Список використаних джерел та літератури:

1. Заболотна Т., Танана С.. Використання інноваційних методів як запорука ефективності навчання іноземної мови // Гуманітарний вісник. – 2014. - № 24.
2. Зубалій Н. П. Вплив педагогічної оцінки у формуванні позитивного ставлення учнів до навчання / Н.П.Зубалій // Початкова школа. – № 1. – 2009.
3. Карп'юк О. Європейське мовне портфоліо // English. – 2011. - № 15.
4. Мартинова Р. Ю. Сучасні підходи та методи навчання іноземної мови. - Журнал - 2015. - № 1-2 - с. 50-55.
5. Методика навчання іноземних мов у загальноосвітніх навчальних закладах: підручник / Л.С. Панова, І. Ф. Андрійко, С. В. Тезікова та ін. – К. : ВЦ «Академія», 2010. – 328с.
6. Моделювання контрольних-оцінювальних систем у середній школі: монографія / П.І. Сікорський, О.О. Біляковська. – Львів : ФОП Корпан Б.І., 2016. – 178 с.
7. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Проблема педагогічного оцінювання / Семиченко В., Заслуженюк В. // Рідна школа. – 2014. – №7. – С. 3-9.

Манзенюк С.А.

практичний психолог Інклюзивно-ресурсного центру
Красилівської міської ради Хмельницької області

Теоретичні та практичні аспекти порушень та корекційно-розвиткової роботи для дітей із гіперактивністю та дефіцитом уваги

Анотація. У статті розкрито проблему та основні психологічні особливості прояву дефіциту уваги та гіперактивності, окреслені основні причини їх виникнення. Виявлені основні ознаки даного порушення. Окреслена робота практичного психолога з такими дітьми та надано практичні навички роботи для ефективної взаємодії з такими дітьми для оптимізації їх навчального процесу та виховання.

Ключові слова: порушення емоційно-вольової сфери; гіперактивний розлад; дефіцит уваги.

Вступ. Кожному з нас знайомі діти, котрі мають «моторчик»: непосидючі, неуважні, відволікаються на будь-які предмети довкола, втручаються у розмови дорослих. У таких дітей у руках усе ламається, перевертається прохання тощо. Дуже часто на них не покладають ніяких сподівань, так як зневіряються у тому, що вони зможуть довести справу до кінця. Найгірше, напевно, коли батьки, сусіди, вчителі кажуть: «Із нього нічого доброго не виросте. Аби не гірше».

Тема є досить актуальною, так як серед дітей, які приходять в освітній заклад, багато не мають змоги отримати в ранньому віці корекційно-педагогічну допомогу. Дана проблема ще далеко не повністю обгрунтована теоретично, але є дуже цікавою, адже такі дітки цікаві у своїй діяльності. Більшість із них мають різноманітні порушення соматичного або психічного розвитку. У багатьох дітей знижена загальна готовність до активної навчальної діяльності, працездатність, здатність до соціальних взаємин, комунікації, особистого догляду, рухової активності. Зростає кількість дітей із порушеннями емоційно-вольової сфери. Вивчення психологічних особливостей дітей з дефіцитом

уваги та гіперактивністю та обмін практичним досвідом щодо роботи з такими дітьми на сучасному етапі розвитку корекційної освіти має пріоритетне значення.

Основна частина. Порухення емоційно-вольової сфери – це вид дизонтогенезу, який вирізняється від інших видів порушень психофізичного розвитку як з наукової, так і з практичної точки зору [4].

Особисто для себе, став цікавим напрям дефіциту уваги з гіперактивністю. Дітки з даним синдромом дуже різноманітні, з ними цікаво займатися. Звісно, попереду ще багато досліджень, які будуть розкривати для нас дане порушення з нових сторін. Але це не заважає і для нас під час практичної роботи з такими дітками знаходити нові прийоми взаємодії з ними, більш ефективні, ніж є зараз.

Дане порушення з кожним роком набуває все більшої актуальності, оскільки збільшується чисельність гіперактивних дітей. Виявлення механізмів впливу на життєдіяльність дитини. Інтерес та складність проблеми полягає в тому, що вона є комплексною: медичною, психологічною та педагогічною. Потребує залучення не одного, а багатьох фахівців, які можуть ефективно вирішувати такі проблеми, яких, на жаль, не вистачає [1].

Американський науковець Колін Ровз під час своїх досліджень з'ясував, що переважна більшість дітей отримує щоденно в середньому шість зауважень і лише одне заохочення. Така ситуація ускладнює «життєвий старт» дитини. Схвалення, позитивна оцінка, похвала закріплюють у дитини віру у власні сили, підвищують її самооцінку, викликають бажання робити щось так само добре й надалі, зменшують страх можливого неуспіху в новій справі [3].

Проблема допомоги дітям із гіперактивним розладом і дефіцитом уваги набирає дедалі більшої актуальності. Сьогодні гіперактивний розлад із дефіцитом уваги привертає пильну увагу лікарів, педагогів і психологів у всьому світі, бо він дуже поширений серед дітей. За даними різних дослідників, цей розлад трапляється у кожного десятого хлопчика. Дівчатка від цього розладу потерпають рідше: на 4-5 хлопчиків припадає одна дівчинка [5].

Гіперактивність досліджували багато зарубіжних та вітчизняних вчених, зокрема: Л. Ясюкова, С. Клеменс, П. Бейкер, О. Корнев, І. Брязгунов та інші. В 1962 р. Оксфордською групою було прийняте рішення, що до даного розладу найбільше підходить термін «мінімальна дисфункція мозку». Клеменс вважав, що гіперактивність – це порушення поведінки у поєднанні з мінімальними відхиленнями у ЦНС, які можуть характеризуватися різними поєднаннями порушень контролю уваги, пам'яті, рухової активності, мовлення, рухових функцій. У 1975р. Шмітт виступив проти такої назви, так як, на його думку, достовірних наукових доказів немає. Лише в 1980 р. вперше був представлений публіці термін «дефіцит уваги», який замінив термін «легка дисфункція мозку». Базовим симптомом синдрому став симптом «порушення уваги». Це було підтверджено тим, що порушення уваги зустрічається у всіх хворих з цією патологією, а підвищена рухова активність не завжди. Окрім порушення уваги, акцент робиться на на невідповідну нормі поведінку дитини [1].

П.Бейкер та М.Меданос виділили 3 основних блоки гіперактивності, в яких згрупували основні критерії гіперактивної поведінки, а саме:

- дефіцит активної уваги
- рухове розгальмування
- імпульсивність.

В наш час застосовується поняття «синдром дефіциту уваги з гіперактивністю», який є найбільш частим порушенням поведінки у дітей [1]. Але не варто приписувати просто активній дитині гіперактивність. Є ряд ознак за якими вони відрізняються, а саме: гіперактивна дитина постійно перебуває в русі, навіть при сильній втомі істерить, плаче. Активна дитина рухлива лише в добре знайомій атмосфері, коли втомлена може бути спокійною. Багато та швидко говорять, задають багато запитань, але гіперактивна дитина – ніколи не дослуховує до кінця відповідь дорослого, а активна дитина дослухає до кінця. У активних діток сон спокійний, у гіперактивних – проблемний. І це далеко не весь перелік.

Одним з найважливіших психічних новоутворень в молодшому шкільному віці є становлення довільності і самоконтролю, що в результаті зумовлює адекватнішу регуляцію дітьми власних емоційних переживань, їх вираження, особливо під час спілкування з оточуючими. Ще донедавна неможливість дитини утримувати увагу, зосереджуватися на певному занятті майже завжди розглядали в поєднанні з надмірною рухливістю і пояснювали це слабкістю гальмівного процесу в роботі ЦНС, переважанням збудження над гальмуванням. Пояснювали це мінімальною мозковою дисфункцією, яка виникає через різні шкідливі впливи на плід під час вагітності, під час ускладнення

пологів, різних захворювань дитини в ранньому віці. Суттєвого значення надавали й спадковості, бо часто виявлялося, що хтось із батьків у дитинстві мав подібні недоліки поведінки [5].

Сьогодні доведено, що найчастіше причиною розладу є недостатня зрілість функцій лобних ділянок кори головного мозку, які здійснюють контроль поведінки людини. Дитина з несформованим самоконтролем відповідає дією на будь-який стимул, не оцінюючи його.

До соціальних причин гіперактивності можна віднести:

-страх бути травмованим, ображеним, пережити напад, дістати ушкодження;

-образа або душевна травма. Страх спричиняють розлади в соціальних відносинах дитини й дорослих, які її оточують [7].

В гармонізації особистісного розвитку таких учнів провідна роль належить психологу [4]. Суть діяльності психолога полягає в супроводі дитини в процесі її навчання. Завдання психолога – допомогти налагодити взаємодію дитини, що має проблеми в розвитку, з усіма учасниками навчально-виховного процесу.

Просидіти за партою цілий урок та весь час працювати, виконуючи різні завдання, гіперактивна дитина неспроможна. Тому вона стає «злісним» порушником дисципліни. Одна така дитина може дезорганізувати цілий клас, бо постійно втягує у сторонні заняття своїх сусідів, а то й схоплюється з місця, бігає, звертається до педагога із запитаннями, що не стосуються завдання, що вирішується. Нездатна виконувати інструкцію педагога, вона фактично не може працювати разом із класом, а тому їй мало що засвоєно на уроці. Такі діти мають труднощі в навчанні незалежно від рівня інтелектуального розвитку, який здебільшого буває достатнім, а часом і високим [5].

Багато клопоту завдають такі діти на перерві. Їхня рухливість буває нестримною. Часто вони першими починають бійки та сварки. Однак ці діти зовсім не зловисті, їхні дії не сплановані, а спонтанні. Вчинивши якусь шкоду, вони часто й самі не розуміють, як це сталося. Це іноді викликає у педагогів особливу неприязнь до них як до неширих, хитрих. Насправді ж гіперактивна дитина простодушна й досить поверхова в оцінці своїх і чужих вчинків, не вміє показати себе з кращого боку [5]. У таких дітей спостерігаються складнощі у взаємовідносинах не тільки з однолітками, але й дорослими. З молодшими вони агресивні і вимогливі. А діти дуже чутливі до поведінки таких однокласників і відштовхують їхню дружбу. Батьки часто скаржаться, що їх діти не мають друзів, що їх однолітки відмовляються з ними гратись [1].

До загальних завдань корекції можна віднести:

1)встановлення емпатійних взаємин з дитиною;

2)підтримка щонайменших позитивних проявів у навчанні, спілкуванні, поведінці;

3)створення умов, за яких проблеми психічного розвитку дитини не перешкоджають досягненням у навчанні;

4)виявлення сильних сторін, здібностей дитини і використання їх для компенсації дефекту;

5)надання допомоги у побудові взаємин з однолітками;

6)моделювання ситуацій, у яких дитина одержує позитивний досвід адекватних емоційних реакцій, дотримання поведінкових норм тощо [4].

Побудова втручань в емоційну сферу дитини має передбачати, що корекційно-розвивальний вплив ні в якому разі не повинен завдати шкоди дитині, її психічному і фізичному здоров'ю [6 с.174].

Корекція навчання та поведінки дітей із гіперактивним розладом не може бути успішною без корекції їхнього дорослого оточення [4]. Вчені встановили, що сім'я – це перше соціальне середовище, яке визначає розвиток дитини і стає основою формування її домінуючих емоційних станів. Сім'я стає джерелом перших позитивних і негативних переживань та емоцій дитини [6 с.178].

Справді, у батьків та педагогів швидко виникає втома й роздратування від «некерованості» дитини. Звідси збільшення окриків, зауважень, усіляких дисциплінарних заходів і, натомість, обмеження ділового спілкування, різних занять на основі спільних інтересів. Так виростає стіна відчуження між дорослими та дитиною, яка почуває себе в ізоляції наодинці з проблемами, з якими вона сама впротарися не може. Навіть тоді, коли під впливом медикаментозного лікування симптоми розладу суттєво зменшуються, її поведінка значною мірою залежатиме від психолого-педагогічної роботи з нею. Дитина повинна якомога раніше навчитися розуміти недоліки своєї поведінки та негативні наслідки, до яких вони можуть призвести, а також те, що дорослі її сприймають позитивно і люблять [5].

Важливою допомогою дорослих є організація життя дитини так, щоб зменшити навантаження на концентрацію і розподіл уваги та полегшити планування різних дій. Цього можна досягнути завдяки жорсткому розпорядку дня і неухильному його виконанню. Дитина мусить чітко знати, коли вона встає, йде до школи та повертається додому, коли виконує домашні завдання, грається, переглядає

телепередачі, збирає свій ранець до школи, лягає спати. У розпорядок дня можуть вноситися раціональні поправки, але коли вони записані й вивішені над робочим столом дитини, то набувають сили закону. Корисно також, коли дитина має певні чітко фіксовані обов'язки в школі й удома [5].

Етап «власне корекції» починається з розвитку самосвідомості. У процесі роботи мають враховуватися закономірності розвитку «я-концепції» в онтогенезі. Як відомо, процес самоусвідомлення йде ззовні всередину: дитина спочатку відображає своє оточення, уміння, бажання, результати власної поведінки, фізичне «я», а згодом робить предметом вивчення власний внутрішній світ. При цьому, перш ніж приступити до самоаналізу, дитина повинна робити його критерії шляхом аналізу поведінки інших і порівняння себе з ними. У такій роботі широко використовуються обговорення літературних персонажів, розширення лексики за рахунок слів, що позначають якості людини. Усі етичні поняття розглядаються парами (позитивна якість і протилежна їй негативна), наводяться життєві приклади прояву якостей у різних ситуаціях. З цього погляду аналізуються вчинки персонажів творів. Ефективними також є ігри та драматизації на відтворення тих чи інших людських рис, листування, ведення особистих щоденників, а також тренінгові вправи, спрямовані на самопізнання та розуміння інших людей [4].

Завданням надзвичайної ваги є утримання у дитини позитивного ставлення й інтересу до навчання. Цього неможливо досягнути без її успіхів. Тому батьки та педагоги повинні створювати умови для того, щоб дитина цих успіхів досягала. Найменший успіх має бути поміченим, а невдача проаналізована й усвідомлена як старт для наступної перемоги [5]. Необхідно стимулювати дітей до вибору ідеалу, який може виступати у вигляді конкретного образу, а пізніше – як абстрактний набір позитивних якостей. До свідомості учня поступово доводиться, що образ «я-реального» не співпадає з «я-ідеальним», а отже необхідно прагнути до самовдосконалення. Створюються умови, за яких дитина одержує задоволення від того, що долає труднощі, змінюється на краще. Кожна така щонайменша зміна одержує позитивну оцінку [4].

Деніел Гордман доводить, що в розвитку особистості «емоційна компетентність» відіграє важливішу роль, ніж «академічна». Він стверджує, що IQ лише на 20% впливає на життєвий успіх, а 80% припадає на інші чинники. Позитивні та негативні емоції можуть спричинити відповідні зміни у процесах збереження та відтворення інформації, змінюючи при цьому здатність до навчання [3]. Якщо перші емоції, що з'являються у дітей пов'язані з біологічними потребами (у самозбереженні й задоволенні), то подальше збагачення причин до прояву емоційних реакцій пов'язане з інтелектуальними розвитком дитини. Це свідчить про те, що при дефіциті уваги та гіперактивному розладі уваги потребує як інтелектуальний, так і емоційний компонент. При емоційному благополуччі, інтелектуальні знання легше засвоюються.

Найбільш загальним та фундаментальним принципом людської поведінки є те, що емоції заряджають енергією і організовують мислення та діяльність. Інтенсивна емоція викликає у людини прилив енергії. Але було б помилково зупинитися на цьому і думати, що емоція просто викликає загальне збудження чи відчуття приливу енергії. Конкретна емоція пробуджує людину до конкретної активності – і в цьому перша ознака того, що емоція організує мислення та діяльність. Емоції безпосередньо впливають на наше сприйняття, на те, що та як ми бачимо та чуємо, відповідно, й взаємодіємо з оточуючими людьми. Так, наприклад, переживаючи радість, людина сприймає все у рожевому світлі. Страх звужує наше сприйняття, змушуючи бачити лише об'єкт, що лякає чи, можливо лише шлях виходу з проблемної ситуації. Це єдине, що людина може сприймати, єдине, чим зайняті її думки, коли відчувається страх. В гніві людина гнівається на весь світ і бачить його в темних кольорах [2].

Дитині, яка розвивається, необхідно навчитися керувати широким спектром своїх емоцій і почуттів. Вони мають знаходити власноруч способи розв'язання протиріч, що виникають у процесі розвитку. Їм необхідно навчитися встановлювати взаємовідносини з людьми, які мають певну владу над ними. Разом з тим, їм необхідно навчитися діяти, ідучи за почуттями незалежності, автономії – сильному стимулу бути самостійним, займати позиції лідера, бути компетентним і досягати успіху.

Для оптимізації стану дітей з дефіцитом уваги та гіперактивним розладом, проводимо корекційно-розвиткові заняття. Заняття будуються на основі завдань пізнавального характеру, так і застосовуються вправи з елементами тренінгу, арт-терапії, терапії піском, ігротерапії, казкотерапії, що є дуже дієвими. За допомогою їх застосування у ході занять можна подолати чимало складнощів, що виникають у процесі життєдіяльності дітей, що мають дефіцит уваги та гіперактивність.

Тілесно-орієнтовані, релаксаційні вправи дозволяють працювати із тілесними переживаннями, почуттями, емоціями дитини. Основні компоненти, на які в першу чергу спрямована розвиваюча робота, це емпатія, увага та саморегуляція. Вправи мають бути спрямовані на підкріплення

позитивного почуття «Я», активізацію власних зусиль у саморозвитку дитини. Набуття позитивного досвіду благодіно впливає на емоційно-вольову сферу, самопочуття і поведінку, розширюючи самосвідомість. Все це стає підґрунтям формування конструктивної поведінки у більш складних соціальних взаємовідносинах з однолітками.

Кожен фахівець має власний підхід до дітей з різноманітними нозологіями, застосовує вправи, ігри, тренінги, психологічні техніки, опираючись на власні переконання та досвід. Хотілося б навести приклади вправ, що застосовуються з такими дітками на заняттях мною.

1. Гра «Жучок».

Мета: розвиток уважності.

Хід гри: Діти стають у шеренгу за тим, хто водить. Той, хто водить, стоїть спиною до групи, його рука висунута за спиною з розкритою долонею. Той, хто водить, повинен вгадати, хто з дітей торкнувся його руки (за виразом обличчя, рухами). Він залишається тим, хто водить, доти, аж доки не вгадає правильно.

2. Вправа «Асоціації».

Мета: розвиток спостережливості.

Хід гри: Дитина жестами, мімікою зображає емоційний стан з картинки, її особливості, як вона їх бачить. Інші діти відгадують, кого вона зображає.

3. Гра «Турнір».

Мета: виховання довільного контролю, корекція афективної поведінки, розвиток впевненості у собі.

Хід гри: Зчепивши пальці обох рук, слід спробувати пролізти через руки так, щоб вони опинилися позаду. Руки при цьому слід тримати «у замку», не відпускаючи.

4. Вправа «Джунглі».

Мета: активізувати прояви експресивних звуків.

Хід гри: Дитині пропонується уявити, що вона жителька джунглів, дикі тварини. Якими звуками вони б спілкувалися один з одним? Пропонуємо відтворити звуки, з урахуванням завдання: звуки, що повідомляють про небезпеку; дружнє привітання; запрошення до водного джерела; зустріч з незнайомцем; попередження про напад; бій; зустріч з особою протилежної статі та інші.

5. Вправа «Повітряна кулька».

Мета: досягти швидкого розслаблення і відчуття легкості в тілі.

Хід гри: Сядьте зручно, розслабтеся. Заплющте очі, зосередьте свою увагу на диханні. Уявіть, що під час вдиху ваше тіло, як повітряна кулька піднімається угору, під час видиху – опускається вниз. Вдих-видих, і так декілька разів.

6. Вправа «Настрій».

Мета: допомогти усвідомити основні засоби саморегуляції емоцій, способи реагування в складних ситуаціях.

Хід гри: Уявити себе після неприємної розмови з батьками з приводу вашого зовнішнього вигляду, навчання. Як ви зможете зняти напруження після такої розмови. Проговорюються можливі варіанти реакцій дитиною. Після цього пропонується взяти олівці. Лівою рукою намалювати розслаблено абстрактний сюжет – кольорові плями, фігури, лінії. Важливо при цьому повністю зануритись у свої переживання, спробувати перенести свій настрій на папір. Після цього перевернути аркуш іншою стороною і написати 5-7 слів, які передають настрій зараз. Довго не замислюватись, писати те, що перше спало на думку. Після цього ще раз подивитися на свій малюнок, ще раз відчуєте свій стан, прочитати слова та з задоволенням емоційно розірвати листок та викинути його. І розповісти про свої відчуття.

7. Гра «Чарівний клубочок».

Мета: навчити дитину прийомів саморегуляції.

Хід гри: Дитині, яка почала бешкетувати, можна запропонувати змотати в клубочок яскраву нитку. Дорослий повідомляє дитині, що цей клубок не простий, а чарівний: тільки-но людина починає змотувати його, то відразу ж заспокоюється.

8. Вправа «Малюнок радості».

Мета: покращення емоційного фону.

Хід гри: Пропонується намалювати картину радості за допомогою фарб, маркерів або кольорових олівців. Порадити дитині прислухатися до своїх відчуттів і внутрішнього голосу. Дитина має уявити себе відомим художником, що малює радість. Це може бути як конкретний малюнок, так і абстрактний. Якщо через деякий час, дивлячись на свою роботу, дитина відчує приємні емоції, це означатиме, що вона цілком упоралася зі своїм завданням на створення малюнка радості [7].

9. Вправа «Лист самому собі».

Мета: вивільнення від негативних емоцій, агресивності, дратівливості.

Обладнання: 5 різнокольорових аркушів (сірий, фіолетовий, жовтогарячий, зелений, блакитний), ручка.

Хід гри: Узяти 5 різнокольорових аркушів і допомогти дитині сформулювати відповіді на пропонувані завдання. Далі необхідно допомогти дитині сформулювати відповіді на пропонувані завдання. Якщо дитина погано пише, то дорослий може писати піддиктовку дитині.

На сірому аркуші описати ситуацію, що є причиною поганого настрою дитини. На фіолетовому дитина повинна виразити всі свої негативні емоції, які викликає в неї ця ситуація. Можна малювати смайлики. На жовтогарячому аркуші дитина має відобразити щось позитивне у ситуації, що склалася: одержав урок, і тепер уже подібні помилки не будуть повторюватися; познайомився з новими людьми тощо. На зеленому – виявити творчість: написати вірша, змалювати цю ситуацію у вигляді коміксу тощо. На блакитному – дитина спробує дати сама собі пораду. Саме цей аркуш і є розв'язанням проблем дитини. Доведіть дитину до певного висновку виходу з ситуації [7].

10. Вправа «Клаптики».

Мета: зниження понаднормовою активності дитини, розвиток творчого мислення.

Хід гри: Коли не можна дитину заспокоїти, взяти у руки клаптики паперу та запропонувати дитині його порвати, а коли порве – зібрати ці клаптики. Якщо вони різнокольорові – з них можна скласти якісь візерунки і пофантазувати.

11. Гра «Знайди сховані речі».

Мета: розвиток уважності та вивільнення зайвої енергії.

Обладнання: 4 різнокольорових кульок (може бути будь-що).

Хід гри: Необхідно віднайти вдома чи у класі, сховані попередньо речі.

12. Вправа «Сюжетні малюнки».

Мета: зосередження уваги, розвиток спостережливості, розвиток творчого мислення.

Хід гри: навчати дитину складати розповідь за малюнками, використовуючи ілюстрації з художніх книжок. Ставити в процесі навідні запитання по малюнку, щоб бачити чи розуміє дитина зміст. Необхідно привертати увагу до деталей, які важко помітити, пояснювати їх значення, якщо вони малозрозумілі, активізувати висловлювання дитини. Можна придумувати назви до малюнків, складати розповідь про одного з персонажів.

Виявлено, що такі, на перший погляд ігрові елементи сприятливо позначаються на стані таких дітей. Вони покращують настрій дітей, їхня енергія йде у правильне русло з користю для себе, з часом покращується стан їхньої уваги, стають кращими їхні соціальні контакти з оточуючими, вони стають стриманішими і можуть поступово самі придумувати собі цікаві заняття вдома на основі таких вправ. Цим самим розвиваються творчі здібності. Шляхом тренувань можна навчитися конструктивно взаємодіяти з іншими, вільно виражати та регулювати свої емоції, бути собою і знаходити взаєморозуміння з іншими.

Висновки. Практичні психологи повинні бути провідниками оптимістичної позиції навчального закладу. Вона полягає в усвідомленні того, що кожна дитина з вадами здатна до розвитку, коли враховуються її психофізичні можливості й створюються спеціальні умови. За умов спонтанного розвитку такі діти можуть мати лише незначні позитивні здобутки в емоційній сфері.

Наявність прагнення до прояву позитивних якостей у поведінці має велике значення, але зберігається проблема актуалізації цих прагнень. Для формування певної риси необхідно створити умови для систематичного виконання відповідних дій, в яких ця риса актуалізується. Наприклад, щоб дитина була чуйною, вона повинна мати можливість проявляти цю якість у своїй поведінці. Умовою переростання вчинку в звичку і далі в рису характеру є переживання позитивних емоцій щодо процесу і наслідків цього вчинку. Дитина повинна відчувати задоволення від того, наприклад, що робить кімнату чистою, чи дбає про молодших за себе, і тоді вона буде прагнути робити це кожного разу без нагадувань. Чуйність з поодинокого прояву перетвориться в якість характеру, якщо супроводжуватиметься радістю [4].

Список використаних джерел та літератури:

1. Білопольська Н.І. Дитяча патопсихологія. Хрестоматія/Н.І. Білопольська. 4 видання, стереотип.-М., «Когито-Центр», 2010. – 351с.
2. Ізард К.Е. Психологія емоцій. СПб.: Пітер, 2008. – 464 с.: іл. – (Серія «Майстра психології»).
3. Колупаєва А.А., Таранченко О.М. Путівник для педагогів та батьків дітей з особливими потребами. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка./ А.А.

Колупасва., О.М. Таранченко. – Харків: Вид-во «Ранок», ВГ «Кенгуру», 2018. – 112 с. – (Інклюзивна освіта).

4. Миронова С.П., Основи корекційної педагогіки: навчальний посібник / С.П. Миронова, О.В. Гаврилов, М.П. Матвєєва; за заг. ред. С.П. Миронової. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2010. – 264 с.

5. Обухівська А.Г. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К.: Редакції загальнопед. газет, 2012. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

6. Пилипенко О.М. Стаття «Психокорекційна технологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів з мовленнєвими порушеннями». Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць: вип. 9, у 2 т./ за ред. В.М. Синьова, О.В. Гаврилова. – Кам'янець-Подільський: ПП Медобори-2006, 2017. – Т.1. – 326 с.

7. Турищева Л.В. Увага! Особливі діти. – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 128 с. – (Серія «Тренінги у педагогічній практиці»).

Мартинюк В. А.

Директор комунальної установи
«Інклюзивно – ресурсний центр»
Славутської міської ради

Інклюзивно – ресурсний центр як осередок інклюзивної освіти громади

Анотація. Не секрет, що останнім часом в об'єднаних територіальних громадах нашої держави почали створюватися інклюзивно-ресурсні центри, покликані забезпечити діткам із особливими освітніми потребами рівноправний доступ до освітніх послуг.

Інклюзивна освіта для європейських держав – це не дивина. Там давно вже практикується така форма навчання. Для цих країн навчання дітей з особливостями розвитку та здорових однолітків разом має особливе значення, адже спілкування зі здоровими однокласниками та психологічна підтримка – головна ознака спеціальної освіти.

Тому основна мета даної статті розповісти про шляхи утворення таких закладів та перші перемоги, а також довести, що інклюзивно – ресурсні центри стають інформаційними посередниками між батьками, закладами освіти щодо впровадження інклюзії в регіоні.

Ключові слова: інклюзивне навчання, особа з особливими освітніми потребами, інтегрування, інклюзивно – ресурсний центр.

Поява дитини – це найбільше щастя в кожній родині. Усі ми хочемо бачити свого малюка здоровим та розумним. Але так відбувається не завжди, і деякі батьки згодом починають помічати, що їхня дитина не схожа на інших. Реакція на звістку про те, що вона не така, як усі – це стрес і шок для батьків. І мами, і тата віддали б усе на світі за те, щоб малюк став самим звичайним. Сім'ї, в яких ростуть ці дітлахи, стикаються з труднощами, про які широкій публіці відомо не так вже й багато, батьки, як правило, не хочуть розголошення, не вірять в те, що їм можуть допомогти. Найгостріші питання постають, коли дитина дорослішає. Як організувати освітній процес, якою має бути освітня програма, які додатково послуги потрібні, щоб допомогти дитині у навчанні? [1, с. 45–47]

Зараз ми багато чуємо про інклюзивну освіту. Кожна людина, незалежно від стану здоров'я, наявності фізичного чи інтелектуального порушення, має право на одержання освіти, якість якої не має різнитися від якості освіти здорових дітей. Дитина з особливими освітніми потребами має відвідувати дитячі установи разом зі звичайними однолітками.

Проблема освіти дітей з особливими потребами набуває широкої актуальності сьогодні і в нашій громаді. Навчальний інклюзивний простір стає доступним все для більшої кількості учнів, адже право на рівний доступ до якісної освіти – це право всіх дітей. [2,с.56-58]

Інтегрування дітей з особливостями психофізичного розвитку в масові освітні заклади - це процес, який набуває усе більшого розповсюдження в нашій освіті. Я думаю, такий підхід до їхнього навчання зумовлений багатьма причинами різного характеру. Однією з них є й те, що надання освітніх послуг дітям в закладах інтернатного типу певною мірою призводить до зниження у частини з них соціальної компетенції та дезадаптації в цілому.

Відтак, можна стверджувати, що інтеграція - це закономірний етап розвитку системи спеціальної освіти, який пов'язаний з переосмисленням суспільством і державою ставлення до осіб з особливими

потребами, з визнанням їхнього права на одержання рівних з іншими можливостей в різних галузях життя, в тому числі й освіти.

Якомога раннє залучення дитини з особливостями психофізичного розвитку до діяльності в колективі однолітків сприяє формуванню у них самостійності, впевненості, сміливості, інших особистісних якостей. [2, ст. 34-35]

І тому ті швидкі зміни, які відбуваються в системі освіти сьогодні - це певний крок вперед в освіті дітей, в тому числі з особливими освітніми потребами. Одним із таких нововведень у 2018 році і стало створення мережі інклюзивно – ресурсних центрів, які утворилися шляхом реорганізації колишніх ПМПК. Змінилася не тільки назва, а й зміст, завдання та функції установи, кадровий склад.

На сьогодні основними завданнями таких центрів є допомога дітям, потенційним користувачам інклюзивного навчання, проведення комплексної психолого – педагогічної оцінки розвитку дитини; отримання усіх необхідних додаткових послуг для забезпечення якісного навчання та розвитку дитини, тобто координації роботи дотичних фахівців, корекційних педагогів.[6, ст. 2-4]

Однією із важливих функцій установи стало інформування громади з питань інклюзивної освіти, шляхом роботи з засобами масової інформації, проведення семінарів, нарад з фахівцями та представниками громадських організацій, а також створення інформаційного ресурсу у вигляді тематичної літератури, баз даних державних і громадських організацій надавачів послуг для дітей з особливими освітніми потребами.[4, ст 35-37]

Скажу відверто, що доволі нелегко бути першими в новій справі, відкриваючи новий заклад, якого ніколи не існувало та, незважаючи на всі труднощі, ми розуміли важливість створення такої установи, як своєрідного містка між закладами освіти, батьками та педагогами.

Процес запуску закладу відбувався покроково, поетапно, і першим кроком було опрацювання нормативно – правової бази, планування роботи, підбір кадрів, а також налагодження співпраці з різними організаціями, закладами охорони здоров'я, соціальними службами міста.

«Інклюзивно – ресурсний центр» - це заклад, який утворився шляхом реорганізації колишньої ПМПК, але з розширенням функцій та обов'язків. Відтак, ми тепер маємо можливість в повному обсязі надавати корекційно – розвиткові послуги, здійснювати всебічне вивчення дітей. Установа має і збільшений кадровий склад, корекційно – освітню діяльність в закладі здійснюють такі педагогічні працівники: вчителі-логопеди, вчителі -дефектологи, практичний психолог. Завдяки підтримці органами місцевого самоврядування, управління освітою в закладі створено необхідні умови для якісного психолого – педагогічного супроводу командою фахівців дітей з особливими освітніми потребами громади.

Наступним кроком стало залучення педагогів закладів освіти та батьків до співпраці, загалом за час функціонування інклюзивного - ресурсного центру в м. Славути консультатції отримало 235 батьків, 109 педагогів. Консультативні бесіди різнилися своєю тематикою, батьки отримували відповіді на свої запитання, рекомендації, як потрібно працювати далі.

Основний акцент у роботі спрямовано на дослідження індивідуальних особливостей дітей, шляхом проведення комплексної багатопрофільної оцінки розвитку дитини та залучення їх до навчання в закладах дошкільної та загальної середньої освіти.

Ще одним позитивним кроком вперед вважаємо організацію надання корекційно – розвиткових послуг дітям, частина з яких відвідують заклади дошкільної, загальної середньої освіти, але не отримують цих послуг там, бо відсутні відповідні фахівці. Це діти з складними порушеннями мовлення, порушеннями аутичного спектру, інтелектуальними порушеннями, затримкою психічного розвитку, порушеннями емоційно – вольової сфери, синдромом трисомії за 21 хромосомою. Заняття проводяться як індивідуально так і з групою дітей, зміст занять планується відповідно до особистісних потреб дитини, вчителі в своїй роботі використовують затверджені Міністерством освіти та науки України корекційні програми та посібники.

Наступним необхідним кроком вперед в роботі «Інклюзивно – ресурсного центру» стало проведення інформаційно – просвітницьких заходів серед вчителів, вихователів, асистентів вчителів з метою розширення знань педагогів про специфіку роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Ми організуємо роботу в командах супроводу закладів, в яких здійснюється інклюзивне навчання. Це постійні зустрічі, засідання, тренінги, семінари щодо з'ясування проблем, які виникають у дітей, батьків, вчителів, спільно приходимо до їх вирішення.

Цю роботу з педагогами плануємо поетапно. Фахівці центру провели перші зустрічі з метою інформування всіх членів педагогічних колективів про напрями впровадження інклюзивних підходів в освітньому процесі та умови для їх забезпечення.

Так, були проведені тренінгові заняття, семінари: «Профілактика та корекція мовленнєвого розвитку п'ятирічної дитини», «Всі діти мають рівні права», «Світло підтримки», «Особливості роботи психолога інклюзивної школи», а також тренінгові заняття: «Створення сприятливих умов для ефективної взаємодії дітей з особливими освітніми потребами з однолітками», «Напрями лексичної роботи на уроках читання та письма», «Діти із затримкою психічного розвитку. Труднощі навчання, шляхи їх вирішення», ділову гру для вихователів та вчителів: «Формування правильної звуковимови і зв'язного мовлення у дітей за допомогою методів ейдетики». Цікавим та насиченим було свято дня відкритих дверей в «Інклюзивно – ресурсному центрі». Це була спільна зустріч педагогів, батьків і дітей, яка залишила незабутні враження у дітей, а найголовніше довела, що центр – це та установа, де завжди допоможуть, почують, зрозуміють.

Пріоритетним і наступним напрямом роботи установи стала всебічна підтримка родин, які виховують дітей з особливими потребами, у тому числі з інвалідністю.

Інклюзивно - ресурсний центр став інформаційним осередком для цих родин. За час існування установи було проведено серію тренінгових занять, консультацій з родинами, під час яких з'ясовано, що батьки обмежені у спілкуванні та потребують зустрічей з метою знайомства та обміну інформацією, яка стосується розвитку їхніх дітей. Таким чином, на базі центру проводяться щотижневі зустрічі з родинами, надається підтримка та консультації.

Наші батьки стали частиною «Інклюзивно – ресурсного центру» та помічниками в запровадженні інклюзії в регіоні. Системна психологічна підтримка та консультативна робота з родинами, які виховують дітей з особливими потребами, а також просвітницька робота фахівців сприяли активізації діяльності батьків і створенню батьківських ініціативних груп. Робота з батьками проводиться поетапно:

I етап – індивідуальна консультативна робота з батьками.

II етап – участь у практичних тренінгах з іншими батьками, які планують подальше навчання своїх дітей в умовах інклюзивної школи.

III етап – участь у спільних програмах дозволя.

За результатами роботи із сім'ями на базі центру було проведено чотири тренінги: «Інклюзивні ресурсні центри: інклюзивна освіта для моєї дитини»; «Інклюзивні- ресурсні центри: інклюзивний клас для моєї дитини»; «Взаємодіємо разом»; «Вправи на розвиток графомоторних навичок – запорука успішного оволодіння письмом» .

I ще одним важливим нашим завданням, вважаємо, постійне поновлення власних професійних ресурсів, тому ми постійно вчимося, запозичуємо зразки кращих методик для використання в роботі. Ми є постійними учасниками на платформі інноваційної освіти «Ed Lab» м. Київ, у всеукраїнській благодійній організації «ДАУН СИНДРОМ, на фестивалях педагогічних ідей для корекційних педагогів в м. Київ та м. Львів.

Отже, наша команда, за час свого існування, мала чимало труднощів, які проявлялися в неготовності громадськості говорити та сприймати дітей з особливими освітніми потребами, недостатнє кадрове забезпечення, неготовність батьків співпрацювати, недостатньо розроблена нормативна база, але незважаючи ні на що ми задоволені початковими результатами роботи центру, адже переконані, що навіть коли дитина має певні порушення розвитку, це не є перешкодою для її залучення до навчання в закладах дошкільної, загальної середньої освіти; що фінансування (його відсутність чи наявність) не є основним важелем запровадження (чи неможливості впровадження) інклюзивного навчання. За період повноцінного функціонування установи ми отримали новий досвід, зокрема в роботі з родинами дітей; впевнилися в тому, що інклюзивне навчання є дійсно перспективним для такої категорії учнів і дає їм змогу належним чином адаптуватись до соціуму.

Один з основних висновків, який ми зробили у процесі визначення та задоволення індивідуальних потреб дітей з особливостями психофізичного розвитку, – це те, що повинна працювати команда фахівців, котрі активно взаємодіють, обмінюються знаннями та інформацією. Команда об'єднує фахівців інклюзивно – ресурсного центру, лікарів, педагогів і батьків.

Наші плани на майбутнє – ту добру та корисну справу, яку ми розпочали, важливо продовжувати, удосконалювати та поглиблювати.

Використана література:

1. Колупасва А.А., Таранченко О.М., Найда Ю.М., Сак Т.В., Будяк Л.В., Білозерська І.О., Ленів З.П. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник
2. Колупасва А.А., Данілавічюте Е.А., Литовченко С.В. Професійне співробітництво в інклюзивному навчальному закладі: навчально-методичний посібник

3. Коць В. В. Інклюзивна освіта — освіта для дітей з особливими освітніми потребами / В. В. Коць // Інформаційно-методичний вісник "Освітні горизонти. — Луцьк, 2012.
4. Колупаєва А. А., Таранченко О. М., Сак Т. В., Марчук Т. Ф., Прохоренко Л. І., Литовченко С. В., Боршевська Л. С., Жук В. В., Вавіна Л. С., Гудим І. М., Мерсіянова Г. М., Макарчук Н. О. Навчально-методичний посібник для батьків дітей дошкільного віку з особливими освітніми потребами
5. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзивна освіта: від основ до практики. Монографія.
6. Положення про інклюзивно – ресурсний центр» №545 від 12 липня 2018 року зі змінами від 22 серпня 2018 р. № 617

Мартинюк І. В.

практичний психолог та соціальний педагог
Травлинської ЗОШ І-ІІІ ступенів

Вплив ЗМІ, інтернет ресурсів та медіаосвіти на становлення особистості здобувача освіти

Анотація. У чому ж причина того, що сучасні діти не хочуть, а може й не можуть навчатися та значно відрізняються від своїх однолітків 30 років тому? ЗМІ не лише виконують інформативну функцію, але пропагують ідеї, погляди, вчення, політичні програми і беруть, таким чином, участь у соціальному управлінні. Але крім цього всі ЗМІ, система освіти, фактично все, що нас оточує в містах та селах - направлено на повне атрофування правої півкулі.

Ключові слова: покоління Z, центральна нервова система, піраміда Вільямса і Шелебергера, міжпівкульна взаємодія, кінезіологія, медіасоціалізація, ЗМІ, медіаосвіта.

Сьогодні діти починають користуватися інтернетом з трьох років. Цей процес не всі батьки можуть проконтролювати до кінця. Що вже можна говорити про молодь Підростаюче покоління дітей, для яких більш звичним є сприйняття аудіовізуальної інформації, ніж печатної.

Потрібно навчати дітей, як себе захистити, як розпізнати інформацію, яка може загрожувати життю та здоров'ю, як інші можуть маніпулювати дитиною. Споживачі масової інформації також потребують знання теорії комунікації, щоб не ставати жертвами маніпуляцій.

Не можна не помітити, що останніми роками все більше дітей не мають бажання йти до школи. Причини такого стану різні. Переважна більшість літератури з вікової психології, якою користуються у вищій школі, описує дітей ХХ століття. Порівнюючи ту картину, що ми бачимо сьогодні, з власним дитинством або з дітьми, які приходили до школи 20-15 років тому, нинішнє хочеться назвати «неправильним». Багатьом так і здається, що дитинство, наприклад, 70-80-х було «ідеальним». В описах класиків вітчизняної психології воно виглядає як дуже «правильне». Але тоді не може бути, що протягом всієї людської історії дитинство розвивалося, поліпшувалося, досягло свого апогею у 1980-і рр., а потім раптом стало псуватися. У чому ж причина того, що сучасні діти значно відрізняються від своїх однолітків 30 років тому? [1].

Під час дослідження у нашій школі, ми виявили наступні дані:

1. Перебування перед телеекраном посідає значне місце у структурі вільного часу сучасних старшокласників. Отже, більшість дітей переглядає телепередачі у будні протягом 2–3-х годин. Загалом, час, який школярі проводять біля телеекрану, цілком можна співвіднести з часом, який вони витрачають на 4-5 шкільних уроків.

2. Значна частина старшокласників проводить вільний час за комп'ютером.

3. Надмірне захоплення віртуальною реальністю може зашкодити соціалізації, формуванню комунікативних умінь і особистісних якостей підлітків, а особливо гіпосугестивних дітей, які зазвичай піддаються впливу. А їх у нашій школі 40%.

4. На жаль у нашому дослідженні ніхто не надав перевагу пізнавальним передачам. Дітей не цікавить інформація, яка має пізнавальний характер.

5. Ми дослідили, що у більшості асугестивних підлітків висока та середня самооцінка. У сугестивних підлітків середня самооцінка. У гіпосугестивних підлітків низька самооцінка 90%. Для таких дітей телевізор та комп'ютер - це невід'ємна частина життя. І свій час проводять за ними з метою розваги та перегляду кіно, серіалів або просто «вбити час». Асугестивні та сугестивні підлітки використовують ЗМІ більше з цілю отримання нової інформації, підготовки до уроків та самовдосконалення, хоча певний час і тратять на спортивні трансляції, музичні програми, політичні програми, розважальні програми та ін.

6. Цікавим став той факт, що при перегляді на екрані різних форм насильства у дітей виникають різні відчуття. Їм це не подобається. Інколи відносяться лояльно або негативно, не розуміють цього.

Також діти відчують відразу, страх, співчуття. Але були і відповіді, які налякали і вразили нас. Діти вказували, що при перегляді форм насилля їм весело, захопливо, смішно. І при цьому вони почувають себе нормально.

7. Дослідження показало, що 17,7% дітей не здатні фільтрувати, аналізувати отриману інформацію. Критично мислити та відрізняти добре від поганого.

Засоби масової інформації, з одного боку, акумулюють досвід і волю мільйонів, а з другого - впливають не тільки на свідомість, а й на вчинки групової дії людей. Зараз є можливість вибору для індивіда тієї інформації, яку він сам хоче отримати, а не яку йому нав'язують із зовні, хоча це й пов'язано з певними труднощами технічного плану.

Далеко не кожна людина має талант відділяти позитивну і негативну інформацію, що їй пропонують, тому під впливом преси в суспільстві створюється колективна свідомість, яка спрямовується загальною течією ідей й пристрастей.

Існує потреба психологічного захисту населення, і молоді зокрема, від так званих патогенних інформаційних потоків, що їх у величезній і дедалі зростаючій кількості продукують мас-медіа.

Будь-яка нормальна людина спілкується з навколишнім світом. Прийом й переробка інформації здійснюються в точній відповідності з особливими властивостями її психіки. Один і той же факт описується й оцінюється різними людьми по-різному". Більшість індивідів отримують найнеобхідніші відомості для орієнтації у повсякденному житті зі ЗМІ. Тому ми вирішили вивчати цю тему.

На сьогоднішній день засобам масової інформації відводять вагоме місце в системі відносин сучасного суспільства, оскільки вони перетворилися на необхідний елемент повсякденного життя людини, стали органічною частиною середовища її проживання. Нові технології, насамперед мікроелектроніка, глибоко впроваджуються у виробництві, все активніше застосовуються у всіх типах навчально-виховних закладів, а також у сферах дозвілля дітей та молоді [2, с.4].

Сучасне суспільство як ніколи насичене новітніми технічними засобами. Зараз навряд чи знайдеться сім'я, в якій не було б телевізора чи радіоприймача.

Але існують певні закономірності роботи каналів проходження інформації - тактильних, візуальних, смакових та ін., не кажучи про складності життя. Адже зараз ми навчаємо, розтворюємо покоління Z. Соцмережа є найбільшим джерелом інформації, але при цьому вони звикли довіряти отриманій з мережі інформації більше, ніж попередні покоління, які звикли самостійно «копати в глибину»

Багато часу проводять у соціальній мережі, тому вони легко переходять «на ти», вміють бути командними гравцями. У таких дітей низька концентрація уваги. Запам'ятовують не зміст якогось джерела інформації в мережі, а місце, де ця інформація знаходиться, а ще точніше - «шлях», спосіб, як до неї дістатися. Пам'ять стає не тільки «неглибокою», але і «короткою».

Часто уживані фрази Z-підлітків цілком обходяться гіфками, смайлами і набором передають потрібну емоцію скріншотом улюбленого серіалу: «Печалька!», «Орууу!», «Лол!».

Тому ЗМІ не лише виконують інформативну функцію, але пропагують ідеї, погляди, вчення, політичні програми і беруть, таким чином, участь у соціальному управлінні. Шляхом формування громадської думки, вироблення певних установок, вони спонукають людину до тих чи інших вчинків. Але крім цього всі ЗМІ, система освіти, фактично все, що нас оточує в містах та селах - направлено на повне атрофування правої півкулі. А яким чином можна добитися цього найпростішим шляхом? Правильно - зруйнувати зв'язок між півкулями. Змусити нас оперувати тільки лівопівкульним мисленням.

Наша освітня система орієнтована на дітей з розвиненою лівою півкулею, оскільки вони мислять лінійним чином, якому легше можна навчити. Дитина з домінуючою лівою півкулею, яка успішно виконує арифметичні дії, старанно вчить уроки і відрізняється старанністю, отримує в школі відмінні оцінки. А дитина з домінуючою правою півкулею, яка любить мріяти, дивлячись на хмари, або складати різні історії замість того, щоб вчити уроки, вважається поганим учнем, тому що її прагнення не заохочуються нашим суспільством. Правопівкульні діти адаптуються гірше, оскільки схильні до візуалізації і їм необхідні зорові образи, щоб зрозуміти ту чи іншу теорію. Через це їм часто ставиться діагноз розсіяної уваги, або дефіциту уваги. Однак такі діти просто засвоюють матеріал інакше, і, коли отримують таку можливість, ніяких проблем з навчанням не виникає [14].

Звідси видно, що соціум штучно посилював поділ між півкулями, спираючись на вузьке фокусування на окремих частинах того, що відбувається, відводячи від повного правопівкульного бачення загальної картини світобудови. Це підтверджується і даними про те, що у неграмотних людей функціональна асиметрія головного мозку менше, ніж у грамотних.

Отже, дві півкулі, ліва і права мають абсолютно різний вплив на організм людини. Люди з ведучою лівою півкулею зазвичай логічні, раціональні, добре говорять і швидко думають. Вони обробляють інформацію послідовно, вивчаючи її по частинах, і тільки потім складають отримані знання в цілісну картину. Люди з ведучою правою півкулею, як правило, візуали, які обробляють інформацію інтуїтивно. Вони спочатку вловлюють картину в цілому і тільки потім вдаються у подробиці. Крім того, вони більш інтровертні і чутливі, особливо до світла, звуку і критики.

Права півкуля здатна сприймати інформацію в цілому, працювати відразу на багатьох каналах і, в умовах браку інформації, відновлювати ціле по його частинах. З роботою правої півкулі прийнято співвідносити творчі можливості, інтуїцію, етику, здатність до адаптації. Права півкуля забезпечує сприйняття реальності у всій повноті різноманіття складності, в цілому з усіма його складовими елементами. Таким чином, логіка лівої півкулі без правої виявиться збитковою. Права півкуля - сфера несвідомого. Розумові операції здійснюються в правій півкулі приховано і незалежно від лівої, і вона знайомиться лише з остаточним результатом цієї роботи. Ось чому ліва півкуля, командує всім і вся, не може втрутитися в цю потаємну роботу і погубити ідею, що починає зароджуватися і яка здається їй несподіваною і парадоксальною.

Щоб творчо осмислити проблему, одного логічного апарату недостатньо. Необхідна інтуїція, а це найважливіша функція правої півкулі. Ліва півкуля виділяє в кожній проблемі найважливіші, ключові моменти, але якщо для її вирішення їх недостатньо, вона безсила. Права півкуля схоплює проблему в цілому. Вона легко утворює різні асоціації і з великою швидкістю здійснює їх перебір. Це допомагає правій півкулі розібратися в ситуації і висловити гіпотезу, сформулювати ідею, нехай навіть божевільну, але часто нестандартну і нерідко правильну. Умовно ліва півкуля відповідає за логічне мислення, а права за творче.

Вся біда в тому, що ліва півкуля мислить поняттями і визначеннями, більшість з яких нам нав'язані. Однак, в моменти коли ми спимо, із "запиленої комори" вибирається забута нами права півкуля, і нам сняться неймовірно барвисті і повні таємного сенсу сни. Осяяння, яке може до нас прийти і уві сні, і коли наш мозок зайнятий зовсім іншою роботою, - результат творчості саме правої півкулі. Але і про це потурбувалися - все кругом говорять нам, що сни це так...образи, які накопичилися за день. І виходить, що ми все міцніше занурюємося в сон наяву...

В даний час, із зростанням самоусвідомлення людей, ситуація докорінно змінилася і на зміну періоду зневажливого ставлення до правої півкулі прийшов період її повної реабілітації і вслякого вихвалення. Раптово всім стало ясно, що повноцінна робота правої півкулі в гармонії з лівою надзвичайно важлива для становлення і розвитку повноцінної, творчої особистості.

Адже наприклад на I етапі розвитку функцій головного мозку від 0 до 2-3 років – іде розвиток ствола головного мозку; II етап від 3 до 7-8 років – розвиток правої півкулі, закріплення міжпівкульних асиметрій по мовленню, по індивідуальному матеріальному профілю (формується ведуча рука, нога, око, вухо). III етап від 8 до 15 років – іде становлення міжпівкульної взаємодії і іде розвиток мозолістого тіла. Дозрівання мозку – процес довготривалий і нерівномірний, він відбувається шляхом нашарування і налаштування нових рівнів над старими. (Л.С.Виготський) Потрібно розвивати дитину. А що ми бачимо із сучасними дітьми. Не встигло народитися, а вже у руках гаджет. Піраміда Вільямса і Шелебергера (див. рис.1.) - яскраво демонструє наскільки все навчання дитини, її інтелект, відмінка та мовлення залежить від нижчих «поверхів» піраміди. А особливо від фундаменту-нервової системи. Якщо не забезпечити розвиток дитини на нижчих «поверхах», ми не можемо вимагати формування навичок, які знаходяться на більш вищих «поверхах» піраміди навчання.

Ось основа розвитку кожної дитини. Але **МОВЛЕННЯ**- це найвища психічна функція, яка знаходиться не збоку піраміди, не в її основі і не окремо. Воно високо- високо над нею. І перед тим як вимагати у немовленневої дитини сказати: «екскаватор», треба приділити увагу кожному «поверху» центральної нервової системи! **ПРОПРІОЦЕПЦІЯ**-це відчуття свого тіла і всіх його частин у просторі. Пропріоцепція-знаходиться на найнижчому «поверсі» піраміди. Одна з основних і початкових ланок розвитку дитини.

Пропріоцепція забезпечує мозок інформацією, яка необхідна для всіх типів рухів. Дитині з порушенням пропріоцепції дуже важко зробити будь-які рухи, це потребує у неї великих зусиль. Самі найпростіші рухи - повернути та нахилити голову, кинути м'яч - здаються дитині не під силу.

Якщо дитина не здатна контролювати рухи рук та ніг, писати та малювати, їй ще тяжче регулювати м'язи обличчя, язика, гортані. А усне мовлення, вимова звуків та слів потребують складної моторики цих частин тіла. Це дуже важливо знати і розуміти. Розвиток дитини має бути різностороннім. Все взаємопов'язане!



Рис 1 Піраміда Вільямса і Шелебергера

До семи років (час вступу до школи) у дитини повинні бути розвинені функції правої півкулі (емоційного, візуального, образного тощо) і міжпівкульної взаємодії. Розвиток функцій лівої півкулі (раціонального, логічного, аналітичного і т.д.) розвиваються в повному обсязі вже в школі. Це дуже важливо, так як проблеми дітей в початковій школі, можуть мати причину саме в недорозвиненні функцій однієї з півкуль. Наприклад, фонематичний слух - функція лівої півкулі - спочатку повинен сформуватися як тональне звуко-розрізнення в правій півкулі. Несформованість звукових образів у правій півкулі в розвитку фонематичного слуху може призвести до затримки мовлення і порушення звуковимови. Для формування математичних здібностей (функція лівої півкулі) просто необхідно до надходження в школу розвивати в дитині відчуття смаку, нюху, дотику, почуття ритму (функції правої півкулі). За зв'язок між півкулями і загальну цілісну роботу мозку відповідає мозолисте тіло.

Якщо його волокна не сформовані з якої-небудь причини (наприклад родова травма), то це може призвести до порушень зорової пам'яті, читання, фонематичного слуху тощо.

Враховуючи функціональну спеціалізацію півкуль (права - гуманітарна, ліва - математична), а також роль спільної діяльності у здійсненні вищих психічних функцій, можна вважати, що порушення міжпівкульної передачі інформації спотворює пізнавальну діяльність дітей. Обидві півкулі з'єднані



між собою вузьким пучком нервових волокон – мозолястим тілом (див. рис.2.). Завдяки йому відбувається обмін інформацією між правою і лівою половинами мозку. Таким чином, для успішного навчання і розвитку дитині необхідна ефективна робота двох півкуль головного мозку і сформованість межпівкульної взаємодії. Чим більше активізуються обидві півкулі, тим більше зв'язків формується через мозолисте тіло. Коли існує гарний зв'язок між двома половинами, розвивається «єдине мислення», і як результат - ефективна творча робота мозку. Несформованість міжпівкульних взаємодій у дітей призводить до відсутності злагодженості в роботі двох півкуль мозку, що, в свою чергу, є однією з причин труднощів у навчанні, в тому числі, пов'язаних з дисграфією, дислексією та акалькулією. В даний час зростає число дітей з мінімальними мозковими дисфункціями - (близько 30%), які проявляються порушенням мовлення, мислення, зміною якостей психіки. Доведено, що певну роль в їх виникненні грає порушення функціональної асиметрії кори великих півкуль головного мозку і міжпівкульної взаємодії.

За об'єктивними даними, до 70% дітей пережили родовий стрес при патології вагітності та пологів, що впливає на розвиток дітей у цілому. Зрозуміло, що стан психологічного і психічного розвитку впливає на розумові процеси, які в основі навчальної діяльності.

Як відомо, першим компонентом будь-якої діяльності є мотиви. Що відбувається нині з мотиваційною сферою молодших школярів? Раніше основним питанням дітей 5–6 років було «Чому?» (так званий вік «чомучок»). У сучасних же дітей – «Навіщо?». Тобто діти зосереджуються не на причинно-наслідковій залежності між об'єктами і явищами, а їх цікавить сенс своїх вчинків і дій.

Так як, за віковою періодизацією взаємодії медіа та дитини перші роки свого життя вона виконує таку величезну роботу із засвоєння світу. І саме в цей процес первинної орієнтації нині втручаються сучасні інфант-медіа. Розвиток уваги до телевізора починається вже від народження дитини. Відірвані від дії бажання здатні підірвати майбутню мотивацію, пригнітити природну активність дитини. Якщо сімейна телепрактика витісняє всі інші (домінує в розподілі бюджету часу), то відповідні орієнтири моделі відчуженого від дії світу формуються в процесі медіасоціалізації дитини.

Негативний вплив телебачення виявляється у затримці розвитку вольових якостей, наслідуванні дитьми моделей взаємодії в соціумі (насилства, жорстокості, сприйняття себе як жертви). Вважаємо, що до 3 - річного віку медіа взагалі, а телебачення зокрема завдають великої шкоди розвитку дитини, тому в цьому віці таку взаємодію недостатньо обмежити - її потрібно навіть заборонити. Від 3 до 6 років діти наслідують моделі взаємодії, запозичені з мультфільмів; моделюють соціально-психологічні реальності на основі інформації, почерпнутої з медіа, реальна або бажана ідентифікація з героями.

До п'яти років дошкільники вже мають значний досвід користування гаджетами та мережею Інтернет. Цей період характеризується негативним впливом телебачення на формування просторового і кольорового зору, а також відстеження логічної послідовності сюжету; затримкою розвитку мовлення, уяви; розвитком страхів, підвищеною тривожністю в поєднанні з більшою агресивністю; зниженням творчого потенціалу; затримкою розвитку емпатії, примітивністю почуттів; підпорядкованістю соціальним очікуванням, стереотипам; наслідуванням моделей взаємодії у соціумі (агресора, жертви) через ідентифікацію з героями. Спостерігається і короткотривалий позитивний ефект розвитку мови, розширення словника дитини під впливом спеціальних дитячих розвивальних передач, формування позитивних соціальних настановлень, а також розвитку просоціальної поведінки, соціальної інтеграції. Наступна проблема – заняття дітей у вільний час вдома. Переважну кількість часу діти проводять з різноманітними гаджетами, за переглядом телепередач або за грою на комп'ютері. Як наслідок, під впливом хаотичного потоку інформації, що тисне на свідомість дитини, їй важко зосередитись, складно збагнути, що важливе. Такий стан психологі називають «ситуацією розірваних зв'язків». Підлітки – від 12 до 18 років - також привертають пильну увагу дослідників впливу медіа. Для підлітків 12-15 років традиційні цінності спілкування з дорослими та ровесниками залишаються визначальними, але водночас спостерігається медіаорієнтація на засвоєння набуття [36, с. 374]. Після 12 років підліток здебільшого вже сам регулює свою взаємодію з медіа; батьки практично не в змозі контролювати цей процес, адже група однолітків стає для підлітка більш авторитетною і важливою. Тому цю вікову групу ми можемо визначити цілісно, без поділу на підлітків і старшокласників, як це пропонують робити інші дослідники медіа. [24, с.348.].

Завдяки дослідженням виявлено винятково негативну залежність виразності мови підлітка, його математичних здібностей і навичок читання від частоти телепереглядів. Хочемо звернути увагу на зв'язок, який існує між нав'язуванням дівчаткам з боку ЗМІ еталонів краси, незадоволеністю власним тілом та розладами харчової поведінки [9, с. 171-172].

А тому не можна об'єднати в одній групі 13-і 7-річних дітей, як це пропонує, наприклад, О. В. Федоров або канадські чи американські медіапсихологи. Адже перед дітьми цих вікових груп стоять дуже різні завдання розвитку. [24, 348 с].

Відставання в дослідженні можливостей власного тіла (через розподіл бюджету часу переважно на медіапрактики) в дошкільному і молодшому шкільному віці виливається в ускладнення розуміння себе в підлітковому віці, коли через статеве дозрівання додається ще й чинник гормональної перебудови організму. Втрата контакту з тілом знижує впевненість дитини в собі, викликає відчуття слабкості, гальмує здорову активність. А відповідно, дитина втрачає соціальний статус у групі однолітків, змушена поступатися в підліткових іграх за владу, лідерство і прихильність. Нерозв'язані підліткові проблеми часто визначають характер, а значить, долю дорослої людини.

Тому потрібно підвищувати рівень медіапсихологічної компетентності батьків, відповідальних за забезпечення умов для повноцінного розвитку особистості дитини. Отже, із сучасними дітьми треба домовлятися, повсякчас мотивувати на виконання певної роботи. Тепер не лише кожен урок слід розпочинати так званим «мотиваційним моментом», а кожен його етап чи навіть завдання. Зважаючи, що слова дорослого не завжди відразу сприймаються учнями, доцільно повсякчас ілюструвати сказане, наприклад, готовими роботами, власним прикладом, практично (компетентісно, життєво) зорієнтованими завданнями, обов'язковою умовою яких є близький дитині життєвий контекст. Дітям необхідне постійне зовнішнє стимулювання, яке вони звикли одержувати з екрану, тому їм складно сприймати усне мовлення вчителя чи інших учнів, у результаті – складнощі з розумінням текстів (написаних чи почутих).

Також батьки стали менше спілкуватися з дітьми. Сприймання з екрану має деяку психологічну схожість із трансовими медитаційними станами, але вони не синхронізовані тілесними ритмами з близькою людиною, не дають відчуття базової безпеки та захищеності. Відчужені екранні візуальні образи замість голосів близької людини, здатні гальмувати розвиток уяви дитини, руйнує основи її творчої активності. Рання медіасоціалізація це коли замість коліскової і власних розповідей батьки пропонують дитині мультфільми. З ініціативи батьків діти є активними медіа користувачами.

Сучасним батькам не вистачає наукових знань стосовно впливу медіа-засобів на психіку та свідомість дитини [34, с. 142]. Впевненості у своїй бажаності, захищеності, гарантованості позитивного відгуку на свої потреби малюк досягає в ході повсякденного спілкування з матір'ю. На цьому психологічному підґрунті базується бажання жити на світі, що підтримує людину в дорослому віці наперекір будь-яким негараздам. І навпаки, нестача цього базового почуття довіри призводить до відмови від боротьби навіть у небезнадійних ситуаціях.

Другий приклад традиційних форм первинної соціалізації дитини дає аналіз спільних побутових практик, зокрема сімейної трапези. Загальносімейні сніданки (обіди, вечері) соціального простору сім'ї стають для дитини прообразом будови всього суспільства.

Сьогодні, в епоху медіасоціалізації, центром сімейного життя часто стає телевізор, який задає час і ритм вечірніх ритуалів у спільноті. Перед телевізором сім'я вживає їжу (часто беруть, хто що хоче, і сідають, де хочуть), що не дає дитині певних орієнтирів соціальної реальності.[34, с. 348]. Медіа-засоби є невід'ємним засобом сімейного дозвілля. У той же час спостерігається негативна тенденція щодо втрати сім'ї її провідної ролі у формуванні особистості дитини.

Необхідно зазначити, що сучасні батьки по різному оцінюють стан медіа споживання у своїй сім'ї та власний рівень медіа-культури, зокрема. При цьому проблемою є низький рівень медіа – культури батьків: вразливість до медіа-маніпуляцій, слабкий супротив насадженому низькопробній медіа-продукції, аморальних цінностей та поширенню медіа-залежності [26, с.135].

У своїх дослідженнях Г. Тойнерт і Б. Шорб вважають, що те, як діти сприймають, оцінюють та переробляють медіа-інформацію, у значній мірі залежить від сімейної інтелектуальної атмосфери і уваги, що приділяється обговоренню інформації [21, ст.66]. Досить розповсюдженою є тенденція, коли члени сім'ї, навіть збираючись вдома у вільний час майже не спілкуються. Кожен “зайнятий” або переглядом телепередач, або користуванням мережею Інтернет, або ж грає в комп'ютерні ігри. Однією з причин проблеми пізнього говоріння дитини є переважання у структурі спілкування з дорослими «німого ефіру» (батьки разом із дітьми сидять біля екрана телевізора або одна із сторін комп'ютера). Або спілкування лише за потребами: “Дай”, “Відійди”, “Не чіпай”, “Так”, “Ні” тощо. У випадку значної відчуженості членів сім'ї досить часто наявні значні проблеми у сімейних стосунках. Діти при цьому часто знаходяться фактично сам-на-сам із медіа-контентом та наслідками його впливу, адже у випадку порушення сімейних стосунків, відчуженості дітей та батьків, мова про довіру між батьками та дітьми, достатню для того, аби вони могли вільно обговорювати враження не

йде. Унаслідок інформатизації суспільства відбувається руйнація сімейних цінностей, члени родини стають далі один від одного, емоційна близькість зменшується, хоча потреба-залишається.

Таким чином, важливим завдання членів родини, насамперед батьків, є підготовка дітей до життя в інформаційному суспільстві, до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, до сприйняття інформації, усвідомлення наслідків її впливу на психіку, формування культури спілкування з медіа, критичного мислення, умів повноцінного сприйняття, інтерпретації, аналізу й оцінки медіатекстів, навчання різноманітних форм, самовираження через створення медіатекстів [9, с.124]. Саме батьки повинні навчити своїх дітей основам медіа-безпеки, виховувати культуру споживання медіа-продукції. Необхідно зазначити, що сучасні батьки по різному оцінюють стан медіа-споживання у своїй сім'ї та власний рівень медіа-культури, зокрема.

Л. Найдонова, І. Пенчук, О. Федоров та інші доводять, що діти, починаючи з двох років, з ініціативи батьків є активними медіакористувачами.

Отже, медіасоціалізація - нове явище інформаційного суспільства (а можливо, і людської цивілізації загалом), пов'язане з руйнацією традиційних способів входження дитини у світ дорослих та кризою сім'ї як суспільного інституту [25].

Що ж робити? Як учителю привертати увагу до своїх слів? Часто спрацьовує момент неочікуваності, коли вчитель виконує екзальтовану роль або робить якусь неочікувану справу. Проте, не варто цим зловживати – учитель і учні мають бути друзями, але вони не ровесники. Можна порадити скористатися додатковими сигналами, умовними позначеннями. Наприклад, як домовитись, коли всі повинні затихнути й звернути увагу на вчителя. Учитель підіймає руку й так само роблять всі учні, які помітять цей рух. Ті педагоги, які використовують цей прийом, відзначають, що відбувається швидка ланцюжкова реакція; дітям, які встигли раніше за інших помітити сигнал, це видається грою; так поступово шум стихає, решта учнів помічають зміну й приєднуються до загалу. Чому учням складно переносити увагу з одного предмета діяльності на інший? При постійному безконтрольному перегляді комп'ютерних ігор, програм, телевізора, де відбувається швидка зміна кадрів, у дитини активізуються тільки високочастотні компоненти. Проте, основним фактором організації будь-якої психомоторної діяльності – мовної, графічної та ін., є низькочастотні ритми довільних фізичних зусиль. Отже, не варто зловживати на уроках використанням персональної комп'ютерної техніки. Як не дивно, але і в сучасних умовах ілюстрації мають більший позитивний вплив. Також обережно треба використовувати нині популярну геймофікацію – технологію застосування ігрових механік у неігрових процесах. Її пропагандисти стверджують, що при правильному застосуванні цей підхід дозволяє в рази збільшити ефективність вирішення завдань. Однак, усім відомо про схильність дітей до ігроманії. Дедалі частіше чути нарікання батьків, що крім комп'ютера дітей нічого не цікавить. У зв'язку з цим на сполох б'ють не тільки психологи, які прирівнюють шкоду від ігроманії до алкоголізму та наркоманії, а й нейрофізіологи, які помічають у дітей виражену деградацію розумових процесів, зниження інтелектуальної лабільності, навіть ураження сірої речовини. Це має нас застерегти не лише від цілісного застосування названої технології, а й від інтенсивного використання її елементів [15, с 32].

За спостереженнями психофізіологів, після комп'ютерної гри (в тому числі комп'ютерного тренажера) дитина може повернутися до нормального стану, в якому здатна сприймати навчальну інформацію, лише через 10-15 хвилин. Швидка зміна кадрів розгальмовує дитину, не дозволяє їй зосередитись. Тому урок бажано будувати таким чином, щоб більша частина часу приділялася розгляду однієї теми, при чому завдання мають вибудовуватись у систему, де поступово змінюється рівень завдання – від розпізнавання й репродуктивного відтворення, через групу завдань на розуміння, до завдань на застосування. Решта – відходить на периферію – повторення, пропедевтика вивчення нового.

З іншого боку, всім відомо, що основною сучасних рисою дітей є кліповість мислення, отже вони погано сприймають одну картинку, з якою треба працювати тривалий час. Можна запропонувати, наприклад, серію малюнків, побудовану за принципом коміксів, а ще краще – частіше змінювати види активності на уроці.

У сучасних дітей, на відміну від їхніх однолітків кінця ХХ століття, у яких переважав наслідувальний рефлекс, спостерігається рефлекс свободи – вони самі вибудовують систему поведінки, що спостерігається у наймолодшому віці.

Як надати свободу учням, проте не зашкодити навчанню, не внести в нього дезорганізацію? Передусім шляхом пропонування завдань однієї змістової сутності, але у різних форматах [2, с.12].

Таким чином, учні в момент самостійного вибору завдань відчують свою значущість, що в цілому, позитивно вплине на їхнє самоствердження. Таким чином, урахування особливостей розвитку

сучасних дітей у навчальному процесі дозволить вибудувати систему відносин на основі довіри і розуміння. Це важливо з огляду на те, що система відносин домінує над потребою традиційного надбання знань.

Також проблема успішності в навчанні може бути вирішена якщо в процесі життя використовується робота обох півкуль мозку. Інтегрованою роботі півкуль нашого мозку сприяють спеціальні рухові вправи. Розвивальна робота повинна бути спрямована від руху до мислення, а не навпаки. Цікаво, що людина може мислити сидячи нерухомо. Однак для закріплення думки необхідно рух. І.П.Павлов вважав, що будь-яка думка закінчується рухом. Саме тому багатьом людям легше мислити при повторюваних фізичних діях, наприклад, ходьбі, похитування ногою, постукуванням олівцем і тощо. На рухову активності побудовані всі нейропсихічні, корекційно-розвиваючі і формуючі програми. Нерухому дитину важко навчити і тому дитину не можна лягати за рухову активність. Кінезіологи побачили великий потенціал, закладений в фізичних вправах, який можна використовувати для розвитку людини. Ними було виявлено 2 типи руху: I тип – це рух, перетинаючий середину тіла. Ці рухи найбільш повно об'єднують думки і рухи, активізують природні механізми нашого тіла і пришвидшують передачу інформації забезпечуючи легкість навчання. II тип – це однобокий рух тіла. Цей рух навпаки являє собою роз'єднання думок і рухів. Цей тип руху призводить до статичної поведінки, яка потребує зосередження і концентрації свідомості.

Навчатися у школі складно. Але у вчителя є всі можливості для того, щоб поліпшити процес навчання, при чому на це не доведеться витратити багато часу! А все завдяки кінезіології – унікальній науці, що вивчає м'язові рухи у будь-яких проявах. Але особливої уваги заслуговує вплив руху на мозкову активність.

Навчальна кінезіологія – це дуже проста та дієва методика. Виконання відповідних вправ не займе багато часу і неодмінно сподобається дітям! Особливо, якщо мова йде про початкову школу. Втім, такі вправи будуть корисними і більш старшим школярам, і самим вчителям.

Кінезіологія – здоров'язберігаюча технологія. Використовуючи її, можна допомогти учням зняти емоційне та фізичне напруження, а разом ще й забезпечити такі процеси:

- синхронізацію роботи півкуль мозку;
- покращення зорово-моторної координації;
- формування просторового орієнтування;
- стимулювання інтелектуального розвитку тощо.

Секрет такої ефективності полягає у тому, що спеціальні вправи позитивно впливають на неокортекс – нову кору мозку, яка відповідає за когнітивні процеси, раціональну обробку інформації, мову, логіку тощо. Тобто, коли новоутворена кора мозку працює на повну силу, підвищується ефективність навчання.

Звучить все це дуже науково, але насправді все просто. Фактично кінезіологія – це спеціальні фізичні вправи, до того ж здатні поліпшити роботу мозку. Саме їх можна використовувати під час фізкультурних п'ятихвилин на уроці. Кінезіологічний комплекс включає такі види вправ як окорухові, дихальні, тілесні, для релаксації та розвитку дрібної моторики [20].

Для дітей покоління Z потрібно добре структурувати навчальний процес. Ці діти ростуть в дуже «впорядкованому» світі та потребують такого ж порядку й логічної послідовності від навчання. Забезпечити «зворотний зв'язок». Сучасні учні завжди хочуть знати, наскільки точними є їхні припущення, чи правильно вони розуміють матеріал, чи роблять помилки. Зробити навчальний матеріал «яскравим і візуальним». Ставити перед учнями зрозумілі й реальні цілі. Представники «покоління Z» готові робити все максимально ефективно, але для цього вони повинні знати, що саме вимагається від них. Використовувати ефективно час. Представники покоління Z не здатні утримувати увагу на будь чому понад 15-20 хв. Поділіть навчальний час на певні інтервали, протягом яких в учнів буде змінюватися вид діяльності. Не перевантажувати інформацією.

Також на нашу думку у систему освіти потрібно впроваджувати медіаосвіту.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ануфрієва О. Тенденції взаємодії засобів масової інформації з молодіжною аудиторією / О. Ануфрієва // Соціальна психологія. – 2005. – №6. – С. 111-119.
2. Бадилян Б. Монополия средств информации. - М., 1987. - С. 41.
3. Баженова Л.М. Возрастная типология телевизионных ориентаций школьников / Л.М.Баженова, В.С.Собкин, А.В.Шариков // Телевидение и школа.– М., 1989.– С. 6-37.
4. Балла О. Человек Возможный / О.Балла // Первое сентября.– 2002.– № 20.– С.5

5. Бугера О.І. Проблеми використання засобів масової інформації для запобігання злочинів серед неповнолітніх: автореферат дис... канд. юридичних наук: 12.00.08 / О.І. Бугера. – К., 2006. – 14 с.
6. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация / Под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. – Калининград, 2003. – С. 29-34.
7. Воляньська О. Роль засобів масової інформації в соціалізації агресії / О.Воляньська, В.Пилипенко, О.Сапелкіна // Персонал.– 2004.– № 7. – С. 88-91.
8. Гоне Ж. Освіта і засоби масової інформації / Ж.Гоне. – К., 2002. – 100 с.
9. Гарасимів Т.З. Особистість та проблеми її соціалізації / Т.З. Гарасимів // Форум права. – 2009. – №3. – С. 156 – 161.
10. Гриценко А.В. Влияние сцен насилия, демонстрируемых на телевизионных экранах, на поведение детей в реальной жизни / А.В.Гриценко // Педагогика. - 2004. - №5. – С. 38-42.
11. Демидов А. И. Власть в единстве и многообразии ее измерений // Государство и право. - 1995. - №11.
12. Донченко Е. Концепция социальной психики общества // Философская и социологическая мысль. - 1994. - № 1-2. - С. 125.
13. [Електронний ресурс] / Ю.Д. Парунова; Тавр. нац. ун-т ім. В.І. Вернадського. – Сімферополь, 2006. – 20 с.
14. Журин А.А. Информационная безопасность как педагогическая проблема / А.А.Журин // Педагогика.– 2001.– № 4.– С. 48-55.
15. Засоби масової інформації: поняттєвий апарат / За ред. А.З. Москаленка.– К., 1997. – 284 с.
16. Засурский Я.Н. Средства массовой информации постсоветской России / Я.Н.Засурский, Е.Л.Вартанова, И.И.Засурский и др. – М., 2002. – 220 с.
17. Иванова Л.А. Роль средств массовой коммуникации в воспитании подрастающего поколения /Л.А. Иванова // Вопросы педагогического образования. – Иркутск: ИПКРО, 2005. Вып.16. – С. 251-259.
18. Копиленко О. Л. Влада інформації. - К., 1991. - С. 14.
19. Кластер Д. Что такое критическое мышление? // Критическое мышление и новые виды грамотности. – М.: ЦГЛ, 2005. – С.5-13.
20. Ліщинська О. Модель здорової соціальної взаємодії в інформаційному просторі / О.Ліщинська // Соціальна психологія. – 2005.– № 6. – С. 105 – 109
21. Луман Н. Реальность массмедиа / Н. Луман // Отечественные записки. – 2000. – № 4. – С. 431.
22. Любимый Я. В. Современное массовое сознание; динамика и тенденции развития. - К., 1993. - С. 33.
23. Мастерман Л. Обучение языку средств массовой информации: теория и практика / Л. Мастерман // Перспективы. Вопросы образования. – 1984.– № 2.– С.37-48.
24. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього процесу у 42 томів: монографія / [О. Т. Барішполец, О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубева, Г. В. Мироненко, Л. А. Найдюнова, Н. О. Обухова Н. І. Череповська]; за наук. ред. Л. А. Найдюнової, Н. І. Череповської; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. - К. : Міленіум, 2014. - 348 с.
25. Молодь і ринок №3 (110), 2014 ВПЛИВ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ПРОЦЕС СОЦІАЛІЗАЦІЇ ПІДЛІТКІВ Галина Лешук, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри соціальної педагогіки Тернопільського національного університету імені Володимира Гнатюка
26. Мудрик А. В. Социализация человека / А.В. Мудрик. М.: Академия, 2006. 304 с.
27. Парунова Ю.Д. Соціалізація особистості в умовах трансформаційних процесів сучасного суспільства: Автореф. дис... канд. філософ. наук: 09.00.03
28. Політологія / За ред. О. І. Семківа. - С. 438.
29. Почепцов Г. Г. Имидж и выборы. - К., 1997. - С. 29.
30. Сафронов Ф. Именнарода, или мифы идеологии и структуры политического сознания // Диалог. - 1994. - №2.
31. Снігульська В. Телебачення – інформаційний помічник чи джерело агресії / В. Снігульська // Соціальний педагог. – 2007. – № 9. – С. 50-53.
32. Телевидение и школа: опыт социокультурного и психолого-педагогического анализа / Под ред. В.С.Собкина. – М., 1989.– 176 с.
33. Федоров А.В. Специфика медиаобразования студентов педагогических вузов / А.В.Федоров // Педагогика. – 2004.– №4.– С. 43-51.

34. Филатова О.Г. Социология массовой коммуникации / О.Г. Филатова – М.: Гардарики, 2006. – 303 с.

35. Хаптаев Ф.Р. Роль СМИ в социальной работе. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: 05.08.2013: – <<http://www.spf.bsu.ru>> – Загол. з екрану. – Мова рос.

36. Шарков Ф.И. Социология массовой коммуникации/ Ф.И. Шарков, А.А. Родионов. – М.: ИД Социальные отношения, 2003. – 378 с. Стаття надійшла до редакції 19.02.2014

Матвійчук В.В.

практичний психолог

Великомацевецького НВК

Старокостянтинівського району Хмельницької області

Роль психолога в Новій українській школі

Анотація. В статті розкривається роль психолога в Новій українській школі. Адже НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням, де учитель, в деякій мірі, може відчути себе дитиною і навчатися в підростаючого покоління. Велика роль у досягненні даної мети належить психологічній службі закладів освіти, яка має сприяє створенню умов для пізнавального й соціального розвитку здобувачів освіти, збереження психологічного та фізичного здоров'я, здійснення психологічного супроводу всім учасникам освітнього процесу.

Ключові слова: Нова українська школа, психологічна служба, психологічний супровід, здобувачі освіти, учасники виховного процесу

Нова українська школа – це одна з ключова реформа Міністерства освіти і науки України. Головною метою є створити навчального закладу, в якому діти хотіли б навчатися і який давав би школярам не тільки знання, а й практичні навички, які можна застосовувати у повсякденному житті.

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням, де учитель, в деякій мірі, може відчути себе дитиною і навіть дечому навчатися в підростаючого покоління. Тут прислухаються до думки учнів, вчать критично мислити, не бояться висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Водночас батькам теж подобається відвідувати цю школу, а вчителі не бояться приходу батьків, адже тут панують співпраця та взаєморозуміння. [5]

В умовах децентралізації та реформування освіти, коли стрімкими темпами розвивається науково-технічний прогрес і інновації стають невід'ємною частиною нашого життя, психологічний супровід становлення особистості є важливим аспектом роботи практичного психолога в системі освіти. У свою чергу, особистісно орієнтоване навчання і виховання, яке є основою Нової української школи, вимагає психологізації освітнього процесу шляхом підвищення психологічної компетентності усіх учасників навчального процесу.

Велика роль у досягненні даної мети належить психологічній службі закладів освіти, яка має сприяє створенню умов для пізнавального й соціального розвитку здобувачів освіти, збереження психологічного та фізичного здоров'я, здійснення психологічного супроводу всім учасникам освітнього процесу.

Фахівцям психологічної служби відведено важливу роль у період змін та впровадження інновацій у систему освіти. Вони мають організувати так психолого-педагогічний супровід освітнього процесу, щоб всі його суб'єкти могли якісно по-новому розкрити свій освітній потенціал. [3, с. 6]

Саме фахівці психологічної служби є важливою складовою, яка перебуваючи в центрі освітньої реформи координує дії всіх суб'єктів освітнього простору через організацію та здійснення психологічного супроводу.

Метою діяльності психологічної служби в системі початкової освіти є створення сприятливих умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, збереження психологічного здоров'я, надання психологічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти.

Практичний психолог закладу освіти в Новій українській школі здійснює:

- ✓ психологічний супровід освітнього процесу;
- ✓ психологічний супровід психічного, інтелектуального, соціального і фізичного розвитку здобувачів освіти;
- ✓ психологічну діагностику та аналіз динаміки розвитку пізнавальних, розумових процесів, емоційно-волової сфери здобувачів освіти;
- ✓ психологічний супровід адаптації учасників навчального процесу до умов освітнього середовища;

- ✓ реалізацію розвивальних, корекційних програм з урахуванням індивідуальних, вікових особливостей учасників навчального процесу;
- ✓ консультативну допомогу вчителям та батькам з питань навчання та виховання здобувачів освіти, відносин у колективі, тощо.

Практичний психолог закладу освіти в Новій українській школі бере участь у:

- ✓ освітній діяльності, спрямованій на забезпечення всебічного розвитку здобувача освіти, його талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних компетентностей, виховання дитини, як відповідальних громадян;
- ✓ роботі педагогічної ради школи, психолого-педагогічних консиліумів, семінарів і засідань методичного об'єднання учителів початкових класів освітнього закладу та практичних психологів району (ОТГ);
- ✓ розробці та впровадженні розвивальних, корекційних програм з урахуванням індивідуальних, вікових особливостей здобувачів освіти;
- ✓ розробці рекомендацій для учителів, батьків (осіб, що їх замінюють) з питань навчання, виховання здобувачів освіти з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових особливостей.

Практичний психолог закладу освіти в Новій українській школі сприяє:

- ✓ формуванню соціально-комунікативної компетентності дітей;
- ✓ попередженню та профілактиці професійного вигорання педагогічних працівників;
- ✓ формуванню психологічної культури учасників освітнього процесу;
- ✓ попередженню будь-яких видів і форм насильства та конфліктів в освітньому середовищі.[2, с. 5]

Основні завдання, принципи та функції психологічної служби в Новій українській школі

Завдання психологічної служби:

- збереження та зміцнення психічного здоров'я, сприяння особистісному, інтелектуальному, фізичному і соціальному розвитку здобувачів освіти шляхом застосування у своїй роботі сучасних методів навчання та виховання, ознайомлення педагогічних працівників з ефективними психолого-педагогічними технологіями;
- забезпечення психологічної безпеки та надання психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.

Принципи діяльності психологічної служби у системі освіти:

- цілісність і наступність, професійна компетентність та відповідальність;
- індивідуальний підхід;
- доступність психологічних послуг (допомоги);
- комплексність і системність у здійсненні професійної діяльності;
- людиноцентризм та партнерство;
- добровільність;
- конфіденційність;
- дотримання норм професійної етики. [2, с. 7]

Функції психологічної служби у системі освіти:

- організаційно-пошукова – визначення стратегії, мети, завдань, планування діяльності психологічної служби та координація взаємодії учасників освітнього процесу;
- діагностико-прогностична – психолого-педагогічне вивчення проблем та можливостей індивідуального розвитку здобувачів освіти та прогнозування результатів освітнього процесу;
- корекційно-розвиткова – система впливів, спрямованих на подолання визначених проблем у розвитку емоційно-вольової, пізнавальної сфери, труднощів у взаємодії тощо у здобувачів освіти; сприяння розвитку освітніх, інтелектуальних, загальних здібностей, формування мотивації до освітньої діяльності у здобувачів освіти; надання психолого-педагогічної допомоги здобувачам освіти, їх батькам та учителям з метою полегшення адаптації до умов навчання;
- консультативна – допомога батькам та учителям у вирішенні проблем щодо виховання, навчання та формування психологічної і соціальної компетентності учнів початкової школи;
- просвітницько-профілактична - поширення психологічних знань серед батьків та педагогічних працівників, попередження та виявлення фактів порушення прав дитини. [2, с. 8]

Напрямки діяльності працівників психологічної служби у системі Нової української школи:

- діагностика – вивчення індивідуальних особливостей розвитку дитини, її потенційних можливостей в освітньому процесі; виявлення причини, що викликають труднощі у навчанні, порушення (відхилення) в інтелектуальному розвитку, труднощі в адаптації;

- профілактика – своєчасне попередження відхилень у розвитку та становленні особистості;
- корекція – усунення виявлених труднощів у психічному та особистісному розвитку здобувачів освіти, подолання проблем під час процесу адаптації до освітнього середовища;
- консультування - індивідуальна та групова робота, спрямована на вирішення запитів, з якими звертаються учасники освітнього процесу;
- зв'язки з громадськістю – діяльність практичного психолога, спрямована на співпрацю з іншими фахівцями, колективами, організаціями;
- просвіта - формування психологічної компетентності учасників освітнього процесу.[1, с. 2-3]

Працівник психологічної служби у системі освіти повинен:

- знати чинні нормативно-правові документи щодо регулюють діяльності працівників психологічної служби у системі освіти зокрема в Новій українській школі;
- будувати свою діяльність на основі толерантності, довіри, у тісному співробітництві з усіма учасниками освітнього процесу;
- у своїй роботі застосовувати лише психологічний інструментарій, який рекомендований для використання;
- бути компетентним у своїй галузі і постійно збагачувати знання;
- надавати психологічну допомогу за запитами учасників освітнього процесу;
- інформувати учасників освітнього процесу про результати проведених психологічних обстежень, їх значення і можливості подальшого використання (за винятком особистої інформації), про свою діяльність на основі об'єктивних і точних даних таким чином, щоб не зашкодити професії; надавати інформацію та коректно висловлюватися щодо результатів опитування/тестування, інших видів робіт у разі звернення батьків, опікунів чи піклувальників, у доступній формі повідомляти про результати, методи, засоби допомоги;
- здійснювати індивідуальну діагностику, корекцію за запитом учасників освітнього процесу, отримавши письмову згоду батьків (законних представників) у разі незгоди батьки, опікуни чи піклувальники мають право на письмову відмову.
- поважати професійну компетентність своїх колег та представників суміжних професій;
- популяризувати психологічні знання;
- поважати гідність та права здобувачів освіти;
- виконувати свої посадові обов'язки в межах своїх повноважень;
- нести особисту відповідальність за результати і наслідки своєї професійної діяльності;
- підвищувати рівень психологічних знань педагогічних працівників і батьків (законних представників);
- знати вимоги державних стандартів щодо забезпечення освітнього процесу, основні напрями і перспективи розвитку освіти, психолого-педагогічної науки.[2, с. 9]

Психологічний супровід освітньої діяльності в умовах впровадження Нової української школи – це система заходів, які здійснюються практичними психологами в навчальних закладах з метою психологічної підготовки учителів до змін у системі освіти та полегшення їх адаптації до нового змісту освітнього процесу. Для ефективності психологічного супроводу потрібно використовувати системний підхід, відповідно до якого психологічна служба (практичний психолог) навчального закладу має визначити основні стратегії психологічної діяльності з педагогічними працівниками, батьками, здобувачами освіти та форми і методи їх реалізації.

Можна виділити такі три основні стратегії психологічного супроводу освітнього процесу НУШ:

1. Особистісно-фасилітативна – це психологічна підтримка педагогів в особистісному та професійному зростанні, удосконаленні, саморозвитку (пошук внутрішніх та зовнішніх ресурсів, професійних інтересів, мотивів інноваційної діяльності, виявлення та подолання страху перед змінами);

2. Теоретико-методична – це підвищення рівня психологічної обізнаності учителів у категоріях, поняттях, які застосовуються в концепції Нової української школи, співпраця педагогів з психологом щодо вибору методів дитиноцентрованого навчання та виховання, відповідно до психологічних особливостей здобувачів освіти та ситуації соціального становлення класного колективу;

3. Практико-конструктивна – це створення безпечного освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства, проведення психологом різноманітних тренінгів, занять або окремих вправ з усіма учасниками освітнього процесу.

Завдання, які постали перед психологами у НУШ:

Медіація ([англ. Mediation](#) — [посередництво](#)). Медіатор — це посередник, який допомагає досягти згоди під час вирішення конфлікту. Адже будь-який конфлікт в освітньому середовищі (протистояння батьків та вчителів, учня та вчителя, груп дітей, колективне цькування, сварки у педагогічному колективі тощо) це — негативне явище. Тож вчасно виявляти та загасити його на самому початку є першочерговою метою психолога в навчальному закладі для забезпечення психологічного комфорту учасників освітнього процесу. [7]

Психологічний супровід інклюзії. У кожному освітньому закладі фахівець психологічної служби має підготувати усіх учасників освітнього процесу до прийняття здоров'я взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами (ООП). Зазвичай практичний психолог разом із іншими фахівцями входить до команди супроводу дитини з ООП, де забезпечує психологічний супровід навчання, проводить корекції ні заняття (відповідно до висновку та рекомендації спеціалістів ІРЦ), проводить консультування вчителів та батьків щодо створення ефективних умов навчання та виховання для цих дітей. Проте практичний психолог не повинен виконувати обов'язки дефектолога чи інших спеціалістів. [7]

Навчання антистресу. Психолог сприяє збереженню та покращенню психічного здоров'я, навчає школярів та педагогічних працівників справлятися зі стресом та напругою, які виникають в процесі переходу до НУШ.

Допомога вчителям. Проведення консультацій, тренінгів, надання психологічної допомоги вчителям в опануванні та розробці інноваційних освітніх програм і технологій.

Практичні психологи закладів освіти можуть використовувати під час психологічного супроводу освітнього процесу в умовах НУШ такі психологічні технології, форми і методи роботи з педагогами, батьками та здобувачами освіти:

- анкетування, опитування педагогів з метою вивчення індивідуальних потреб учителів перших класів відносно проведення заходів психологічного супроводу.
- систематичне проведення з учнями спеціальних психологічних п'ятихвилин для релаксації, розвантаження, мотивації, покращення емоційного стану, заспокоєння, розвитку та тринування пізнавальних процесів.
- проведення семінарів, тренінгів для підвищення рівня психологічної компетентності.
- проведення діагностики з метою визначення індивідуальних особливостей та показників психічного розвитку учнів, рівня їх адаптації шкільного середовища, класного колективу.
- інформаційні бесіди, групові консультації для вирішення актуальних проблем психічного розвитку дітей та відносин у класі.
- проведення практичних занять, або окремих вправ під час освітнього процесу: з батьками щодо розвитку психологічної компетентності батьків та щодо співпраці з вчителем (тренінгові заняття, індивідуальні або групові консультації); з учителями щодо інноваційної взаємодії з учнями в процесі навчання (групові або індивідуальні консультації, бесіди, тренінги); з здобувачами освіти (групові або індивідуальні розвивально-корекційні заняття, тренінги).
- індивідуальні консультації для учителів, бесіди з метою вироблення та підтримки позитивного емоційний, пошуку внутрішніх та зовнішніх ресурсів та позитивних мотивів діяльності, зняття внутрішніх та зовнішніх бар'єрів, що перешкоджають в реалізації концепції НУШ.
- проведення інтерв'євних груп та рефлексайшних зустрічей для вчителів, на яких кожен може проговорити свої емоції, поділитися досвідом які були успіхи, які були, чи є труднощі у роботі.

Як зазначається в Концепції «Нова українська школа» сучасна школа потребує нового вчителя, який зможе стати агентом змін. Реформою передбачено низку стимулів для особистого і професійного зростання, з метою залучення до професії найкращих. Педагогічна діяльність – особлива за своєю складністю, у ній діє безліч закономірностей і головне в ній те, що надто високою там є міра відповідальності виконавця. Розв'язання психологічних питань становлення професіонала сприяє розвитку творчості, підвищенню ефективності та якості педагогічної діяльності. Перед сучасним педагогом ставиться вимога володіти цілою гамою спеціальних, професійних умінь, передусім пов'язаних з його психологічною підготовкою. Унікальність професії педагога полягає у тому, що він створює умови розвитку людини, її освіти, а основу педагогічної освіти складає професіональне знання як учіння про сутність людини і закономірності її розвитку. У цьому контексті стає очевидною необхідність підвищення психологічної грамотності сучасного педагога, адже освітній процес, орієнтований на розвиток різноманітних здібностей людини, може будуватися лише на адекватній творчій основі, ядро якої складають психологія та педагогіка розвитку.

Список використаних джерел та літератури:

1. Лист МОН від 18.07.2019 № 1/9-462 “Про пріоритетні напрями роботи психологічної служби у системі освіти на 2019-2020 н.р.”
2. Положення про психологічну службу у системі освіти України від 22.05.2018 № 509
3. «Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі» (заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко).
4. <https://kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
5. <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
6. <http://osvitakr.gov.ua/publ/novini/jakoju bude rol shkilnikh psikhologiv u novij ukrainskij shkoli>
7. <https://osvitoria.media/experience/shho-robytymut-shkilni-psyhology-u-novij-ukrayinskij-shkoli>

Мельник Л.М.

старший викладач кафедри теорії та методики викладання соціогуманітарних дисциплін ХОШПО

Проблеми внутрішньої свободи педагога і екзистенція вибору-відповідальності як домінуюча мета психологічного здоров'я учасників освітнього процесу

У статті розглянуто особливості актуалізації екзистенційних категорій (екзистенціалів, модусів екзистенції) в аналізі внутрішньої свободи людини (педагога) як обумовленої природи психічного здоров'я "Я", що виступає домінуючими модусами модернового підходу в освітній взаємодії, провідною метою внутрішньої узгодженості з власними діями, постійним діалогом із внутрішнім і зовнішнім світом, автентичним існування, почуттям авторства життя учасників освітнього Простору, розглядаються "позитивні" й "негативні"

Різні стосунки людини й середовища утворюють своєрідну систему категорій, які "характеризують проблеми буття людини" [1] і які прийнято називати модусами буття, чи модусами екзистенції, чи екзистенціалами. Особливості психологічного здоров'я педагога є наслідком обумовленої моделі "вимог", що спричиняють відмову від вільного проектування власних реалій, майбутнього внаслідок фанатичного прагнення до неосяжного ідеалу бути іншим або яким "слід", ніж є насправді, втрату неперервності самостановлення, віддаленості від вільної трансценденції (Бінсвангер Л., 1999).

Аналіз педагогічних есе - то вияв різноманітних екзистенціалів, що являють собою сублімацію підвалин людської свідомості, та є матеріалом докладного роздуму щодо розгляду особистісної реалізації педагога, що дає змогу адекватно визначити концептуально стильові особливості й їх ціннісні орієнтири. Саме системи екзистенціалів при його розгляді – важливе завдання в розумінні, які проблеми та фактори обумовлюють психічне здоров'я особистості педагога, що є критеріями, які забезпечують якісну взаємодію між учасниками освітнього модернового процесу.

Про екзистенціали писали А. Камю, К. Ясперс, Г. Марсель, М. Гайдеггер, Н. Аббаньяно. Філософи виділяли найважливіші для людини, на їхній погляд, екзистенційні категорії і характеризували їх. Домінують екзистенційною категорією є буття. Тому екзистенційну філософію називають філософією буття. Терміни "екзистенціал", "модус буття", "модус екзистенції" вживаються як синонімічні. У західній філософії намітилися два різновиди екзистенціалізму: секулярний (бунтівний, трагічний) і християнський (близький до "оптимістичного"). Ж.-П. Сартр [2], М. Гайдеггер [3], А. Камю [4, с. 4] наголошували на перевазі в бутті людини трагічних модусів буття: песимізму, відчаю, турботи, туги, страждання, покинутості, а Г. Марсель [5, с. 7], К. Ясперс [13] звертали увагу й на інші модуси: надію, віру, радість, любов, солідарність.

Пізніше італійський філософ Н. Аббаньяно [1] розвинув "християнський" різновид екзистенціалізму в "позитивний", використовуючи й переосмислюючи деякі твердження із секулярного напрямку - "екзистенційний світи", "екзистенційна категорія", "модус буття".

В центр нашого екзистенційного аналізу ми поставила модус amor fati (надії на межі відчаю). За традицією, ми використали поняття "екзистенціалу" та "модусу буття" як терміни-синоніми для позначення в цих есеїчних творах різноманітних станів героїв - педагогів та їхніх стосунків зі світом, що виявляються через певні концепти, символи, архетипи та місткі деталі (тропи).

Слід наголосити, що екзистенційний аналіз передбачав акцентування, коли один з екзистенціалів виділяється з-поміж інших, підпорядковуючи їх й утворюючи таким чином певну структуру.

Якщо Ж.-П. Сартр у центр своєї екзистенційної структури ставить триєдність: воля-бажання - відповідальність [7], Н. Аббаньяно виходить з екзистенціалу свободи, яку він називає структурою

людини [1], К. Ясперс надає особливого значення історичності екзистенції [8], А. Камю пропонує в центр екзистенційної структури поставити абсурдність існування [4], за теорією М. Гайдеггера, пріоритетне значення в екзистенційній системі займають модуси турботи й совісті [10], то терміни “модус буття”, “модус екзистенції”, “екзистенціал” вимагають кожного разу відповідної конкретизації, що містить емоційновольові й просторово-часові характеристики.

До перших, як завжди, відносять надію, страх, совість, пам'ять, радість, сум, любов, злість, біль.

До других – покинутість, скінченність, історичність, ситуативність, простір.

Саме Г. Марсель наголошує, що надія – це таємниця, пов'язана з певною наївністю, із певною невинністю стосовно практичного досвіду, вона – “властивість душ, які не заіржавіли від життя” [7, с. 61]. Ця надія-наївність пов'язана з концептами радості (як властивістю відкритої дитячої душі), пам'яті, совісті, мрії й любові (як взаємодії, “комутації”, що, за Г. Марселем, є “ознакою духовного життя” [6, с. 55]).

Дух, позбавлений надії, породжує заперечення творчої сили, що до неї звертається людина, яка сподівається. Тоді “усе, що перебуває поза мною, зовні стосовно мене, а, можливо, й у самому мені (якщо я мислю логічно), видається мені чимось уже давно просіяним і пережиим... Це так, ніби ми живемо у світі, де час більше не минає або, що, власне, зводиться до того самого, у світі, де час тільки те й робить, що збігає, але нічого іскібно не приносить, не доставляє матеріалів, які можуть бути використані у створенні нової сили або нового буття” [7, с. 62].

Саме таке існування, засноване тільки на досвіді, позбавлене духу, породжує зло, злість, страх, загубленість, духовну смерть людини. Існування без віри й надії, яке в Г. Марселя порівнюється з відчуттям тюремного часу, замкненого, повторюваного, заперечує коекзистенцію (за екзистенційною філософією так називають існування, у якому людина по-справжньому переживає за ближнього), взаємодію, справжнє життя.

Екзистенціалісти погоджуються, що та межа, за якою людину охоплює відчай, і є надією. Г. Марсель писав, що надія приходить у разі, коли “виникає спокуса впасти в безнадію” [6, с. 45]. “Надію не можна усунути назавжди... вона є тільки у тих, хто хотів би від неї звільнитися” [4, с. 102], – стверджував А. Камю. Він дав яскравий приклад людини на межі надії і відчаю – це людина абсурду, людина, яка розуміє й знає, що життя безглузде, і надії марні, але залишається вірною своїй долі.

В есе педагогів “надія” розкривається насамперед у контексті екзистенційної парадигми совісті, яка складається з екзистенціалів турботи, рішучості, відповідальності, що, у свою чергу, пов'язані з екзистенціалами бажання, вибору, свободи, яка водночас обмежена “рамками”, яка базується на “методичних упередженнях” та “незмінності системи”, що недовіряє повносправності її учасників.

Саме на перший план в “очікуванні змін в освіті” педагоги пишуть про спроможність жити у “внутрішній згоді”, як вияв активізації автентичної свободи та відповідальності, актуалізації духовного виміру людини спілкуватися із зовнішнім та внутрішнім світом без упередженого оцінювання, що актуалізує здатності віднаходити адекватний ситуації спосіб поведінки й автентично внутрішньої позиції.

Педагоги у своїх міркуваннях посилаючися на вимір “совість”, розглядають її прояви як здатність “відчувати” світ, “приймати” світ у себе. У цьому контексті слухним є твердження М. Гайдеггера, що саме навідчуття, а не на розум необхідно покладатися, намагаючись розпізнати поклик турботи – совість. “Обмани” виникають у совісті не через те, що поклик помилився, а тільки від способу, яким поклик “чують” – через те, що замість безпосереднього розуміння людино-самість утягує його в міркувальний монолог”, таким чином перекручуючи значення. Тлумачення поклику є тільки втечею від совісті.

Совість як ірраціональний феномен розглядає філософ Володимир Соловйов, пов'язуючи цей екзистенціал із феноменом духу й ствержуючи, що “перевага духу над плоттю необхідна для збереження моральної гідності людини”.

Совість нерозривно пов'язана з екзистенціалом турботи, незамінним чинником коекзистенційного зв'язку. Поклик турботи “робить можливим і конститує життя до інших”, – стверджує М. Гайдеггер і трактує поклик турботи як “волю мати совість”. Це розуміння пов'язане з рішучістю почути поклик, бо він завжди “говорить у модусі мовчання”. Філософ стверджує, що “почути”, зрозуміти цей поклик турботи можна тільки на рівні відчуттів, а не розуму. Його можна не стільки “почути”, скільки “відчути”, “зрозуміти серцем”. Феномен відчуття також пов'язує совість із відповідальністю, що розкривається у двох напрямках:

- a) відповідальність перед собою, коли людина “є те, що сама із себе створить” ,
- b) відповідальність перед іншими і за всіх інших.

Тут спрацьовує один із принципів екзистенціалізму, який Ж.-П. Сартр називає відповідальністю за всіх людей. За його словами, наш вибір завжди пов'язаний з вибором цінностей. “Вибирати себе, так чи інакше, значить одночасно стверджувати цінність того, що ми обираємо...”

Філософ робить висновок, що, створюючи образ людини, ми робимо його цінним і значущим для всієї епохи. “Я відповідальний, таким чином, за самого себе й за всіх і створюю певний образ людини, який обираю, і, вибираючи себе, я вибираю людину взагалі”.

Саме на такому трактуванні вибору й відповідальності наголошує і Г. Марсель. Він стверджує, що людина відрізняється від матерії сукупністю цінностей. На його думку, людина творить себе сама, обираючи мораль, а чесність вибору він називає свободою. Ця свобода-чесність і має бути підставою для цінностей, які є сенсом життя, що ми самі обираємо для себе.

Екзистенціалісти вважають, що свобода-чесність, свобода-совість і відповідальність є єдиною можливістю бути. Таке світосприймання пояснюється системою М. Гайдеггера, у якій усвідомлення своєї відповідальності трактується в контексті “повинності”. Бути повинним означає “бути”, тобто обирати можливість бути. У свою чергу, “бути” означає свободу мати совість. Таким чином, в екзистенційній системі філософа совість – екзистенціал присутності. Він трактується як поклик самого себе, що “йде від “я”, але й поверх “я””. Філософ приходить до висновку, що це поклик турботи, “що робить можливим і конститує буття в напрямку до інших”. Світ присутності в такому контексті виступає як спільний світ, а розуміння “іншого” є не стільки наслідком усвідомлення нашої відповідальності перед самим собою, скільки першопричиною нашої свободи. “Людина, яка усвідомлює себе через cogito, безпосередньо відкриває разом із тим і всіх інших, і до того ж як умову свого особистого існування... Щоб отримати будь-яку істину про себе, я маю пройти через іншого...”. Тому “бути” означає бути для інших, бути серед інших, ось чому людина іноді не витримує випробування.

Психолог Ролло Мей, якого вважають найбільшим екзистенційно зорієнтованим представником школи екзистенційно-гуманістичної психології, вважає визначальним апіоріні структури інтенційності, тобто спрямованості людського буття за власні межі. Інтенційність у поєднанні із прийняттям життя таким, як воно є, максимально повним проживанням його та відкритістю світу характеризує сутність психічного здоров'я. Душевне здоров'я передбачає почуття особистої відповідальності й свободи творення власного життя. Передумовою і виявом здоров'я є “ствердження себе, суспільства й всесвіту” у їх неподільності, що і визначає критерій “цілісності” (Мей Р. 1994).

Одні із важливих критеріїв психічного здоров'я виступає й “екзистенціал рішучості”, який розкривається в контексті бажання

вирішувати свою долю, те, що Н. Аббаньяно назвав “рішенням вирішувати”, а Ж.-П. Сартр “спонтанним пориванням до існування”. “Екзистенціал рішучості” нерозривно пов'язаний із процесом самоусвідомлення. Пояснення знаходимо в Ж.-П. Сартра, який стверджує, що існування передує сутності, бо людина спочатку існує, а потім усвідомлює себе як особистість. “Людиною вона стає пізніше, до того ж такою людиною, якою вона зробить себе сама”.

Таким чином, можна провести паралель між рішучістю й процесом творчості, який розглядається в контексті поняття совісті й протиставляється руйнуванню. Надзвичайно близьким до екзистенційної парадигми совісті є екзистенційна парадигма пам'яті, що теж пов'язана з феноменом “відчуття” й особливо близька до поняття духу. Екзистенціал пам'яті у своєму екзистенційному значенні пов'язує свідомість і час, минуле й майбутнє і створює можливість новації, винаходу, оновлення, що й становить “Я”.

В екзистенційну парадигму пам'яті входять екзистенціал мрії, що пов'язаний з радістю й вірою, та екзистенціал свободи. Свобода може мати два пояснення: а) свобода вибору і б) свобода як можливість. Саме друге поняття покладене в основу екзистенціалу мрії. Н. Аббаньяно вважає, що свобода – це усвідомлення й здійснення себе в споконвічних можливостях своїх стосунків із буттям. Одним із різновидів цих стосунків постає мрія. Цей екзистенціал також ґрунтується на вірі, що постає як віра в добро, таємницю, диво й пов'язана з екзистенціалом радості, котрий трактується як можливість відчувати світ, установлювати коекзистенційний зв'язок та мати справжню свободу вибору як можливість “відкриття людиною самої себе у взаєминах із світом й іншими”.

Екзистенційні парадигми совісті й пам'яті пов'язані з екзистенційною парадигмою любові. Цей екзистенціал насамперед означає духовне свято спілкування, взаємозв'язок між людьми, а також передбачає відповідальність, солідарність, дружбу, повагу. Тільки вони здатні опиратися відчаю й безнадії, а отже, смерті. Солідарність як коекзистенція, на думку Н. Аббаньяно, – це першопричина любові й дружби – тих людських форм існування, які надають життю істинного смислу. Совість, пам'ять, любов вимагають довіри.

Однією із основних домінант, які є провідними й необхідними в модернізації освітнього простору є довіра. Всі учасники - есеїсти зауважували, що лиш в довірі, прийнятті, відкритості проявляється творчість й прагнення до козвзаємодії.

Г. Марсель, який вважає, що любити – значить довіряти, давати надію, сподіватися. Цим екзистенціалом притаманні взаєморозуміння і відкритість – “коекзистентність”.

Е. Фромм називав любов “справжньою реалізацією людської сили, що здійснюється тільки в стані свободи й ніколи – із примусу”. Він також наголошував, що справжня любов передбачає повагу, турботу, знання й відповідальність. Н. Аббаньяно називав любов типовою формою “визнання іншого як другого “я”. Вона передбачає очевидну прозорість одного для іншого, прозорість, завдяки якій один для іншого є саме тим, чим він є для самого себе”.

Розглянуті екзистенціали глибоко характеризують світ й утворюють коло “позитивних” екзистенціалів. Протилежні поняття є екзистенціалами, що стосуються світу безнадії, злості, зневіри, де владарюють технології перетворення людини на функцію. Такий світ робить людину з “порушення свободи”, не випадково Г. Марсель назвав наш час “ерою відчаю”.

Порушення внутрішньої свободи є передумовою й виявом нестабільності особистості, проявом розладів психологічного й психічного здоров’я. Подолання обмежень внутрішньої свободи є метою усіх методів психотерапії незалежно від їх теоретичних засад:

- психоаналізу, що сприяє вивільненню від “когнітивних та емоційних зсувів”;
- телесноорієнтована терапія (В. Райх), яка за допомогою кінстетичного вправління сприяє вивільненню інтенціонального начала особистості;
- гештальттерапія: “подолання несвободи”;
- поведінкова терапія : “подолання неконструктивних поведінкових патернів”;
- когнітивна психологія: “реконструкція самодеструктивних когнітивних структур”;
- гуманістична психотерапія: “ ормування констуюючої природи " Я””;
- екзистенційна психотерапія: “пошук самодетермінант сенсу життя та творчості”.

Отже , внутрішня свобода особистості педагога є свободою бути в осмисленному “полі Я”, яке не спричиняє антагоністичності конфлікту між “Я - реальне” і “ Я - ідеальне”, між екзистенціями внутрішнього світу людини та зовнішнього простору, що постійно пропонує виклик “хочу - можу-бути” та здатностей конструктивно, оптимістично, синергетично приймати та вирішувати виклики, що сприяють і спонукають до розвитку, що є основою для формування здорової нації.

Страх може існувати в різних часових вимірах та діяти з різною енергетичною силою. З огляду на те, що людина постійно перебуває в кількох сферах буття – фізіологічній, соціокультурній, ідеальній та

екзистенційній, страх діє в кожній зі сфер, і його вияв обіймає все існування людини. Перебування в стані переживання метафізичного страху (усвідомлення абсурдності свого існування) може мати як негативноруйнівний, так і позитивно-творчий напрямки розвитку власного «Я». Зауважимо, що всі названі модули буття є взаємозумовленими. Життя людини складається з постійної боротьби протилежних можливостей реалізації почуттів, у ході якої людська екзистенція безперервно переходить від однієї форми до іншої. Тому навіть амбівалентні екзистенціали надії і страху можуть мати спільні передумови.

Таким чином, екзистенційний аналіз творів- есе педагогів за допомогою екзистенційно-феноменологічного й психологічного підходів накреслює перспективи дослідження домінантних культурних і ціннісно-психологічних кодів у світосприймальній системі педагогів, якість яких має сприяти реалізації нових запитів суспільства на якість освіти та функціональну освіченість підрастаючого покоління.

Список використаних джерел та літератури:

1. Аббаньяно Н. Структура экзистенции. Введение в экзистенциализм. Позитивный экзистенциализм. – СПб.: Алтейя, 1998.
2. Гайдеггер М. Бытие и время. – М.: Ad Marginem, 1997. – 451 с.
3. Джаред Даймонс "Колапс" .- КМ- БУКС",2019, 687с.
4. Камю А. Бунтующий человек. – М.: Политиздат, 1990. – 415 с.
5. Камю А. Творчество и свобода. – М.: Политиздат, 1990. – 605 с.
6. Лосев А. Ф. Знак. Символ. Миф. – М.: Мысль, 1982. – 956 с.
7. Марсель Г. Трагическая мудрость философии. – М.: Гуманит. лит., 1995. – 215 с.
8. Марсель Г. Homo viator. – К.: Пульсари, 1999. – 320 с.
- 9.Річард Флорида "Homo creativus" -"Наш формат",Київ- 2018,-413с

10. Сартр Ж.-П. Екзистенціалізм – это гуманізм // Сумерки богів. – М.: Політгиздат, 1986. – С. 319–345.
11. Фромм Е. Искусство любить // Э. Фромм. Человеческая ситуация. – М.: Смысл, 1995. – .
12. Шлемкевич М. Загублена українська людина. – Нью-Йорк. – 1954. – 160 с.
13. Ясперс К. Смысл и назначение истории. – М.: Республика, 1994. – 266 с.
14. Туренко О. Страх: класифікація та корінна природа феномену // Наука. Релігія.

Миколайчук Н.М.

вчитель початкових класів
Заміхівської ЗОШ І-ІІІ ст.

Впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій

Анотація. Стаття присвячена впровадженню в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій. Процес формування в учнів компетентного ставлення до власного здоров'я здійснюється у реалізації всіх складових здоров'я: духовній, соціальній, психічній, фізичній. На основі вивчення наукових джерел та власного досвіду педагогічної практики було з'ясовано, що у практиці сучасної школи використовується широкий спектр здоров'язбережувальних технологій, опис яких подано у статті.

Ключові слова: здоров'я, здоров'язберігаючі технології, молодший шкільний вік, здоров'язбереження.

Найдорожчим скарбом, який отримує людина в нагороду від природи, є здоров'я. Це незрівнянне багатство, яке потрібно берегти та зміцнювати. Проблема збереження здоров'я в усьому світі стає дедалі актуальнішою, а в Україні – домінуючою. Сучасне суспільство вже має нову дитину, що вихована вуличним та віртуальним світом комп'ютерів і телевізорів. Байдужість, жорстокість, егоїзм, відчуття неповноцінності, бездуховність, з ослабленим здоров'ям, низьким духовним розвитком, порушеною психікою - ось, далеко не весь, перелік відбитку сучасного часу. А звідси і низька успішність, апатія та пасивність до навчально-виховної роботи учня в закладі загальної середньої освіти.

Освіта в наші дні пред'являє вимоги до здоров'я учнів. Тому зараз актуальні здоров'язберігаючі технології в навчально-виховному процесі, при яких формуються дбайливе ставлення до свого фізичного і психічного здоров'я, найважливіші соціальні навички, що сприяють успішній адаптації дітей у суспільстві. Проблема здоров'я дітей сьогодні як ніколи важлива. В даний час можна стверджувати, що саме вчитель може зробити для здоров'я сучасного учня багато. Вчитель може працювати так, щоб навчання дітей не завдавало шкоди здоров'ю школярів.

Говорячи про впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій, слід відзначити сутність цього поняття. Здоров'язбережувальні технології – такі, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці учнів у школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних вимог), відповідності навчального та фізичного навантаження можливостям дитини. Отже, завданням технологій, що оберігають здоров'я, є формування життєвих навичок здорового способу життя. Тому у вчителя початкової школи повинно бути сформоване уявлення про те, що ефективність позитивного впливу на здоров'я школярів різних оздоровчих заходів визначається не хаотичністю методів, а системною роботою за всіма напрямками. Практика показує, що процес формування свідомого ставлення до власного здоров'я потребує обов'язкового поєднання інформаційного й мотиваційного компонентів із практичної діяльності учнів, що сприятиме оволодінню дітьми необхідними відповідно віку знаннями про здоров'я, культуру здорового способу життя, здоров'язберігаючими вміннями і навичками. У Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті у розділі «Здоров'я нації через освіту» говориться, про те що «державна політика у галузі освіти спрямована на забезпечення здоров'я людини в усіх її складових: духовній, соціальній, психічній, фізичній. Це здійснюється через розвиток ефективної валеологічної освіти, повноцінне медичне обслуговування, оптимізацію режиму навчально-виховного процесу, створення екологічно сприятливого життєвого простору, залучення до фізичної культури і спорту всіх учасників навчально-виховного процесу» [7, с. 10-11].

Здоров'я дітей - одне з основних джерел щастя, радості і повноцінного життя батьків, вчителів, суспільства в цілому, тому здоров'язберігаючі технології є стрижнем усіх педагогічних технологій,

спрямованих на зміцнення та відтворення здоров'я учасників навчально-виховного процесу. До них належать:

- здоров'язберігаючі, (профілактичні щеплення, забезпечення рухової активності, вітамінізація, організація збалансованого харчування);
- оздоровчі (фізична підготовка, фізіотерапія, ароматерапія, загартовування, гімнастика, масаж, фітотерапія, арт-терапія);
- навчання здоров'ю (включення відповідних тем до програми навчальних дисциплін);
- виховання культури здоров'я (додаткові заняття, виховні заходи, спортивні змагання, розваги, конкурси, вікторини тощо).

Метою сучасної школи є підготовка дітей до життя. Кожен учень має отримати знання, уміння та навички, що знадобляться йому в майбутньому житті. Здійснення означеної мети можливе за умови запровадження технологій здоров'язберігаючої педагогіки.

Щоб усунути негативні фактори та покращити стан здоров'я учнів треба в системі впроваджувати в навчально-виховний процес здоров'язберігаючі, оздоровчі технології та технології виховання культури здоров'я.

Впроваджуючи здоров'язберігаючі технології в навчально-виховний процес, педагогам необхідно виконувати завдання:

- не допускати перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й способи її надання;
- враховувати інтелектуальні та фізіологічні особливості школярів, індивідуальні мовні особливості кожної дитини;
- планувати такі види роботи, які сприяють зниженню втоми;
- змінювати види діяльності, чергувати інтелектуальний, емоційний, руховий види діяльності, групову й парну форми роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать поважати думки інших, висловлювати власні думки;
- проводити ігри та ігрові ситуації, нестандартні уроки, інтегровані уроки;
- з перших хвилин уроку створити середовище доброзичливості, позитивного емоційного налаштування.

Молодший шкільний вік – період фізіологічного, психологічного становлення особистості. Тіло і душа дитини потребує дбайливого ставлення, захисту і розуміння. Ми маємо допомогти кожній дитині зробити вибір на користь здорового способу життя. У початкових класах навчитися зберігати і зміцнювати здоров'я важливо не просто для виживання, а насамперед для набуття здатності прийняти виклики, які поставить життя, гідно вийти з будь-якої ситуації. Це стало поштовхом до вибору мною проблемного питання «Впровадження в роботу вчителя початкових класів здоров'язбережувальних технологій».

Я пропоную систему впровадження здоров'язберігаючих технологій у процес навчання та виховання молодших школярів, яка вже апробована і здатна покращити сьогоденні результати стану здоров'я дітей. Як допомогти школяреві, як зробити так, щоб він почав жити активним і повноцінним життям? Як зробити так, щоб перебування у школі викликало приплив енергії, а навантаження давало радість?»

Заклад загальної середньої освіти, в якому я працюю, постійно приділяє увагу формуванню творчої, духовної, здорової і морально розвинутої особистості. Крокуючи в ногу із сучасністю та опираючись на основні аспекти Школи сприяння здоров'ю (саме такою є Заміхівська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів) взяла собі за мету: «Вчити дітей бути здоровими душею і тілом, розкривати їм цінність здоров'я як найбільшого людського надбання». Моя діяльність орієнтована на формування в дітей стійкої позиції, що передбачає визначення цінності здоров'я, почуття відповідальності за збереження й зміцнення власного здоров'я, поглиблення знань, умінь та навичок, пов'язаних з усіма складовими здоров'я (фізична, соціальна, психічна, духовна)[1, с.40].

Формування в учнів компетентного ставлення до власного здоров'я неможливе без реалізації всіх складових здоров'я. Тому у своїй педагогічній практиці намагаюся забезпечити їх належне формування.

Психічна складова здоров'я визначає розвиток людини як особистості, забезпечує її душевне благополуччя. Врахування особистісного чинника в навчальному процесі для мене, як учителя, відіграє велику роль. Впевнена, що особистість завжди відзначається індивідуальною своєрідністю, вона має своє неповторне індивідуальне обличчя, що виявляється в її характері та здібностях. Разом із психологом обстежую визначення самооцінки дітей. Маючи результати аналізу, використовуємо різноманітні методи і прийоми для виховання в учнів поваги до себе й інших людей, віру у свої

можливості і здібності, прагнення бути здоровими, а головне – бажання жити і радіти життю. Психічна складова тісно пов'язана з соціальною. Для того, щоб сформувати в учнів життєві навички, спрямовані на здоровий спосіб життя, намагаюсь створити умови для спілкування дітей. У класі панує атмосфера психологічного комфорту, кожна дитина відчуває себе важливою, учні співпрацюють разом. Це допомагає їм бути ширими, відкритими, почуватися затишно. Саме так формується позитивна самооцінка дитини. У дітей вона складається з наших слів, поглядів ставлення до них. І часом непомітно своєю неувагою, невмінням вчасно відреагувати на дитячу поведінку ми стаємо причетними до руйнування їхньої самооцінки.

За час роботи з дітьми я виробила для себе певні правила, які допомагають мені формувати позитивну самооцінку дитини:

1. Хвалити дитину за старанність, як за досягнення.
2. Дати зрозуміти, що старанність і наполегливість важливіші за результат.
3. Допомогти дітям ставити перед собою реальні цілі.
4. Критикувати не саму дитину, а вчинки.
5. Дати дитині відчути справжню відповідальність. Кожна дитина має певні обов'язки в класі. Вона відчуває себе членом колективу.
6. Часто говорити своїм учням про себе, що вони гарні, добрі, мужні, справжні друзі. І вони стають такими.

Я намагаюся розвинути у дітей віру в себе, впевненість. Вчу цінувати індивідуальність у людях. На уроках, під час екскурсій та й загалом під час індивідуального довірчого спілкування я говорю дітям про те, як берегти своє здоров'я, що таке здоровий спосіб життя, як діяти в ситуації, що загрожує здоров'ю та життю людини, спираючись на власний досвід дітей. Враховую їх особливості сприйняття учнів молодших класів, власне, переваги образного мислення над абстрактним. Практичні приклади допомагають школярам зрозуміти, для чого потрібно вести здоровий спосіб життя, як потрібно харчуватися, щоб бути здоровим, яких правил гігієни дотримуватися.

Я переконана, що соціальна складова здоров'я – це ефективна взаємодія дитини з соціальним середовищем. І в основі її лежить адаптованість дитини до життя в соціумі. І це значною мірою залежить від нас, дорослих. Часом батьки, купуючи дітям комп'ютерні ігри, «переселяють» дітей у віртуальний світ, і дитина приходиться до школи, не маючи навичок взаємодії з іншими дітьми та дорослими. Тому, моїм найголовнішим завданням є: залучити цю дитину до дитячої спільноти, дати їй зрозуміти, що її люблять, поважають, що навколо друзі.

Духовна складова здоров'я є своєрідною вершиною, яка збирає все найкраще в людині, завдяки чому людина стає особистістю. Я вважаю, що на цю складову особливо великий вплив мають батьки. Саме тут формуються сімейні цінності.

У початковій школі діти відкривають для себе те, що всі діти мають право бути здоровими. Намагаюся донести до кожного, що здоров'я – це право, дане нам від народження.

Фізичну складову реалізую через оздоровчу діяльність.

♦ ранкову гімнастику, фізкультхвилинки, рухливі ігри, фізкультпаузи (оздоровчу рухливу діяльність);

♦ контроль та самоконтроль за правильною поставою під час письма, читання, ходіння тощо;

♦ використання вправ щодо профілактики сколіозу, запобіганню гіподинамії;

♦ виконання дихальних вправ;

♦ виконання гімнастики для очей, точковий самомасаж біологічно активних точок обличчя й голови, щоб врешті «розбудити» дітей і створити відповідний робочий настрій на весь навчальний день;

♦ навчання використанню народних засобів оздоровлення та профілактики захворювань;

♦ знання свого особистого рівня здоров'я;

♦ навчання правильному та регулярному чищенню зубів;

♦ навчання щодо дотримання режиму навчання, харчування, праці, відпочинку;

♦ навчання культурі споживання їжі.

«Фізкультхвилинка та рухавка» - мабуть, ні в кого не виникає сумнівів, що фізична активність є необхідною умовою збереження здоров'я дитини. Щоб нейтралізувати негативні явища, що розвиваються в учнів під час тривалої розумової праці, чергую її з активною фізичною діяльністю. Систематичне проведення фізкультхвилинок, на перервах – рухливих ігор, акробатичних вправ позитивно впливає на учнів: віддаляє втому, відновлює розумову працездатність, запобігає порушенню осанки, підвищує емоційний тонус учнів, створює позитивний мікроклімат на уроці. Пропоную, щоб оздоровчі хвилинки під час уроків комбінували в собі фізичні вправи для

осанки, вправи для очей, рук, шиї, ніг. Фізичні вправи краще проводити під музичний супровід. Цей прийом допомагає зняти втомленість, відновити рівновагу учнів. Такі вправи можна досить успішно надавати проводити самим учням або поєднувати з елементами ігор.

Найкращий спосіб розпочати навчальний день із ранкової гімнастики. Вона може бути представлена, як фізкультурно-паузову, або дихально-гімнастичною, або у вигляді сміхотерапії. Варіантів багато, головне, в цьому прийомі, що уся школа збирається разом та налагоджується на робочий лад, отримує позитивні емоції, які допоможуть зробити робочий день кращим, а ще допоможуть «зберегти» перший урок від ранкових пробуджень.

Цікаві перерви! Діти звичайно просиджують перерви, замість того, щоб походити, розім'яти м'язи. У початковій школі ігри являються одним з компонентів рухливого режиму дітей на протязі дня. Мої спостереження показали, що після активного відпочинку учні відволікаються на уроках набагато менше. Саме рухливі ігри більш за все подобаються молодшим школярам за свою емоційність та веселість.

Сучасні діти все менше перебувають на свіжому повітрі. Вони віддають перевагу телебаченню, комп'ютерним розвагам або слуханню музики. Можливо, причина збільшення стресів, депресивних станів у дітей саме в цьому. Дитині потрібно бувати на свіжому повітрі не менше 3-4 годин на добу. Тому є доречним проведення уроків на свіжому повітрі. Біля нашої школи є чудовий сад і спортивний майданчик. Часто там проводимо уроки розвитку зв'язного мовлення уроки мистецтва та уроки фізичної культури.

«Релаксація» - заспокоює нервову систему, знімає напруження. У цьому випадку особливо важливим є голос вчителя та його внутрішній спокій. Надаю максимум уваги забарвленню голосу та темпу вимови слів. Такі вправи проводжу під музичний супровід або з використанням відеоролика.

Рекомендую використання засобів мультимедіа - краще один раз побачити, ніж сім раз почути. Саме мультимедійний супровід уроку дає можливість подати матеріал на уроці в незвичній формі. Діти краще запам'ятовують те, що нетрадиційне, не «сухе», а «яскраве» і сучасне, те, що їх здивувало, заінтригувало..

Ще у II тисячолітті до нашої ери китайські мудреці знали, що існує взаємозв'язок між рухами пальців, кисті та розвитком мислення. Це підтверджують дослідження фізіологів. У роботах В.М. Бехтерева є висновки про те, що маніпуляції рук впливають на функціонування центральної нервової системи, розвиток мовлення. Прості рухи кистей допомагають зняти загальну напругу, а також власне з рук, розслаблюють губи, що сприяє покращенню вимови звуків, розвитку мовлення дитини. Дослідження М.М.Кольцової свідчать, що кожен із пальців руки має своє представництво у корі великих півкуль головного мозку.

Таким чином, мовлення перебуває у прямій залежності від розвитку дрібної моторики руки.

Мої вихованці дуже люблять пальчикову гімнастику. Ігри з пальцями були створені для дітей дошкільного віку, але ними досить доречно користуватися у початковій школі, вони допоможуть вчителю не тільки розвивати мовлення та інтелектуальні здібності дитини, а також зняти психічне навантаження, стануть у пригоді для створення робочого ритму впродовж дня.

Впродовж уроків учні часто бувають розгублені. В такому випадку використовую ароматерапію. Ця наука являється майже мистецтвом, яке допоможе відчутти впродовж дня дітям гармонію тіла і духа. Допоможуть стимулюючі та тонізуючі ефірні масла, які покращать пам'ять та увагу. Суміш масел сосни, м'яти та лаванди вбиває мікроби та стафілококи.

Для душевного і психічного відновлення проводжу психогімнастичні вправи. Завданням "психогімнастики" є збереження психічного здоров'я, запобігання емоційним розладам у дитини через зняття психічного напруження, розвиток кращого розуміння себе та інших, створення можливостей для самовираження особистості. Більшість психогімнастичних завдань побудовані на імітації певних почуттів та емоційних станів людини. Решта передбачає відтворення дітьми дій та вчинків уявних героїв. У таких іграх діти тренують свою увагу, пам'ять, спостережливість, витримку. А також вчаться розуміти людські емоції та контролювати їх. Такі вправи проводжу у вигляді ігор, де потрібно зобразити певні емоції, або продемонструвати певний емоційний стан (пантоміма).

Цільне місце на уроці посідає музичний супровід уроку. В музиці, як відомо, знаходиться величезний здоров'язміцнюючий потенціал. Вона допомагає знімати стреси, стимулювати роботу мозку, підвищити засвоєння, сприяє естетичному вихованню. Наш емоційний стан, процеси сприйняття, запам'ятовування, розуміння залежить від того, що ми слухаємо. Правильно підібрані мелодії здатні активізувати людські резерви. Використовую їх для емоційного налаштування учнів на сприйняття матеріалу, створення певного настрою, при вивченні потечних творів, виконанні творчих завдань та проведенні руханок.

Рекомендую у роботі використовувати арт-техніку, в основі якої лежить творча діяльність, у першу чергу малювання. Творчий розвиток являється не тільки головним терапевтичним механізмом, саме він допомагає виховувати здорову особистість. За допомогою арт-техніки дитина має можливість виразити свої переживання, почуття, відношення. Крім того творча діяльність допомагає зняти напруження, сприяє підвищенню самооцінки, впевненості у власних силах, та взагалі розвиває творчі здібності. Основна моя задача не в тому, щоб навчити дітей малювати. Головна ціль – це духовний розвиток, самопізнання людини через творчість та покращення адаптації школярів[6, с.60].

Ефективним засобом здоров'язбереження є кольоротерапія. З самого народження кожного з нас оточують кольори, що виявляють вплив на організм, нервову систему та психіку людини, налаштовуючи його в унісон з оточуючим світом. Колір значно впливає на нас: притягує нас і викликає різноманітні емоції. Колір може навіть лікувати. Наприклад, біль знімають відтінки блакитного. А сил надає помаранчевий. Зелений заспокоює. Але окрім безпосереднього використання кольору існують психологічні, дуже дієві, техніки кольоротерапії – методу психологічного лікування з метою розслаблення, зняття стресів, підняття настрою та тонуусу за допомогою кольорів[5, с.49].

Одним із шляхів реалізації здоров'язбережувальних технологій є природотерапія. Це проведення уроків на природі, екскурсії, прогулянки, спілкування з тваринами, спостереження за рослинами.

Одним з видів впровадження здоров'язбережувальних технологій є казкотерапія, головна спрямованість якої збереження психічної, духовної та соціальної складових здоров'я, маючи на меті формування Я-концепції особистості, усвідомлення нею своєї значимості та відчуття гармонії із навколишнім світом, що позитивно впливає на загальний розвиток дитини[5, с.48].

Дійсно, такі уроки та заходи допомагають подолати почуття страху темряви, боротися з проблемами хвастощів, відчуження, забіяцтва. Під час діалогічного обговорення виникає ситуація, коли учні, опираючись, на власний досвід, створюють усні роздуми над проблемами персонажів і ситуацій, іде активний процес розвитку зв'язного мовлення. Для кожного віку існують свої казки, а тому цей вид діяльності має майже необмежені можливості. Для казкотерапії казки підбираються різні: народні, авторські, сучасні, психокорекційні, притчі, міфи, легенди, філософські казки та багато інших. Можливий варіант – придумати казку самостійно, або колективно разом із дітьми. Загальна ідея цього прийому полягає в тому, що дитина бачить себе на місці головного героя, живе разом із ним, вчиться на його помилках. Тобто людина з раннього віку за допомогою казок навчається приміряти на себе різні ролі: поганих та добрих героїв, творців та знищувачів, бідняків та багатих.

Обов'язковою умовою ефективного використання здоров'язберігаючих технологій є їх позитивне емоційне забарвлення. Виконання вправ з нудьгою, без бажання не дасть позитивного результату, а швидше навпаки. Сама радість навчання, так само, як і радість виконання будь-яких вправ і праці, робить дитину здоровішою.

Велику увагу приділяю, щоб діти дотримувались режиму навчання, харчування, праці, відпочинку; навчанню культурі споживання їжі. Постійно слідкую, щоб не допустити перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й способи її надання, враховуючи інтелектуальні та фізіологічні особливості учнів, індивідуальні мовні особливості кожного учня. Намагаюся планувати такі види роботи, які сприяють зниженню втоми. Звертаю увагу на зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать вмінню поважати думки інших, висловлювати власні думки, правилам спілкування; проводжу ігри та ігрові ситуації, нестандартні та інтегровані уроки. На уроках постійно використовую для покращення здоров'я дітей масажні м'ячики, сольові мішечки, мішечки з каштанами.

Однією з важливих ділянок своєї роботи у питанні зміцнення та збереження здоров'я учнів вважаю роботу з батьками. Адже саме вони можуть вплинути на стан здоров'я дітей, обравши здоровий спосіб життя для своєї родини. Основний метод, який використовую у своїй роботі – це вивчення умов для організації навчання дітей вдома; постійне залучення батьків до виховних оздоровчих заходів класу, тестування та анкетування серед батьків, організація спільних виставок виробів, змагань.

Впровадження здоров'язберігаючих технологій веде до зниження показників захворюваності дітей, поліпшення психологічного клімату у дитячих колективах. А для педагога – відкривається простір для педагогічної творчості. Розумію, що всі науки не вивчити, але здоров'я своїх учнів ми повинні зберегти, не погіршивши, зробити дитину здоровою та щасливою. Аналіз використання здоров'язберігаючих технологій в початковій школі показує, що вони допомагають дітям більш успішно адаптуватися в освітньому та соціальному просторі, розкрити свої творчі здібності.

Здоров'я – це безцінне надбання не тільки кожної людини, а й всього суспільства. Ми повинні зберегти і укріпити здоров'я наших дітей, бо це наше майбутнє. Потрібно пам'ятати про це завжди і уміти захистити і зберегти здоров'я майбутнього покоління. В цьому повинна бути робота сім'ї, школи і держави в цілому. Вирішення проблеми збереження здоров'я дітей потребує пильної уваги всіх зацікавлених у цьому: педагогів, медиків, батьків, представників громадськості. Однак особливе місце та відповідальність в оздоровчій діяльності відводиться освітній системі, яка повинна й має всі можливості для того, щоб зробити освітній процес здоров'язберігаючим, і в цьому випадку мова йде вже не просто про стан здоров'я сучасних школярів, а про майбутнє України.

Список використаних джерел та літератури:

1. Волкова І.В., Марнушкіна О.С., Покроєва Л.Д., Рябова З.В. Становлення шкіл сприяння здоров'ю.- Харків: ХОНМІБО, 2007. – 40 с.
2. Бойченко Т. Валеологія – мистецтво бути здоровим // Здоров'я та фізична культура. – 2005. – №2. – с. 1-4.
3. Бонковська Л. Упровадження здоров'язберігаючих технологій у початковій школі // Початкова освіта. – 2008. - №45. - С. 8-9.
4. Ващенко О., Свириденко С. Готовність вчителя до використання здоров'язберігаючих технологій у навчально-виховному процесі // Здоров'я та фізична культура. – 2006. - №8. – с. 1-6.
5. Деркач О. Педагогіка творчості: Казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. - Вінниця: ВДПУ, 2008. - 48 с.
6. Деркач О. Педагогіка творчості: Арт-терапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу. - Вінниця: ВДПУ, 2006. - 60 с.
7. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті // Шкільний світ. – К., 2001. – 24 с.

Миронюк О.А.

практичний психолог
Великоскитського НВК
Славувського району Ганнопільської ОТГ

Роль психологічних особливостей батьків у формуванні творчих та розумових здібностей дітей

Анотація: кожна дитина від народження має задатки та здібності та не завжди розвиває їх. Хто і що впливає на цей процес? Звичайно ж, сім'я, батьки, адже вони є першими вчителями своїх дітей. Проте батьки далеко не завжди усвідомлюють, які їх особистісні риси і якості впливають на розвиток дитини, на формування її як особистості, на розвиток здібностей. Все це обумовлює актуальність даної проблеми. Одним із завдань роботи психолога, вчителя в НУШ є провести аналіз зв'язку між рівнем емоційної тривожності батьків і рівнем розвитку розумових та творчих здібностей їхніх дітей.

Ключові слова: здібності, учень, емоційна тривожність, розумовий розвиток.

Сьогоднішня дійсність висуває високі вимоги до темпу життя. Природно, що батьки, кому небайдужа доля своїх дітей, намагаються вже в ранньому віці забезпечити їх необхідними умовами для того, щоб вони змогли досягти бажаного. Проте, хто може сказати, які саме якості потрібні дитині в майбутньому? І що виявиться важливіше: успішне освоєння шкільної програми або можливість самореалізації в будь-якому виді творчості? А нова українська школа передбачає такі пріоритети сучасного школяра, досягнення яких сприятиме його успішному входженню у сучасне суспільство.

Мало хто з них задумується над цим, більшість батьків вважає, що саме вони краще за інших можуть знати, якою має вирости їх дитина. Те, що при цьому не тільки не враховуються інтереси самої дитини, але часто і просто ігноруються, вони в кращому випадку не помічають.

Серед ключових напрямів інноваційних змін в освіті, згідно концепцією НУШ, важливою є педагогіка партнерства, яка ґрунтується на відносинах взаємоповаги, взаємодії та співпраці між усіма учасниками освітнього процесу: педагогами, дітьми, й батьками з метою особистісного розвитку кожного з учасників взаємодії. А отже, йде зміна стосунків «батьки-дитина» на:

- не забороняти, а переконувати;
- не примушувати, а спрямовувати;
- не командувати, а організувати;
- не обмежувати, а надавати свободу вибору.

Батьки не завжди усвідомлюють, які їхні особистісні риси і якості впливають на розвиток дитини, на формування її як особистості, на розвиток здібностей. Виходячи із вищесказаного, важливо на ранніх етапах зробити правильну оцінку емоційної сфери батьків, як одного з неусвідомлених чинників впливу на розвиток дітей шкільного віку, а саме оцінку емоційної тривожності батьків та її вплив на рівень розвитку розумових і творчих здібностей дітей. Тому що, емоційна тривожність батьків відіграє важливу роль у розвитку розумових та творчих здібностей дітей молодшого шкільного віку.

Психолог, вчитель, вихователь має стати другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини. А це означає, що має бути засвоєна ціла низка нових методичних рішень. Зокрема слід визначитися з тим, як поділити необхідну професійну увагу кожному учневі, як визначити зміст, форму роботи, орієнтованої на розвиток дитини з урахуванням її унікальності та самобутності. Місія вчителя в Новій школі – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти й можливості кожної дитини на основі партнерства між педагогом, дитиною і батьками. Вся робота будуватиметься на таких принципах педагогіки партнерства:

- повага до особистості;
- доброзичливості і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах
- діалог взаємодія – взаємоповага;

Завдання школи полягає в проведенні аналізу зв'язку між рівнем емоційної тривожності батьків і рівнем розвитку розумових здібностей їхніх дітей; а також між рівнем емоційної тривожності батьків і рівнем розвитку творчих здібностей їхніх дітей.

Емоційні процеси - один з видів відображення навколишньої дійсності, особлива форма ставлення до предметів і явищ.

Виділяють три аспекти цих процесів:

- аспект переживання (С. Л. Рубінштейн, Г. Н. Шингаров);
- аспект ставлення (П. М. Якобсон, В. Н. Мясищев);
- аспект відображення (В. К. Віллонас, Я. М. Веккер, Г. А. Фортунатов).

Відповідно до першої точки зору специфічність емоцій полягає в переживанні подій і відносин. Психічні процеси взяті в конкретній цілісності, - це процеси не тільки пізнавальні, а й афективні, емоційно-вольові. Вони виражають не тільки знання про явища, але і ставлення до них; у них відбиваються не лише самі явища, але і їх значення, для навколишнього їх суб'єкта, для його життя та діяльності. Інший погляд на визначення емоцій виходить з того, що емоції (почуття) є формою активного ставлення людини до навколишнього світу.

У житті особистості велике значення мають емоційні стани. Емоційний стан може залежати від певної діяльності, скоєного вчинку, від самопочуття, від прослуханого романсу і т.д. Всі емоційні стани носять тимчасовий характер. Емоції і почуття являють собою відображення реальної дійсності у формі переживань. Різні форми переживання почуттів (емоції, афекти, настрої, стреси, пристрасті і інш.), утворюють у сукупності емоційну сферу людини. При поєднанні фундаментальних емоцій, виникає такий комплексний емоційний стан, як тривожність, яка може поєднувати в собі і страх, і гнів, і провину, і інтерес-збудження. Тривожність - це схильність людини до переживання тривоги.

Певний рівень тривожності - природна й обов'язкова особливість активної діяльності особистості. У кожної людини існує свій оптимальний або бажаний рівень тривожності - це так звана корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для нього істотним компонентом самоконтролю й самовиховання. Однак, підвищений рівень тривожності є суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості. Прояви тривожності в різних ситуаціях не однакові. В одних випадках люди схильні вести себе тривожно завжди і скрізь, в інших вони виявляють свою тривожність лише час від часу, в залежності від обставин, що складаються.

Ситуативно стійкі прояви тривожності прийнято називати особистісними і пов'язувати з наявністю у людини відповідної особистісної риси (так звана "особистісна тривожність"). Ситуативно-мінливі прояви тривожності називають ситуативними, її позначають як "ситуаційна тривожність". Цей стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю.

Формування людини як особистості - процес соціальний в найширшому сенсі. Відомо, що вже немовля розвивається як істота соціальна, для якого середовище виступає не тільки як умова розвитку, але і як його джерело. З усім складним світом навколишньої дійсності дитина входить у нескінченне коло відносин. І ці стосунки дитини з навколишнього дійсності це відносини, "здійснені за допомогою або через іншу людину".

Взаємодія дитини з середовищем і, в першу чергу, з соціальним оточенням, засвоєння нею, створеної людством культури, відіграють провідну роль у її психічному розвитку, становленні її як особистості.

Розвиток особистості дитини, уявлення про своє "Я", ступінь його впевненості (невпевненості) в собі, емоційне благополуччя, в цілому визначаються значною мірою складною системою взаємодії окремих підсистем його особистого мікросередовища ("дитина - дорослий", "дитина - дитина").

Найближчим соціальним оточенням, в яке потрапляє дитина, є, як правило, сім'я. Особлива значимість сімейного мікросередовища пояснюється тим, що самостійність дитини відносна, благополуччя, і саме його життя залежить від турботи і допомоги дорослих людей. Такий вплив, як схвалення і несхвалення, особливо з боку батьків, набувають у період дитинства спонукальну силу, що є регулятором поведінки і стимулом психічного розвитку.

У кожній сім'ї між дитиною та батьками складаються особливі, індивідуальні відносини і, в той же час, в них можна знайти щось спільне. У залежності від того, які відносини з дитиною переважають у батьків, їх умовно поділяють на декілька груп, але найчастіше на "демократичну" і "авторитарну".

Для "демократичної" форми сімейного впливу на дітей характерна тенденція багато дозволяти, постійний контакт з дитиною, довіра до неї, повага, прагнення батьків уникати агресивних рішень, роз'яснення прийнятих в сім'ї правил, змістовні відповіді на дитячі питання, що задовольняють дитячу допитливість.

"Авторитарна" атмосфера в сім'ї характеризується великим числом обмежень щодо дітей. Переважним стилем керівництва батьків - "диктаторів" є стиль з опорою на непорушність свого авторитету і беззаперечне підпорядкування, спілкування з метою роз'яснення правил поведінки зведено до мінімуму.

Відзначено відмінність в особистісних якостях дітей шкільного віку "авторитарних" і "демократичних" батьків. Діти з "демократичних" сімей частіше виявляють прагнення до творчості, ініціативність, тенденцію до лідерства, виявляють більше емоційності у своїх соціальних взаєминах.

Встановлено, що чим менше ласки, тепла і турботи отримує дитина, тим повільніше вона розвивається як особистість, тим більше схильна до пасивності і апатичності, і дуже ймовірно, що надалі у неї сформується слабкий характер.

Роль, кожного члена сім'ї визначається значною мірою тим, як дитина сприймає і оцінює кожного з них, яке в неї склалося уявлення і ставлення до кожного члена родини.

Велике значення у становленні самооцінки та розвитку здібностей має стиль сімейного виховання, прийняті в сім'ї цінності.

Учень бачить себе очима близьких дорослих, які його виховують. Діти з точним уявленням про себе виховуються в сім'ях, де батьки приділяють їм досить багато часу; позитивно оцінюють їх фізичні та розумові дані, але не вважають рівень їх розвитку вище, ніж у більшості однолітків; прогнозують гарну успішність у школі. Цих дітей часто захочують, але не подарунками; карають, в основному, відмовою від спілкування. Діти із заниженим уявленням про себе ростуть у сім'ях, в яких із ними не займаються, але вимагають послуху; низько оцінюють, часто дорікають, карають.

У сім'ях, де ростуть діти з високою, але не з завищеною самооцінкою, увага до особистості дитини поєднується з достатньою вимогливістю. Всі ці фактори впливають, в подальшому на розвиток здібностей та задатків дитини.

Отже, вплив індивідуальних психологічних особливостей, а саме емоційної тривожності батьків, відіграє чималу роль у розвитку творчих і розумових здібностей дітей. Рівень розвитку творчих здібностей у дітей, підвищуватиметься при більш низьких рівнях тривожності у батьків. Це можна пояснити тим, що при низьких рівнях тривожності у батьків для дітей існує велика свобода при виборі способів дії і більше схвалення з боку батьків при самостійній активності. Відповідно, при підвищенні рівнів тривожності у батьків дітям висуваються більш суворі вимоги щодо відповідності дій дітей батьківським нормам поведінки, що забезпечує дітям більш жорсткі рамки уяви.

Для проведення аналізу, та вирішення цього завдання в цілому в школі можна скористатися наступними методиками:

1. Для визначення рівня розумового розвитку учнів методику Е.Ф. Замбіявичене.
2. Визначення рівня розвитку творчих здібностей учнів за методикою "Короткий тест творчого мислення", автором якої є П. Торренс, і яка була адаптована в нашій країні Є.С. Тунік.
3. Для оцінювання рівня тривожності батьків, а також диференціації тривожності на реактивну і особистісну, з метою більш тонкого аналізу її впливу на розвиток розумових і творчих здібностей дітей шкільного віку, ми використовували методику "Шкала самооцінки", автором якої є А. Спілбергер.

Список використаної літератури:

1. Закон України «Про освіту»
2. Закон України «Про загальну середню освіту»
3. Концепція Нової української школи
4. Акімов І. Клименко В. Про природу таланту. т.1. Ст. М, 1994. – 23с.
5. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. Психологічні дослідження. - М.: Просвещение, 1968. - ст. 120
6. Божович Л.І. Психічний розвиток школяра та її виховання. - М.: Знання, 1979. - ст. 4-9
7. Божович Л.І. Вибрані психологічні праці: проблеми формування особистості. - Під ред. Фельдштейна Д.І. - М.: Міжнародна педагогічна академія, 1995. – 12-17 с.
8. Венгер А.Л. Діагностика орієнтування на систему вимог у молодшому шкільному віці.- Діагностика навчальної діяльності та інтелектуального розвитку дітей. - М., 1981. – ст.45-54
9. Виготський Л.С. Уява і творчість у дитячому віці. - М.: Просвещение, 1991, – ст.56-89
10. Гільбух Ю. З. Увага: обдаровані діти. - М. Знання., 1991.- ст.12-45
11. Горнфельд А.Г. Шляхи творчості. - Пг., 1922.- ст.126-145
12. Клименко В. В. Психологічні тести таланту. Харків. Фоліо, 1996. – ст.398-457
17. Коломинский Я.Л. Психологія дитячого колективу. - Мн., 1984. – ст.12-18
- 18.Короткий тест творчого мислення. Фігурна форма: Посібник для психологів. - М.: ІНТОР, 1995. – ст.456-567
19. Кулик Л.А., Берестов Н.І "Сімейне виховання" М., Просвящение 1990р.- ст.67-72
20. Лейтес Н. С. Про розумової обдарованості. М. Прос., 1960р.- ст.56-57
21. Лейтес Н. С. Розумові здібності і вік. М. Педагогіка, 1971р.- ст.64-65
22. Лисина М.І., Капчелі Г.І. Спілкування з дорослими і психологічна підготовка дітей до школи. / Відп. ред. Сілвестру А.І.; НДІ педагогіки. - Кишинів: Штінца, 1987. – ст.78-90
23. Лук А.Н. Емоції та особистість. - М.: Знання, 1922. – ст.90
24. Матюшкін О.М. Загадки обдарованості: проблеми практичної діагностики. - М.: Школа-Пресс, 1993. – ст.36
25. Про ознаки обдарованості, дитячу творчість.- Психолог-2001.- № 2, стор.6
- 26.Проблеми психології творчості і розробка підходу до вивчення обдарованості. Моляко В. А. Питання психології. № 5, 1994р

Михтонюк О.О.

практичний психолог

Шепетівського навчально – виховного комплексу
«Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – гімназія»

Тимбіддинг у школі: як згуртувати учнів?

Анотація. Іноді неуспішність школярів у навчанні та їхнє небажання йти до школи пов'язані з тим, що вони не відчувають себе комфортно в колективі. Статтю присвячено проблемам згуртування класу, створення та підвищення мотивації, психологічного розвантаження учнів через тимбіддинг.

Ключові слова: тимбіддинг, класний колектив, згуртування, соціалізація, адаптація, гра.

Одним із теоретико-методичних завдань педагогічної науки є створення оптимальних умов для розвитку, самореалізації, соціального становлення молодого покоління. Це, у свою чергу, потребує реформування змісту, форм і методів соціально-психологічної роботи з підлітками.

Соціально-психологічна реальність, соціально-психологічні явища виникають як відображення різних форм спілкування та взаємодії. Формування особистості відбувається за допомогою власного досвіду становлення й розвитку в безпосередніх соціальних контактах, у процесі яких людина зазнає впливу мікросередовища, а через нього — і макросередовища, його культури, соціальних норм і цінностей. Це і є соціалізація особистості, у процесі якої в підлітка формуються соціальні якості, знання, вміння, навички, а це, у свою чергу, дає їй змогу стати дієздатним учасником соціальних відносин. Соціалізація відбувається як за стихійного впливу на особистість різних обставин життя, так і за цілеспрямованого формування особистості. Підліток прилучається до групи, намагаючись стати її частиною, осягнути почуття «Ми» і почуття «Я» серед «Ми», що позбавляє самотності, дає відчуття сили і впевненості, спонукає до впливу на соціальне життя у групі в процесі міжособистісних контактів, сприяє набуттю індивідуального досвіду [2].

Клас — як маленьке суспільство, де кожна дитина шукає своє місце. Тому одним із основних проблемних завдань класного керівника є питання згуртованості класного колективу. Шкода, але

досить часто в сучасних українських школах ми бачимо, що учні не є достатньо згуртованими, або деякі учні з класу не вміють налагоджувати стосунки з однокласниками. У майбутньому це може призвести до негативних наслідків – невміння співпрацювати в команді, спілкуватися в колективі, разом працювати над одним проектом, і, як наслідок, мати проблеми в соціалізації особистості.

Отже, як навчити дітей працювати в команді, допомогти усвідомити, що разом вони здатні зробити більше, ніж поодинож? Як допомогти дітям звертати більшу увагу на сильні сторони однокласників, створити атмосферу в класі, де кожен почувається рівноцінною частиною команди, а не конкурує з іншими?

Тут на допомогу класному керівникові прийде тимбіддинг. Слово «тимбіддинг» походить від англійських слів «team» (команда) і «building» (побудова, утворення), тобто українською мовою перекладається як «командоутворення» та широко використовується в останні роки у сфері бізнесу, менеджменту, освіти.

Тимбіддинг (teambuilding) – спеціальні заходи, які спрямовані на згуртування колективу [7].

Поняття тимбіддінгу запозичене із сфери спорту. Для того, щоб перемогти, спортивна команда повинна не тільки складатися із професіоналів, а й уміти організовувати грамотну тактику гри, розподілити ролі та задачі залежно від своїх слабких та сильних сторін. Щоб досягти успіху, потрібна сильна й міцна команда, яка вміє взаємодіяти та правильно використовувати можливості і навички кожного з них.

Основна форма подачі тимбіддінгу — це гра, через яку можна швидко та в нестандартній формі розвивати просоціальні навички в школярів.

Найпопулярніші види тимбіддінгу:

- спортивний (активний): найчастіше цей вид активного відпочинку проходить на природі і поєднує в собі корисне з приємним: роботу по згуртуванню колективу і відпочинок на свіжому повітрі. Це вид тимбіддінгу зі спортивними іграми, квестами й естафетами;
- історичні рольові ігри: у ході такого роду тимбіддінгу зазвичай відтворюються якісь історичні події та герої (це можуть бути як історичні бали, так й історичні реконструкції);
- мистецькі заходи: цей вид тимбіддінгу спрямований і на згуртування колективу, і на розвиток творчого потенціалу школярів. Тут може бути запропоновано маса варіантів інтелектуальних ігор, рішень кейсів або просто розвитку навичок у живописі, фотографії або віршуванні;
- психологічний тимбіддинг зазвичай проходить у формі тренінгових занять.

Суть таких заходів – виявлення лідера, розвитку комунікативних навичок усіх учнів і налагодження позитивної атмосфери в колективі.

У результаті ефективного тимбіддинга можна досягти почуття єдності, організованості й згуртованості колективу, розвитку поняття співпраці та здорової конкуренції, створення й підвищення мотивації, зміцнення авторитету класного керівника на неофіційному рівні, створення комфортної атмосфери в учнівському колективі та психологічного розвантаження школярів.

Ефективний тимбіддінг проходить за такою послідовністю:

1. Поділ на команди. Для будь-якого тренера важливо мати у своїй скарбничці різні прийоми поділу групи на пари і мікрогрупи. Адже поділ - це чудова можливість додатково впливати на динаміку тренінгу. Можна розділити групу на фрукти, наприклад, апельсини, яблука і груші. Також можна використати різнокольорові стікери. Учасники стають у коло і заплющують очі. Тренер прикріплює на спину кожному кольоровий листочок. По команді тренера всі відкривають очі. Після чого всі учасники повинні мовчки об'єднатися в групи.
2. Вибір назви, девізу. На цьому етапі між учасниками зав'язується комунікація, а спільний девіз буде підбадьорювати та піднімати командний дух під час змагань.
3. Вправи та ігри. Різноманітні командні ігри, які повинні остаточно здружити команду та навчити співпрацювати.
4. Підведення підсумків. Обговорення дій під час різних етапів тренінгу дозволить провести аналіз допущених помилок та досягнень. Це буде хорошим уроком для майбутніх проблемних ситуацій.

Також згуртувати колектив можна, використовуючи невеликі вправи та ігри під час відпочинку, класних годин, тривалих подорожей тощо. Такі ігри змалку навчать просоціальної поведінки. Формат завдань дає змогу залучити всіх дітей, особливо — сором'язливих, яким більше до душі виконувати завдання самотійно, проте — на користь усього класу.

Найбільш ефективними для згуртування колективу зарекомендували себе наступні вправи та ігри:

Мене непокоїть те, що в коробці

Мета: єднання учасників групи, обговорення спільних проблем, формування сприятливого психологічного клімату.

Кількість учасників: 5-25.

Тривалість: 30-45 хвилин.

Хід виконання:

1. Попросіть учасників групи анонімно записати на окремих папірцях одним – двома словами те, що їх зараз турбує або непокоїть: контрольна робота, конфлікт у класі, підготовка проекту, особисті переживання тощо.

2. Усі аркуші складіть в одну коробку.

3. Запропонуйте кожному учаснику навмання обрати аркуш і, описавши занепокоєння іншого, визначте свій спосіб розв'язання проблеми та озвучте іншому учаснику.

4. Намагайтеся обговорити всі проблеми.

Вправу буде закінчено тоді, коли в коробці не залишиться папірців.

Люди навколо мене

Мета: згуртувати учнівський колектив, поліпшити їхній настрій та запам'ятати факти про однокласників в ігровій формі.

Кількість учасників: 5-25.

Тривалість: 10 хвилин.

Хід виконання:

Кожен учень отримує таблицю, де вписані твердження. Пропонується змінювати їх або дописувати такі, що характерні для учнів вашого класу.

Завдання — хаотично рухатися аудиторією та питати інших, чи вони підходять під якийсь пункт з написаного. Якщо так, то вписують їхні імена поруч. Гра закінчується, коли в кожного заповнюється вся таблиця.

Варіанти тверджень:

знає ще дві мови, крім рідної;

не любить прокидатися вранці;

хоче побувати на іншому материку;

був на вершині Говерли;

один у сім'ї;

катається на роликах;

займається бойовими мистецтвами;

має собаку;

бодай раз був волонтером;

цікавиться наукою та винаходами;

зімає блог для свого Youtube-каналу чи Instagram.

Правда-брехня

Мета: знайомство інших зі своїми вміннями, навичками та здобутками, створення приязної атмосфери в класі.

Кількість учасників: 5-25.

Тривалість: 20–25 хвилин.

Хід виконання:

Попросіть учнів по черзі озвучувати три факти про себе, один з яких є неправдою. Завдання інших — здогадатися, що зі сказаного є брехнею.

Варіація гри: кожен пише на одному стікері два правдивих факти про себе та один неправдивий. Учитель збирає стікери та клеїть їх на підлогу або дошку. Учням слід здогадатися, кому належить той чи той стікер. Автор написаного самостійно зізнається, що є правдою, а що – ні.

Ми вирушаємо в подорож

Мета: запам'ятовування імен та створення власних асоціацій до кожної людини з класу.

Кількість учасників: 5-25.

Тривалість — 12 хвилин.

Хід виконання:

Кожен малює на аркушах предмет, що починається на першу букву його чи її імені. Цей предмет людина забирає із собою на безлюдний острів. Потім презентують намальоване в колі, не забуваючи назвати своє ім'я: «Мене звати Оля. Я забираю окуляри», «Я — Володя, і я візьму із собою вугілля», «Мене звати Катя. Я дуже люблю книги, тому вони мусять бути на безлюдному острові».

Чарівник

Мета: усунення проблемних ситуацій, об'єднання учасників групи, формування сприятливого психологічного клімату.

Кількість учасників: 5-25.

Тривалість: 15-25 хвилин.

Хід виконання:

Запропонуйте учням уявити, що вони зустріли чарівника, який може виконати три будь-які їхні бажання, що стосуються шкільного життя: змінити керівництво школи, додати предмети до програми, скасувати контрольні роботи. Обговоріть з дітьми, що їм хотілося б змінити і чому, якими можуть бути наслідки таких змін, що треба зробити для того, щоб здійснити зміни в реальності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Воронов В.В. «Технология воспитания» – М., 2000.
2. Воронцова Е. В. «Соціалізація підлітків в учнівських колективах»// Психологічна служба школи, №3, 2012.
3. Дербеньова А. Г., Кунцевська А. В. «Класному керівнику: створення і розвиток колективу класу» - Харків, 2011.
4. Зотов В.В., Ленський Є.В. «Завдання і організаційні основи менеджмента».- М., 1996.
5. Козлов В. В., Мануйлов Г. В. «Социально психологическая диагностика развития личности и малых групп – М., Изд-во Института психотерапии 2002г. С.301-305.
6. Пригожий А.І. «Сучасна соціологія організацій». - М., 1995.
7. «Психологія тимбідінгу» / Під ред. Л. П.Гобельовської. – Харків:ТОВ «Друкарня Мадрид», 2017. – 90с.
8. Сворчевська О. В., Нурєєва О. С. «Класні години з психологом» - М., 2009.
9. Протуренко О. «За штурвалом класу»//Шкільний світ, №37, 2011.

Кулешова О.В.

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки,

Міхєєва Л.В.

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Інтернет-залежність молоді: стан проблеми

Анотація. Висвітлено ознаки наявності інтернет-залежності у користувачів комп'ютерів. Охарактеризовано види інтернет-залежності та стадії її протікання. Окреслено шляхи подолання залежності молоді від Інтернету.

Ключові слова: інформаційне суспільство, глобалізація, комп'ютер, мережа Інтернет, адикція, інтернет-залежність.

Кожне десятиліття породжує нові, властиві тільки йому пристрасті, потяги та залежності. Молодь як провідна та прогресивна ланка суспільства, на яку завжди покладаються великі надії, виступає в цьому випадку таким собі лакмусовим папером, який показує наявні суспільні суперечності. На тлі залежностей, що вже давно існують, поступово починають проявлятися нові, більш актуальні та злободенні, підкреслюючи своєю появою саме ті проблемні сфери, які не впорядковані належним чином. З розвитком нових технологій у сфері телебачення (супутникове, кабельне з великою кількістю каналів) та інформаційно-комунікаційних технологій (Інтернет, мобільний зв'язок з усіма додатками, які щороку вдосконалюються) люди дедалі більше стають інформаційно залежними.

Доступність до все нових видів «благ», безперервний розвиток гаджетів, спрямованих саме на розважальну складову суспільного споживання, складності в стосунках рідними та близькими, падіння рівня емпатійності – це лише частина довгого списку, але вона окреслює негативний бік становлення сучасної української молоді в інформаційному суспільстві. Всі ці чинники зумовлюють появу на тлі «старих» видів залежностей, як от алкоголізм, тютюнопаління, вживання наркотичних речовин, «нових», що динамічно набирають обертів і стрімко розширюють свій ареал в Україні. Серед таких «нових» залежностей особливо увагу варто зосередити на інтернет-залежності, оскільки саме вона розвивається найбільш масштабно та всеохоплююче.

Інформаційна мережа Інтернет надає великі можливості для діяльності та самовираження людини, які не можуть бути реалізовані в реальній дійсності. Разом з тим, у певній категорії користувачів оперування її ресурсами забирає все більше часу та стає настільки домінуючим, що згодом у них

прогресує зниження здатності до вольового контролю над власною активністю у віртуальному просторі, виникає ціла низка особистих та соціальних негараздів. Таке використання інформаційної мережі призводить до виникнення інтернет-залежності. На відміну від інших залежностей, Всесвітня мережа стає не просто сенсом життя, а по суті, самим життям.

Проблемою інтернет-залежності займалися як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Так, вплив Інтернету на особистість та психологічні наслідки інформатизації вивчають: Ю. Бабаєва, О. Войскунський, О. Сміслова, А. Гольдберг, А. Жичкіна та ін.; проблеми інтернет-залежності як різновиду адиктивної поведінки аналізували: Б. Браун, В. Лоскутова, О. Шайдуліна, М. Шоттон; психологічні наслідки зловживання комп'ютерною інформацією розглянуто в дослідженнях: Л. Гур'євої, Е. Мулика, О. Шинкаренко, О. Якушиної; профілактику різних видів адиктивної поведінки досліджують О. Бартків, Н. Бочкарева, В. Оржеховська та ін. Серед українських фахівців, що в різних аспектах досліджують феномен інтернет-залежної поведінки, відзначилися Н. Бугайова, Г. Пілягіна, О. Чабан, Л. Юр'єва та ін.

Звичайно ж саме Інтернет зробив наше життя мобільнішим і зручнішим, бо будь-коли і будь-де тепер можна отримати доступ до необхідної інформації. Але саме він забирає і весь наш вільний час. Суспільство у своїх суперечках про користь чи шкоду Інтернету розділилося на протилежні табори. Одні стверджують, що він є злом, оскільки в мережах безкарно пропагують насильство, поширюють дитяче порно, політичні фейки та віруси. Другі – що він об'єднує людей, країни, допомагає вчитися та працювати, і це справді одне з позитивних досягнень техноєволюції. Проте психологи, неврологи, психіатри давно порушують питання про розвиток патологічної залежності людей від інформаційного простору.

Інтернет-залежність можна спостерігати в людей різної вікової категорії. Але дослідження сучасних науковців свідчать, що найбільш вразливою до виникнення даної адикції є вікова категорія підлітки та молодь. Адже основну причину, яка занурює молоду людину у світ віртуальних подій, закордонні дослідники вбачають у комунікативній депривації, тобто людина стає закритою для відвертого спілкування з друзями, близькими та рідними, іншими людьми. В такому випадку Інтернет стає повним замісником особистісного спілкування.

Близько половини молодих українців не змогли б прожити без Інтернету. Він став життєвою необхідністю як для дітей, так і для молодих людей. Живе спілкування між собою зайняло останні позиції в рейтингу необхідних цінностей. Про це свідчать результати соціологічного дослідження «Сучасна молодь України», проведеного Інститутом Горшеніна. Так, у комп'ютерні ігри грають 62,6% респондентів, а проводять час в соціальних мережах – 80%. Як показало дослідження компанії «Cisco», якщо б студентам довелося робити вибір між автомобілем та Інтернетом, то 64% віддали б перевагу мережі. 40% опитаних студентів коледжів заявили, що Інтернет для них важливіший за побачення, зустрічі з друзями та музичні вподобання. Комп'ютер на сьогодні – це те, без чого не обійтись, тим паче, коли він перетворюється на предмет залежності, а спокуси ним скористатися майже неможливо протистояти.

Проблеми запобігання інтернет-залежності підкреслюються тим, що кількість користувачів Інтернету в Україні швидко зростає. Станом на грудень 2018 року Internet World Stats нарахував уже 40912381 користувачів [12]. Дослідження Factum Group Ukraine станом на травень 2018 року демонструє, що із 32,88 млн. опитаних українців, 65% використовують Інтернет раз на місяць і частіше, 35% рідше одного разу на місяць. Соціально-демографічна структура користувачів Інтернету наступна: серед інтернет-користувачів переважають жінки – 52%, за віковими показниками 18% – підлітки та молодь у віці 15-24 роки [13].

Дискусії про комп'ютерну психологічну залежність виникли одночасно з виникненням комп'ютерів і особливо активізувалися після поширення персональних комп'ютерів. Комп'ютерна залежність – різновид психічної залежності, який характеризується патологічним потягом людини до роботи або проведення часу за комп'ютером. Загалом до комп'ютерної залежності вчені відносили залежність людини від комп'ютерних ігор. Та зі стрімким розвитком та розповсюдженням Інтернет-мережі, в науковому світі заговорили про гостроту проблеми інтернет-залежності.

У кінці XX століття з'явився Інтернет – Всесвітня інформаційна мережа, в яку може заглянути кожен, хто має комп'ютер, підключений до неї. Він одразу почав поширюватися з величезною швидкістю, охоплюючи все більш і більш широкі маси людей, що було обумовлено його доступністю та невисокою вартістю. Спочатку це була послуга, скористатися якою могли небагато, але тепер вона відкрита абсолютно для всіх. Інтернет вважається простим і доступним джерелом інформації. З часом з'явилися інтернет-залежні – користувачі, що проводять за комп'ютером дні та ночі. Вперше поняття Інтернет-залежності (Internet Addiction Disorder) було використане на початку 1990-х для опису

патологічного, непереборного потяг до використання Інтернету [2]. У 1997 році виникло нове поняття – патологічне використання Інтернету (Pathological Internet Use, скорочено PIU), яке стало позначенням офіційно визнаного психічного розладу. Проте багато психотерапевтів не відносять інтернет-залежність до самостійних захворювань. Вони вважають, що такий діагноз свідчить про інші серйозні проблеми людини – депресію, комунікаційні проблеми, нездатність впоратися зі стресами [2].

Термін «інтернет-залежність» вперше був запропонований американським лікарем Айвенем Голдбергом, ще в 1995 році. Під цим поняттям він розумів непереборне бажання до Інтернету, що характеризується «згубною дією на побутову, навчальну, соціальну, робочу, сімейну, фінансову сфери діяльності». Вчений виходив з пропозиції про те, що у людини може розвинути патологічна залежність не тільки від зовнішніх факторів, але й від власних дій та емоцій [7]. А. Голдберг поряд з поняттям «інтернет-залежність» використовує термін «патологічне використання комп'ютера». Це поняття розглядається в більш широкому контексті, а інтернет-адикція – як один з його видів, специфіка якого полягає в використанні комп'ютера для встановлення соціальної взаємодії [6].

Коли фахівці говорять про комп'ютерні та інтернет-залежності, вони мають на увазі, що люди вважають за краще життя в комп'ютерних іграх і Інтернеті, ніж в реальному житті, проводячи у віртуальній реальності до 18 годин на день. Визначення такої інтернет-залежності звучить так: «нав'язливе бажання вийти в Інтернет, знаходячись off-line, і нездатність вийти з Інтернету, будучи on-line». Часто використовується ще й таке: «інтернет-залежність – це нав'язлива потреба у використанні Інтернету, що супроводжується соціальною дезадаптацією та яскраво вираженими психологічними симптомами» [1].

Більш точним, на наш погляд, є визначення М. Дрепи, яка розглядає інтернет-залежність як різновид технологічних адикцій, що виявляються зміщенням цілей особистості у віртуальну реальність для заповнення фрустрованих сфер реального життя [4].

На сьогодні науковці (Варламова С., Гончарова Є., Соколова І.) виділяють такі валідні та вимірювані показники інтернет-залежності:

- кількість часу, проведеного в інтернеті;
- способи проведення вільного часу;
- кількість/якість сну, його порушення через використання мережі;
- прояв агресивності, дратівливості при неможливості скористатися інтернетом;
- погіршення робочих/навчальних показників у зв'язку з використанням мережі [3].

Американська вчена Кімберлі Янг виділяє п'ять основних видів інтернет-залежності [11]:

- 1.) комп'ютерна залежність (computer addiction): обсесивна пристрасть до роботи за комп'ютером (програмування, ігор або інших видів діяльності);
- 2.) компульсивна навігація в мережі (net compulsions): компульсивний пошук інформації у віддалених базах даних;
- 3.) перевантаженість інформацією (information overload): патологічна схильність до опосередкованих інтернетом азартних ігор, онлайн-аукціонів, електронних покупок;
- 4.) кіберсексуальна залежність (cybersexual addiction): залежність від «кіберсексу», тобто від відвідування порнографічних сайтів, обговорення сексуальної тематики в чатах або закритих групах «для дорослих»;
- 5.) кіберкомунікативна залежність (cyber-relational addiction): залежність від спілкування в соціальних мережах, форумах, чатах, групових іграх і телеконференціях, що може призвести до заміни реальних членів сім'ї і друзів віртуальними.

В Україні розповсюджена саме кіберкомунікативна залежність. Так, за проведеними дослідженнями, перше місце за відвідуванням посідають саме соціальні мережі – 27% загалом серед молоді. Вищий показник у дівчат – 29,8%, менший у хлопців – 23,9% [8].

Клінічними психологами розроблено відповідну трьохрівневу (ступеневу) модель розвитку інтернет-залежності. На першому етапі відбувається знайомство з Інтернетом, на другому він поступово заміщає значущі сторони життя, а на третьому можна вже говорити про кібервтечу від реальності.

Американські науковці Дж. Боссард, Г. Ріккерт та ін. таким чином характеризують стадії інтернет-залежності [9]:

1. Перша стадія – це більш-менш легкий розлад. Через захоплення «новою іграшкою» людина перестає займатися всім іншим. Поступово людина віддаляється від родичів і друзів, залишаючи пріоритет за «всесвітньою павутиною». Як правило, користувач приховує від рідних, скільки часу він проводить на сайтах.

2. На другій стадії симптоми стрімко наростають. Якщо людину силою відлучити від мережі, вона переживатиме почуття, схожі на муки наркомана, якому не дали чергову дозу. У користувача порушується увага, знижується працездатність, з'являються нав'язливі думки, безсоння, аж до повної відмови від сну, різко зростає потяг до стимуляторів – кави, сигарет, спиртних напоїв, наркотиків. До психічних розладів додаються головний біль, перепади тиску, ломота в кістках.

3. Третя стадія – соціальна дезадаптація. Користувач, вже не одержуючи задоволення від спілкування через Інтернет, все-таки постійно «висить» на сайтах. Стан депресії призводить до серйозних конфліктів на роботі та в сім'ї.

Відповідно до цієї моделі, інтернет-залежність виникає внаслідок доступності, легкості контролю над своїми діями (не виходячи з дому) та досягнення (без зайвих зусиль) емоційного підйому (виграші в аукціонах, схвальні відгуки в соціальних мережах і тому подібне).

Інтернет-залежність впливає не тільки на психологічний стан здоров'я людини, але і на її фізичне здоров'я. Якщо тривалий час перебувати в Мережі, то погіршується пам'ять, мозок втрачає здатність до аналітичного аналізу, підвищується дратівливість, знижується працездатність, психіка стає нестійкою, можна навіть втратити навички реального спілкування. Від постійного перебування перед монітором погіршується зір, від клавіатури та мишки виникає тунельний синдром, сидячий спосіб життя сприяє розвитку сколіозу, остеохондрозу, артрозу та ін., також спостерігаються проблеми в роботі шлунково-кишкового тракту та серцево-судинні патології, такі як аритмія, тахікардія, тромбоз, варикоз, гіпертонія.

Симптоми інтернет-залежності досить чіткі, вони є двох видів [5]:

- психологічні симптоми: відчуття ейфорії чи піднесеності під час роботи за комп'ютером; нездатність зупинити роботу за комп'ютером; все більша і більша кількість часу, що проводиться за комп'ютером; ігнорування друзів та сім'ї; відчуття порожнечі, депресії та роздратованості, коли не за комп'ютером; перекладання повсякденних турбот на плечі родичів чи членів сім'ї.

- фізичні симптоми: зап'ястий тунельний синдром – оніміння та зниження чутливості пальців через утиснення нерву, що з'єднує їх із зап'ястями; сухі очі; головні болі (схожі на мігрень); болі в спині; нерегулярне харчування – відсутність апетиту; недотримання гігієни; розлади сну (засипання, сновидіння, тривалість).

У цьому разі залежності виступають своєрідним способом втекти від реального світу, на деякий час відволіктися від життєвих проблем, постійної конкуренції та суєти людського буття.

Запобігання інтернет-залежності розуміється як комплекс заходів, спрямованих на розвиток психолого-педагогічних характеристик особистості, з метою забезпечення її стійкості до залежної поведінки з формуванням навичок здорового способу життя, а також задля попередження розвитку та прогресування залежності.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дає можливість стверджувати, що зміст запобігання інтернет-залежності полягає у розвитку почуття відповідальності молоді за свою поведінку, яка сприяє глибокому усвідомленню шкоди постійного перебування в мережі Інтернет.

Основними шляхами запобігання інтернет- адикції є [10]:

1) інформування молоді про механізми впливу мережі Інтернет на особистість, причини, клінічні прояви, методи діагностики та наслідки інтернет-залежності;

2) формування у молодих людей стратегій високо-функціональної поведінки та внутрішньо особистісних мотивів і системи цінностей, відповідних здоровому способу життя;

3) розвиток стійкості до негативних соціальних впливів та особистісних ресурсів і навичок досягнення поставлених цілей в реальному житті;

4) розширення кола альтернативної до залежної поведінки діяльності.

Нами також визначені чинники, які б сприяли шляхам запобігання залежності молоді від Інтернету. Ці чинники розділені на зовнішні, які діють за наявності таких умов життєдіяльності: позитивний вплив друзів, турбота та розуміння з боку значущих людей, їх підтримка, позитивний приклад оточуючих; та на внутрішні, які формуються в результаті тривалої дії зовнішніх умов: відчуття власної значущості, сформована позитивна мотивація, оптимістичний світогляд, цілеспрямованість, наполегливість.

Наведені умови необхідно максимально задіювати при налагодженні роботи із запобіганням інтернет-залежності. Проте, у будь-якому випадку, щоб подолати інтернет-залежність, потрібно запропонувати та протиставити даному захопленню щось значно цікавіше і цінніше. Як відомо, у світі немає нічого ціннішого за приязні та ширі людські стосунки.

Найпростіший і доступний шлях запобігання залежності, на нашу думку, – це придбання іншої залежності. Любов до здорового способу життя, пряме спілкування з друзями, рідними людьми,

спілкування з живою природою, творчі прикладні захоплення, такі як малювання, як правило, виводять людину із залежності.

Отже, незважаючи на всі переваги масової комп'ютеризації населення, цей процес має серйозні соціальні наслідки. І оскільки на сьогодні інтернет є невід'ємною частиною життя сучасної людини, потрібно зуміти сформулювати той необхідний баланс між віртуальним та реальним життям, який дозволить кожному реалізувати себе як різносторонню особистість у всьому ансамблі людських взаємин без шкоди для здоров'я.

Список використаних джерел та літератури:

1. Андріанова Н.С. Інтернет-комунікація – реальність чи симулятор? / Н.С. Андріанова // Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Мовознавство»: [зб. наук. праць]. – Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2010. – Вип. 16. – С. 3-8.
2. Вакуліч Т.М. Психологічні особливості поведінки підлітків у мережі Інтернет / Т.М. Вакуліч // Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. Т. VIII, вип. 2. – К., 2006. – С. 41-47.
3. Варламова С.Н., Гончарова Е.Р., Соколова І.В. Інтернет-залежність молодіжних мегаполісів : критерії та типологія / С.Н. Варламова, Е.Р. Гончарова, І.В. Соколова // *Мониторинг общественного мнения. Экономические и социальные перемены*, 2015. – №2. – С. 165-182.
4. Дрепа М.И. Психологическая профилактика Интернет-зависимости у студентов [Текст] / М.И. Дрепа. – Ставрополь : КУБ, 2010. – 277 с.
5. Сгоров А., Кузнецова Н., Петрова Є. Особливості особистості підлітків з інтернет-залежністю / А. Сгоров, Н. Кузнецова, Є. Петрова // *Питання психічного здоров'я дітей та підлітків*, 2005. – Т.5. – № 2. – С. 20-27.
6. Інтернет-залежність : психологическая природа и динамика развития [Текст] / Ред.-сост. А.Е. Войскунский. – М. : Акрополь, 2009. – 279 с.
7. Коваленко О.В. Кіберпростір – гуманістичний потенціал цивілізації / О.В. Коваленко // *Психологічні перспективи*. – № 18. – Луцьк : Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки, 2011. – С. 111-121.
8. Куріння, вживання алкоголю та наркотичних речовин серед підлітків, які навчаються: поширення й тенденції в Україні : За результатами дослідження 2015 року в рамках міжнародного проекту «Європейське опитування учнів щодо вживання алкоголю та інших наркотичних речовин – ESPAD» / О.М. Балакірева, Т.В. Бондар та ін. – К. : Поліграфічний центр «Фоліант», 2015. – 200 с.
9. Матеюк О.А. Бар'єри у процесі міжособистісної комунікації як засіб протидії психологічному впливові / О.А. Матеюк // *Збірник наукових праць інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. С.Д. Максименка. – К., 2005. – Т. VII, випуск 2. – С. 106-112.*
10. Петрунько О.В. Діти і медіа : соціалізація в агресивному медіа середовищі : монографія / О.В. Петрунько. – Полтава : ТОВ НВП «Укрпримторг сервіс», 2010. – 480 с.
11. Янг К.С. Диагноз – Інтернет-залежність / К.С. Янг // *Мир Internet*, 2000. – №2. – С. 24-29.
12. Internet World Stats – Usage and Population Statistics [Електронний ресурс]: за даними всесвітньої Інтернет статистики 2018 року // *Статистика користувачів Інтернету населення для 53 європейських країн та регіонів*. Режим доступу: <https://www.internetworldstats.com/stats4.htm>
13. Factum Group Ukraine [Електронний ресурс] : за даними методологічного дослідження: проникнення Інтернету в Україні – Режим доступу : https://inau.ua/sites/default/files/file/1806/ui_factum_group_ii_kvartal_2018.pdf

Ніколова В. В.

методист обласного навчально-методичного центру психологічної служби ХОППО

Психологічний супровід сім'ї дитини з особливими потребами

*«...Ніщо не залишається непорушним,
а все завжди може змінитися на краще.
Аби тільки були створені відповідні умови...»*

І. Павлов

Анотація. У статті висвітлюється питання психологічного супроводу сімей, які виховують дітей з особливостями психофізичного розвитку. Охарактеризовано важливу роль батьків в освітньому процесі дітей з особливими освітніми потребами. Акцентується увага на особливостях соціалізації дитини з особливими потребами безпосередньо у сім'ю та соціум.

Ключові слова: сім'я, психологічний супровід сім'ї, дитина з особливими потребами, соціалізація особистості.

Зростання народжуваності дітей з особливостями психофізичного розвитку є великою соціальною проблемою і так нестабільною соціальною ситуацією в Україні. Проблема інтеграції в соціум, підвищення якості життя дітей з особливими потребами та їх сімей завжди була і залишається актуальною.

За статистичними даними на 2019 рік у Хмельницькій області налічується 233 278 дітей від народження до 18 років, з них – 33 406 дітей з порушеннями фізичного і розумового розвитку.

Дитина з особливостями психофізичного розвитку – не пасивний член суспільства, а особистість, яка має право на задоволення власних соціальних потреб: на повноцінну освіту, відпочинок, працю, створення сім'ї, пенсійне забезпечення, доступ до культурних цінностей тощо.

Однак, дітей треба вчити орієнтуватися в різноманітному, постійно змінюваному світі, самореалізуватися у суспільному доквіллі. Уявлення про світ і ставлення дитини до світу, який її оточує, здійснюється у дитячій свідомості через спілкування з іншими людьми – дорослими та однолітками.

Соціальна дійсність та наукові дослідження звертають увагу саме на сім'ю особливої дитини як об'єкт соціально-психологічної роботи, бо сім'я залишається основним стабілізуючим чинником соціальної адаптації такої дитини. Тому, психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини.

Доцільність та важливість організації психологічної допомоги сім'ям, які виховують дітей з особливими потребами обґрунтовується у дослідженнях вітчизняних і світових педагогів, психологів. Зокрема про це йдеться в концепції відносин особистості В. М'ясищева, концепції теорії й практики допомагаючих відносин К. Роджерса, концепції системності виховання особистості Б. Ломова, К. Платонова, концепції активності суб'єкта О. Леонтьєва, С. Рубінштейна та в основних принципах гуманізації освіти (І. Дубровіна, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Шиянова та ін.).

Слід зазначити, що підвищенням якості життя дитини з особливими потребами та її сім'ї повинні займатися держава в цілому, психологи, соціальні працівники, правознавці, педагоги, які здатні здійснювати необхідний супровід дитини.

Проблема супроводу як складової виховного процесу особистості з порушеннями психофізичного розвитку досліджувалась в роботах Г. Бардієра, М. Бітянової, А. Деркача, І. Ромазана, Т. Черднікової та ін.

Відтак, батьки потребують спеціально організованої допомоги щодо підвищення їх компетентності у вихованні дитини з особливими потребами, яка включатиме просвітницьку, педагогічну, психологічну та соціальну складові. Одним із різновидів такої допомоги сім'ям є психологічний супровід, який призначений аналізувати найближче оточення дитини, діагностувати рівні її особистісного розвитку й виховання, використовувати групові методи, індивідуальну роботу як з дітьми, так і з її батьками [8].

Теоретико-методологічні основи практичного аспекту організації психологічного супроводу сім'ям, що виховують дітей з особливими потребами містяться у роботах К. Альбуханової, Б. Ананьєва, П. Блонського, Л. Віготського, А. Петровського та ін.

О.І. Казакова стверджує, що психолого-педагогічний супровід батьків має будуватися на основі розуміння супроводу як процесу, що забезпечує допомогу батькам у прийнятті рішень в складних ситуаціях життєвого вибору, створення умов для розвитку умінь прийняття оптимальних рішень в різних ситуаціях [1].

Світ та життя сім'ї, насичені повсякденними ситуаціями, надають дитині можливість відчувати й усвідомити найрізноманітніші сторони життя, набути досвіду вчинків, поведінки, стосунків. Переживання дитиною своїх взаємин у сім'ї моделюються в майбутньому у стосунки з іншими людьми.

Як засвідчують спеціально проведені соціально-психологічні дослідження Г. Хоментausкаса, «сценарій» соціальної поведінки складається у дітей рано і достатньо стабільно у вигляді таких чотирьох типів соціальних установок, які формуються у сімейному спілкуванні та в подальшому переважно визначають їхню соціальну поведінку: «Я потрібний, мене люблять, і я люблю вас так само»; «Я потрібний, мене люблять, а ви існуєте заради мене»; «Мене не люблять, але я від усієї душі прагну пробитися до вас»; «Я не потрібен, і мене не люблять, залиште мене у спокої» [9].

Але не завжди умови виховання в сучасній сім'ї, на жаль, є сприятливими для розвитку й виховання дітей з особливими потребами. Крім того, виховання такої дитини особливо складне і відповідальне. Цю відповідальність батьки зобов'язані нести перед своєю дитиною та суспільством. Якщо дитина з особливими потребами позбавлена правильного виховання, то її особистісний

недорозвиток поглиблюється, а самі діти можуть стати тягарем для родини і суспільства. З іншої сторони, навіть відзначаючи позитивний вплив родини на становлення особистості дитини, науковці звертають увагу на «недоліки» сімейної соціалізації, яка, на думку О. Кононко, «виявляється у центрації дитини на своїх проблемах, домінуванні егоїстичних прагнень; надмірній опіці, допомозі, що гальмує процес дорослішання...» [5].

Процес дорослішання дітей такої категорії проходить з великими труднощами та у дещо сповільненому темпі, його можна розділити на етапи:

I етап соціалізації – входження дитини в соціум. Першою сходинкою є її адаптація в сім'ї. Успішність цього процесу залежить від того, наскільки адекватно члени родини реагують на проблеми дитини і допомагають у їх подоланні. Труднощі, що виникають – результат неправильної позиції батьків та інших членів сім'ї.

Сім'ї, в яких виховуються діти з особливими потребами живуть під вантажем багаточисельних проблем, не кожен батько чи мати виявляються здатними прийняти недугу дитини, адекватно реагують на проблеми й труднощі, що виникають. За О. Буковською, узагальнений психологічний портрет батьків дітей з особливими потребами характеризується «вираженою стурбованістю, високим рівнем тривожності, слабкістю, соціальною боязкістю, підозрлістю. З власної ініціативи батьки рідко входять у контакти з незнайомими людьми, виявляють своє насторожливе ставлення до всіх, хто намагається спілкуватися з дітьми. Жалість чи подив оточуючих, які побачили їх хвору дитину, призводить до того, що батьки починають приховувати дитину від сторонніх очей: вони намагаються не бувати з нею в громадських місцях, цим ще більше сприяють соціальній дезадаптації дитини. У цих сім'ях хвора дитина стає причиною сімейних конфліктів, що зумовлює дестабілізацію сімейних стосунків, розпад сім'ї, а неповна сім'я – це гальмо у фізичному і психічному розвитку дитини. Дефект дитини деякі батьки сприймають як власну неповноцінність, як переживання гострої провини перед дитиною та оточуючими її людьми» [2].

Народження дитини з відхиленнями у розвитку найчастіше переживається батьками як несподівана подія. Різні автори досить одноставні в описі найбільш загальних характеристик батьківських реакцій (Д.М. Ісаев, О.М. Мастокова, В.В. Ткачова та інші), до яких відносять: заперечення, гнів, почуття провини, емоційну адаптацію.

Прийняття хворої дитини – дуже складний і неоднозначний за своїм змістом процес у різних батьків, що залежить не стільки від характеру захворювання дитини, скільки від особливостей особистості матері та батька [6]. Відомо, що пролонгована психотравмуюча ситуація здійснює негативний вплив на психіку батьків й ускладнює їхнє відношення до дитини. Декого з батьків трагічність ситуації ламає.

Дослідники відмічають, що матері більшою мірою переживають почуття провини. В.М. Сорокін наводить дані про те, що більш ніж у 70% матерів дітей з аномаліями розвитку відзначається надзвичайно амбівалентне ставлення до власної дитини. Суперечливість цього ставлення проявляється в тому, що дитина одночасно розглядається і як об'єкт любові, і як джерело страждань. Останнє, за оцінкою більшості матерів, є причиною частих нападів роздратування по відношенню до дитини. Більше третини матерів відзначають, що поступово формується почуття сорому власної дитини, провоковане за рахунок недобррозичливого ставлення оточуючих. Почуття сорому і почуття провини перед дитиною формують переживання неповноцінності себе як матері. І часто виявляється, що в більшості випадків батькам необхідна кваліфікована психологічна допомога, яка б могла запобігти на ранніх стадіях формуванню та фіксації неадекватних стилів ставлення до хворої дитини, що ускладнює процес її психічного розвитку в більшій мірі, ніж саме захворювання [3].

Адже власне особистісні якості батьків визначають можливості соціалізації дітей та адаптації до життя, тобто їхнє майбутнє. Важливою є наявність у батьків такої важливої якості як стресостійкість, саме вона необхідна для підтримки дитини. Відсутність же цієї якості вказує на нездатність батьків здійснювати виховання й соціальний супровід власної дитини протягом всього життя, взаємодіяти з фахівцями різного рівня чи навпаки, свідчить про схильність до аутизації по відношенню до дитини або соціуму.

II етап соціалізації – це перебування дитини в закладі освіти. Важливу роль має відіграти такт педагогів, повага до дитини з особливими освітніми потребами. Налаштування дитини на перебування у закладі, на важливість нових змін у її житті виконують члени родини.

Варто зауважити, що сьогодні один з напрямів модернізації освіти – орієнтація педагогів, психологів на надання психолого-педагогічної підтримки сім'ї, широке залучення батьків до роботи з дітьми, підвищення відповідальності батьків за виховання та навчання своїх дітей.

Роль батьків в освітньому процесі визначена у національному правовому полі. Зокрема, в Законі України «Про освіту» (стаття 52) вказано, що «батьки є учасниками освітнього процесу» і мають право (стаття 55): обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти; завчасно отримувати інформацію про всі заплановані у закладі освіти та позапланові педагогічні, психологічні, медичні, соціологічні заходи, дослідження, обстеження, педагогічні експерименти та надавати згоду на участь у них дитини тощо [4].

Батьки є основними замовниками освітніх послуг. Їм надано право вибору освітнього закладу для своєї дитини. У такій ситуації батьки мають бути готові зробити правильний вибір та усвідомлювати свою роль у процесі здобуття освіти дитиною через запровадження інклюзивного навчання, як паритетного напрямку освіти для дітей з особливими освітніми потребами. Це, в свою чергу, передбачає максимальне залучення батьків до освітнього процесу, на противагу інтернатних закладів, де участь батьків – недостатня, що негативно позначається на розвитку та соціальній інтеграції дитини.

Що стосується змісту психологічного супроводу батьків, то, насамперед, це актуалізація ресурсів, відновлення почуття спроможності розв'язувати проблеми. Формуванням позитивних установок батьків щодо можливостей дитини краще зайнятися ще в закладах дошкільної освіти. Та в будь-якому освітньому закладі у дитини будуть певні труднощі, непорозуміння, конфліктні моменти, але, попри все це, важливо бачити позитивні зрушення, навіть незначні, змістити акцент з труднощів на успіхи. Важливе формування відповідальної батьківської позиції. Наявність тьютора, асистента не звільняє від обов'язку допомагати дитині вчитися, адаптуватися в школі.

Крім того, перед психологічною службою закладу поставлені наступні завдання:

- виховання доброзичливих взаємин в колективі;
- формування позитивних установок щодо дітей з особливими освітніми потребами;
- формування навичок взаємодії з такими дітьми;
- виховання активної соціальної позиції, готовності у своїй присутності не дозволяти кривдити тих, хто не має можливості дати відсіч тощо [7].

III етап соціалізації – адаптація дитини та її сім'ї власне у суспільстві (пошук інших сімей з подібними проблемами, встановлення контактів, пошук своєї «соціальної ніші»).

Прийняття ситуації буде лише тоді, коли батьки зможуть говорити про труднощі та успіхи дитини з особливими потребами без надмірних емоцій, коли є адекватні уявлення про успішність дитини (немає завищених очікувань). У нас заведено ототожнювати себе і дитину. Якщо вона гарно навчається та має різноманітні хобі, батьки почуватимуться успішними. Якщо ж сину чи доньці багато чого не вдається, мами і тата почуватимуться поганими, невдахами. Тому, насправді, важливо, скільки зусиль докладається, а не загальновизнані успіхи.

Добробут дитини залежить ще й від того, наскільки щасливо почуватиметься родина. Син чи донька мають друзів, задоволені, веселі, виконують індивідуально прописаний навчальний план? Значить, все добре. Діагноз діти зазвичай сприймають через уявлення батьків. Якщо це залишається неперезжитою трагедією, обмеженням для батьків, малюк чи підліток так само сприйматиме. Якщо родина враховує потреби дитини, але живе повноцінно, так само почуватиметься й вона.

Отже, як ми бачимо, виховання та розвиток дитини з особливими потребами починається, насамперед, в родинному середовищі. Гармонійна внутрішньосімейна атмосфера розцінюється як позитивне корекційне середовище для дитини.

Підвищення якості психологічного супроводу батьків можливе лише за умови, якщо суб'єкти виховного впливу усвідомлять: тільки спільними зусиллями можна створити гармонійні умови для розвитку і виховання дитини з особливими потребами, допомогти їй у набутті необхідного соціального досвіду, створенні позитивного образу соціального світу.

Список використаних джерел та літератури:

1. Березіна Т. Психолого-педагогічний супровід батьків майбутніх першокласників / Т. Березіна, О. Вороніна. Електронний ресурс. – Режим доступу: <http://rod-akodemiya/narod/ru/>
2. Буковська О.О. Напрямки психологічної допомоги сім'ям, які виховують дитину з особливими потребами / О.О. Буковська // Вісник Чернігівського нац. пед. ун-ту. Сер.: Психологічні науки. – 2013. – Вип.114. – С. 12-16
3. Забабурина О.С. Психологическая помощь родителям в воспитании детей с нарушениями развития: Пособие для педагогов-психологов / О.С. Забабурина, О.В. Максименко, Е.А. Савина; под. ред. Савиной Е.А., Максименко О.В. – М.: Владос, 2008. – 223 с.
4. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII
5. Кононко О.Л. Стратегічна мета виховання – життєва компетентність дитини / О.Л. Кононко // Дошкільне виховання. – 1999. – №5. – С. 3-6

6. Маркова М.В. О разработке комплексной системы медико-психологической реабилитации семей, воспитывающих ребенка с нарушениями психического развития / М.В. Маркова, Т.Г. Ветрила // Журнал психиатрии и медицинской психологии. – 2009. – № 2 (22). – С. 38-45
7. Матвеева М.П. Соціально-психологічна характеристика об'єктів та суб'єктів інклюзивної освіти / М.П. Матвеева // Інклюзивна освіта: навч. – метод. посіб. – Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський нац. ун-т ім. Івана Огієнка, 2014. – Част.2. – С. 155-162
8. Ніколова В.В. Психолого-педагогічний супровід сім'ї в розв'язанні проблем навчання та виховання дітей / В.В. Ніколова // Шкільна освіта Хмельниччини: психолого-педагогічний супровід модернізаційних процесів / Зб. наук. прак. конф. – Хмельницький, 2017
9. Хоментausкас Г.Т. Семья глазами ребенка / Г.Т. Хоментausкас. – Москва: Педагогика, 1989. – 154с.

Новікова О.А.

практичний психолог Хмельницького НВК № 9

Розвиток просторового мислення школярів у процесі навчальної діяльності

Анотація. У статті представлено теоретичне обґрунтування проблеми розвитку просторового мислення дітей молодшого шкільного віку. Проаналізована характеристика поняття «просторове мислення» та структура просторового мислення. Обґрунтовані умови, завдяки яким забезпечується розвиток просторового мислення.

Ключові слова: просторове мислення, просторове уявлення, підструктура просторового мислення, навчання та умови розвитку просторового мислення.

Перед школою постає завдання виховувати не лише творчу, всебічно розвинену особистість, але й спроможну освоювати принципово нові сфери та види діяльності, активну в пізнанні. Проблема розвитку просторового мислення актуальна тим, що цей процес є невід'ємним компонентом інтелектуальної діяльності людини, її поведінки в цілому. В останні роки на сторінках психологічної та педагогічної літератури все частіше ставиться питання про роль просторового мислення та взаємозв'язок інтелектуальним розвитком.

Значний внесок у дослідження означеної проблеми внесли психологи Б. Ананьєв, Т. Бауер, Л. Виготський, Г. Костюк, О. Леонтьєв, В. Моляко, Ж. Піаже, Л. Рубінштейн, І. Якиманська та ін. Питання щодо формування просторового мислення під час вивчення математики висвітлено у роботах О. Астряба, І. Бантова, М. Богданович, М. Бурди, В. Гусева, М. Волчаства, О. Дубинчук, Н. Мацько, М. Моро, А. Пишчала, Б. Поляк, І. Тесленка, Я. Жовніра та ін., які займалися проблемою вивчення геометричного матеріалу у початковій школі та різних аспектів проблеми формування просторових уявлень та мислення. Дослідження взаємозв'язку просторової уяви та просторового мислення у працях А. Ботвіннікова, Л. Гуровой, Є. Ігнатєва, С. Кабанова-Міллер, В. Киреєнко, Т. Кудрявцева, Б. Ломова, В. Моляко, І. Якиманської та ін. Наукові дослідження і позитивний досвід роботи з питань розвитку просторового мислення школярів у процесі навчальної діяльності вимагає нових досліджень, особливо для учнів молодшого шкільного віку.

Аналіз психолого-педагогічної літератури висвітлює «просторове мислення» як процес утворення і закріплення у пам'яті тривимірного та двовимірного зорових образів (форми, розміри, розташування на площині та у просторі), що поєднує терміни: просторова здатність, просторове сприйняття, просторова уява, просторове уявлення, просторова орієнтація, просторове міркування, просторова інтуїція, просторове розуміння. Отже, просторове мислення використовує опис здібностей, пов'язаних з використанням простору – здатності особистості взаємодіяти з навколишнім середовищем і працювати з просторовими образами.

В процесі навчання у школі не завжди вдається встановити психологічні причини неспішності учнів, що впливає на ефективність засвоєння навчального матеріалу. Розвиток просторового мислення, що забезпечує орієнтацію в просторі, «практичному і теоретичному» (термінологія І.С. Якиманської), що дає ефективне засвоєння знань, оволодіння різноманітними видами діяльності. У сучасній психології відмічена висока ефективність просторового мислення, обумовлена великою інформаційною ємністю образів. Вільна операція просторовими образами є тим фундаментальним умінням, яке об'єднує різні види учбової і трудової діяльності. Просторове мислення формується в системі знань, що підлягають засвоєнню; кожен учбовий предмет своїм змістом визначає вимоги до розвитку просторового мислення [3].

Наочно-образне мислення на початку навчання у школі стає усе більш узагальненим, де відповідно розвивається просторове мислення. Діти розуміють складні схематичні зображення, уявляють на їх основі реальну ситуацію і навіть самостійно створюють такі зображення. Наприклад, задалегідь уявити собі ціле, яку можна скласти з наявних частин; яку конструкцію можна побудувати з цього конструктора, яке зображення скласти з розрізаної картинки, частини якої наклеєні на різних кубиках; вони можуть уявити собі переміщення предметів або їх частин в просторі і тому подібне.

Розвиток просторового мислення як різновид наочно-образного мислення тісно пов'язаний з мовою, яка фіксує (закріплює) образи – уявлення. На основі образного мислення починає формуватися словесно-логічне мислення, яке дає можливість рішення ширшого круга завдань, засвоєння наукових знань.

Просторові уявлення – уявлення, в яких знаходять відображення просторові відносини предметів (величина, форма, місце розташування, рух). Рівень узагальненості і схематизації просторового образу залежить як від самих предметів, як і від завдань діяльності, яка реалізується людиною і в якій використовуються суспільно вироблені засоби просторового аналізу (малюнки, схеми, карти).

Просторове орієнтування – це знання власного тіла, розрізнення просторових ознак і відношень предметів, сприймання простору й оцінювання відстані, визначення віддаленості предмета та його місцезнаходження, орієнтування в просторі, визначення просторових відношень між предметами.

Розвиток просторового мислення забезпечується різними психічними процесами (сприйняттям, увагою, пам'яттю та уявою), де передумовами є просторове уявлення та просторова уява. І. Каплунович [7] вважає, що просторове мислення є специфічним видом розумової діяльності, що має складну ієрархічну структуру, яка включає різні дії, види, типи і образи дій. Розвиток просторового мислення відбувається у процесі накопичення зорових образів, понять, термінології; вироблення вмінь оперувати зоровими образами в найрізноманітніших ситуаціях; конструювання нових образів на основі усвідомлених і вже сформованих образів; формування просторової картини світу.

І.С. Якиманською [11] вказує, що просторове мислення визначено як «...специфічний вид мисленнєвої діяльності, яка має місце у розв'язуванні задач, що потребують орієнтації у практичному й теоретичному просторі (як у тому, що можна побачити, так і у тому, що можна уявити)». У своїх найбільш розвинених формах просторове мислення є мисленням образами, у яких фокусується просторові властивості та відношення. Оперуючи вихідними образами, створеними на різній наочній основі, мислення забезпечує їхню видозміну, трансформацію та створення нових образів, відмінних від вихідних. Це досягається спеціальною діяльністю уяви, що забезпечує сприймання заданих просторових співвідношень, їхню уявну переробку та створення на цій основі нових просторових образів.

Отже, показники розвитку просторового мислення є [10]:

- вміння аналізувати об'єм, як синтез простих форм;
- вміння відчувати взаємодію форми з всіма координат;
- вміння відчувати ритм;
- вміння відчувати об'єм та контр об'єм;
- вміння пов'язувати форму з простором;
- вміння цілісно сприймати форму;
- вміння чітко бачити видимі і невидимі об'єми форми;
- тримірне сприйняття;
- вміння відчувати простір;
- емоційно-зорове враження.

Необхідно зазначити, що важливим показником розвитку просторового мислення виступає широта операції та повнота образу. Під широтою операції розуміють міру свободи маніпулювання просторовими образами при використанні різного графічного матеріалу. Повнота образу – це відповідність його реальному предмету, що характеризує набір елементів образу, їх зв'язок і динамічність.

Подальший розвиток просторового мислення відбувається в тісному взаємозв'язку з розвитком моторики, елементарних наочних дій і мовлення за умови активної включеності самої людини та правильно організованої діяльності. Б.Г. Ананьєв, О.І. Галкіна вважають, що саме в початковій школі дитина приходить у повну відповідність зв'язки між образом і словом [1; 3].

Основною оперативною одиницею просторового мислення є просторовий образ, який створюється під впливом двох взаємозалежних детермінант: наочних основ і вимог діяльності, які обумовлені конкретними умовами задачі. Наочну основу для створення просторового мислення можна поділити на три основні групи [2; 4]:

- натуральні предметні моделі, які відіграють роль наочної опори для формування конкретних образів об'єктів, що досліджуються, та передають лише зовнішні, очевидні властивості об'єктів й служать ілюстраціями при засвоєнні інформації;
- умовні графічні зображення, що відрізняються різноманітністю форм і змісту, які сприяють передачі прихованих від безпосереднього спостереження властивостей об'єктів, конструкцій геометричних форм, пропорцій, просторового положення окремих частин об'єкта, що досліджується;
- знакові моделі втрачають усякий безпосередній зв'язок із об'єктом, що зображується, і відтворюють окремі абстрактні залежності, властиві багатьом об'єктам, але не виведені з окремого об'єкта.

Психологічним механізмом просторового мислення є уявлення, що забезпечує створення образів, операцій над ними, перекодування їх в заданому або довільно обраному напрямі, використання різних систем відліку для побудови образу, виділення в образі різних ознак і властивостей об'єктів.

Дослідження Н.М. Волокотіної, З.М. Істоминої, А.Я. Колодної, Г.О. Люблинської, Н.П. Сакуліної підтверджують, що першоджерелом уявлення є сприйняття, де слово є будівельним матеріалом і використовується як засіб виразу, інтерпретації вже виконаних в образах перетворень. Просторове уявлення може бути розглянуте через зміст, умови й форми пред'явлення наочного матеріалу та на суб'єктивну вибірковість, залежну від особистісних інтересів, схильність до образів, емоційне ставлення до чуттєвого матеріалу [9].

Г.О. Люблинська [4; 6] зазначає, що труднощі у навчанні обумовлюються недостатньо сформованими просторовими уявленнями та поняттями про простір. Навчальна діяльність вимагає від дитини не тільки орієнтування в просторі, а й оволодіння основними просторовими поняттями; термінами (горизонтальна, вертикальна, похила лінія); аналітичним сприйняттям сторінки, виділенням на ній клітинки, її сторін, кутів; засвоєнням нових термінів, що позначають просторові поняття; розташуванням знаку на аркуші й орієнтування на його площині, що викликає в учнів першого класу загальноосвітньої школи певні труднощі. Рівень розвитку просторових уявлень, що склався у дітей до семирічного віку, ще не дозволяє їм правильно орієнтуватися у кожній новій ситуації. Диференціювання просторових сигналів для дітей є важким. Складність диференціювання просторових ознак і відношень можна пояснити наявністю помилок у письмі та математиці (при написанні графічно схожих букв і цифр).

Розвиток просторового мислення відповідає таким типам оперування просторовими образами [10]:

Перший тип характеризується тим, що вихідний образ, який створено на графічно-наочній основі, у процесі мисленевого вирішення задачі видозмінюється відповідно до умов задачі. Ці зміни стосуються просторового положення і торкаються структурних особливостей образу. Типовими випадками такого оперування є різні уявні обертання, переміщення образу, що був створений, як у межах однієї площини, так і за її межами. Це призводить до істотної видозміни вихідного образу, що його було створено на графічній основі, який водночас об'єктивно залишається при цьому незмінним.

Другий тип характеризується тим, що вихідний образ під впливом задачі структурно перетворюється. Це досягається завдяки застосуванню різноманітних трансформацій вихідного образу шляхом уявного перегруповування його складових елементів за допомогою прийомів накладування, сполучення, додавання, усякання і т. ін. При цьому образ змінюється настільки, що майже не походить на вихідний.

Третій тип перетворення вихідного образу відбувається довгостроково. Це серія розумових дій, що послідовно, неодноразово, а поступово наслідують одна одну й спрямовані на перетворення вихідного образу одночасно і за просторовим положенням, і за структурою.

Теоретичний аналіз досліджень з проблеми розвитку просторового мислення набуває специфічних особливостей, що зумовлюються характером того чи іншого виду діяльності (Б.Г. Ананьєва, О.І. Галкіної, Л.Д. Кладницької, О.Ф. Рибалко, А.І. Сорокіної, Ф.М. Шемякіна). Значним інформаційним змістом характеризуються зорові образи, які дають можливість раптового осмислення відношення між реальним об'єктом і його образом. Практичне засвоєння простору, тренування просторово-розрізнявальних функцій, розвитку системних механізмів сприйняття простору та просторових уявлень мають велике значення в різних видах діяльності, а для школяра це відбувається в навчальній діяльності. Цим і пояснюється необхідність розвитку просторового мислення, що повинно знайти реальне відображення у повсякденному житті дитини шкільного віку.

І.С. Якиманська та І.Я. Каплунович виділили п'ять основних підструктур просторового мислення дітей шкільного віку: топологічна, проективна, порядкова, метрична та алгебраїчна [7; 11].

Топологічна підструктура являє собою таку підструктуру просторового мислення, де дитина виділяє й оперує такими гомеоморфними просторовими характеристиками як: безперервність, компактність, зв'язність, замкнутість образу.

Проектна підструктура просторового мислення проявляється тоді, коли дитина розпізнає, уявляє, оперує та орієнтується просторовими об'єктами або їхніх графічних зображень з будь-якої точки відліку; встановлює схожість (відповідність) просторового об'єкту його різним проєкціям (паралельній, ортогональній, центральній) тощо.

Порядкова підструктура просторового мислення передбачає мислення, при якому дитина виділяє властивості квазіпорядку, лінійного або часткового впорядкування безлічі різних просторових об'єктів, встановлює ієрархічні відносини за різними підставами («вперед-назад», «вгору-вниз», «праворуч-ліворуч»).

Метрична підструктура просторового мислення проявляється в акцентуванні дитиною уваги на кількісних перетвореннях і дозволяє визначити їй числові значення та величини довжин, кутів, відстаней.

Алгебраїчна підструктура просторового мислення виявляється тоді, коли дитина дотримується законів композицій, встановлює оборотність просторових перетворень, вміє «згортати їх», замінювати декілька операцій однією.

Дослідник І.Я. Каплунович відзначає, що розвиток просторового мислення проходить чотири рівні. Підструктури просторового мислення виникають в результаті послідовної диференціації властивостей просторових об'єктів у напрямку від виокремлення властивостей топологічного характеру до проєктних підструктур просторового мислення і надалі до алгебраїчних властивостей просторового мислення [8].

Умови розвитку просторового мислення буде шлях ускладнення всіх форм орієнтації в просторі, збагачення їх теоретичним змістом, ускладнення задач, які потребують перетворити наочні ситуації шляхом їх сприйняття чи за уявленням кількарізним і багатоплановим оперуванням просторовими образами. Отже, розвиток просторового мислення реалізується в практиці навчання за трьома основними умовами:

- перехід від тримірного до двомірного простору і навпаки;
- перехід від наочних зображень до умовно-схематичних зворотний процес;
- перехід від фіксованої на собі точки відліку до вільно обраної чи довільно заданої.

Змістом просторового мислення є оперування чи здійснення операцій над просторовими образами в процесі їх створення з використанням наочної опори (предметної або графічної, різної міри спільностей та умовностей). Здійснення операцій над просторовими образами визначається їх початковим змістом (віддзеркалення в образі геометричної форми, величини, просторового розташування об'єктів); типом операції чи оперування (зміна в ході операції положення об'єкта, його структури); повнотою, динамічністю образу (наявністю у ньому різних характеристик, їх системності, рухливості тощо).

Розвиток просторового мислення у школі повинен носити систематичний і цілеспрямований характер, при виконанні трьох важливих педагогічних умов [5; 6]:

- накопичення дітьми досвіду розрізнення просторових властивостей і відносин за включенням різних аналізаторів як при спостереженні, так і в активній практичній діяльності дітей;
- надбання дітьми словесних знань про просторові властивості і відносини в єдності з практикою їхнього розрізнення з взаємодією між першою і другою сигнальними системами;
- створення умов накопичення дітьми досвіду навмисного довільного оперування уявленнями, тобто користування ними в розумовій діяльності при рішенні різного роду задач.

Подальший розвиток просторового мислення відбувається в тісному взаємозв'язку з розвитком моторики, елементарних наочних дій і мовлення за умови активності самої дитини та правильно організованої діяльності. Для розвитку просторового мислення дітей необхідно включати в навчальний процес більше просторового матеріалу, а саме моделюючої діяльності. Діяльність дотикового та зорового аналізаторів допомагає дитині сформувати образ, який необхідний для розвитку просторового мислення.

Принцип пріоритетності цілісного підходу до розвитку просторового мислення реалізується наступним чином [5]:

Плоскі фігури вводяться як елемент об'ємних фігур (грані, ребра, вершини). Наприклад, прямокутник вивчається разом з вивченням прямокутного паралелепіпеда як його грань, відрізок як ребро, з яким учні знайомляться, розглядаючи перетин граней паралелепіпеда (це, з одного боку, не

суперечить розумінню цих фігур в математиці, а з іншого, дозволяє створити наочні та зрозумілі учням образи);

Відносини між фігурами розглядаються відразу в просторі, а не на площині, через те, що це більш природний процес для учнів; він дозволяє розглянути різні випадки геометричних відносин.

В процесі навчання має враховувати наступні умови: а) задачі повинні містити більше одного способу розв'язання і не одну відповідь; б) значна частина задач курсу повинна мати образну та аналітичну стратегії, аналітичний спосіб розв'язання; в) одні й ті ж об'єкти описуються і зображуються з різних позицій та в різних контекстах.

Необхідно допомогти учневі навчитися правильно аналізувати зразок, опанувати спосіб аналізу, послідовність цієї операції. Він повинен вказати усі необхідні характеристики зразка – частини, деталі, ознаки. Повинен відмітити і розташування деталей один відносно одного, тобто визначити їх просторові характеристики. Вчити користуватися вимірювальними операціями, оскільки, вимірюючи об'єкт, вони починають ретельніше його аналізувати. При навчанні аналізу спочатку ставить перед учнем певні питання (про них говорилося вище), коригуючи його відповіді і домагаючись максимальної його активності, а потім учень повинен описати об'єкт самостійно.

Таким чином, основні шляхи розвитку просторового мислення школярів у процесі навчальної діяльності є:

1. Визначення пріоритетності діяльності образних компонентів у просторового мислення; актуалізації аналітичного мислення; постійне звернення до просторових образів.

2. Орієнтування змісту навчання на індивідуальний розвиток особистості, що забезпечує такими знаннями, які допоможуть поступово сформувати цілісне уявлення світу. Тому зміст навчального матеріалу повинен бути орієнтоване на створення умов для реалізації міжпредметних зв'язків, що дозволить сформувати загальні уявлення про об'єкт, явища, процеси; досліджувати їх з певним ступенем деталізації і в певних аспектах, на нових, більш високих рівнях пізнання.

3. Готовність до аналітичної діяльності, створюючи на різних етапах пізнання картини світу (як деяку цілісну структуру), що передбачає усвідомлення існування реальних зв'язків з іншими елементами, усвідомлення відмінності геометричного і навоколишнього простору.

Просторове мислення, як самостійний вид інтелектуальної діяльності, виникає в практичній потребі орієнтації на місцевості, серед об'єктів матеріального світу. Просторове мислення в своїй найбільш розвиненій формі оперує образами, яке є відтворення та перетворення просторових властивостей та відношень об'єктів: їх форми, величини, взаємного положення частин. Під просторовими співвідношеннями розуміють співвідношення між об'єктами простору або між просторовими ознаками цих об'єктів. Вони виражаються поняттями про напрямок (вперед-назад, ввверх-вниз, вліво-вправо), про відстань (близько-далеко), про їх відносини (ближче-далі), про місцеположення (в середині) і т. п. Для визначення просторового розміщення об'єктів необхідна система відліку. Так, наприклад, під час опису інтер'єру треба не тільки відтворити склад та ознаки предметів, але і вміти їх правильно розмістити в просторі. Опис одного і того ж інтер'єру може суттєво варіювати в залежності від обраної позиції спостерігача.

Необхідно вчити вибирати той вид зображення (наочний малюнок в об'ємі, схематичне креслення, символічний запис), який, на думку школярів, облегшить би вирішення завдання. Можливість підпорядкувати своє сприйняття поставленої навчальної задачі розглядається психологами, як важливий показник розумового розвитку. При цьому доступ учнів різного віку до того чи іншого виду графічного зображення залежить не від особливостей мислення, а від організації навчання.

Підсумовуючи вищевикладеному зауважимо, що постає необхідність, в процесі навчальної діяльності, структурування геометричного матеріалу таким чином, щоб сформувати у школярів готовність до аналітичної діяльності. Реалізація цих завдань на уроках дозволить учням не тільки оптимально використовувати різні розумові дії, способи розв'язування завдань, ефективно організувати індивідуальну та колективну діяльність, але й вплинути на характер власного процесу мислення, зокрема, розвитку просторового мислення. Теоретичний аналіз досліджень з проблеми розвитку просторового мислення як динамічного цілеспрямованого процесу засвідчив, що розвиток просторового мислення необхідно започатковувати з дитячого віку і підвищувати якісний рівень просторового мислення в дорослому віці.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ананьев Б.Г. Особенности восприятия пространства у детей. – М.: Просвещение, 2001. – 246 с.
2. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: [Навч. пос.] – 3-є вид., перероб. і доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2006.– 336 с.

3. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся. Под ред. И. С. Якиманской. – Москва: Педагогика, 1989. – 224 с.
4. Доценко С.О. Формування просторової уяви в учнів початкової школи на уроках математики Збірник наукових праць «Педагогіка та психологія». – Харків, 2015. – Вип. 51. С.38–49.
5. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень. За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. – Житомир: Вид-во Рута, 2006. – 320 с.
6. Кабанова-Меллер Е.Н. Учебная деятельность и развивающее обучение. – М. 1981. – 96 с.
7. Каплунович И.Я. О психологических различиях мышления двумерными и трехмерными образами ж. Вопросы психологии. – 2003. – №3. – С.66–78.
8. Каплунович, И. Я. Педагогические приемы учета индивидуальных особенностей мышления учащихся при фронтальном обучении [Текст] Педагогика : науч. -теорет. журн. РАО. – 2018. – № 12. – С. 47–54.
9. Ломов, Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – Москва : Директ-Медиа, 2008. – 1174 с.
10. Новікова О.А. Психологічні закономірності розвитку просторового мислення Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами Збірник наукових праць № 3(5) 2007. – С. 157-163.
11. Якиманская И. С. Развитие пространственного мышления школьников. – Науч.-исслед. ин-т общей и пед. психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1980. – 246 с.

Олексійко Л. М.

вчитель індивідуальних корекційно-розвиткових занять
Дунаєвської ЗОШ І-ІІІ ст.

Інтеграція дитини з особливими освітніми потребами в суспільство через «Соціально-побутове орієнтування».

Анотація. У статті розглядаються проблеми розвитку та навчання дітей з інтелектуальними відхиленнями у загальноосвітньому закладі. Зокрема приділяється підвищена увага до змісту корекційно-розвиткових занять та необхідність вирішення проблеми адаптації цих дітей до сучасного середовища через предмет «Соціально-побутове орієнтування», який спрямований на підготовку дитини з вадами інтелектуального розвитку до самостійного життя.

Ключові слова: інтеграція, інклюзивне навчання, соціально-побутове орієнтування, дитина з інтелектуальними відхиленнями.

На даний момент в нашій країні особи з особливими освітніми потребами фактично ізольовані від суспільства через безліч перешкод у навколишньому середовищі. Проте головною потребою таких людей залишається спілкування з оточуючими. Для «особливої» дитини спілкування є навіть важливішим за рівень здобутих знань, оскільки дає їй шанс реалізувати власні можливості та в майбутньому знайти своє місце у житті. Існує багато прикладів, коли діти з особливостями досягали таких результатів, про які «звичайна» людина і не мріяла. Гуманне ставлення суспільства виявляється перед усім у ставленні до тих, кому особливо складно в житті. Сьогодні ми дедалі більше усвідомлюємо, що всі люди різні за зовнішністю, інтересами, здібностями, що людина з особливими потребами рівноправний член суспільства, який має право брати активну участь у суспільному житті.

Термін «інтеграція» походить від латинського слова «integrate» - доповнювати, цілісний. У педагогіці термін «соціальна інтеграція» з'явився у ХХ ст. і застосовувався в основному стосовно проблем расових, етнічних меншин, а з 60-х років термін інтеграція почав означати зусилля, спрямовані на залучення дітей з особливими освітніми потребами до навчання в загальноосвітніх школах. Розрізняють декілька типів інтеграції:

Соціальна інтеграція – це залучення дітей з ОСП разом з однолітками до позакласної діяльності, однак вони не навчаються разом.

Функціональна інтеграція – це такий тип інтеграції, при якому діти з ОСП спільно навчаються з дітьми з типовим рівнем розвитку в одній школі. Є два типи такої інтеграції: часткова і абсолютна.

За часткової інтеграції діти з ОСП навчаються в окремому спеціальному класі або відділенні школи і відвідують тільки деякі загальношкільні заходи, тоді як за абсолютної інтеграції діти проводять увесь час у звичайних класах.

При зворотній інтеграції діти з типовим рівнем розвитку навчаються у спеціальних закладах.

Спонтанна або неконтрольована інтеграція має місце тоді, коли діти з ООП навчаються у загальноосвітніх закладах, не отримуючи при цьому належної спеціальної підготовки.

Комбінована інтеграція – для тих дітей, у яких психофізичний розвиток наближений до вікової норми, але їхнє навчання в умовах загальноосвітнього закладу обов'язково має супроводжуватися корекційною допомогою відповідних спеціалістів, зокрема психолога, вчителя-дефектолога.

Часткова інтеграція включає перебування дитини з обмеженими можливостями серед своїх однолітків у загальноосвітній школі лише частину дня. Тимчасова інтеграція – за якої всі школярі спеціального закладу незалежно від стану психофізичного розвитку об'єднуються кілька разів на місяць для проведення спільних занять, виховних заходів.

На основі цього і ґрунтується сама ідея інклюзивного суспільства (інклюзії), що передбачає створення сприятливих комфортних та безпечних умов для реалізації прав та інтегрування усіх дітей незалежно від здібностей, стану здоров'я, індивідуальних особливостей у суспільство.

З досвіду багатьох країн, інтеграція дітей з особливими освітніми потребами може відбуватися в загальноосвітніх школах за умови реалізації інклюзивної моделі. Інклюзивне навчання — це спосіб здобуття освіти дітьми з особливими освітніми потребами, за якого вони навчаються в загальноосвітньому середовищі разом зі своїми однолітками. Головне завдання інклюзії — кожна дитина має почуватися повноправним і активним учасником навчального процесу. Згідно з інклюзивною моделлю, проблемою є не дитина з ООП, а недоступність і невідповідність навчальних закладів освітнім потребам такої дитини. Тобто, не дитина «не відповідає вимогам» загальноосвітнього закладу, а навчальний заклад не адаптований до дитини.[5.123]

Для нашої країни впровадження інклюзивної освіти — це з однієї сторони здобуток, і з іншої – справжній виклик. Здобуток, тому що свідчить про поширення ідей гуманізму та толерантності в нашому суспільстві. А виклик, тому що потребує не тільки фінансових витрат і змін в освіті, але й зміни наших стереотипів. Саме стрімкий розвиток інклюзивної освіти сприяв інтеграції дітей з легкою розумовою відсталістю у загальноосвітню школу. [6.] Як наслідок, підвищується інтерес країни та інтерес науковців до проблем розвитку та навчання дітей з інтелектуальними вадами, зокрема виникає підвищена увага до змісту корекційно-розвиткових занять та необхідність вирішення проблеми адаптації цих дітей до навколишнього середовища. А особливо це важливо для дитини з розумовими відхиленнями, яка навчається на індивідуальній формі навчання в загальноосвітньому закладі. Дане завдання розглядається в системі корекційних занять з соціально-побутового орієнтування. Метою даного предмету «Соціально-побутове орієнтування» (СПО) і є підготовка дітей з вадами інтелектуального розвитку до самостійного життя, організації свого побуту, шляхом формування у них відповідних знань та практичних умінь, а також навичок життєвої та соціальної компетентності: виконання правил та норм культури поведінки в суспільстві, сім'ї, розв'язання побутових завдань, а саме догляд за житлом та одягом, харчування, лікування. Формування навичок соціальної компетентності здійснюється при знайомстві учнів з умовами користування громадським транспортом, засобами зв'язку, оволодінням елементами правової культури та культури поведінки. Моделювання особистісних компетентностей закладені в формуванні позитивного ставлення до здорового способу життя, організації та проведенні змістовного дозвілля. Саме компетентнісний підхід до вивчення предмету «Соціально-побутове орієнтування» може забезпечити підготовку дітей з ООП до свідомого і самостійного вирішення різноманітних життєвих проблем [8, с.6–9].

Зміст програми з даного предмету включає у себе розділи, теми, практичні роботи, екскурсії, ігрові ситуації, при вивченні яких можна досягти певного рівня сформованості соціально-побутових навичок у дітей з інтелектуальними вадами. Основними методами навчання є бесіда, розповідь, практичні вправи, екскурсії, сюжетно-рольові ігри. На індивідуальних заняттях використовуються різноманітні наочні засоби та моделювання життєвих ситуацій. Особливо важливе використання комп'ютерних технологій.

Структура заняття з СПО визначається темою, завданнями і вибором методів роботи. При проведенні індивідуальних занять реалізуються три основні групи взаємопов'язаних завдань:

1. Освітні завдання, для реалізації яких педагогу необхідно здійснювати керівництво пізнавальною діяльністю дітей з ООП; стимулювати навчально-пізнавальну діяльність здобувачів освіти по оволодінню знаннями й уміннями.

2. Корекційно-розвиткові завдання припускають цілеспрямований розвиток логічного мислення дитини, пам'яті, уваги, емоційно-вольової сфери, працьовитості.

3. Виховні завдання – цілеспрямоване формування позитивних цінностей особистості, світогляду, морально-духовних переконань та естетичної культури [8, с. 81–84].

Отже, програма з СПО спрямована на формування у дітей з інтелектуальними вадами необхідного для подальшої побутової і соціальної адаптації запасу знань, практичних умінь і навичок.

У розділах програми з соціально-побутового орієнтування передбачено виконання практичних робіт. Кожен учень повинен оволодіти основними способами догляду за одягом, готування їжі, діти з ООП вчать складати ділові папери, надавати першу медичну допомогу, прибирати житло, доглядати за одягом тощо. Успішність виконання практичних робіт залежить від того наскільки діти розуміють мету діяльності, зміст та засоби одержання результату. Тому, щоб навчити учнів усвідомлено виконувати практичне завдання, слід формувати у них уміння орієнтуватися в навчальній діяльності, планувати її, контролювати, застосовувати набуті теоретичні знання на практиці.

За вимогами теоретичні та практичні заняття з соціально-побутового орієнтування слід проводити у спеціально обладнаному приміщенні у вигляді блоку, що має включати три кімнати. Це кімната для теоретичних занять: дошка, стіл для вчителя, ТЗН, парти для проведення практичних занять. Особлива увага приділяється кімнаті, що має кухонне обладнання. Тут мають бути електричні та газові плити, духовка, мийниця для миття посуду, кухонні шафи, мийочі засоби, холодильник, робочі столи. Кімната-вітальня, яка має бути зразком смаку інтер'єру якої має відповідати естетичним вимогам. До устаткування також відноситься аптечка, з необхідними медикаментами та інвентар для прибирання кімнат. У нашому закладі такі приміщення можуть бути замінені кімнатою кулінарії, спальною та ігровою кімнатом.

Вчителі-предметники, психолог, соціальний педагог та батьки мають працювати, взаємодіючи між собою, аналізуючи кожну дитину окремо і мають намагатися визначити «сильні» сторони дитини з ООП, на які можна спиратися і розвивати, та «слабкі» сторони, які необхідно розвивати впродовж навчання.

Для ефективної організації роботи спеціалістів з «особливими» дітьми потрібне правильне розуміння самого визначення розумової відсталості, знання причин її виникнення. Розумова відсталість – це виразне, незворотне системне порушення пізнавальної діяльності, яке виникає внаслідок дифузного органічного пошкодження кори головного мозку. Така дитина навчається і розвивається у межах своїх можливостей. Правильне сприйняття, виховання, навчання розумово відсталих дітей дозволяє соціалізувати, адаптувати їх у соціум, де вони зможуть себе реалізувати як особистість.

Робота з соціально-побутової орієнтації, здійснюється як на уроках так і поза ними. Зв'язок з навчанням здійснюється за принципом випереджувальної, паралельної та подальшої взаємодії. У першому випадку, вчителі-предметники, класні керівники, користуючись рекомендаціями вчителя з СПО, проводять екскурсії, бесіди, виховні заходи, збирають разом з учнями різний матеріал з окремих тем, готуючи, таким чином, учнів до більш повного і усвідомленого сприйняття нового на заняттях з СПО. У другому випадку педагог паралельно з учителем з СПО проводять роботу, що дозволяє учням міцно засвоїти набуті знання і вміння. Така взаємодія призводить до розширення і збагачення досвіду учнів, автоматизацію умінь, формування навички застосування отриманих знань та умінь на практиці.

Навчальний заклад, в якому я працюю, є звичайною загальноосвітньою школою I-III ступенів, як таких особливих умов для навчання учнів з особливими освітніми потребами в школі немає. Але при школі в минулому році відкрили ресурсно-інклюзивний центр, а за освітою я олігофренопедагог та практичний психолог. Тому мені було запропоновано вести корекційно-розвиткові заняття у дитини з інтелектуальними відхиленнями.

Хлопчик з особливими освітніми потребами знаходиться на індивідуальній формі навчання, навчання організовано на основі «Типового навчального плану загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей», предмети визначалися навчальним закладом у межах гранично допустимого навчального навантаження з урахуванням медичних показників та потреб учня та побажань батьків. Окрім основних предметів, з учнем проводяться корекційно-розвиткові заняття (соціально-побутове орієнтування). Сам зміст корекційно-розвиткових занять орієнтований на вирішення специфічних завдань, зумовлених особливостями психофізичного розвитку учня.

Саме предмет «Соціально-побутове орієнтування», спрямований на підготовку дитини з вадами інтелектуального розвитку до самостійного життя. Засвоївши його дитина вчиться елементарним повсякденним речам: як прибирати в кімнаті, яким чином поводити себе в громадському транспорті, як здійснити покупку в магазині. Заняття з учнем проходять у формі практичних робіт і екскурсій. Як педагог я тісно співпрацюю з батьками учня, надаю поради, рекомендації.

Основними методами роботи з учнем є розповідь, бесіда, практичні вправи, екскурсії, інтерактивні форми роботи. На заняттях обов'язково використовую різноманітні наочні засоби та моделювання

життєвих ситуацій, приділяю велику увагу роботі з комп'ютером та сюжетно-рольовій грі. Хлопчик відвідує класні години, виховні заходи, спілкується з однокласниками, з учнем проводяться індивідуальні бесіди.

Все це дає можливість дитині з ООП розвивати комунікативні та соціальні навички. Учень з особливими потребами отримує такий же соціальний досвід, як і його здорові однолітки.

Спіраючись на власний досвід роботи з «особливим» підлітком може стверджувати, що найсприятливішими умовами для виховання й навчання учня є звичайна загальноосвітня школа, де він може успішно розвиватись, покращувати свої вміння та навички, спілкуватись з ровесниками, а основне почувати себе в безпеці.

Отже, аналізуючи роботу нашого закладу щодо формування соціально-побутових навичок у дітей з розумовою відсталістю слід зазначити, що соціально-побутове орієнтування здійснюється відповідно до методичних рекомендацій та затвердженої МОН України спеціальної програми навчання розумово відсталих дітей соціально-побутовим навичкам.

Однак, може стверджувати, що корекційні заняття з соціально-побутового орієнтування потребують пошуку найефективніших сучасних методик й програм для легкого засвоєння розумово відсталими дітьми матеріалу стосовно пристосування до умов сучасного соціуму, а також розробки індивідуальних корекційних програм та методик. Для успішного засвоєння навчального матеріалу важливе місце повинні займати ігрові методи і прийоми: дидактичні, сюжетно-рольові ігри, ігрові ситуації і різні сюрпризні моменти.

Список використаної літератури:

1. Бондар В.І. Дидактичні та соціально-психологічні аспекти корекційної роботи
2. у спеціальній школі / В.І.Бондар, В.В.Засенко. – К., 2011. – 247с.
3. Гокіна Л. Організація психологічного супроводу дітей із відхиленнями у
4. розвитку // Дефектолог. – 2017. – № 12.
5. Діти з особливими потребами в загальноосвітньому просторі: початкова ланка: посібник [для вчителів початкових класів] / під ред. В.І.Бондаря, В.В.Засенка. – К., 2014–152 с.
6. Елен Р. Даніелс, Кей Стаффорд. Залучення дітей з особливими потребами до загальноосвітніх класів. – Львів: Товариство «Надія», 2015. – 256 с.
7. Колупаєва А. А. Основи інклюзивної освіти. Навчально-методичний посібник / за заг. ред. А. А. Колупаєвої – К : «А.С.К.», 2012. – 308 с.
8. Колупаєва А. А. Педагогічні технології інклюзивного навчання: навч.-метод. посіб. / А. А. Колупаєва, О. М. Таранченко. — Київ: АТОПОЛ, 2015 — 136 с. — (Серія «Інклюзивна освіта»).
9. Конвенція про права осіб з інвалідністю, [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/995_g71
10. Соціально-побутове орієнтування: програми для 5-10 класів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для розумово відсталих дітей / Укл. Н. А. Гіренко, Г. М. Мерсіянова. – К., 2009. – 39 с.

Пастух Л.В.

кандидат психологічних наук,
методист Обласного навчально-методичного
центру практичної психології та соціальної роботи
Хмельницького ОІППО

Психологічні засади формування атракції як засобу налагодження освітньої взаємодії в умовах реалізації завдань Нової української школи

В статті представлений аналіз наукових підходів щодо основних засобів та прийомів формування атракції у взаємодії педагога з учнями. Розкрито сутнісний зміст їх психологічних механізмів

Ключові слова: педагогічне спілкування, атракція, чинники, механізми формування міжособистісної атракції

Ті завдання щодо якості освіти, які визначенні Концепцією Нової української школи, зокрема необхідність запровадження методик особистісно орієнтованого, компетентнісного та інтегрованого навчання; реалізації ідей педагогіки партнерства та ін. передбачають організацію професійно-педагогічного спілкування на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя та учнів Це зумовлює

потребу у дослідженні психологічних засад формування атракції, як компоненту міжособистісного сприймання, який органічно входить до структури спілкування, складаючи його емоційний фон.

Актуальність дослідження проблематики формування атракцій у освітній взаємодії педагога спричинена, як зазначає А. Гірняк [1] й тим, що від емоційного забарвлення взаємин (першочергово симпатії-антипатії) значним чином залежить ефективність подальшої взаємодії учасників освітнього процесу, оскільки особистісне неприйняття учнями педагога часто переноситься на навчальну дисципліну, джерелом інформації з якої він є. Тому сучасний викладач має володіти прийомami формування атракцій як соціально-психологічними способами налагодження конструктивної освітньої взаємодії.

Мета статті – здійснення аналізу основних засобів та прийомів формування атракції у взаємодії педагога з учнями, обґрунтування сутнісного змісту їх психологічних механізмів.

Аналіз досліджень та публікацій в яких започатковано вирішення проблеми і на які спирається автор засвідчив, що питання формування атракції приділено увагу у дослідженнях зарубіжних (Е. Аронсон Д. Бірн, Е. Бершайд, Д. Голдберг, К. Дайон, Б. Лотт, А. Лотт, А. Кристенсен, Д. Клор, Т. Ньюком, Ч. Осгуд, Л. Пеплан, Д. Петерсон, Ф. Хайдер, Т. Хьюстон та ін.) та вітчизняних вчених (Г. Андреева О. Бодальов, О. Гірняк, Л. Гозман, О. Гребенюк, Н. Казарінова, В. Казміренко, О. Коваленко, М. Корнев В. Лабунська, С. Максименко, Е. Носенко, В. Семиченко, Н. Скотна, В. Фомічева та ін.).

Наукові доробки вищезазначених дослідників засвідчили, що атракція значною мірою впливає на створення гармонійних стосунків учнів й вчителів; виникнення атракції у взаємовідносинах з учнями сприяє підвищенню ефективності та оптимізації праці педагога, високий рівень особистісної атракції педагога є важливою передумовою ефективного спілкування з учнями та колегами, значно підвищує ефективність навчального процесу в цілому.

Етимологічно термін «атракція» походить від латинського «*attractio*» – притягування, привернення й позначає феномен виникнення між людьми взаємної привабливості, взаєморозуміння і взаємоприйняття, завдяки чому не тільки узгоджуються їх дії, а й встановлюються позитивні взаємини.

Однак, аналіз теоретичних досліджень показав наявність деяких відмінностей щодо трактування науковцями сутності атракції:

- процес формування привабливості певної людини для того, хто сприймає, і як продукт цього процесу, тобто певну якість ставлення (Г. Андреева) [2];

- специфічне емоційне ставлення, яке зумовлює привабливість однієї людини для іншої на основі якого формується інтегральне стійке почуття прихильності до іншої людини (В. Семиченко) [7];

- процес надання переваги одними людьми іншим, взаємного тяжіння між людьми, взаємної симпатії (Н. Казарінова) [5].

- особливий вид соціальної установки на іншу людину, в якій переважає емоційний компонент (Л. Гозман) [3].

Як зазначає А. Гірняк, формування атракції – це процес довільного спричинення і підкріплення у співрозмовника позитивних емоційних переживань з метою викликати до себе його симпатію, приязне ставлення, любов чи товариськість[1].

На думку В. Куніциної [5], серед чинників, які найбільше впливають на процес міжособистісної атракції, можна виділити зовнішні по відношенню до процесу безпосередньої міжособистісної взаємодії та внутрішні, тобто ті, що виникають у процесі взаємодії, або саме міжособистісні детермінанти атракції.

До зовнішніх відносяться:

- ступінь вираженості у людини потреби в афіліації;

- емоційний стан партнерів спілкування;

- просторова близькість.

До внутрішніх відносяться:

- фізична привабливість партнера по спілкуванню;

- стиль спілкування, який демонструється;

- схожість між партнерами по спілкуванню;

- прояв особистого ставлення до партнера у процесі спілкування [5].

Зарубіжні психологи, зокрема, Д. Карнегі [4], Д. Майерс, [6] окрім вищезазначених чинників, відзначають суттєве значення і вплив на виникнення атракції таких детермінант, як: самооцінка, рівень тривожності, мотиваційний статус, ситуативні властивості та стани, переживання (позитивні й негативні), особистісні характеристики, особливості вербальної та невербальної поведінки, статус, освіта, рівень інтелекту, соціально-демографічні характеристики тощо.

Науковці констатують нагальну необхідність у теоретико-практичній підготовці педагогів до формування атракцій як соціально-психологічних способів налагодження конструктивної освітньої взаємодії з учнями.

Аналіз теоретичних джерел засвідчив, що, до найбільш поширених прийомів формування атракцій відносять такі: «Ім'я», «Посмішка», «Золоті слова», «Помилка», «Терплячий слухач», «Калька», «Долоні» та «Відчуття лікті» та ін.

Розглянемо більш детальніше сутнісний зміст вищезазначених прийомів та психологічні механізми їх дії.

Приєм «Ім'я». Щодо важливості використання прийому «ім'я» учня, іншими словами, мова йде про звернення до всіх учнів за їх іменами. Називаючи учня(ученицю) за їх іменами ми виявляємо повагу до неї (нього), стверджуючи її як особистість. Кожен претендує на те, що він особистість. Отримуючи підтвердження, що я особистість, виникає почуття задоволення, яке завжди супроводжується позитивними емоціями. Якщо хтось викликає у нас позитивні емоції, він притягує до себе, тобто формує атракцію. Отже, педагогу важливо пам'ятати, про цей прийом; завжди застосовувати до всіх учнів. А також, необхідно аналізувати чи не має випадків, коли до окремих учнів він частіше звертається називаючи прізвище, в той час, як до інших – називаючи ім'я.

При цьому важливим є розуміння педагогами сутності дії психологічного механізму вищезазначеного прийому: 1) ім'я та особистість – нероздільні; 2) коли звертаються до людини на ім'я – це звертання до особистості, а не до підлеглого (сигнал значущості); 3) інтерес до особистості – сприяє її самоствердженню; 4) утвердження особистості в очах педагога викликає задоволення; 5) почуття задоволення супроводжується позитивними емоціями; 6) людина завжди тягнеться до джерела позитивних емоцій (людей, інформації чи речей); 7) прихильність особистості та приязне ставлення вказують на сформовану атракцію.

Приєм «Посмішка». Секрет посмішки полягає в наступному: дії більш виразні, ніж слова. Посмішка – це дія, що означає: «Я до вас добре відношуся. Ви мені подобається, мені добре з вами, я радий (а) вам». Усе це дуже приємно усвідомлювати, і тому посмішка, як зазначає Ю. Шамардак [9], є завальованим компліментом. Отже, уміння посміхатися – це професійне вміння педагога. При спілкуванні з учнями необхідно завжди мати на обличчі добрий та приємний вираз, легку, ширку посмішку.

Сутність дії психологічного механізму посмішки: 1) щира посмішка подає сигнал – «я твій товариш»; 2) товариш забезпечує певним чином захищеність; 3) відбувається задоволення потреби у захисті; 4) задоволення потреби супроводжується позитивними емоціями; 5) людина, яка стає джерелом позитивних емоцій притягує чи схиляє на свій бік.

Приєм «Золоті слова», або компліменти зорієнтований на застосування педагогом слів чи словосполучень, що підкреслюють досягнення, успіхи, або містять невелике перебільшення особистісних якостей учнів, що значно полегшує процес налагодження міжособистісної взаємодії.

Сутність дії психологічного механізму прийому «золотих слів»: 1) комплімент створює ефект навіювання (підняття значущості співрозмовника); 2) відбувається задоволення потреби у визнанні, зростанні і самовдосконаленні; 3) задоволення потреби супроводжується позитивними емоціями; 4) людина, яка стає джерелом позитивних емоцій, притягує чи схиляє на свій бік.

Для формування атракцій у міжособистісній взаємодії педагогам важливо вміти усвідомлено використовувати різні види компліментів. Зокрема, опосередковані, коли хвалимо не саму людину, а те, що їй дороге, цінне. Або коли компліменти формулюються від третьої особи. До прикладу, викладач Петренко стверджує, що ви найсумлінніший учень.

Можна практикувати компліменти з використанням порівняння з кимось важливим для того, хто робить комплімент. Наприклад: «Я хотіла б мати таку розумну і відповідальну доньку, як ви». Доцільним є вміння використовувати комплімент-критику. При цьому метою критики є – змінити поведінку іншої людини, а не просто зіпсувати її настрій, принизити чи образити. Тому можна використати наступний прийом, коли за формою робиться комплімент, а за змістом – критика: «Горе, ти просто зачаровуєш мене своєю постійністю! Ніколи не приходиш на заняття вчасно!».

На використання цього прийому акцентував увагу В Сухомлинський, який з метою активізації розвитку позитивного самоставлення учнів, радив учителям навчитися десяткам різних способів висловлювати своє задоволення їх роботою, використовуючи різні слова оцінювання та похвали: «Гарна робота», «Це переконливо», «Відмінно», «Чудово», «Разюче», «Це краще, ніж будь-коли», «Ефектно», «Молодець», «Гарно придумано», «Оригінально», «В наступний раз буде краще», «Бачиш, які в тебе здібності», «Я знала, що ти можеш це зробити», «Бачиш, ти сам справився», «Зразу видно, що ти добре підготувався», «Ти на правильному шляху», «Це на найвищому рівні», «З тебе

можна брати приклад”, “Який прогрес”, “Цим можна пишатися”, “Ти знайшов творчі підходи”, “У тебе світла голова”, “Зразу видно, що ти умієш думати”, “Олімпійський рівень”, “Так тримати”, “Ти на шляху успіху”, “Ти – народжений лідати” та ін. [8].

Приєм «Терплячий слухач». Професійною необхідністю педагогів є усвідомлення того, що в ході спілкування з учнями їм необхідні навички терплячого та розуміючого слухання, які сприяють оптимізації психічної напруженості, гармонізації емоційних станів здобувачів освіти, а відтак у відповідь ми маємо більш відкриту позицію вихованців і готовність до співпраці.

Тому педагогам потрібно давати можливість учням висловитися, при цьому терпляче вислуховуючи кожного.

Сутність дії психологічного механізму прийому «терплячий слухач»: 1) терпляче вислуховування свідчить про інтерес до особистості співрозмовника; 2) інтерес до особистості – задовольняє потребу у самоствердженні; 3) задоволення потреби викликає позитивні емоції; 4) людина завжди тягнеться до джерела позитивних емоцій; 5) прихильність особистості та приязне ставлення вказують на сформовану атракцію.

Для реалізації терплячого вислуховування педагогам необхідно оволодіти прийомами активного «розуміючого» слухання. До яких відносять: формальне вислуховування; пасивне мовчазне вислуховування співбесідника; рефлексивне слухання; з’ясування; перефразування; резюмування; відображення почуттів. При цьому дослідники наголошують на важливості забезпечення емпатії (співпереживання) – здатності не просто осягнути зміст повідомлення та почуття співрозмовника, а й вжитися в його образ і пережити відповідний емоційний стан.

Приєм «Помилка». Його використовує педагог, щоб показати свою не ідеальність, сприяти розвитку уважності, критичного мислення. До прикладу, вчитель нібито ненароком робить помилку у вимові якого-небудь слова і дає змогу учням виправити себе. Він робить вигляд, що збентежений, дякує їм за уважність і виправляє помилку. Цей прийом забезпечує досягнення трьох цілей: а) дає змогу учням почуватися більш впевнено; б) сприяє вільнішому спілкуванню з наставником; в) знімає страх щодо допущення ними помилок. Окрім цього, демонстрація своєї вразливості і слабкості підвищує рівень емпатії та шанси одержати допомогу від інших.

Сутність дії психологічного механізму прийому «помилка»: 1) штучне заниження власних досягнень підвищує співбесідника у власних очах і через механізм навіювання його значущості сприяє зростанню його самооцінки; 2) ситуативне зростання самооцінки зумовлює задоволення потреби у самоствердженні; 3) задоволення потреби викликає позитивні емоції; 4) людина завжди тягнеться до джерела позитивних емоцій.

Приєм «Погляд». Педагогам важливо усвідомлювати, що під час міжособистісної взаємодії з учнями, говорити і слухати потрібно дивлячись співрозмовнику у вічі. Дивлячись на учня, педагог поперше, проявляє зацікавленість, а по-друге, зосереджує увагу на тому, про що той говорить. Оптимальна тривалість погляду не повинна перевищувати 10 секунд. Більш тривалий погляд може сприйматися як виклик та збентежити. Особливо це стосується людей невпевнених або сором’язливих (а їх близько 40%). Зустріч поглядами зазвичай триває кілька секунд – цього цілком достатньо для взаєморозуміння. Виняток становить обговорення неприємних запитань, візуальний контакт є проявом ввічливості і розуміння емоційного стану співрозмовника.

Сутність дії психологічного механізму прийому «Погляд»: 1) щирість, відкритий погляд подає сигнал – «я дружжелюбно налаштований»; 2) певним чином забезпечує задоволення потреби у захисті; 3) задоволення потреби супроводжується позитивними емоціями; 5) людина, яка стає джерелом позитивних емоцій притягує чи схиляє на свій бік.

Для механізму прийомів формування трьох наступних атракцій «Калка», «Долоні» та «Відчуття ліктя» також базується на задоволенні потреби у психологічній та фізичній безпеці й проєктивному викликанні ситуаційних позитивних емоцій, джерелом яких є конкретний атрактор.

Щодо прийому «Калка», то його дієвість проявляється через розуміння виявленої закономірності того, що коли співрозмовники подобаються один одному, то вони мимоволі «віддзеркалюють» позу і міміку один одного. Тому, з метою привернути до себе увагу співбесідника, може бути доцільним копіювання і повторення його рухів, жестів, поз, дихання.

Приєм «Долоні» акцентує увагу на значенні сприйняття рухів руками і зокрема, долонь. Дослідники констатують, що коли показуємо відкриті долоні то для іншого це зазвичай символізує щирість, а коли складаємо їх, з’єднавши лише кінчики пальців, – впевненість. Коли тримаємо руку долонею вниз – це інтерпретується іншими як схильність домінувати, а кулак – ознака агресивності. Також не варто ховати руки за спину чи під стіл, оскільки люди у такому випадку вважають, що ми щось приховуємо чи обманюємо. Подання руки відкритою долонею вверх при вітанні – символ

дружелюбності і добрих намірів, який закріпився ще з кам'яної доби і первинно давав змогу пересвідчитися, що інша людина прийшла з миром (без каменя у руці).

Науковці зазначають важливу роль для формування атракції розуміння жестів і поз тіла. Нахилений до нас співрозмовник сприймається як уважний слухач. А коли співрозмовник відкидається назад, а тим більше сидить, ми відчуваємо певну незручність, напруженість, що перешкоджає формуванню атракції. Оскільки для учасників освітньої взаємодії схилити на свою сторону співрозмовника є виробничою необхідністю, то у ході спілкування потрібно частіше демонструвати жести відкритості і показувати своєму візаві відкриті долони.

Приєм «Відчуття ліктя». У налагодженні контакту має неабияке значення взаємне розташування співрозмовників у просторі, тому потрібно намагатися сісти не навпроти співбесідника, а збоку. Саме таке розташування – поруч (збоку один від одного, «по одну сторону барикад») – викликає взаємну атракцію. Розташування ж навпроти один одного, може викликати незручність чи спровокувати суперечку (особливо за наявності фізичного бар'єру у вигляді столу).

Отже, важливою складовою педагогічної професії є професійно-педагогічне спілкування як цілеспрямоване спілкування вчителя з учнями на уроці чи поза ним, що має на меті відповідно до концептуальних завдань Нової української школи - формування життєвих компетентностей учнів, створення безпечного освітнього середовища, оптимізацію навчальної діяльності і стосунків в учнівському колективі. Воно вимагає від вчителя спеціальної підготовки та знання психологічних засад формування атракції, як компоненту міжособистісного сприймання, який органічно входить до структури спілкування, складаючи його емоційний фон.

Психологічні прийоми формування атракцій здебільшого базуються на механізмах задоволення потреб людини у визнанні, афіліації (довірі), самоствердженні та безпеці. У свою чергу, задоволення потреб зумовлює переживання позитивних емоцій, а відтак виникнення стійкої симпатії чи прихильності до їхнього джерела (особи, інформації чи предмета).

Сучасний педагог має володіти системою прийомів формування атракцій, що охоплює такі їхні різновиди: «Ім'я», «Дзеркало», «Посмішка», «Золоті слова», «Терплячий слухач», «Особисте життя», «Послуга», «Помилка», «Погляд», «Калька», «Долоні» та «Відчуття ліктя». Проте жоден із зазначених прийомів не є самодостатнім способом формування атракцій, що забезпечує ефективність освітньої взаємодії. Лише кумулятивний ефект від одночасного застосування комплексу зазначених прийомів (мінімально 3–5 позитивних підкріплень) уможливує виникнення у суб'єктів паритетної комунікації бажаного стійкого атитуду

Список використаних джерел та літератури:

1. Гірняк А. Н. Психологічні прийоми формування атракцій як способи налагодження освітньої взаємодії / А.Н.Гірняк // Актуальні проблеми психології – 2018. Том I. Випуск 50 – С.50-57.
2. Гозман Л. Я., Ажгихина Н. Н. Психология симпатии /Л. Я. Гозман, Н. Н. Ажихина – М.: Знание, 1998 – 96 с.
3. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношении / Л. Я. Гозман – М.: Изд-во МГУ, 1987 – 176 с.
4. Карнегі Д. Як завойовувати друзів та впливати на людей / Д. Карнегі. – Харків : Промінь, 2012. – 560 с.
5. Куницина В. Н. Межличностное общение /В. Н Куницина – СПб.: Питер, 2002. – 254 с.
6. Майерс Д. Социальная психология: Интенсивный курс: Пер. с англ./ Д. Майерс. - СПб.;М.:Прайм-Еврознак;Олма-Пресс,2004. – 510 с.
- 7.Максименко С. Д. Особливість починається з любові // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 9 – С.1-8.
8. Педагогічні технології: теорія і практика / За ред. проф. М. В. Гриньової. – Полтава,2006. – 230 с.
9. Шамардак Ю. А. Особливості педагогічної атракції Ю. А. Шамардак / Молодий вчений, 2016 № 6(33) – С.422-425.

Пац О. В.

вчитель корекційно – відновлювальної роботи
Хмельницької спеціальної загальноосвітньої школи № 33

Навчання дітей з порушенням слуху в умовах інклюзії

Анотація. У статті висвітлено специфіку навчання дітей з порушенням слуху в спеціальних закладах. Ефективність засвоєння навчального матеріалу в умовах спеціальної школи.

Ключові слова: діти з порушенням слуху, спеціальні заклади, інклюзивна освіта, навчання та виховання, соціалізація в соціум.

Наприкінці ХХ ст. основною формою навчання, виховання, реабілітації та соціалізації дітей та підлітків з порушенням слуху була система спеціальних дошкільних закладів, зокрема з цілодобовим перебуванням, та спеціальних шкіл – інтернатів. Були спроби організації альтернативних шляхів навчання дітей з порушенням слуху. Можна згадати інтегровані класи у загальноосвітніх школах. За часи незалежності України відбулись пошуки та спроби запровадження альтернативних шляхів навчання, виховання і реабілітації дітей з порушенням слуху.

Нині, основною державною формою навчально – виховного та реабілітаційного процесу у дітей з порушенням слуху є спеціальні дошкільні установи та школи – інтернати, але все більшого розвитку набувають спеціальні класи у загальноосвітніх школах, так звана інклюзивна освіта.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими потребами в умовах загального закладу.

Термін «Інклюзивне навчання». Так називається освіта, яку отримують діти – інваліди, навчаючись в одному класі зі здоровими дітьми в умовах загальної школи. Однак загальноосвітні школи мають бути повністю підготовлені до навчання дітей з особливими потребами. Якщо мова йде про учнів з порушенням слуху – то в класах повинна бути звукопідсилююча апаратура, вчителі мають знати методику навчання таких дітей: говорити з чіткою артикуляцією. Крім вчителів, в класах для дітей, що мають проблему зі слухом, є супровід спеціальних педагогів (сурдопедагогів, перекладача – дактилолога, асистенте вчителя), які допомагатимуть нечуючим учням у класі і додатково займатимуться з ними після уроків. В школах також працюють соціальні педагоги. Такий вид навчання широко поширений в США, Канаді та ін. країнах.

Звичайно, організація такого інклюзивного навчання в Україні вимагає великих коштів а саме це гальмує його широке впровадження.

Також слід розділяти терміни «інклюзія», «інтеграція».

Виходить, що правильно було б назвати таке навчання інтегрованим, але оскільки в останні роки стало модним слово інклюзія, його використовують розбираючись в тонкощах цих різних понять.

За період своєї роботи, якій присвячено майже 15 років і яка тісно пов'язана з навчанням дітей з порушенням слуху, я хочу спробувати проаналізувати причини реформ у цій галузі, побачити позитивні та негативні тенденції у розвитку системи освіти дітей з порушенням слуху.

Для мене, як для практика, усі ці докази не є настільки очевидними, особливо, якщо йдеться про навчання дітей з порушенням слуху. Вбачаю дуже багато проблем, уникнути яких майже неможливо. Почнемо з беззаперечних постулатів корекційної педагогіки. Їхні висновки правильно формують не процес навчання, а лише комплексний і систематичний вплив багатьох чинників. Насамперед, це стосується колекційного впливу на дитину професійно підготовлених людей. Педагог, який працює з такими дітьми, повинен володіти не лише методиками викладання предметів або групи дисциплін, а й мати ґрунтовні знання з невропатології, психіатрії, спеціальної психології та психопатології, логopedії, анатомії, патофізіології, знати українську жестову мову, тощо, щоб виявити причини та їх наслідки в дитини і, щоб навчально – виховний процес був тісно поєднаним із запланованим і прогнозованим корекційно – реабілітаційним процесом навчання.

Тому, повна вища спеціальна освіта та повноцінна практика можуть забезпечити формування такого спеціаліста. Великі проблеми має і обмежений вплив корекційно – реабілітаційного середовища, який має відбуватися лише якісно. Під час регулярних занять із дефектологом – сурдопедагогом – це носить епізодичний характер, якщо заняття відбуваються лише у першій половині дня, то ефективність стає ще нижчою. Залучення батьків до занять не може вирішити цю проблему через їх невідповідність та зайнятість.

Практика підтверджує, що нині загальна психологія масових загальноосвітніх закладів освіти в умовах інклюзії, слабо сприяє навчанню дітей з порушенням слуху.

Головною умовою розвитку нової української школи в умовах інклюзії є оновлення змісту освіти дітей з порушенням слуху, оновлення форм і методів навчального процесу на засадах дитиноцентризму.

Це особистісно зорієнтована модель виховання дітей з порушенням слуху, формування в них основ життєвих компетентностей, на засадах гуманізації реального буття дітей з порушенням слуху і життєвого шляху їх саморозвитку.

Головне завдання – навчити нечуючу дитину отримувати інформацію, яка їй необхідна і діяти креативно з інноваційним типом мислення в конкретній ситуації. Максимально наблизити навчання і виховання нечуючим дітям до їх здібностей. Створення умов для дітей з порушенням слуху, за яких вплавав недоліків і проблем зведених до нуля і використання нових методів, форм навчання, в основі яких діяльнісний, компетентнісний, особисто зорієнтований та інтегрований підхід.

Мета нашої школи підготувати дитину до успішної життєдіяльності, ефективної соціалізації у соціумі. Надати дитині необхідні знання, сформувати навички адаптації в соціальному довіллі, набути досвіду до вступу в життя суспільства.

Пропонуємо ввести в школах для дітей з порушенням слуху профорієнтаційний курс «Я і суспільство», щоб діти опанували ази життя: як будувати діалог, приймати самостійно рішення, вчитися управляти фінансами. Головним завданням сурдопедагогів, вчителів шкіл, які працюють з дітьми, що мають порушення слуху є створення ситуації успіху на уроках, формування у дітей продуктивного мислення, життєвих орієнтацій.

Потрібно допомогти учням самовизначитися, виявити їх власні таланти, розкрити їх потенціал і розвинути навчальні здібності, які вони пронесуть через усе свої життя та здобудуть знання, вміння, навички.

На мою думку, доцільно проводити парні уроки навчання у середній та старшій школі (по два уроки: української мови, математики, біології, історії), використовувати бінарні уроки, створити модель виховної системи класів. Діти з порушенням слуху повинні бути не об'єктом, а суб'єктом навчання, де відбувається усвідомлення світу, осмислення себе як активного учасника.

Навчати дітей до самостійного, творчого застосування на практиці здобутих знань у нестандартних ситуаціях, бути готовими до різних несподіванок і приймати креативні рішення.

Нашим дітям потрібне соціальне і емоційне навчання, якого поки що немає, але ми починаємо впроваджувати його як експеримент.

Учнів треба вчити: відрізнати добро від зла; бути готовими до співпраці; виявляти інтерес до світу; чітко висловлювати свою думку; вести здоровий спосіб життя; бути готовими адаптуватися до змін; вміти працювати в команді.

Приєднання України до низки міждержавних угод із розширення прав людини, спроби використати досвід провідних зарубіжних країн, пошуки шляхів для зменшення бюджетного навантаження (особливо обмеженого у кризовий час), світовий досвід впровадження інклюзивного навчання дітей з порушенням слуху потрібно уважно вивчити, а не методами проб і помилок шукати власне рішення.

У розвинутих і успішних країнах Заходу приклад для України не є конкретним. По – перше, у цих країнах існують проекти і соціальні програми підтримки дітей з порушенням слуху, які в змозі забезпечити їх потреби у дорослому житті. У нас в Україні про це й не йдеться.

Список використаних джерел:

1. Астафєва Л. Реабілітація інвалідів України / Астафєва Л., Масленнікова В., Скрипка Н. – К.: ЛТД, 2007.
2. Педагогічні системи, технології. Досвід. Практика : Довідник статей / За ред. П. І. Матвієнка, С. Ф. Клепка, Н. І. Білик. – 2-е вид., допов. – У 2 ч. – Полтава : ПОШПО. – 2007. – 224с.
3. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання. Видання доповнене та перероблене: наук. – метод. посіб./ А.А.Колупаєва., Л.О.Савчук., К. : Видавнича група «АТОПОЛ», 2011.- 273с.
4. Нетрадиційні методики в корекції педагогіці. / Упорядник М. А. Поваляєва. – Ростов-на-Дону: Фенікс, 2006.-349 с.

Петрук В.Л.

практичний психолог Старокостянтинівського ліцею імені М.С.Рудяка

Вплив стресу на організм людини та способи підвищення стресостійкості

Анотація. Стаття розкриває поняття стресу та стресостійкості та дає можливість наблизитися до усвідомлення важливості підвищення стресостійкості як надзвичайно важливої якості сучасної людини. У статті описані методи гармонізації психофізичного стану людини, які допоможуть підвищити стресостійкість, збережуть психічне та фізичне здоров'я людини.

Ключові слова: стрес, стресостійкість, імунітет, психосоматичні розлади, рефреймінг, рефлексія.

В умовах підвищеного ритму життя та складної соціально-політичної ситуації в державі, проблема стресу та стресостійкості сьогодні надзвичайно актуальна. Важливим вмінням для сучасної людини є здатність ефективно діяти, зберігати душевну рівновагу в різних стресових ситуаціях. Висока стресостійкість – дуже важлива якість для сучасної людини. Саме вона дозволяє переносити різні стреси без негативних наслідків для щоденної діяльності і нервової системи. Тому необхідно підвищувати стресостійкість організму задля збереження фізичного та психічного здоров'я людини.

Звичайно, люди відчували стрес завжди і не можна говорити про те, що здатність організму протистояти стресові з'явилася нещодавно, але актуальність даної проблеми сьогодні незаперечна.

Відомо, що реакція людини на стресогенну ситуацію, крім сили і характеру стресогенного чинника, в більшості залежить від її індивідуальних особливостей: тип нервової системи, темперамент, накопичений досвід. Вихід з стресової ситуації також залежить від індивідуальних особливостей організму, і може варіювати від мобілізації сил (гострий, сильний стрес) до зниження стійкості організму (хронічний стрес), аж до виникнення психосоматичних захворювань. Ця стаття спрямована на вивчення впливу стресу на функціонування імунної системи, властивостей стресорів як експериментальних змінних, і здатності справлятися зі стресом, тобто психоімунології.

Навчання у школі сповнене надзвичайних і стресогенних ситуацій, тому учні часто відчують стрес і нерво-психічне напруження. В основному в учнів стрес розвивається через великий потік інформації, через відсутність системної роботи в семестрі і, як правило, стрес в періоди тематичного контролю. Стрес може спровокувати виникнення як психічної, так і соматичної хвороби. Психологи вважали, що гострий і хронічний стрес може викликати виражені зміни вродженої й адаптивної імунної відповіді опосередковано через нейроендокринні медіатори гіпоталамо-гіпофізарно-наднирничкової і симпатико-наднирничкової систем. Нейроендокринні та імунні взаємодії порушуються при багатьох патологічних станах, стрес може спровокувати ці порушення, що може зіграти значну роль в прогресуванні хворобливих процесів [2]. Теорії стресу давно встановили наявність зв'язку між рівнем стресостійкості (який забезпечується психологічним захистом) й розвитком психосоматичних розладів. Стрес може викликати самі різні реакції - висипання на шкірі, болі в суглобах і м'язах, мігрені, гастрит, порушення травлення і навіть ослаблення імунітету. В останні роки в якості психосоматичного феномену розглядають гострі респіраторні захворювання (ГРЗ). У деяких людей в умовах хронічного стресу ГРЗ можуть рецидивувати до 7-8 і більше разів на рік, тривати більше тижня. Це пояснюється тим, що хронічний стрес провокує зниження клітинного імунітету, а гострий стрес запускає надреактивність гуморального імунітету. Причому хронічний стрес призводить до безперервного зниження рівня імунітету, а гострий стрес може призводити до його тимчасового підвищення. Важливо відзначити, що цей вплив не залежить від того, наскільки людина рефлексує свої негативні емоції в момент дії стресу (вона може пригнічувати й витісняти пов'язану з стресорною ситуацією тривогу), проте, залишаючись пасивно схильною до стресу, не змінюючи ситуацію, людина в підсумку отримує зниження імунітету і легко інфікується [1].

Згідно з міжнародною класифікацією хвороб за кодом Z73 перераховані проблеми, пов'язані із складними умовами життя, зокрема: Z73.0 - Перевтома, Z73.2 - Недолік відпочинку і розслаблення, Z73.3 - Стресовий стан. А в Японії навіть існує термін каросі – смерть від перевтоми на роботі. Тому дуже важливо вчасно розпізнати та, за можливості, усунути чинники, які шкодять нашому здоров'ю, вивчити особливості свого організму, визначити власний рівень стресостійкості та підвищувати опірність стресам з метою попередження емоційного виснаження, збереження життя та здоров'я.

Життя неможливе без стресів. Кожен має вроджену стійкість до стресу. Але на схожі стресові ситуації люди реагують по-різному: в одних підвищується працездатність, інші впадають у відчай. Реакція на стрес - або стресова стійкість - залежить від ставлення людини до подій, від характеру й стану здоров'я. Стресова стійкість дає можливість людині витримувати інтелектуальні, вольові та емоційні навантаження. Її можна підвищити, тренуючи волю, набуваючи навичок керування емоціями.

У нашому житті бувають такі ситуації, коли складно стримати роздратування, опанувати себе. Надмірне навантаження під час навчання, нові знайомства, непорозуміння у взаємовідносинах - приклади стресорів щоденного життя. Кожен з них може спровокувати стрес. Не завжди вдається розрахувати фізичне та емоційне навантаження. Потрібно навчитися оцінювати рівень стресу (високий або низький). А відтак, скориставшись навичками самоконтролю, знизити вплив стресу на організм.

Іноді людина буває надто вразливою, ображається через дрібниці, часто гнівається на людей, які її оточують. У неї може бути порушення сну й травлення, головний біль. Це означає, що емоційне навантаження для такої людини надмірне. Якщо вона має низьку стійкість до стресів, ризик зашкодити здоров'ю підвищиться, можуть виникнути хронічні хвороби.

Деякі люди під впливом сильних емоцій, навпаки, відчувають прилив сил. Це - люди з високою стійкістю до стресів. Вони адекватно оцінюють рівень стресу й діють зосереджено. У складних ситуаціях такі люди зберігають психологічну рівновагу.

Керування стресом, як і керування емоціями, означає можливість зменшити шкідливі наслідки стресу для здоров'я. Уміння долати негаразди підвищує самооцінку, настрій, додає наснаги.

Буває, що деякі люди для покращення самопочуття використовують стимулятори. Одні намагаються подолати стрес, наприклад, курінням або алкоголем. Інші - «заїдають» стрес солодощами. Дехто найкращим засобом заспокоїтися вважає комп'ютерні ігри. На певний час стимулятори можуть заспокоїти, зменшити втому, поліпшити самопочуття, але водночас призводять до сильного збудження нервової системи. Психологічна рівновага не відновлюється, а емоційні розлади, навпаки, поглиблюються.

Таким чином, стимулятори не можна вживати, бо дія стимуляторів нетривала. У людей, які вживають стимулятори, може часто змінюватися настрій, вони стають дратівливими; організм людини швидко пристосовується до дії стимулятора, доводиться щоразу збільшувати дозу. Це шкодить здоров'ю і життю.

Людина є цілісною біоенергоінформаційною системою, тому вплив на будь-яку з цих складових позначається і на інших. Умовно всі методи гармонізації психофізичного стану людини можна об'єднати в 3 групи:

- фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло);
- емоційно-вольова регуляція психофізичного стану(вплив на емоційний стан);
- ціннісно-смысловий рівень регуляції психофізичного стану (вплив на думки, зміна світогляду).

Дуже важливо навчитись контролювати свої думки і емоції. Відомий дослідник стресу Сельє зазначав, що має значення не те, що з вами відбувається, а те, як ви це сприймаєте [3]. Без сумніву, ніхто не буде заперечувати силу позитивного мислення. Про силу думок свідчать досліді Масару Емото, котрий сфотографував кристали води. Якщо рідина знаходилась в приміщенні, де сварились та злились, то її кристали були деформованими, а якщо вода знаходилась в кімнаті, де проговорювалися слова любові, то утворювався кристал, схожий на прекрасну сніжинку. Ми складаємося з води приблизно на 80%. Виходить, своїми думками ми змінюємо себе, тому потрібно мислити позитивно.

З метою формування позитивного мислення, вміння осмислювати ті проблеми, які є, дивитися на них з іншої сторони, не заціклюватися на тих негараздах, які трапляються часом у нашому житті, важливо опанувати прийоми рефреймінгу – переосмислення ситуації, обрамлення події в позитивну рамку.

Важливо навчитись звертати увагу на позитивні моменти життя і бути вдячними за них. Не потрібно нарікати: «За що?», краще запитати себе: «Для чого у моєму житті з'явилася та чи інша неприємна ситуація? Як висновки я маю з неї зробити? Чого я маю в цій ситуації навчитись?»

Якщо з таких позицій підходити до життєвих ситуацій, то вони перестають сприйматися як проблеми, і життя починає сприйматись як школа, де події і ситуації складаються таким чином, щоб ми могли навчитись саме тому, що нам потрібно.

Пам'ятайте, що подібне притягує подібне: чим ми цей світ наповнюємо через думки, емоції, вчинки, те до нас і повертається. Як говориться у відомій приказці: «Що посієш, те й пожнеш».

Список використаних джерел та літератури:

1. Варданин Б.Х. Механізми саморегуляції емоційної стійкості // Категорії, принципи і методи психології. Психологічні процеси. - М.: 1983.
2. Зільберман П.Б. Емоційна стійкість оператора // Нариси психології праці оператора .- М.: Наука, 1974.
3. Сельє Г. На рівні цілого організму. - М: Наука, 1972.

Пивовар Д. В.
практичний психолог

Психологічні підходи до ролі сім'ї у формуванні особистості обдарованої дитини

Анотація. У статті проаналізовано психологічні аспекти впливу сім'ї на формування особистості обдарованої дитини. Розглянуто оптимальні способи взаємодії, запропоновано рекомендації, які допоможуть подолати негативні батьківські впливи на особистість обдарованої дитини.

Ключові слова: сім'я, обдарована дитина, прийняття дитини, батьківське ставлення, партнерство сім'ї та школи.

Сім'я, за законодавством України, вважається первинним та основним осередком суспільства. Саме сім'я є природним середовищем для фізичного, духовного, інтелектуального, культурного, соціального розвитку дитини, її матеріального забезпечення і несе відповідальність за створення належних умов для цього. Відомий педагог В.О. Сухомлинський стверджував: «У сім'ї шліфуються найтонші грані людини – громадянина, людини – трудівника, людини – культурної особистості. Сім'я – це джерело, водами якого живиться повноводна річка нашої держави.» [8]

Сучасна сім'я зазнає суттєвих впливів, змін, які продиктовані соціально-політичними викликами суспільства, реформуваннями в системі освіти. Сьогодні, задля спільної мети - «ДИТИНА», у партнерській взаємодії об'єдналися два ключових інститути життя - сім'я та школа, які працюють над одним великим проектом – виховання усебічно розвиненої компетентної особистості, патріота з активною позицією та інноватора, здатного вчитися впродовж усього життя».

Інститути, на які покладена така відповідальна місія, не можуть не помітити й тих, які вже вирізняються своїми неординарними здібностями і, які можуть додати державі і людству в цілому чимало прогресивного у розвитку. Формування особистості обдарованої дитини ґрунтується на принципах дитиноцентризму, коли в центрі уваги освітнього процесу знаходиться особистість учня з її потребами, інтересами, можливостями, а сім'я та школа виконують функцію «екранування», щоб не допустити згубної дії зовнішніх чинників на розвиток здібностей дитини, і, певною мірою, стимулюють останні. Сучасний особистісно-орієнтований підхід об'єднує освіту й виховання обдарованих дітей в єдиний процес допомоги, підтримки, психолого-педагогічного захисту, розвитку дитини, максимального використання її потенціалу, підготовку до життєвої творчості і передбачає важливість ролі партнерства сім'ї та школи у реалізації цієї важливої мети.

«І сказав їм: чи ж для того приноситься свіча, щоб поставити її під спуд або ліжку? чи ж не для того, щоб поставити її на підсвічнику?», - сказано в Євангелії від Марка. Обдарована дитина як свіча, яку ще не запалено, але обов'язково потрібно запалити, особливо тим, в чіях руках підсвічник її долі.

Першовідкривачами обдарованості дітей є їхні батьки, бо саме вони виконують найголовнішу роль у становленні й розвитку не тільки обдарованості дитини, а й її особистості. Іноді батьки не зауважують обдарованості своїх дітей (це буває, наприклад, якщо дитина перша і єдина) або опираються прирахуванню своїх дітей до обдарованих («Я не хочу, щоб моя дитина була обдарованою, нехай вона краще буде нормальною»), починають надмірно «експлуатувати» здібності дитини та поміщають її у штучні умови (наприклад, позбавляють можливості спілкуватися з однолітками). Усе це лягає додатковим вантажем на плечі дитини, адже в якийсь момент вона сама відкриває свою обдарованість і розуміє, що чимось відрізняється від інших. Дуже важливо в цей момент підтримати дитину, показати, що її особливість - це нормально, що вона має на це право і, звичайно, що поза залежністю від того, чи буде вона виявляти свої таланти надалі чи ні, усе одно її люблять. Про важливість позиції батьків, взаємини в родині та їхній вплив на подальше життя дитини має усвідомлювати школа, яка працює з обдарованою дитиною, адже саме їй, в разі потреби, необхідно вірно поінформувати батьків про особливості взаємодії з такими дітьми, навчити виробленню стратегії поведінки, яка сприятиме успішній самореалізації їхніх здібностей.

Розглядаючи питання формування особистості обдарованої дитини, неможливо не торкнутись такого аспекту, як особливості її проявів в дітей різної статі. Хочемо ми того чи ні, але в суспільстві в різному ступені задовольняють стереотипи: існує визначений «образ чоловіка» й «образ жінки», тобто якими вони повинні бути, які риси мати і навіть, які професії вибирати. Стереотипізація за статевою ознакою особливо шкідлива для обдарованих дітей, оскільки вони в більшій мірі поєднують у собі властивості, характерні як для своєї, так і для протилежної статі (психологічна андрогінія). Часто виявляється, що творчо продуктивні чоловіки мають «жіночі» риси (наприклад, чутливість), а жінки - «чоловічі» (наприклад, незалежність). Таке сполучення, як правило, розширює діапазон загальнолюдського стереотипного сприйняття. Особливо в цьому сенсі складно обдарованим дівчаткам. Щоб розвинути свої здібності, їм потрібна активність, пристрасть до пізнання, самоствердження, готовність до успішної кар'єри, а в них культивують залежність, пасивність, уміння господарювати. Прикладом для них часто є власні матері. Найчастіше процвітає складова жіночого страху - побоювання, що чоловіки не приймають переваги та лідерство жінки. Особливо яскраво це проявляється у дівчаток пубертатного віку, вони раптом різко зупиняються у своєму прогресивному розвитку і навіть «повертаються» назад. Чималий внесок у цей феномен робить залучення дівчаток (у більшій мірі, ніж хлопчиків) до ведення домашнього господарства, на що витрачається багато часу. Серед факторів жіночого остраху «процвітати» Хорнер також називає: невпевненість у собі, що

виражається в заниженій самооцінці й рівні професійних домагань, і відсутність прикладу (дівчинка, дівчина рідко зустрічає жінку-наставницю). Слід зазначити, що особливу роль у підтримці обдарованих дівчаток відіграє батько. Обдаровані хлопчики, які виявляють «жіночі» риси, зіштовхуються з масою труднощів і відкидаються оточуючими, у тому числі батьками. Наприклад, хлопчик, який прагне займатися у балетній школі, ризикує викликати на свою адресу обурення власного батька, який буде однозначно невдоволений такими прагненнями сина. Звичайно, свідомість людей поступово просувається вперед і рамки соціальних стереотипів розширюються. Батьків обдарованих дітей важливо поінформувати про такі особливості і переконати в утвердженні рівності психологічних можливостей таких дітей поряд із загальнодоступністю освіти. [6]

Цікавими є факти про роль найближчого оточення в долі відомих обдарованих особистостей, які переконливо доводять, що не завжди має місце однозначна залежність між умовами, в яких зростає творчо обдарована особистість, і перспектива її самореалізації. В середовищі сім'ї дитина виховується та навчається, в ньому формуються здатності як до подолання перешкод, так і до створення комплексу «навченої безпомічності», явища, яке може кардинально вплинути на спроможності дитини, мінімізувавши її вроджені потенції або надавши їм енергію прискореного розвитку. Не так важливо ким є батьки дитини, як те, якими людьми вони є, вважав Василь Олександрович Сухомлинський. Обдарованість дитини розквітає там, де батько й матір люблять щось створювати, вміють радіти, люблять один одного і свою дитину і намагаються весь час чомусь вчитися. Схожий підхід у тій чи іншій формі властивий більшості теорій обдарованості. Складається враження, що для самореалізації обдарованої особистості достатньо створити розвиваючі умови, надати можливість тренування потенційних здатностей, забезпечити індивідуалізовані методи навчання й отримаємо генія. Гі Лефрансуа, посилаючись на логічне більш ніж тридцятирічне дослідження Торранса, свідчить, що навіть серед тих обдарованих дітей, які мали найкращі успіхи в школі, тільки одиниці стали посправжньому відомими людьми. Чому так сталося? Лефрансуа висловлює припущення, що повністю реалізували свою обдарованість тільки ті, кому поталанило народитися в потрібному сімейному середовищі і вчитися у хороших школах, які сприяли їхньому розвитку. Ці сім'ї і школи створювали середовище, в якому пошукова діяльність, незалежність, досягнення і честолюбство заохочувались у значно більших масштабах, ніж це буває звичай. Чи ж справді названі складові створюють із обдарованої особистості визначну людину? Адже саме на таких принципах було побудовано систему виховання в сім'ї Нікітіних. Великий, красивий експеримент, що закінчився нічим. Там було все - різнобічна стимуляція пошукової діяльності, виховання незалежності й критичності, заохочування особистісних досягнень і формування честолюбних мрій. Усі діти Нікітіних брали чудовий ранній старт, показували визначні досягнення і всі рано сходили з дистанції. [1]

Вивчення історії обдарованих особистостей показує, що реалізація потенціалу не є так прямо детермінованою позитивним впливом оточення. Розглянемо долі трьох особистостей, чия творча обдарованість є безсумнівною - Тарас Шевченко, Леся Українка, Катерина Білокур вишуквані по мірі прийняття їхнього таланту власною сім'єю. В цих трьох, як це не дивно, лише Тарас Шевченко був поцінований власною родиною як неординарна особистість. Але що могла дати своєму геніальному синові кріпацька селянська родина? Нічого, крім розуміння. Вмираючи, батько навіть спадку йому не залишив: «Тарас, - сказав він, - буде або великою людиною, або великим ледащо». І, можливо, цим вчинком зробив все, що міг, щоб допомогти своїй дитині розвинути свій талант. Він залишив його з єдиним - даром. Він міг стати будь-ким: сільським маляром, писарчуком, але простим селянином не став би вже ніколи. Уже в кінці свого життя Шевченко сказав про це у вірші «Доля». З одного боку, йому неймовірно пощастило - він зміг отримати вищу освіту, його долею опікувалися видатні особистості, і в горі і в радості його все-таки не полишати друзі. А з другого, - десять років солдатчини в забутій Богом і людьми місцині, заборона писати й малювати, умови, в яких навіть офіцери спивались і втрачали людську подобу. Шевченко вистояв, зберігши не тільки свій талант, але й здатність шукати нові шляхи для його реалізації. Втрата майстерності, перепона, що могла стати життєвою трагедією, призвела до повної втрати смислу життя, лише стимулювала Т. Г. Шевченка до пошуку нових шляхів у самореалізації. Леся Українка народилася абсолютно в інших соціальних умовах, в інший час і в іншій родині. Здавалося б, саме в її долі могла якнайкраще відбитися розвиваюча та стимулююча роль сім'ї в самореалізації обдарованої особистості. Та сталося протилежне. Головна, визначаюча все і вся особа в родині Косачів - Ольга Петрівна Драгоманова Косач, славновісна Олена Пчілка - не бачила і не хотіла бачити в своїй другій дитині, обдаровану особистість. Талант Лесі пробивався не завдяки підтримці матері (бо такої підтримки просто не було, практично кожен Лесин твір зазнавав нищівної критики з боку найдорожчої для Лесі людини), а в подоланні його несприйняття. Все життя Леся доводила і не могла довести найрідніший для неї людині,

любій мамочці, що вона є людиною, якою та може пишатися. Боротьба за любов, боротьба наперекір всім обставинам, боротьба на межі відчаю стала символом Лесині поезії – *contra spem spero*: без надії сподіваюсь. Та в Лесиному випадку все ж зберігалися хоч окремі елементи, що, зазвичай, пов'язуються із поняттям стимулюючого впливу сім'ї на розвиток обдарованої особистості - родина була справді високо інтелегентна, прекрасно освічена, в ній існував культ знань, високо цінувалася творчість. І попри це, із п'яти дітей Косачів, доля стати генієм свого народу випала тій, яку мати вважала негарною, дурною, недотепою, нецікавою, нерозвиненою. Сім'я як деструктивний елемент на шляху реалізації обдарованості виступає в долі найдивовижнішої української художниці ХХ століття - Катерини Білокур. Селянська патріархальна родина не хотіла бачити в Катрі не тільки унікальну, творчу особистість, а взагалі нормальну людину, її бажання малювати сприймалось як ознака її розумової неповноцінності. За кожний малюнок, її нещадно били, ображали, називали навіженою. І лише в тридцять п'ять років вона виборола собі право малювати. Батько махнув рукою і сказав: «Ну, малой, будь ти розпроклята! Лайки і доброго слова ти не слухаєш, а бити - я вже втомився з тобою б'ючись!» Важкі умови для творчості не зменшували її принадності, але робили її головним смислотворюючим стимулом. [5]

Аналізуючи наведені приклади з життя відомих людей, варто зазначити типи хибного батьківського ставлення до обдарованих дітей:

1. Неграмотний. Ранній і незвичайний розвиток дитини часто не помічають батьки з низьким рівнем освіти або невисоким рівнем культури. Також «не бачать» обдарованої дитини в сім'ях, де виховується одна дитина, через те, що її ні з ким порівняти.

2. Неприйняття. Ситуація, коли батьки опираються «прирахованню» своєї дитини до обдарованої.

3. Звеличування. Постійне підкреслення батьками незвичайності своєї дитини, постійне заохочення в будь-яких ситуаціях. В окремих випадках прагнення ізолювати дитину від інших дітей, які «не доросли» до спілкування з нею.

З метою уникнення ряду помилок в процесі навчання та виховання обдарованої дитини, важливо налагодити конструктивну партнерську взаємодію батьків та школи, яка має проводитись за такими напрямками:

➤ Виявляти, усвідомлювати, «проговорювати» з батьками небажані моменти в поведінці дітей;

➤ Підводити батьків до розуміння причин подібних поведінкових проявів (вірніше стимулювання пошуку причин в особливостях власної батьківської поведінки);

➤ Ініціювати роботу самих батьків у напрямку усвідомлення власних цінностей, пріоритетів і того, що вони хотіли б передати дітям;

➤ Роз'яснити батькам: орієнтуючи дітей на результат, порівнюючи їх з іншими і фіксує увагу на досягненнях, вони погіршують ситуацію;

➤ Звертати увагу батьків на необхідність заохочувати досягнення в тих сферах особистісного розвитку, де діти не виявляють великих успіхів, і в такий спосіб стимулювати цей розвиток;

➤ Прагнути до того, щоб батьки донесли до дитини її унікальність і унікальність інших дітей. Це допоможе їй «перемагати так, щоб інші теж вигравали», і тим самим позбутися невротичних тенденцій;

➤ Подавати власний позитивний приклад (найбільш ефективний у дошкільному і молодшому шкільному віці);

➤ Предметно-просторове середовище припускає створення в домашніх умовах оточення, що сприяє прояву і розвитку творчих здібностей дитини;

➤ Захоплювати дітей своєю любов'ю до творчості;

➤ Бути гнучкими, уміти дотримуватись ситуації;

➤ Виховувати в собі звичку говорити якнайчастіше «так»;

➤ Використовувати демократичний стиль спілкування;

➤ Боротися з усілякими проявами конформізму;

➤ Усіляко підтримувати самостійність дитини;

➤ Бути готовим до несподіваних запитань з боку дитини.

➤ Демонструвати кожній дитині, що її люблять і цінують незалежно від наявності здібностей, просто тому, що вона в них є;

➤ Цінувати і заохочувати в дітях терпіння, доброту, щедрість, надійність, відповідальність, почуття гумору, бо ці риси не просто позитивні, але й полегшують перебування таких дітей в соціумі.

Батькам можна запропонувати скористатись порадами Деvida Льюїса, який пропонує типові варіанти батьківської поведінки і відносини, які стимулюють позитивну поведінку дітей:

➤ Я відповідаю на всі запитання і реагую на висловлювання дитини.

- Серйозні питання і висловлювання дитини я сприймаю всерйоз.
- Я поставив стенд, на якому дитина може демонструвати свої роботи.
- Я не лаю дитину за безлад в її кімнаті чи на столі, якщо це пов'язано з творчим заняттям і робота ще не закінчена.

- Я виділив дитині частину кімнати виключно для її занять.
- Я показую дитині, що її люблять такою, як вона є, а не за її досягнення.
- Я доручаю дитині посильні турботи.
- Я допомагаю дитині будувати її власні плани і приймати рішення.
- Я беру дитину в поїздки по цікавих місцях.
- Я допомагаю дитині поліпшити результат її роботи.
- Я допомагаю дитині вільно спілкуватись з різними дітьми.
- Я встановлюю розумний поведінковий стандарт і стежу за тим, щоб дитина його дотримувалась.

- Я ніколи не кажу дитині, що вона гірша або краща когось.
- Я ніколи не караю дитину приниженням.
- Я забезпечую дитину книгами і матеріалами для її улюблених занять.
- Я привчаю дитину мислити самостійно.
- Я регулярно читаю дитині.
- Я привчаю дитину до читання з дитинства.
- Я спонукаю дитину придумувати історії, фантазувати.
- Я уважно ставлюся до індивідуальних потреб дитини.
- Я знаходжу час щодня, щоб побути з дитиною наодинці.
- Я заохочую участь дитини у плануванні сімейних справ і подорожей.
- Я ніколи не дражню дитину за помилки.
- Я хвалю дитину за вивчені вірші, розповіді, пісні.
- Я вчу дитину вільно спілкуватись з дорослими будь-якого віку.
- Я спонукаю дитину знаходити проблеми і потім вирішувати їх.
- Я не хвалю дитину безпричинно і неширо.
- Я чесний в оцінці своїх почуттів до дитини.
- Не існує тем, які я зовсім виключаю для обговорення з дитиною.
- Я даю дитині можливість справді приймати рішення.
- Я розвиваю в дитині позитивне сприйняття її здібностей.
- Я вірю в здоровий глузд дитини і довіряю їй завжди.
- Я заохочую в дитині незалежність.

Отже, позитивна роль сім'ї у формуванні особистості обдарованої дитини полягає в умінні:

- приймати дітей такими, якими вони є, а не розглядати їх як носіїв талантів;
- демонструвати дитині, що її люблять такою, як вона є, а не за досягнуті успіхи;
- спиратись на власні сили й дозволяти дитині самій шукати вихід зі сформованої ситуації, вирішувати кожну задачу, яка їй під силу, навіть якщо самі можуть робити це краще та швидше;
- проявляти серйозне ставлення до запитань і висловлень дитини;
- не тиснути на дитину в її шкільних справах, але завжди бути готовими прийти на допомогу в разі потреби;
- надавати можливість демонструвати свої досягнення;
- точно розраховувати момент і ступінь реакції на потреби дитини (якщо дитина поставила запитання, то не піддаватися спокусі розповіді про предмет усе, що вони знають самі, а тільки дати загальну відповідь, спонукаючи тим самим до роздумів);
- привчати дитину мислити самостійно;
- регулярно читати або забезпечувати дитині цікаву в пізнавальному плані літературу;
- спонукати дитину до фантазування, придумування історій;
- уважно ставитися до особистих потреб дитини;
- знаходити час для того, щоб побути з дитиною наодинці;
- не карати дитину за ненавмисно зроблені помилки;
- надавати посильну допомогу в її експериментуванні з навколишнім середовищем у пізнавальних цілях;
- сприяти тому, щоб дитина навчалась відшукувати проблеми і вирішувати їх;
- розвивати в дитині позитивне сприйняття своїх здібностей;
- будувати свої взаєностосунки виключно на довірі;

- стимулювати самостійність дитини;
- схвально відгукуватись про її успіхи, особливо якщо вона доклала зусиль для їх досягнення.
- вчити дитину гідно програвати і не сприймати невдачу як трагедію;
- більше уваги приділяти фізичній активності дитини;
- вчити дитину бути дружелюбною у колективі;
- вчити дитину володіти своїми емоціями;
- сприяти тому, щоб дитина не занижувала свою самооцінку і разом з цим не виставляла свою обдарованість напоказ;
- формувати та розвивати її здібності до самоактуалізації, до ефективної реалізації її підвищених можливостей у майбутньому, в успішній соціалізації.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ведякина А.В. Из опыта работы по проекту «Центр поддержки творчески одарённых детей г. Черемхова» // Актуальные проблемы психологии: Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога: Збірник наукових праць / За загальною редакцією С.Д. Максименка. – К. «BONA MENTE». – 2002. – Том 6. – Вип. 3. (2 частина). – С. 39 – 46.
2. Вивчення особистості підлітка / За ред. М.Т. Дригус. – К.: Інститут психології АПН України. – 1994. – С. 46 – 49.
3. Доровской А.И. Сто советов по развитию одаренности детей. Родителям, воспитателям, учителям. – М.: Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика. Збірник наукових праць. Випуск 5, 2011. – 1997. – С. 111 – 112.
4. Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід. (Посібник для вчителів і психологів) / Автори-укладачі: Настенко Н.В., Білик Н.І., Моргун В.Ф. – Полтава: ПОПОПП. – 1998. – 120 с.
5. Панов В.И. Не только дар, но и испытание // Директор школы. – 2000. – №3. – С. 56 – 62.
6. Пономарьова-Семенова Р.О. До проблеми розвитку обдарованої особистості / Актуальні проблеми сучасної української психології. Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За редакцією академіка С.Д. Максименка. – К., Нора-Друк. – 2003. – Вип. 23. – С. 305 – 320.

Підгурська Є.В.

соціальний педагог Центру розвитку дитини «Пролісок»

Реалізація принципу наступності при формуванні освітніх компетенцій: заклад дошкільної освіти, початкова школа в умовах НУШ

Анотація: у статті розкривається питання реалізації принципу наступності при формуванні освітніх компетенцій: заклад дошкільної освіти, початкова школа в умовах Нової української школи

Ключові слова: готовність до шкільного навчання, Нова українська школа, співпраця з батьками, соціально-психологічна служба, освітні компетенції

Забезпечення неперервності здобуття освіти є можливим за умови реалізації принципів перспективності і наступності між суміжними її ланками, зокрема дошкільною і початковою. З переходом загальної середньої освіти на нові терміни, структуру та зміст навчання актуалізується питання пошуку шляхів забезпечення цілісного розвитку особистості на різних рівнях освіти. Психологічно виваженому та успішному для дитини переходу від дошкільної до початкової освіти сприяють об'єднані зусилля педагогічних колективів ЗДО, ЗЗСО та батьківської громадськості.

Тенденції розвитку дошкільної та початкової освіти в умовах реформування загальної середньої освіти на засадах Концепції Нової української школи мають багато спільного. Зокрема:

- гуманізм як норма поваги до особистості, доброзичливе, бережне ставлення до дитини без спонукання і насилья;
- визнання самоцінності кожного вікового періоду та орієнтація на вікові особливості;
- урахування індивідуальних інтересів, здібностей, темпу розвитку дитини; опора на досягнення попереднього етапу розвитку;
- створення сприятливих умов для формування і розвитку у дитини пізнавальних, психічних процесів, належної спрямованості на активність у соціумі, конструктивних мотивів поведінки, самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує;
- забезпечення реалізації можливостей дитини.

У Базовому компоненті дошкільної освіти та Державному стандарті початкової освіти визначається пріоритетність особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного, середовищного підходів до розв'язання основних завдань дошкільної та початкової освіти. Обидва документи покликано забезпечити становлення особистості дитини, її фізичний, комунікативний, пізнавальний, соціально-моральний, художньо-естетичний, креативний розвиток, набуття нею практичного досвіду.

Державним стандартом початкової освіти окреслені такі ключові компетентності: вільне володіння державною мовою, здатність спілкуватися рідною та іноземними мовами, математична компетентність, компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, інноваційність, екологічна, інформаційно-комунікаційна, культурна, громадянські та соціальні компетентності, підприємливість та фінансова грамотність, навчання впродовж життя. Зазначені компетентності формуються на основі компетентностей, що закладені у дошкільному віці: здоров'язбережувальної, комунікативної, предметно-практичної, ігрової, сенсорно-пізнавальної, природничо-екологічної, художньо-продуктивної, мовленнєвої, соціальної, особистісно-оцінної.

Провідні види діяльності дітей старшого дошкільного віку (спілкування, гра, рухова, пізнавальна, господарсько-побутова, художньо-естетична (ліплення, малювання, аплікація, конструювання, слухання музики, спів, хореографічна, театралізована) мають бути збережені і змістовно збагачені у молодшому шкільному віці. Це дозволить здійснити поступовий перехід до навчання як нового провідного виду діяльності у адаптаційно-ігровий період початкової освіти. Поряд з іншими, метою цієї діяльності є розвиток різних видів активності дитини, її творча самореалізація, формування нових компетентностей.

Спільними для всіх ключових компетентностей є наскрізні вміння, такі як читання з розумінням, уміння висловлювати власну думку усно і письмово, критичне та системне мислення, творчість, ініціативність, здатність логічно обґрунтовувати позицію, вміння конструктивно керувати емоціями, оцінювати ризики, приймати рішення, розв'язувати проблеми, співпрацювати з іншими особами. Основою формування ключових компетентностей дітей у початковій школі є базові якості особистості дитини, набуті у дошкільному віці: спостережливість, допитливість, довіливість, самостійність, ініціативність, відповідальність, чуйність, креативність, міжособистісної позитивної комунікації та інші.

Встановлення зв'язку та творчої співпраці між закладом дошкільної освіти і початковою школою на рівні заходів з дітьми – необхідна умова успішного вирішення завдань наступності.

Узгодженості дій потребує і діяльність соціально-психологічної служб закладів дошкільної і загальної середньої освіти. Вона включає:

- здійснення єдиного психолого-педагогічного контролю за динамікою розвитку дітей;
- дослідження рівня розвитку базових якостей особистості дітей старшого дошкільного віку як умови успішного навчання у початковій школі;
- аналіз умов успішної адаптації учнів першого класу до шкільного життя;
- застосування корекційно-розвивальних методів у роботі з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку, які потребують індивідуального підходу;
- проведення спільних заходів.

Перехід з закладу дошкільної освіти до школи – важливий етап у житті кожної дитини. Опинившись у нових соціальних умовах, діти часто бувають не готовими до них. Така ситуація негативно позначається не лише на емоційному стані першокласників, а й на їх успішності. Тому дуже важливо, щоб ЗДО, сім'я та початкова школа допомогли дитині усвідомити, що вони є ланками єдиної системи освіти і виховання, а все те, що чекає дитину у школі, є продовженням того, що опановувала вона раніше. Адже, вступ до школи повністю перебудовує життя дитини. Вона потрапляє в нові соціальні умови. Змінюється звичайний спосіб її життя, з'являються нові стосунки, як з дорослими, так і з однолітками. Одним дітям це додає піднесеного настрою, відчуття виходу на новий життєвий щабель, іншим вселяє ностальгію за звичним життям у дитячому садку, що часто породжує стресові стани. Важливо, щоб із перших днів перебування в школі, дитина переконалася, що вона багато чого вмє і знає. Все це можливе за дотримання принципу наступності дошкільної та початкової освіти. Від того, наскільки якісно і вчасно буде підготовлений дошкільник, багато в чому залежить успішність його подальшого навчання. Підготовка дитини до школи є одним із обов'язків сім'ї. Окрім цього, специфіка сімейного виховання дитини передбачає достатній рівень готовності батьків до такої діяльності, сформованість їхньої педагогічної культури і чітке усвідомлення мети і завдань розвитку відповідно до віку та індивідуальних можливостей дитини.

Такі об'єднані зусилля педагогічних колективів закладів дошкільної і загальної середньої освіти та батьківської громадськості забезпечить психологічно виважений та успішний для дитини перехід з попереднього рівня – дошкільна освіта, на наступний – початкова освіта. Забезпечення дієвої наступності через узгодженість та взаємозв'язок усіх її компонентів, утворює цілісний простір для реалізації в освітньому процесі ЗДО і початкової школи єдиної динамічної та перспективної системи розвитку, виховання, навчання особистості дитини. Завдяки таким підходам перехід до нових умов шкільного навчання здійснюватиметься з найменшими для дітей психологічними труднощами, при цьому забезпечуватиметься природне і комфортне їх входження в нові умови, що сприятиме підвищенню ефективності виховання і навчання учнів з перших днів перебування в школі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Базовий компонент дошкільної освіти /нова редакція/ наук. ред. А.М.Богущ. К. «Світлич», 2012. – 26 с.
2. Державний стандарт початкової освіти (редакція 2018 року)
3. Інструктивно-методичні рекомендації щодо забезпечення наступності дошкільної та початкової освіти від 19.04.2018 № 1/9-249
4. Білоус К. Наступність у роботі школи.//Директор школи.- №4, січень 2010
5. Лаврентьєва Г. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання//Дошкільне виховання.-№9.-2000

Полотнюк В.О.

соціальний педагог Шепетівського навчально-виховного комплексу №3 у складі:
«Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів ім. Н. Рибак та ліцей
з посиленою військово-фізичною підготовкою»

Психолого-педагогічні умови впровадження партнерської взаємодії в освітній процес ЗЗСО

Анотація. У статті описано поняття партнерської взаємодії в освітньому середовищі, визначено основні принципи партнерства. Також зазначено сучасних учених, які займаються вивченням даного питання та звертається увага на досвід вітчизняних педагогів.

Ключові слова: педагогіка партнерства, партнерська взаємодія, освітній процес.

Сучасний етап реформування нових напрямів педагогічної освіти зумовлює необхідність зміни змісту і структури організаційно-методичного забезпечення, пошуку інноваційних методів, активних форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої особистості педагога в умовах освітнього процесу.

На необхідність розв'язання різноманітних проблем, пов'язаних із розвитком ідеї педагогічної взаємодії, вказують сучасні вчені – педагоги О.В. Глузман, О.М. Друганова, С.Т. Золотухіна, М.Б. Євтух, В.С.Курило, О.М.Микитюкта ін. Педагогічна взаємодія володіє особливим потенціалом, тому детально розглядається вітчизняними ученими.

Аналіз науково-педагогічної літератури, дає змогу зазначити, що процеси соціалізації та освіти будуть ефективними в разі налагодження партнерської взаємодії між учителями школи та членами родини кожного учня.

Педагогічна взаємодія - це особлива форма зв'язку між учасниками освітнього процесу, яка передбачає взаємозбагачення їх інтелектуальної, емоційної, діяльнісної сфери; їх координацію і гармонізацію. Педагогічна взаємодія означає чіткий розподіл функцій, взаємне делегування, дотримання прав і обов'язків сторін взаємодії.

Партнерська взаємодія між учасниками освітнього процесу, з розвитком Концепції нової української школи, набула відносно нового значення. Психолого-педагогічні умови впровадження педагогіки партнерства містять у собі ряд недостатньо вивчених проблем.

Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід потребують нового освітнього середовища. Таке середовище допомагає створити, зокрема, новітні інформаційно-комунікаційні технології. Вони підвищують ефективність роботи педагога, ефективність управління освітнім процесом, а водночас уможливають індивідуальний підхід до навчання.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Принципи партнерства в педагогіці є такими:

- повага до особистості;
- доброзичливість і позитивне ставлення;
- довіра у відносинах;
- діалог – взаємодія – взаємоповага;
- розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
- принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей)[1].

Процес партнерської взаємодії має властивості інтегрованості й комплексності. Основними зовнішніми чинниками, що зумовлюють принцип комплексності та інтегрованості взаємодії є, по-перше, центральне місце дитини в освітньому процесі (дитиноцентризм) та єдність педагогічних вимог до неї; по-друге, педагогічно організоване освітнє середовище, передусім суб'єкт-суб'єктні взаємини вчителів, дітей і батьків; по-третє, гуманна виховуюча суб'єкт-суб'єктна взаємодія педагогічного та дитячого колективу в педагогічному процесі.

Одним із напрямків оптимізації освітнього процесу є його спрямування взаємовідносин вчителя та учня. Створення сприятливої атмосфери співробітництва, індивідуального підходу до особистості, партнерське спілкування з учнями в ході освітнього процесу, впровадження активних методів навчання, розвитку ініціативи та активізації пізнавально-навчальної діяльності учня є основою формування та вільного розвитку особистості [1].

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадянином України, здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

Кінцевий результат спільної виховної діяльності сім'ї та школи – сформовані в дитини потреби в здоровому способі життя, розвинений інтелект, широкий усебічний розвиток, інтелігентність у спілкуванні, естетичне сприйняття світу, розуміння відповідальності за подальшу долю суспільства та держави.

Досягти цього можливо лише за умови, коли в школі створене і належно функціонує єдине виховне середовище, коли педагоги і батьки поділяють всю відповідальність за майбутнє дитини, коли сім'я та школа діє за принципом єдності слова і діла.

А чи дійсно теорія має практичний результат?

За спостереженнями, зазвичай, батьки проявляють активну діяльність на першому та другому році навчання дитини в школі, та до кінця четвертого класу їх активність поступово згасає. Вони вважають дитину вже самостійною, яка не потребує батьківської уваги та підтримки. Тому перед навчальним закладом постає проблема активізації батьківської участі у освітньому процесі, знаходження різних шляхів прояву інтересу батьків до шкільного життя своїх дітей.

Крім того, залишається проблемною партнерська взаємодія із родинami з різними ознаками сім'ї. Батьки уникають спілкування з класними керівниками, не відвідують батьківські збори, не переймаються шкільними життям дітей.

Педагогічні колективи шкіл володіють значним психолого-педагогічним потенціалом, завдяки якому можуть надати батькам суттєву допомогу у вихованні дітей, сприяти покращенню внутрішньосімейного мікроклімату, встановленню адекватних взаємин між дорослими і дітьми. Проте така робота лише набуває масового характеру і ще знаходиться у стані реалізації. Педагоги перебувають ще в пошуку урізноманітнення форм і напрямків співпраці сім'ї та школи, індивідуального підходу до кожного учасника освітнього процесу.

У суб'єкт-суб'єктній взаємодії учень-учень, партнерство виступає як співпраця у вигляді ігрової діяльності, реалізації спільних проєктів – соціальних, дослідницьких, експериментів, групових завдань тощо. Учні залучаються до спільної діяльності, що сприяє їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

На рівні діяльності адміністрації навчальних закладів впровадження партнерської взаємодії розпочинається з підбору педагогічних кадрів відповідного рівня, здатних сприяти розвитку учнів, а також забезпечення умов для самостійної діяльності педагогів, підвищення їх загальнокультурного та професійного рівня.

На сьогодні найефективнішою формою діяльності адміністрації з батьківською громадськістю є упровадження технології проектування моделі партнерської взаємодії школи та сім'ї.

Звертаючись до досвіду В. Сухомлинського, який вказував на особливу роль взаємодії сім'ї, дошкільної установи і школи. Він обґрунтував теоретико-методологічні засади взаємодії сім'ї і школи у справі навчання й виховання. На думку педагога, батькам і вчителям слід глибоко усвідомлювати, що ані школа без сім'ї, ані сім'я без школи не можуть вирішити найтонші, найскладніші завдання становлення людини. Узагальнений педагогічний досвід В. Сухомлинського щодо підготовки дітей до школи свідчить про виняткове місце відносин, що складаються в середовищі перебування дитини. Учений наголошує, що можна виховувати не тільки педагогікою, а й "особливою організацією" стилю життя, коли діти просто живуть у такій атмосфері, створеній вихователем, яка формує уважність, доброту, турботу, радість буття [7].

Саме єдності, взаєморозуміння, взаємодії нерідко сьогодні досягти сім'ї та школі досить важко. Протиріччя цієї проблеми походять із того, що загальний освітній рівень батьків неухильно підвищується, а це спричиняє впевненість у непогрішності їхньої педагогічної позиції. Однак практична діяльність педагогів та психологів постійно зустрічається з низьким рівнем психолого-педагогічної культури батьків.

«Родина і школа – дві могутні сили виховання», – зазначав М. Стельмахович [6, 123]. Важливо зазначити, що свого ефективного результату родинне виховання досягає за умови нерозривної єдності його з колективом закладу освіти. Тоді основою соціалізації та розвитку особистості стає родинно-шкільна освіта. Родинно-шкільна освіта має на меті духовне збагачення дитини, становлення та розвиток її особистості, накопичення знань необхідних для гідного повсякденного життя, пробудження духовності, виховання добропорядної, моральносвідомої, інтелігентної особистості, гордою своєю державою громадянина [4,414].

Варто зазначити наступне: значною мірою зростає вплив родини, якщо її члени будуть цікавитися не тільки навчанням, а й дозвіллям своїх дітей. Саме тоді і успіхи, і невдачі учня стануть успіхами та невдачами родини. Так вимальовується спільна єдність родини й підростаючої людини. За такої умови збігаються інтереси суб'єктів процесу освіти: дитини, родини та школи, суспільства.

Важливим аспектом у налагодженні партнерської взаємодії є підтримка вчителем ініціативи родин та їхніх пропозицій щодо розв'язування різних проблем, організації навчання й виховання їхніх дітей. Лише за умови чемного та коректного спілкування з членами родини можливим є налагодження зазначеної нами партнерської взаємодії [3].

Список використаних джерел та літератури:

1. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. —К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. — 206 с.
2. Педагогічний пошук. Наукові публікації/ В.В.Вітнок Готовність педагогів в умовах реалізації Концепції «Нова українська школа», №2, 2017, с. 3-6
3. Формування педагогічної культури батьків у сучасних умовах : наук.-метод. зб. / відп. ред. Е. Г. Постовий. – К. : ІЗМН, 1998. – 80 с.
4. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. - Київ : Педагогічна думка, 2001. - 514 с.
5. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. - 2015, № 8
6. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка : навч.-метод. посіб / М. Г. Стельмахович. – К., 1996. – 180 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори : в 5 т. / Василь Олександрович Сухомлинський. - Київ : Рад. школа, 1977.
8. <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>

Попелюшко Р.П.

канд. психол. наук, доцент

доцент кафедри психології та педагогіки
Хмельницького національного університету

Черна А.М.

магістр Хмельницького національного університету

Проблема дефіциту спілкування дітей з Розладом Аутичного Спектру та дорослих

У статті розглянуті основні критерії дефіциту мовлення у дітей з РАС. Також висвітлено важливість раннього корекційного втручання в розвиток дитини з РАС. Наголошено на базових навичках, які сприяють активному розвитку спілкування у дітей з аутизмом. Зазначено особливості комунікативно-мовленнєвих проявів дітей та дорослих з аутизмом.

Ключові слова: аутизм, засоби комунікації, комунікативна компетенція, система комунікації, розлади спектру аутизму.

На сучасному етапі розвитку нашого суспільства, є достатньо актуальним питання декомунікації, яке є складовою триади порушень у людей зі аутистичним спектром. Оскільки вміння спілкуватися є невід'ємною частиною для соціалізації, такі діти і дорослі позбавленні цієї можливості. Відсутність навички сповістити про потребу, бажаний предмет, діяльність, про небажані речі – зазвичай має форму агресії чи самоагресії. Дефіцит мовлення негативним чином відображається не лише на комунікації, а й на психологічному та фізичному станах особи, а ще від цього страждають рідні і близькі. Дуже часто останні перебувають в стані депресії, розпадаються сім'ї. Сучасні науковці та психологи пропонують якісно новий підхід до цієї кризової ситуації – це метод спілкування через зображення (картинку).

Розлад аутичного спектру (ASD – англ., РАС – укр.) розглядають як генетичний розлад, когнітивний дефіцит та мовну чи соціальну дисфункцію. Когнітивні психологи відносять РАС до одного або декількох когнітивних розладів, таких як порушення виконавчої функції та центральної угодженості [1].

Серед людей з аутизмом, які використовують мовлення, спостерігаються деякі характерні порушення (хоча не виключні для аутизму). Вони включають ехололію, яка передбачає повторення, з подібною інтонацією, слів чи фраз, які були сказані іншою людиною. Ехололія, раніше трактувалася виключно як розлад, що перешкоджає спілкуванню та стереотипною поведінкою, сьогодні трактується в контексті різних комунікативних функцій, які вона може виконувати. Вчені проаналізували хід взаємодій з дітьми з аутизмом і дійшли висновку, що ці функції включають запитання, протести, підтвердження і вимогливість. Ці результати суперечать думці, що ехололія є суто автоматичною, оскільки її інтенсивність в проаналізованих ситуаціях була незаперечною. Однак, ми досі не знаємо конкретних механізмів та причин ехололії. Серед експертів існують суперечливі думки, оскільки ехололія перешкоджає або підтримує спілкування. Однак немає сумніву, що вона відступає, коли розвиваються мовні здібності дитини.

Крім того, в літературі поширюються відмінності у результатах досліджень розвитку комунікативних здібностей у людей з аутизмом. Значною мірою вони випливають із методологічних недоліків цих досліджень, таких як невелика незначна репрезентативність досліджуваних зразків, характер використаних інструментів, а також відмінності у визначенні вимірюваних здібностей. Незважаючи на різноманітну клінічну картину, розлади, що виникають у людей з аутизмом, завжди пов'язані з основою спілкування - розумінням його мети та його використанням в регулюванні відносин людини з навколишнім середовищем. Люди з аутизмом мають труднощі з розумінням того, що метою спілкування є навмисний вплив на партнера по взаємодії. Навіть якщо вони навчаться здійснювати такий вплив, засоби, які вони використовують для цього, значно обмежені і часто перевищують очікувані як для їхнього віку, так і для пізнавального рівня. Отже, вони не здатні ефективно спілкуватися з іншими людьми або гнучко адаптувати своє спілкування до ситуації. Навіть ті люди, які досягають найвищого рівня розвитку мовлення, рідко використовують мовлення для обміну інформацією. Ряд поведінки дитини з аутизмом має комунікативний аспект, але часто їх надзвичайно важко осмислити. Теорії, що вказують на значення когнітивного дефіциту для розвитку соціальних та комунікативних здібностей, дають найбільш вичерпне пояснення складності дефіциту зв'язку. Вони дозволяють послідовно тлумачити ряд проблем, з якими стикаються люди з аутизмом. Звичайно, вони мають пояснити всю різноманітність аутичних симптомів, але з сучасним станом знань це завдання є надзвичайно складним. З точки зору порушень спілкування, концепція теорії дефіциту інтелекту є особливо привабливою. Це дозволяє нам зрозуміти, чому навіть вільно володіючи мовленням люди з аутизмом, не можуть спілкуватися з іншими. Розмовляючи з іншою людиною, і не усвідомлюючи її окремих потреб, переконання та очікування людини з аутизмом неодмінно зазнають невдачі.

Серйозний дефіцит спілкування є частиною первинного діагностичного критерію аутизму. Було підраховано, що у третини дітей та дорослих з аутизмом відсутня функціональна мова [5]. Такі особи можуть демонструвати лише попереднє цілеспрямоване спілкування, наприклад як прагнення до бажаного предмету, або спілкування може продемонструвати наміри через поведінку, таку як чергування погляду очей та звичайні жести, такі як вказівка. Спілкування також може мати форму у вигляді складних форм поведінки [5]. Коли мова розвивається, вона може бути обмежена в основному

невзначно для оточуючих вокалізацією або у вигляді ехололійної вербалізації [4]. Особи в яких є серйозні вади розвитку, окрім аутизму, можуть не розвинути мовленнєві та мовні навички [5]. Це є великою проблемою в адаптації таких людей у соціум.

На сучасному етапі діагностики РАС, використовується 12 діагностичних критеріїв. Дані критерії класифікуються за трьома основними характеристиками:

- а) дефіцит соціальної взаємодії;
- б) дефіцит комунікативних навичок;
- в) вузькі інтереси та ритуальна стереотипна поведінка.

Для того, щоб діагностувати аутизм у дітей, потрібно відповідати шести з дванадцяти діагностичних критеріїв. Серед них принаймні два з чотирьох порушень повинні бути вказані в першій і другій категорії, а принаймні одне з чотирьох має бути в третьому наборі. Здебільшого психологи вважають, що ці когнітивні дефіцити призводять до дисфункціональності в інших сферах розвитку. На жаль, їх робота зазвичай обмежується діагностикою. Однак це не стосується аналізу поведінки. З точки зору поведінкових систем, РАС - це поведінковий розлад. Хоча під впливом безлічі факторів (наприклад, генетичних, когнітивних) він може бути менш помітним для людей, які не знають особливостей аутизму, забезпечуючи інтенсивні структуровані взаємодії з соціальним та фізичним середовищем. У разі аутизму або будь-якої іншої затримки розвитку раннє виявлення та втручання може допомогти запобігти негативним наслідкам, що спричиняються взаємодією генетично-модифікованого середовища. Усвідомлюючи особливості дітей з аутизмом або дітей з порушеннями розвитку, дорослі люди, швидше за все, зможуть регулювати свої реакції та підтримувати взаємні взаємодії, що мають вирішальне значення для збагачення навчального середовища дитини.

Також, на етапі розвитку можуть відбуватися деякі кількісні та якісні зміни, які раніше не були виявлені. Ці зміни, називаються «фазовими зрушеннями», вони можуть бути причиною появи таких навичок, як надмірна вибірковість, або як наслідок відсутності навичок, таких як спільна увага та соціальне посилання, що проявляються як дефіцит розвитку. Фазові зрушення, на думку Г. Новака та М. Пелаеса [3] відбуваються через «прихований дефіцит, прихований вмінням». Приховані навички або дефіцит, як заявляють Е. Телен та Б. Урліх [3], є важливими компонентами виникаючої поведінкової моделі в мовленнєвому та когнітивному розвитку, їх не можна буде розгадати і спостерігати, за винятком спеціально контролюваного середовища та у поєднанні з іншими необхідними навичками. Прихований дефіцит певної майстерності або прихований навик сам по собі не викликає аутизму, але це може бути основним провідним фактором або фактором, що в поєднанні з іншими дефіцитами може призвести до розвитку аутизму [5].

Соціальна увага є надзвичайно важливою для підтримки взаємної взаємодії дитини з навколишнім середовищем. Виявлено, що розвиток спільної уваги від 12 до 18 місяців корелюється з розвитком мови у віці двох років [3]. Це також має тривалий вплив на розвиток мови, особливо на покращення словникового запасу в дорослому віці. Спільна увага разом із соціальним посилком є необхідними умовами встановлення умовної дискримінації. На думку Новака та Пелаеса, стимул щодо вибірковості, який ускладнює розпізнавання обличчя чи конфігураційну обробку обличчя, є одним із факторів, що заважає виконувати основні зорові дискримінації та підказки щодо обличчя (наприклад, наступний погляд чи емоційний вираз).

Чутливість до відповіді, яку дитина надає щодо подразників, і відповідно координація зустрічної відповіді матері допоможе встановити взаємну чуйність у взаємодії мати-дитина. Використовуючи обзнаність з боку матері, ефективні підсилювачі можуть бути визначені та використані для підтримки взаємної чуйності. Наприклад, синхронізований сенсор визначається як гарний підсилювач. "Процес синхронізованого посилення", який застосовують Палаас, Новак та ін. продемонстрував посилюючий ефект синхронізованого дотику на встановлення, збільшення та підтримку зорового контакту, посмішки та вокалізації немовлят (у віці від 1,5 до 3,5 місяців). Він також продемонстрував, що реакція дитини, яка поглядом зміщується на матір або від неї, є, по суті, комунікативним сигналом, за допомогою якого дитина і мати можуть регулювати свої стосунки. З точки зору поведінкової системи, всі поведінкові стрибки, як і будь-які зражки поведінки, є результатом розвитку історії навчання, історії непередбачених ситуацій [2]. Спільну увагу, соціальне посилання та реляційні рамки засвоюють завдяки типовим раннім «застосуванням соціально-когнітивно-мовних взаємодій». У цьому сенсі немовлята, позбавлені цих конструктивних взаємних взаємодій у своєму оточенні, ймовірно, розвинути прихований дефіцит необхідних навичок для типового розвитку.

Дана депривація може виникнути з різних причин, таких як неефективне батьківство, що призводить до відсутності соціальних підсилень, фізіологічного дефіциту та / або стимулу щодо

вибірковості несоціальних стимулів, які заважають цілеспрямованій увазі до соціальних стимулів, що надаються у взаємодії [5] між дитиною та дорослими.

У дітей з аутизмом є порушення соціальної взаємодії, яка може бути прихована у ранньому віці у вигляді прихованого дефіциту спільної уваги, соціальної поведінки та реляційного реагування, що робить їх більш ізольованими. Тобто, дитячі поведінкові моделі поведінки раннього спілкування та когнітивні навички не забезпечують ефективного підкріплення інших людей для встановлення або підтримки діадного / соціального зв'язку з дітьми-аутистами. В свою чергу, це тримає їх подалі від типового навчального середовища, яке потребує кожна дитина, щоб розвинути типові комунікативні та пізнавальні навички. Спекуляція полягає в тому, що ранню історію надзвичайних ситуацій можна замінити або відновити шляхом раннього навчання оперантів. Наприклад, Тейлор і Хох показали, що діти з РАС можуть навчитися ініціювати та реагувати на спільну увагу через оперативні процедури.

Раннє виявлення аутизму на сьогодні можливе у віці 1,5 - 2 роки, тобто дефіцит розвитку у дітей з РАС зазвичай виявляється вже у віці двох-трьох років. Однак деякі діти залишаються з невстановленим діагнозом до шкільного віку. Але відмінності у поведінці дітей, з аутизмом і дітей які не мають РАС, виявлено вже в однорічному віці. Дослідження домашніх відеокасет із першого дня народження дітей, яких пізніше було визначено як аутистичних або не типових, показало можливість цього раннього виявлення. Дане дослідження також звернуло особливу увагу на поведінку немовлят при ініціюванні або реагуванні на контакт із очима та спільну увагу та тактову або мандатну постановку під час обстеження на аутизм [1]. Це дослідження, дітей з аутизмом, показало наслідки та підкреслило необхідність виявлення та втручання ще в ранньому дитинстві.

Навчання батьків є ключовою частиною втручання, де акцент робиться на навички спільної уваги, процедури спільних дій та поведінкового менеджменту у природних домашніх умовах. Лонгитюдне дослідження результатів програми раннього втручання «Ловас», показало, що діти з аутизмом які отримували принаймні два роки раннього інтенсивного поведінкового лікування «один на один», до того часу, як йти у перший клас, 47% з них демонстрували нормальні інтелектуальні та освітні досягнення, на відміну від 2% у контрольній групі [2]. Подальше дослідження через 6 років з експериментальною групою (у віці 13 років) показало, що вони зберігають свої досягнення порівняно з контрольною групою. Нещодавній метааналіз з 14 досліджень також показав, що програми раннього втручання в поведінці (EIP), які були створені на основі підходу до поведінкових систем, є дуже ефективними для поліпшення когнітивного, мовного та комунікативного розвитку у дітей з РАС. Він зазначав, що інтенсивність втручання (щонайменше, 25 годин на тиждень) була ефективним чинником підвищення когнітивних можливостей дітей та навичок адаптаційної поведінки.

Втручання допомагають їм розвивати більш адаптивну поведінку, але власним темпом. Загалом, програми АВА-терапії ефективніші, ніж програми, що не стосуються АВА, коли вони були більш високими за інтенсивністю та тривалістю та коли включається навчання батьків. Наголос також робиться на необхідності та важливості інтенсивності ранніх втручань. Тобто втручання потрібно здійснювати інтенсивно, щоб вони могли достатньо компенсувати відсутність багатого мовного та комунікативного середовища на початку життя.

Крім того, оскільки дитина до трирічного віку вже сформувала багату історію ситуацій через мільйони взаємодій із соціальним середовищем, які потенційно могли би позначити дитину як типову або аутичну. Науковці звертають увагу на те, що навчання відповідного втручання у грудному віці є необхідним для батьків, вчителів та вихователів. Виходячи з цього обґрунтування, основні процедури умовного дискримінаційного навчання та узгодження ідентичності були запропоновані як методи навчання для дуже маленьких дітей.

З точки зору динамічних систем, найбільш ранніми способами лікування дітей, хворих на аутизм (з інтенсивністю до 40 годин на тиждень і тривалістю не менше 2 років), є раннє інтенсивне поведінкове втручання. Крім генетичного складу, інші множинні визначення, що відповідальні за організацію розвитку аутистичної моделі поведінки, з'являються одразу після народження, коли закономірно виникають перші взаємодії батьки-дитина. У ранньому віці ці двоспрямовані взаємодії, як правило, протікають на великій швидкості та в умовах, які багаті на навчальні ситуації. Будь-який фактор, пов'язаний з біологічними порушеннями нетипових характеристик матері та дитини, може призвести до встановлення порушень надзвичайних ситуацій (тобто відхилення від нормотипових).

З боку методу поведінкових систем ці нетипові, вивчені непередбачувані випадки є основними факторами фазових зрушень аутичного розвитку, сюди входять: вербальні тренування імітації. Імітація - одна з навичок раннього розвитку у типових немовлят, які відіграють вирішальну роль у когнітивному та мовному розвитку. Іншими словами, наслідування - це поведінкова основа, яка призводить до типового розвитку мови та пізнання. Імітаційні дослідження викликали зв'язок між

імітацією та когнітивною діяльністю, так само як і пам'яті, зорово-руховою координацією, а також рухом, що є культурною моделлю поведінки.

Наприклад, корекційні педагоги спочатку працюють над динамічною імітацією, а потім переходять до вокальної імітаційної поведінки. Моторна імітація (великі рухи частинами тіла, сюди входить хлопання руками або торкання голови та ті рухи, в яких використовується вказівний жест і безпосередньо сам рух, такий як: торкання очей чи носа) передує голосовій імітації, і демонструє словесно-голосові імітації у дітей молодого шкільного віку з аутизмом [4].

Голосові відповіді матері є важливими підсилювачами вокалізації немовлят, яка є попередником мовного розвитку дитини, і її слід враховувати у розробці ранніх інтервенційних програмах.

Важливо визначити та індивідуалізувати ефективні підсилювачі, які викликають цільову поведінку у певної особи. Ефективні поведінкові втручання, що спрямовані на встановлення ефективного навчання, спираються на позитивне підкріплення.

Консенсус серед аналітиків поведінки полягає в тому, що діти, які займаються спілкуванням і мають порушення розвитку та розлади спектру аутизму корисні лише для ранньої діагностики якщо вони отримали ранні інтенсивні втручання, які допоможуть їм, принаймні певною мірою, впоратися при нормальному темпі перебігу їх розвитку. Комунікативне втручання в немовлячому віці дитини було б гарною відправною точкою для запобігання порушенням мови та пізнання, а також підвищення комунікативних навичок. Деякі ранні навички, на які потрібно звернути особливу увагу включають інтервенційні підходи - це встановлення та підтримка зорового контакту, спільної уваги, імітації, та соціальні референції, які призводять до взаємної чуйності та забезпечують багате середовище для навчання.

Раннє інтенсивне поведінкове втручання може навіть запобігти формуванню появи небажаної стереотипної поведінки, що може призвести до атипового розвитку. Приховані навички та дефіцити є провідною частиною у формуванні аутичного поведінкового малюнка, раннє втручання допоможе виявити та корегувати, або ж допомогти позбавитися цих навичок чи дефіциту, запобігши збереженню або підкріпленню небажаної поведінки різних ситуаціях, які потенційно можуть призвести до цього злиття аутистичних моделей поведінки у віці двох-трьох років.

Отже, у висновку необхідно зазначити, що для того, щоб інтеграційні підходи були ефективнішими для дітей з аутизмом, втручання потрібно будувати на знаннях раннього типового розвитку. Ранні втручання повинні бути розроблені так, щоб сприяти типовому розвитку і створити ґрунт для заміни вже вивчених недоліків на адекватну поведінку, правильну реакцію, набуття нового навичку для якомога ефективнішої інклюзії в соціумі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Базима Н.В. Особливості мовленнєвої та комунікативної діяльності у дітей з аутизмом / Н.В. Базима // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - № 18. - С. 7-9.
2. Логвінова І.П. Навички невербальної соціальної взаємодії у дошкільників з розладами спектру аутизму / І.П. Логвінова // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: зб. наук. праць. - К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2011. - №18. - С. 137-141.
3. Островська К.О. Аутизм: проблеми психологічної допомоги: Навч. посібник / К.О. Островська. - Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. - 110 с.
4. Шульженко Д.І., Шеремет М.К. Психолінгвістичні основи корекції мовлення дітей зі спектром аутистичних порушень / Д.І. Шульженко, М.К. Шеремет // Логопедія. - К., 2011. - №4. - С. 86-92.
5. Miranda, P. (2003). Toward functional augmentative and alternative communication for students with autism: Sign Language, graphic symbols, and voice output communication aids. Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 34, 203-216.

Прус О. В.

старша викладачка кафедри теорії та методик початкової і дошкільної освіти
Хмельницького обласного інституту
підлядипломної педагогічної освіти,
кандидатка філософських наук

Анотація. Здійснено аналіз філософських парадигм фінської системи освіти. Визначено основні реформаторські зміни в українській системі освіти. Проаналізовано ризики впровадження зарубіжного освітнього досвіду в український освітній простір.

Ключові слова: освітня система, реформування, кирикулум, оцінювання, інклюзивна освіта, професійна автономія вчителів, розмаїття методик навчання, архітектура шкільного середовища, персоналізоване навчання.

Сьогодні у багатьох навіть розвинених країнах світу системи освіти переживають кризу, яка полягає у неспроможності забезпечити дітей якісною освітою. Досвід Фінляндії пропонує шлях поліпшення освіти, заснований не на ринкових засадах – стандартизації, посиленні конкуренції, збільшенні обсягів навчальної інформації, регулярному тестуванні учнів, посиленні підзвітності про результати навчання. Українським освітянам, які мають звичні дидактичні та методичні навички і класичні переконання про функції учителя в освітньому процесі, цей досвід здається парадоксальним.

Розбудова вітчизняної системи освіти актуалізувала процеси вивчення досвіду зарубіжних країн, що побудували ефективні національні системи освіти, зокрема, фінська система освіти стала об'єктом уваги світового співтовариства за результатами дослідження PISA у 2000 та 2003 роках фінські школярі показали високі результати у навчанні читанню, математиці, природничих дисциплінах тощо. З того часу Фінляндія обіймає перші місця у відповідних світових рейтингах. Важливим аспектом фінського досвіду – є дуже гнучка і адаптивна система управління, що безперечно необхідно враховувати при реалізації Концепції Нової школи України, яка сьогодні активно обговорюється педагогічною спільнотою. Деякі елементи цього досвіду можуть також використовуватися і при розбудові вищої освіти.

Аналіз досліджень та публікацій, компаративістські дослідження в Україні і світі суттєво активізувалися з кінця ХХ ст. Це відображено в роботах О.Заболотної, С.Клепко, М.Красовицького, О.Локшиної, О.Овчарук, Л.Пуховської, А.Сбруєвої, С.Сисоєвої та ін. Серед зарубіжних науковців слід виділити роботи Б.Адамсона, М.Брея, Д.Гопкінза, К. М.Мейсона, Н.Постлвейта, Т.Робінсона, А.Тайджманна та ін.

Відповідно активно вивчається і позитивний досвід фінської освіти. Зокрема це роботи С.Поздєєвої, Є.Румбешти (загальні питання організації освіти Фінляндії, політика вирівнювання), І.Слісєєвої (інклюзивна освіта), В.Загвоздкіна, В.Лівшиц (чинники успіхів фінської освіти) тощо. Так, наприклад В. Загвоздкін пише, що успіхи Фінляндії в області освіти обумовлені двома основними факторами: об'єктивними соціокультурними передумовами (географічними, демографічними, історичними) і внутрішньошкільними, тобто особливостями шкільної системи, які викликані ціленаправленими реформами останніх десятиріч. Ці зміни необхідно розглядати на фоні більш широких трансформацій суспільства, які пов'язані з концепцією «Держави добробуту». Фінську систему освіти і її результати неможливо зрозуміти у відриві від громадсько-політичного контексту. Фінська система освіти історично пов'язана із шведською. Фінляндія і Швеція показали в міжнародних дослідженнях якості освіти (PISA та ін.) високі результати. Разом із тим, результати огляду друкованих і електронних джерел, що висвітлюють функціонування освітньої системи Фінляндії свідчать, що переважають роботи науково-популярного і публіцистичного характеру. Недостатня увага приділена питанням аналізу наукового підґрунтя успіхів фінської системи освіти. В наукових джерелах замало висвітлюються технологічні підходи фінської системи освіти, її гнучкість і адаптивність, уміння співвідносити інтереси місцевої громади, держави і закладів освіти тощо.

Фінський досвід створення успішної освіти ліг в основу сучасних зусиль з реформування української школи. Уперше про вражаючі успіхи Фінляндії у галузі шкільної освіти українські читачі дізналися у 2006 р. із монографії відомого українського філософа освіти Сергія Клепка «Філософія освіти в європейському контексті». Автор виділяє такі типові риси фінської системи освіти:

- високий рівень навчальних досягнень учнів;
- рівні можливості доступу до освіти;
- безкоштовна освіта;
- важлива роль місцевої влади та муніципалітетів як постачальників освіти;
- всеохоплююча, не вибіркова природа базової освіти;
- гетерогенні навчальні групи, відсутність категоризації та відбору учнів;
- індивідуальна підтримка навчального процесу та надання соціальної допомоги учням, інклюзивність учителя;
- гнучкість системи - велика довіра та уповноваження;

- гнучке адміністрування, готовність надати підтримку;
- довіра школі, її керівництву, учителям та учням;
- інтерактивні методи роботи; вплив місцевої громади (муніципалітетів);
- орієнтація оцінювання на розвиток - відсутність тестів, рейтингів;
- висококваліфіковані самостійні вчителі [3, с. 125-127].

З того часу в Україні увага до фінського досвіду успішного реформування шкільної освіти значно зросла, а в кінці 2017 року була опублікована українською мовою книга П. Салберга «Фінські уроки 2.0»

Передмову до неї написала колишня Міністерка освіти і науки України Лілія Гриневич, де вона наголошує, що фінський досвід ліг в основу сучасних зусиль з реформування української школи: «...описаний у цій книзі унікальний досвід Фінляндії з підготовки високопрофесійних учителів, їх залучення до професії через інноваційну систему наставництва (індукції), загальна атмосфера довіри до вчителя, яка панує у фінських школах, – можуть стати для нас найкращими уроками, справжнім джерелом натхнення у нашому прагненні до розбудови школи, у якій пануватиме беззастережний імператив поваги до людської гідності, плекатиметься дух творчого пошуку та забезпечуватимуться однакові можливості для навчального поступу кожного учня».

Метою статті є розкриття сутності фінської освіти через філософські парадокси (висловлювання, що суперечать устеленим уявленням), які стали орієнтирами для українського реформування:

- кожен учитель має науковий ступінь магістра,
- шкільне навчання здійснюється за принципом: вчити менше – знати більше,
- успішним уроком вважається той, впродовж якого учні говорять більше за вчителя,
- стандартизоване тестування учнів відсутнє аж до випускного 9-го класу базової школи,
- в освітньому процесі відсутня конкуренція між учнями, класами, вчителями, школами[7, с. 235-237].

Найдивовижнішим парадоксом фінської школи для українських освітян є принцип: менше навчати – більше вивчати. Цей парадокс можливий тому, що навчальний матеріал у фінських школах подається в обсязі, відповідному психофізіологічним можливостям дитини. Такий обсяг забезпечує сприятливу атмосферу навчання, позбавлену тривоги та стресу, і легко засвоюється на уроці. Якщо учень певне завдання не встиг виконати у класі, то він завершує його вдома протягом не більше півгодини. Внаслідок цього фінським школярам немає потреби відвідувати приватних репетиторів чи додаткові уроки.

Заняття в школі зазвичай починаються між 9:00 і 9:45. Жодній школі Гельсінкі не дозволено відкриватися до дев'ятої, бо згідно з дослідженнями підлітки потребують якісного й здорового сну. Шкільний день, як правило, закінчується о 14:00 або 14:45. Розклад занять фінських учнів завжди різний і постійно змінюється – в середньому вони мають від трьох до чотирьох уроків по 75 хвилин на день з кількома перервами. Такий графік передбачає помірне навантаження як на школярів, так і на викладачів, які мають час на відпочинок та на підготовку до наступних занять.

Даний підхід врахований у побудові сучасного змісту української освіти, оскільки при написанні підручників для початкової школи дотримано принципу міні-максу. Авторами підручників зібрано максимум матеріалу, з якого вчитель обере мінімум для роботи, враховуючи особливості класу.

Другий парадокс фінської освіти: менше тестувати – більше вивчати. У фінській школі існує три категорії оцінювання. Перша категорія полягає у діагностичному, формувальному та підсумковому оцінюванні. Для цього існують загальнодержавні принципи оцінювання учнів, але рішення про критерії залишається за школою. Друга категорія оцінювання – всебічний аналіз прогресу учнів після кожного семестру, результати якого відображені в таблиці. Для цього існують загальнодержавні принципи оцінювання учнів, але рішення про критерії залишається за школою. Освітній досвід свідчить про небезпеку стандартизованих зовнішніх тестів для досягнення дійсної якості освіти. Ця небезпека полягає в тому, що освітній процес підлаштовується під тести, і тоді навчання здійснюється лише заради найкращого виконання цих тестів, які абсолютно не віддзеркалюють повний зміст навчального предмету. Третя категорія передбачає зовнішнє державне вибіркоче оцінювання кожні 3-4 роки, яке охоплює близько 10% учнів певної вікової групи, наприклад, учнів 6-х та 9-х класів. Таким чином, аж до самого іспиту на атестат зрілості, який складається на завершення старшої школи, учні позбавлені стресогенних стандартизованих тестів, а вчителі можуть зосередитись виключно на процесі навчання. Поточне оцінювання учнів до 5-го класу початкової школи зазвичай здійснюється

не в балах, що унеможливує пряме порівняння школярів між собою. Застосовуються лише описові оцінювання та відгуки на основі правил шкільного курикулуму чи муніципального освітнього плану. У наступних класах школи досягнення учнів оцінюються за шкільними тестами, складеними вчителями. В українських школах також бална система оцінювання трансформувалась у формувальну форму оцінювання через картки самооцінювання, свідчення досягнень, де пріоритетом є не оцінка, а спостереження за динамікою особистісного зростання учня, поступом розвитку.

Третій парадокс фінської освіти: більше розмаїття – більша справедливість. У даному випадку мається на увазі етнічне розмаїття школярів та запровадження інклюзивного навчання. Нині у базових школах Гельсінкі та інших міст Фінляндії частка дітей іммігрантів становить понад 10%, а кількість мов, якими розмовляють ці діти, перевищує 40. Велику увагу фіни приділяють інклюзивній освіті. Школа технологічно оснащена всім необхідним для таких дітей. Ліфти, пандуси, спеціалізовані меблі – все це до послуг дітей. Вони почуваються комфортно, відношення до них дружні. На уроках працюють у своєму індивідуальному темпі. Їм постійно допомагає асистент. Для кожного підготовлений навчальний матеріал.

Проблематика інклюзивного навчання стала актуальною і для освітнього сьогодення в Україні. Кількість інклюзивних класів у звичайних класах стрімко зростає, методологія і інструментарій у роботі з такими дітьми набуває професіоналізму.

Ще один філософський парадокс – це довіра, а не контроль. Варто наголосити, що фіни традиційно надзвичайно шанують вчителів і відносяться до них із незаперечною довірою. Внаслідок цього фінські вчителі позбавлені строгих шкільних перевірок і зовнішніх стандартизованих тестувань учнів, покликаних інформувати громадськість про ефективність учительської роботи. Вони абсолютно автономні у створенні власних планів роботи й курикулуму. Фіни сприймають викладання як шляхетну, високоморальну та престижну професію, яка є найбажанішою серед абітурієнтів, випереджаючи лікарів, архітекторів та юристів. Конкурс в фінські університети на педагогічні факультети надзвичайно високий – 10 абітурієнтів на одне студентське місце, і тому учителями стають найбільш талановиті та віддані справі навчання молоді люди. Для того, щоб стати студентом педагогічного факультету, абітурієнту недостатньо високого рейтингу атестату зрілості. Він має пройти два етапи складної перевірки на придатність до вчительської професії, яка враховує навички роботи з науковими та фаховими публікаціями, особистісні характеристики, здатність генерувати ідеї, планувати, співпрацювати з іншими людьми тощо. У чому ж полягає престижність учительовання для фінів? Опитування фінських учителів свідчать, що вони у своїй роботі цінять, перш за все, професійну автономію, щоб мати змогу максимально реалізувати свою моральну місію. Крім того, професія вчителя у Фінляндії має високу конкурентну спроможність, бо шкільний вчитель обов'язково повинен мати магістерський науковий ступінь, який дає можливість одержати наступний науковий ступінь доктора або працювати в уряді, місцевих органах влади чи викладати в університеті. Перші спроби здійснення сертифікації українських учителів теж задав теоретико-методологічного тону для сучасного вчителя, коли варто зацентруватись на сучасних тенденціях розвитку науки, методики, проявити професійний хист.

Автономія і максимальна педагогічна свобода. Формування робочого курикулуму здійснюють учителі, школи та місцева влада, а не держава. Нині практично кожна фінська школа має власний, пристосований до своїх потреб курикулум, який узгоджує та затверджує місцевий орган управління освітою. Звичайно при цьому беруться до уваги настанови і обов'язкові правила, визначені Національним рамковим курикулумом, який не містить строгого державного стандарту результатів навчання, як то заведено в Україні та більшості країн світу. Кожна громада, виходячи з власних потреб, визначає необхідну кількість класів у школах і відповідну кількість дітей у класах. Класи проєктують у формі квадрата. Кількість дітей звичай не перевищує 24. Принцип педагогічної свободи для вчителя став актуальним і для українського вчителя, зокрема кожен вчитель має право створювати авторські програми, обирати типові програми, підручники та бути вільним у методології, хоча проблематика контролю це те, що гнітить сучасних вчителів. Коли підзвітна документація забирає той час, який може бути ефективно використаний у роботі з дітьми. А ще більше створює ризиків наповнюваність класів, що унеможливує реалізації усіх ідей НУШ. У Фінляндії немає такої вимоги – *be perfect* (бути найкращими). Вчителі вільні відповідати учням “я не знаю цього”, коли їх щось запитують. “Але обіцяю дізнатися, або давайте разом про це дізнаємося”. Немає нічого страшного, якщо вчитель відповість, що чогось не знає[8].

Часто на тренінгах та зустрічах нашим фінським тренеркам ставлять запитання: “Як зробити освіту в Україні ефективною”. Вони відповідають: «Ми тут не для того, щоб нав'язувати, а щоб разом шукати рішення, яке буде правильним і хорошим для вашої країни”. “Коли я чую від українських

колег, що фінський досвід важко або неможливо перенести на український ґрунт, я хочу сказати ось що: не потрібно намагатися зробити щось велике негайно. Є багато маленьких практичних речей, які можна втілювати просто зараз для покращення роботи і співпраці з учнями. Для цього не потрібно багато коштів і сучасного технічного обладнання”. Отож, варто зауважити, що переймаючи закордонне, не варто забувати те, що складалось віками, враховуючи ментальність, традиції, особливості мислення і світосприйняття. На разі актуальні слова українського класика: «І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь»

Список використаних джерел:

- 1.Енциклопедія освіти / АПН України ; [голов. ред. В. Г. Кремень]. –К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 2.Загвоздкин В.К. Финская система образования: модель эффективных реформ / В.К.Загвоздкин – М.: Чистые пруды, 2008. – 32 с.
- 3.Клепко С. Ф. Конспекти з філософії освіти / С. Ф. Клепко. –Полтава : ПОШПО, 2007. – 420 с.
- 4.Клепко С. Ф. Філософія освіти в європейському контексті :монографія / С. Ф. Клепко. – Полтава : ПОШПО, 2006. – 328 с.
- 5.Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) :монографія / О. І. Локшина. – К. : Богданова А. М., 2009. – 404 с.
- 6.Пролев С. (2007) Репресивність освіти: вимушена необхідність чи владні зазіхання
- 7.Салберг П. (2017) Фінські уроки 2.0. Пер. з англ. Харків: Ранок, 635 с.
8. Система вищої освіти у Фінляндії [Електронний ресурс]. – Режимдоступу: <http://ukrbukva.net/35464-Sistema-visho-osv-ti-u-F-nlyand.html>7. National Core Curriculum for Basic Education 2004 / – Helsinki:Finnis National Board of Education, 2004. –320 p., c.20

Електронні ресурси:

URL: <https://philos> URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/230>

URL: <https://philosopheducation.com/index.php/philed/article/view/82>

URL: <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/fi.html>.

URL:<https://www.gse.harvard.edu/sites/default/files/faculty/documents/pasisahlberg-104442.pdf>.

Равкіс О. А.

практичний психолог

Шепетівського ДНЗ №3 «Ластівка», ДНЗ №6 «Білочка»

Роль сім'ї у вихованні сучасного покоління віртуальних дітей

Анотація. У статті розглядається особливості виховання дітей в сім'ї та вплив на розвитку малюка, великої кількості захоплюючої та навчальної інформації через інтернет-ресурси.

Ключові слова: сім'я, виховання, батьки, діти, інтернет, комп'ютер, залежність.

Глобальні процеси світу вимагають нових підходів до виховання людини. В усі часи і серед різних народів родинне виховання було і є незмінною цінністю, головною духовною основою життя нації, могутнім соціальним феноменом, який найтісніше об'єднує людей, неперевершеним чинником самовиявлення людини в усіх її іпостасях. Нині процес взаємодії батьків і дітей ускладнений великим потоком нової інформації, застосування комп'ютерних технологій, розповсюдженням комп'ютерних ігор.

Комп'ютер виконує широкий діапазон завдань: програвання музики й радіо, відображення кінофільмів і телевізійних каналів, фіксація текстових набірків, відображення текстів, графічних об'єктів і анімації, виконання функцій телефону й калькулятора, відображення й надання здатності дослідження глобальних мереж і ролі в електронних іграх. Натомість відволікає від основного – спілкування з родиною та друзями.

Сімейне виховання передбачає повноцінну суб'єкт-суб'єктну взаємодію, яка базується на врахуванні потреб та інтересів як дітей, так і батьків, їхніх психологічних кордонів, толерантності у стосунках. Повноцінне виховання неможливе без справжньої рівності, захищеності інтересів не лише дітей, але й батьків. Справжнє виховання передбачає культуру мовлення на рівні внутрішнього Я, з використанням Я – вислововань, організацію розгорнутого діалогічного спілкування.

Слід зазначити, особливості виховної функції сім'ї полягають у тому, що вона одночасно виховує дорослих і дітей та реалізується у таких трьох головних аспектах:

1. Становлення, розвиток, виховання дитини як особистості, сприяння розвитку її здібностей. Сім'я репрезентує дитині суспільство, забезпечує передавання їй соціального досвіду, охороняє її права.

2. Здійснення виховного впливу сім'ї на кожного індивіда впродовж усього його життя. Кожна сім'я має свою систему виховання, засновану на певних ціннісних орієнтаціях. Спочатку несвідомо, орієнтуючись на почуття близьких людей, дитина починає розуміти, що в її поведінці їх радує, а що засмучує. Пізніше у неї формуються уявлення про те, що є прийнятним у сім'ї, а дорослішаючи, вона починає усвідомлювати принципи, на яких вибудовуються стосунки в її сім'ї, порівнювати їх з ідеальною, на її погляд, системою.

3. Спонування дітьми саморозвитку, самовдосконалення своїх батьків та інших родичів. Дитина є невичерпним джерелом життєвих успіхів, емоційних стимуляторів для дорослих. Ледь з'явившись на світ, вона значно розширює його горизонти для своїх батьків, вносить у їхнє життя багато нового. Підростання, дорослішання дитини потребує нових знань, виховних умінь і навичок дорослих, реалізації своєї соціальної ролі на більш високому рівні. Виховуючи дитину, батьки самі повинні поводитися на рівні вимог, які їй пропонують. Очевидно, на цьому ґрунтуються твердження, що не сім'я соціалізує дитину, а дитина соціалізує дорослих.

Сучасні батьки, іноді, самі не усвідомлюють важливості батьківська і перекладають свою функцію на комп'ютерний віртуальний світ. Звісно, не варто заперечувати **важливих функцій комп'ютерних ігор – навчальної розвивальної та комунікативної**. На екрані дисплея оживають будь-які фантазії дитини, герої книг і казок. Але також оживають і предмети навколишнього світу, цифри і букви. Потрапляючи в комп'ютерну гру, вони створюють особливий світ, схожий на реальний, але й такий, що відрізняється від нього. Комп'ютерні ігри складені так, щоб маля могло уявити собі не поодинокі поняття або конкретну ситуацію, але отримало узагальнене уявлення про всі схожі ситуації або предмети. Таким чином, у дітей розвиваються такі важливі операції мислення як узагальнення і класифікація, які при стандартному навчанні починають формуватися з 6-7 років.

У цих іграх дитина починає дуже рано розуміти, що предмети на екрані - це не реальні речі, але лише знаки цих реальних речей. У різних іграх ці знаки або символи реальних предметів ускладнюються, стають все більш і більш узагальненими і все менш схожими на навколишні реальні предмети. Таким чином, у дітей дуже рано починає розвиватися так звана знакова функція свідомості, тобто розуміння того, що є декілька рівнів реальності навколишнього світу, - це і реальні предмети, і картинки, схеми, це слова і рівняння і, нарешті, це наші думки, які є найбільш складним, ідеальним рівнем дійсності.

Проте "знакова функція свідомості" не лише дає можливість усвідомити наявність в природі всіх цих рівнів, але і лежить в основі самої можливості мислити без опори на зовнішні предмети. Про важливість такого мислення і складності його розвитку говорять відомі багатьом батькам труднощі при навчанні дітей рахунку або читанню "про себе". Дитина продовжує пошепки виголошувати про себе прочитаний текст або перебирає власні пальці при рахунку.

Комп'ютерні ігри дають можливість полегшити процес переходу психічної дії із зовнішнього плану у внутрішній, так що найпростіші дії у внутрішньому плані стають доступні вже для дітей 4-5 років. Не лише психологи але і батьки, і вихователі, що займаються з дітьми на комп'ютері, відмітили, що в процесі цих занять покращуються пам'ять і увага дітей. І це закономірно, оскільки відповідає законам психічного розвитку дітей.

У дослідженнях багатьох психологів - Ж.Піаже, А.Валлона, П.П.Блонського та інших - було відкрито, що у маленьких дітей ще немає бажання запам'ятати, немає так званого довільного запам'ятовування, тобто запам'ятовування з ранне поставленою метою. Дитяча пам'ять мимовільна, діти запам'ятовують лише яскраві, емоційні для них випадки або деталі, і тут знову незамінним помічником є комп'ютер, оскільки він робить значимим і яскравим вміст матеріалу, який потрібно засвоїти, що не лише прискорює його запам'ятовування, але і робить його більш осмисленим і доготривалим.

Комп'ютерні ігри мають велике значення не лише для розвитку інтелекту дітей, але і для розвитку їх моторики, точніше для формування моторної координації і координації спільної діяльності зорового і моторного аналізаторів .

У будь-яких іграх, від найпростіших до складних, дітям необхідно вчитися натискувати пальцями на певні клавіші, що розвиває дрібну мускулатуру руки, моторику дітей. Дії рук потрібно поєднувати з видимою дією на екрані. Так, абсолютно природно, без додаткових спеціальних занять, розвивається необхідна зорово-моторна координація.

Таким чином, той інтерес, який викликають заняття на комп'ютері і лежить в основі формування таких важливих структур, як пізнавальна мотивація, довільна пам'ять і увага.

І так комп'ютер розвиває безліч інтелектуальних навичок. Але є одне "але". Науковці академії наук Китаю, провівши високоточне дослідження — магнітно-резонансну томографію, довели, що інтернет-залежність згубно впливає на мозок людини. Як зазначають дослідники, вплив цього виду залежності на організм людини (а особливо на головний мозок) є подібним до впливу, який на собі відчувають наркозалежні та алкоголіки.

За результатами опитування, що проводив Дитячий медичний центр Коена, діти у США контактують з планшетами чи смартфонами у середньому з 11-місячного віку протягом 36 хвилин щодня. Подібна поведінка батьків дозволяє припустити, що вони просто не знають, як ще зайняти свою дитину і тому використовують різні гаджети. Це захоплення ігровими програмами гальмує розвиток мови у дітей.

Внаслідок відсутності необхідної для підтримання форми фізичної активності розвивається гіподинамія, захворювання очей (особливо короткозорість), порушується постава хребта, грудної клітки, зменшується амплітуда дихання. Також така людина може не отримувати достатньо кисню, оскільки проводить багато часу в приміщенні. У залежної людини можуть розвинути проблеми у стосунках, агресивність. Ця залежність базується на прагненні особи отримати «відчуття віртуального світу». Внаслідок цього залежна людина прагне отримувати чергову «комп'ютерну дозу». Коли ж можливості зануритися у комп'ютерний світ немає, то може наступити істерика (часто у дітей).

Коли говорять про комп'ютерну залежність, насамперед, мають на увазі її наявність саме у дітей, які найбільш чутливі до цієї сучасної іграшки.

Отже, основними симптомами комп'ютерної залежності є:

1. Зміна в режимі сну і неспання
2. Постійне намагання наблизитися до «механічному друга», придумуючи для себе нові справи в комп'ютерному просторі.
3. Небажання відволіктися від роботи на комп'ютері, нездатність довільно вимкнути його і зайнятися іншими справами, роздратування при відволіканні.
4. Ігнорування або забування повсякденних справ і обов'язків.
5. Відчуття позитивних емоцій під час роботи за комп'ютером.
6. Часте і постійне обговорення комп'ютерних ігор в реальному житті.
7. Зміна настрою, істерика, агресія.

Симптоми можна перераховувати і далі, однак не варто забувати, що справжня причина залежності криється аж ніяк не в самому комп'ютері. Такий палкий інтерес до техніки говорить про набагато більш серйозні проблеми в особистому житті дитини – проблеми в спілкуванні з реальним незадоволенні прагнень та бажань.

Як уникнути помилок та перевести мінуси в плюси?

1. Малюкам до року краще не давати різні електронні пристрої. Дітям до 3 років можна користуватися гаджетами не більше 15 хвилин щодня. До 6 років - не більше години, але не підряд: розділіть цей час протягом дня на кілька проміжків. Молодшим школярам дозволяйте використовувати різні девайси не більше двох годин в день. Батькам потрібно ретельно стежити за дотриманням цього часового обмеження;

2. У дитячій кімнаті не ставте телевізор чи інші пристрої з доступом до інтернету. Не залишайте дитину наодинці з гаджетом;

3. Для збереження дитячого зору, придбайте дитині спеціальні захисні окуляри. Екран гаджета має бути розташованим більше 40 см від очей і лежати на столі, а не бути в руках;

4. Комбінуйте ігри на планшетах чи телефонах з іграми на свіжому повітрі, настільними іграми, малюванням, танцями тощо. Читайте дитині, гуляйте та спілкуйтеся з нею. Навіть гра в хованки і будівництво «халабуд» в квартирі з однолітками краще гри «Тетріс»;

5. Під час їжі, виконання домашніх завдань у школярів чи хатніх обов'язків не дозволяйте використовувати гаджети.

6. Поговоріть з дитиною про її надмірне захоплення комп'ютером. З'ясуйте, чи немає в неї проблем у стосунках з членами родини, однолітками Іноді за допомогою комп'ютера діти втілюють від реальності. Якщо проблеми дійсно є, допоможіть дитині їх вирішити. У дошкільному віці найважливішою потребою дитини є спілкування, завдяки якому вона засвоює соціальний досвід. Стосунки з родиною та однолітками формують особистість. Спілкування відіграє важливу роль у

житті дитини, адже саме так вона набуває досвід співпраці, взаєморозуміння і формує повагу до інших людей.

Комп'ютер сьогодні став незамінним інструментом у багатьох сферах нашого життя. Тому не дивно, що ми просиджуємо за ним стільки часу. Аналогічна проблема спостерігається й серед дітей. По-перше, важливо домовитися з дитиною, встановити правила сімейного користування мережею,

Шляхи захисту даних

Серед заходів безпеки, яких повинен дотримуватися кожен користувач, перше місце займає його особиста організованість і відповідальне ставлення до зберігання важливих даних.

Розрізняють три шляхи захисту даних:

Захист доступу до комп'ютера

Захист даних на дисках

Захист даних в Інтернеті

з'ясувати їхню значущість для безпеки. Поясніть дітям, що якщо в інтернеті їх щось турбує, то їм слід не приховувати це, а поділитися з вами. По-друге, необхідно визначитися з найбільш прийнятним способом технічного захисту: від регулярно оновлюваного антивірусу до встановлення спеціального програмного забезпечення батьківського контролю на ПК та мобільний телефон. Прουςуйтеся поступово, щоб створити максимальний захист. Надто суворе контролювання з боку батьків може викликати негативну реакцію дитини й стати причиною приховування нею діяльності в глобальній мережі.

Тому одна з найважливіших умов безпеки дитини в Інтернеті — довіра між нею та батьками. Якщо її сформовано й дитина знає, що можна з будь-яким запитанням та проблемою звернутися до мами або тата, вона не шукатиме інформацію деінде.

Звісно, загрози, які постають перед дітьми при підключенні до всевітньої мережі, є серйозними, але було б недоцільним повністю заборонити дітям вихід в Інтернет.

Батькам варто пам'ятати, що онлайн-простір є цінним ресурсом із великою кількістю захоплюючої та навчальної інформації для розвитку малюка. А для того, щоб перебування наших дітей в мережі Інтернет було безпечним, ми маємо ознайомити їх з можливими ризиками й забезпечити необхідний захист. Адже саме в родині закладаються основи поведінки дитини в реальному світі, і віртуальний простір не має бути виключенням. Батькам слід приділяти серйозну увагу вихованню дітей і підвищенню їхньої обізнаності про загрози інформаційного середовища та задовольнити їх інтерес до пізнання, зокрема за допомогою інтернету.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бех І.Д. Виховання особистості: У 2 кн. Кн. 2: Особистісно орієнтований підхід: науково-практичні засади: Наук. видання. – К.: Либідь, 2003. – 344 с.
2. Безпечне користування сучасними інформаційно-комунікативними технологіями / О. Удалова, О. Швед, О. Кузнецова [та ін.]. – К.: Україна, 2010. – 72 с.
3. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всевітній мережі: навчально-методичний посібник / А. Кочарян, Н. Гущина. – К., 2011. – 100 с.
4. Виховання культури користувача Інтернету. Безпека у всевітній мережі: навчально-методичний посібник / А. Кочарян, Н. Гущина. – К., 2011. – 100 с.

5. Діти в Інтернеті: як навчити безпеці у віртуальному світі: посібник для батьків / І. Литовченко, С. Максименко, С. Болтвієць [та ін.]. – К.: ТОВ “Видавничий будинок «Аванпост-Прим»”, 2010. – 48 с.
6. Основи батьківської компетентності: Навч. посіб. / упорядн.: Т.Г.Веретенко, І.Д.Зверева, Н.Ю.Шевченко; За ред. І.Д.Зверєвої. – К.: Наук. Світ, 2006. – 156 с.
7. Спілкуємось та діємо / О.Безпалько, В.Гончарова, І.Авдєєва, Ж.Савич. – К.: Міленіум, 2002. – 112 с.
8. Технологія тренінгу / Упоряд.: О.Главник, Г.Бевз / За заг. С.Максименка. – Главник, 2005. – 112 с.
9. Усвідомлене батьківство як умова повноцінного розвитку дитини: Метод матеріали для тренера / Авт. – упор.: О.В.Безпалько, Т.Л.Лях, В.В.Молочний, Т.П.Цюман // Під заг. Ред. Г.М.Лактіонової. – К.: Наук.світ, 2004. – 107 с.

Радзінська Н.М.
практичний психолог
Хмельницької СЗОШ І-ІІІ ступенів №21

Використання методів тайм-менеджменту в роботі практичного психолога як попередження стресу в учасників освітнього процесу

Анотація: сучасні умови освіти та життя вимагають адаптивності, мобільності та швидкого реагування і включення, що є однією з причин виникнення стресового стану в учасників освітнього процесу. Світовий досвід управління часом може допомогти практичному психологу розвивати стресостійкість як в педагогів так і в здобувачів освіти.

Ключові слова: стрес, тайм-менеджмент, управління часом, матриця Ейзенхауера, вчителі, здобувачі освіти.

Сучасні реалії освіти вимагають від учасників освітнього процесу постійного руху, мобільності, вміння розвиватися, адаптивності та гнучкості. На сучасного учителя покладена місія не тільки передавати знання, але й організувати освітній процес, навчати учнів працювати в команді, бути фасилітатором, модератором, помічником, відповідати перед суспільством за створення людини нової цивілізації. У свою чергу, дитина із бажанням пізнати світ, має оволодіти базовими компетентностями, навчитися спілкуватися з однолітками, навчитися бути гнучкою та адаптивною до змін.

У процесі освітнього процесу на мозок людини безперервно діють різноманітні за кількістю і якістю подразники з внутрішнього і навколишнього середовища.

Виникнення несподіваної та напруженої ситуації призводить до порушення рівноваги між організмом і навколишнім середовищем. Наступає неспецифічна реакція організму у відповідь на цю ситуацію — стрес.

Стрес(англ.stress - "тиск", "напруження") - реакція організму на будь-які зміни внутрішнього або зовнішнього середовища, яка стимулює захисні сили організму.

Стрес - стан психічної напруги, що виникає в процесі діяльності в найбільш складних і важких умовах. Виникаючи на нашому шляху труднощі (від дрібної проблеми до трагічної ситуації) викликають у нас емоційні реакції негативного типу, що супроводжуються цілою гамою фізіологічних і психологічних зрушень.

Одним із способів попередження стресу в психологічній практиці, ознайомлення та застосування методів тайм-менеджменту. «Доки ви не можете керувати своїм часом, ви не можете керувати нічим іншим.» Пітер Друкер.

Керування часом, тайм-менеджмент (від [англ. time management](#)) — сукупність методик оптимальної організації часу для виконання поточних задач, [проектів](#) та календарних подій.

Типовими підходами в керуванні часом є постановка [пріоритетів](#), розбиття великих завдань та проектів на окремі дії та делегування іншим людям.

До керування часом належать також методи впливу на [мотивацію](#) та контролю результатів.

На винахід терміну тайм-менеджмент претендує компанія Time Management International. Її засновник, даниць Клаус Меллер, в 70-ті роки винайшов Time Manager — складно влаштований блокнот-щоденник, який можна вважати прабатьком сучасного [органайзера](#). [1, с.45].

Тайм-менеджмент, або управління часом, – це система, спрямована на узгодження своїх дій із часом . Це наука про те, як спланувати чіткий графік роботи на день, тиждень, місяць, рік або все життя. У результаті оптимізації робочий час можна використовувати ефективніше. Тайм-менеджмент

стосується не лише організації робочого часу, а й обстановки робочого місця, спілкування з колегами по роботі й багатьох інших чинників, які можуть вплинути на певний час [2, с.17]. Як писав Стівен Кові, говорячи про ідею управління часом, можливо, вона існує рівно стільки, скільки існує людство [3, с. 92]. Існують певні базові принципи управління своїм часом, усвідомлення і застосування яких дозволять зробити ваше життя більш приємним та організованим.

Принцип 1. Планування часу. Планування робочого часу - це, мабуть, найголовніше правило тайм-менеджменту. А в ідеалі планувати необхідно не тільки робочий, але й особистий час. Будь-яка успішна людина управляє своїм часом, інакше вона просто не змогла б добитися успіху. Планування є невід'ємною складовою успіху та фінансової незалежності.

Принцип 2. Боротьба з пожирачами часу

У кожної людини є свої пожирачі часу - це ті чинники, які не приносять ніякої користі, але при цьому віднімають значну кількість часу з Вашого життя. Зараз найчастіше це соціальні мережі, Інтернет, комп'ютерні ігри, телівізор, для когось - балаканина по телефону, куріння і т.д.

Принцип 3. Розстановка пріоритетів

Ще один важливий принцип тайм-менеджменту - вміння правильно розставляти пріоритети. Найкраще розділяти всі завдання, які стоять перед Вами, за двома напрямками: терміновість і важливість. Потім, плануючи свій робочий день, в першу чергу вписувати в план важливі і термінові справи, далі термінові і не дуже важливі, потім важливі і не дуже термінові і так далі, в міру спадання терміновості і важливості.

Принцип 4. Правило Парето

Існує так званий Закон Парето, який говорить про те, що 20% відсотків дій приносять 80% результату, і, навпаки, 80% витрачених зусиль приносять лише 20% результату. Певною мірою його можна застосувати і до управління часом.

Сутність цього методу тайм-менеджменту полягає в тому, що необхідно вміти фільтрувати непотрібні і малоефективні завдання і дії, яких, згідно з правилом Парето, аж 80%, і концентрувати свою увагу і зусилля на тих 20%, які здатні забезпечити максимально ефективний результат.

Не забувайте свою голову непотрібною інформацією, а свій щоденник - марними завданнями. Вчіться виділяти найважливіше, і успіх буде Вам забезпечений.

Принцип 5. Від складного до простого

При плануванні робочого часу найсладніші завдання необхідно ставити на початок дня, а потім рухатися до кінця дня в міру спадання складності. Справа в тому, що спочатку у людини більше сил, і вона швидше і легше впорається зі складними завданнями.

Принцип 6. Не робити багато справ одночасно

Напевно всі Ви знаєте прислів'я *«За двома зайцями поженеися - жодного не ввіймаши»*. Теорія тайм-менеджменту говорить про те, що не можна починати нову справу (а тим більше - декілька), не закінчивши стару.

Принцип 7. Почніть планувати робочий день з обіду та відпочинку

Це той самий випадок, коли необхідно в першу чергу подбати про особистий час, а потім вже про роботу. Чому це важливо? Тому що без повноцінного відпочинку, обіду за розкладом, перерв у роботі, ефективність праці суттєво впаде. Цього не можна допускати, тому планування робочого часу слід починати з перерви на обід і невеликих перерв у роботі для відпочинку (наприклад, 5 хвилин щогодини або 10 хвилин раз на дві години).

Принцип 8. Дотримуйтесь чистоти на робочому місці

На перший погляд цей принцип складно віднести до управління часом, однак він теж є одним з методів тайм-менеджменту. Справа в тому, що безлад і некомфортна робоча обстановка істотно знижують ефективність робочого процесу, оскільки просто відволікають увагу і забирають більше часу, для того щоб знайти потрібну записку на столі або потрібний файл на комп'ютері.

Принцип 9. Складне завдання розбивайте на прості

Надзвичайно ефективний інструмент тайм-менеджменту для вирішення завдань, які здаються невіршуваними - розбиття їх на декілька простіших і реально здійсненних.

Будь-яке складне і нездійсненне на перший погляд завдання вирішується шляхом ділення його на дрібні підзавдання, кожне з яких виконати набагато простіше.

Принцип 10. Вмотивуйте себе

Це одне з найважливіших правил тайм-менеджменту. Внутрішня мотивація (або самомотивація) - це той фактор, який дозволить Вам працювати і використовувати свій час більш ефективно і з більшою віддачею. Якщо у Вас немає мотивації, всі інші методи тайм-менеджменту працюватимуть набагато гірше.

Плануючи і виконуючи будь-яку роботу, думайте в першу чергу про результати, які вона Вам принесе. Нехай це буде Ваш заробіток, а ще краще - те, на що Ви плануєте його витратити.

Методи і техніки тайм-менеджменту різноманітні за складністю та оригінальністю. Практичний психолог в своїй роботі може ознайомлювати з конкретними техніками починаючи з учнів початкової школи. Так, наприклад, метод жабки або в інших джерелах називають метод «з'їсти жабу» (жабою в тайм-менеджменті прийнято називати неприємні справи, для окремих школярів письмо, або читання, або розв'язок прикладів є стресовим заняттям, саме час з'їдати жабу. Метод помідора, придуманий італійським студентом Франческо Чирилло, для успішного засвоєння навчального матеріалу. Кухонний таймер у вигляді помідора студент заводив на 25 хвилин і зубрив лекцію, потім робив 5 хвилин перерви. Чотири помідори і досягнутий неосягнутий матеріал лекції. Метод слона, метод саламі спрямований на поділ великої роботи на маленькі частинки. І кожен частинку виконувати по черзі. Схожий метод швейцарського сиру, яку вигадав фахівець з тайм-менеджменту Алан Лакейн: велике та важке завдання виконувати частинами та в хаотичному порядку, та ніби вигризати дірки, щоб з'їсти сир.

Виконувати справи за один підхід (Single handling)

Надзвичайно важливим є зробити справу до кінця і більше ніколи не повертатися до цього етапу. Інакше це буде красти багато енергії і часу, тим самим заставляючи Вас топтатися на одному місці. В результаті створюється почуття завершення, що дає спокійно спати і стимулює рухатися далі вперед.

Старших та дорослих учасників освітнього процесу варто ознайомлювати з серйознішими методами.

Правило “2 хвилин” Це правило безжалісно бореться з прокрастинацією і допомагає впорядкувати своє життя різко, чітко і швидко.

Частина 1: якщо це можна зробити за 2 хвилини, то просто зроби це. Це прості справи (відповісти на email по роботі, помити за собою посуд зразу після їжі, скласти план на день за горнятком кави, прибрати на робочому столі). Не додавай це в список справ (бо воно не тягне на реальну справу), не відкладай на потім (бо поки не зробиш, воно буде лоскотати тобі нерви), не доручай нікому (бо соромно навіть когось про таку дрібницю просити).

Частина 2: якщо це робиться довше, ніж 2 хвилини, то просто почни це. Всім ж відомо, що це — найважче і, як правило, ми прокрастинуємо, бо боїмось почати. Але вже як стартуєш, то уважай, що процес успішно пішов. Наприклад, якщо ти хочеш займатись спортом по годині в день, то негайно попросідай 2 хвилини; якщо тобі треба написати 1000 слів за день — напиши перші 50 за наступні 2 хвилини. Ти можеш і не продовжувати далі, а відкласти решту роботи на потім, але фішка в тому, що в більшості випадків ти не захочеш зупинитись після 2 хвилин.

Методика розстановки пріоритетів по «матриці Ейзенхауера». Напевно, це найвідоміша нині концепція тайм-менеджменту, яка дає змогу виділяти пріоритети. Матриця Ейзенхауера складається з 4-х квадрантів, що мають різну пріоритетність. Відповідно до цієї методики кожну справу залежно від її важливості та терміновості необхідно віднести до одного з 4-х типів пріоритетності.

– А, тобто і важливі, і термінові (прийнято відносити найважливіші справи, виконання яких не терпить зволікань). Це справи, несвоєчасне виконання яких призведе до значних або неприємностей. Проте завдяки вчасному їх виконанню можна запобігти виникненню багатьох криз. Так само це можуть бути проекти з «палаючим» терміном виконання.

– В, тобто важливі, але не термінові (слід відносити важливі справи, які не потребують миттєвого виконання). Це справи, які орієнтовані на майбутнє, а саме навчання, вивчення перспективних напрямів, відновлення здоров'я та працездатності. Справи, що ведуть до стратегічної мети. Також це профілактика проблем.

– С, тобто не важливі, але термінові (відносять незначні справи, виконати які необхідно. Багато з цих справ насправді не приносять великої користі в житті. Їх роблять тільки тому, що вони навалилися, або в силу звички, тобто та щоденна рутинна, яка забирає багато часу і сил.

– D, тобто не важливі і не термінові (відносять справи, від виконання яких можна відмовитися, оскільки вони не принесуть належної віддачі). Це всілякі способи «вбивання часу», зокрема зловживання спиртним, читання, перегляд кінофільмів. Дуже часто ми вдаємося до цього, коли у нас не залишається сил для продуктивної роботи. Важливість справи визначається тим, наскільки результат її виконання впливає на діяльність, а терміновість – водночас двома факторами: по-перше, тим, наскільки швидко треба виконати цю справу, по-друге, тим, чи прив'язане виконання цієї справи до конкретної дати і конкретного часу. Саме важливість і терміновість, що розглядаються разом, впливають на розстановку пріоритетів. Правило «6П» Правильне Попереднє Планування Попереджує

Погані Показники Складаний перелік справ дає нам чіткіше зрозуміти обсяг робіт, що необхідно виконати, і дозволяє визначити кінцевий результат від цього.

Метод ALPEN Застосування цього методу передбачає виконання 5-ти послідовних етапів: складання переліку справ на завтра, розподіл часу на реалізацію кожного окремого завдання, співвідношення 60 : 40 (досвід показує, що план найкраще складати лише на 60% робочого часу), розстановки пріоритетів і делегування, оцінювання і перенесення.

Піраміда Франкліна Методика, за якою визначають довгострокові цілі на все життя та шляхи їх досягнення. Вказує, що має бути зроблено і на основі чого відбувається розподіл часу.

Сутність даної методики полягає в тому, що глобальні завдання діляться на підзавдання, які в свою чергу також поділяються. Візуально це можна уявити як процес «будівництва піраміди»:

- фундаментом піраміди є життєві цінності, іншими словами – визначення сенсу життя; • глобальна мета, яка має відповідати цінностям, що були визначені на попередньому етапі;
- генеральний план, який складається з кроків, які необхідні для досягнення глобальної мети;
- довгостроковий план розрахований на 3-5 років, з детальним описом конкретних цілей і термінами їх виконання;
- короткостроковий план, який складається на термін від декількох тижнів до декількох місяців;
- плани на кожен день – це щоденні невеликі Це методика глобального планування, яку можуть використовувати суб'єкти, що визначили пріоритетні цілі на далеке майбутнє.

Реалізація планів за цією методикою займає багато часу, однак піраміда Франкліна чітко визначає послідовність кроків, які необхідно виконати. Така деталізація може мати позитивний результат, оскільки людині простіше робити щодня невеликі дії з усвідомленням того, що вони призведуть до подальшого успіху

Метод АБВГД, що є ефективним способом розстановки завдань за пріоритетністю, який можна застосовувати щодня. Цей метод простий і настільки ефективний, що здатний за умови регулярного і грамотного використання звести працівника в ранг найпродуктивніших людей в певній сфері діяльності. Відмінність методу АБВГД полягає в тому, що встановлюється система ранжирування завдань, які потім систематично опрацьовуються.

Завдання «А» обов'язкове для виконання на кожен день. Визначається як щось, що має на даному етапі найважливіше значення, те, що ви зобов'язані зробити, інакше ризикуєте зіткнутися з серйозними наслідками.

Завдання «Б» – це робота, яку слід було б виконати. Наслідки в разі її виконання або невиконання є досить м'якими. Правило, якого ви повинні дотримуватися, полягає в тому, щоб ніколи не приступати до роботи «Б», поки у вас залишається ще невиконаною робота «А».

Завдання «В» визначається як те, що добре було б зробити, але від чого не варто очікувати ніяких наслідків, зроблено це чи ні. При цьому ніколи не слід виконувати роботу «В», якщо ще не виконана робота «Б».

Завдання «Г» – це робота, яку можна і потрібно делегувати комусь іншому. Вона важлива, але не вимагає вашого прямого виконання. Це дасть змогу звільнити для себе час на виконання завдання типу «А».

Завдання «Д» – це робота, яку можна і потрібно зовсім видалити зі списку справ. Це може бути робота, яка втратила свою актуальність. Застосовуючи метод АБВГД до свого списку справ, які потрібно виконати, можна повністю організувати свою роботу. Метод АБВГД особливо ефективний, якщо застосовувати його щодня.

В управлінні часом важливий, насамперед, практичний досвід. Всі перераховані інструменти, технології, прийоми, правила, принципи, методи тайм-менеджменту дадуть свій ефект тільки тоді, коли Ви почнете застосовувати їх у своїй повсякденній практиці, тому не варто відкладати цю справу в довгий ящик.

Список використаних джерел та літератури:

1. Архангельский Г.А. Организация времени. От личной эффективности до развития фирмы. – СПб.: Питер, 2008. – 448 с.
2. Захаренко Г. Тайм-менеджмент / Геннадій Захаренко. – К. : Європ. ун-т, 2004. – 348 с.
3. Кови, С. Семь навыков высокоэффективных людей. – М.: Омега-Л, 2005.- 114с. с. 92].
4. <https://bakunin.com/time-management-techniques/>
5. <https://mtrening.com/2017/10/05/10-time/>
6. <https://uk.wikipedia.org/wiki>

Робота з батьками допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з ООП, як одна з умов здійснення успішної інклюзії

Анотація: у статті розглянуто шляхи вдосконалення роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії. Мета роботи з батьками таких дітей – підвищення рівня їхньої адаптації до життєвих умов, ускладнених інвалідністю дитини. Організація роботи має сприяти залученню батьків до вирішення проблем виховання особливої дитини, а батьки, в свою чергу, мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного процесу виховання, навчання та реабілітації дитини з особливими потребами

Ключові слова: дитина з особливими освітніми потребами, форми, методи роботи з батьками

Сім'я – середовище, в якому формуються моральні якості дитини, її ставлення до людей, уявлення про характер міжособистісних взаємин. Саме з власної сім'ї дитина виносить у доросле життя перші уявлення про морально-людські цінності, норми поведінки, характер взаємовідносин між людьми. Тому психологічна зрілість батьків, їхні ідеали, досвід соціального спілкування найчастіше мають вирішальне значення в розвитку дитини, і це закономірно, адже побудувати повноцінну національну школу без активної участі й підтримки сім'ї неможливо. Важлива роль у процесі соціального інтегрування дитини з порушеннями психофізичного розвитку відводиться сім'ї, яка в ідеалі виступає одним із основних факторів її «входження» в суспільних відносин. Родини з дітьми, що мають особливі освітні потреби – це категорія, яка належить до «групи ризику».

Відомо, що кількість психічних (невротично й психосоматичних) розладів у сім'ях з дітьми, що мають обмежені можливості вдвічі вище, ніж у родинах, що не мають таких дітей. Батьки особливих дітей потребують психологічної допомоги в не меншій, а, можливо, і в більшій мірі, ніж їх діти. Традиційно проблеми сімей, які виховують дітей з особливими потребами, розглядають винятково через призму проблем малюка. Але, при цьому випускається з поля зору серйозний аспект – емоційний стан самих батьків. Саме в таких сім'ях спостерігаються зміни на соціальному, психологічному та соматичному рівнях. Наявні в дитини психофізичні вади призводять до змін у всій сімейній системі. Реалізація батьками виховної функції виявляється утрудненою й потребує допомоги та підтримки з боку різних фахівців. Ці та інші фактори призводять до того, що самі батьки в багатьох випадках створюють перешкоди у реабілітації дітей з обмеженими можливостями. Часто батьки недооцінюють необхідність лікування дитини, не визнають взагалі наявності проблеми у розвитку дитини. Найближчі для хворої дитини люди самі перебувають у стані хронічного стресу, викликаного недугою дитини, її обставинами лікування, виховання, навчання, професійного становлення. Все це ускладнює соціальну інтеграцію дитини, що має обмежені можливості в середовищі її здорових однолітків. Але й утому випадку, коли батьки займають більш конструктивну позицію, вони відчувають емоційне перенавантаження й мають потребу в особливих знаннях про проблеми здоров'я та розвитку своєї дитини.

Інклюзія має сприяти залученню батьків до вирішення цих проблем, а батьки, у свою чергу, мають навчатися співробітництву задля максимально комфортного процесу виховання та навчання дитини з особливими потребами. Є батьки, які вважають вступ дитини до освітнього закладу моментом, коли вони передають відповідальність за подальший розвиток дитини на заклад. Для деякого з них стає новиною, що саме вони, батьки, несуть відповідальність за розвиток та реабілітацію дитини. Це виключно їх право та обов'язок. Заклади освіти та медицини тільки допомагають в цьому. Приймати рішення як, коли, де і в які терміни лікувати та навчати дитину – вирішувати батькам. Тому, слід приділяти багато уваги саме роботі з батьками, намагаючись встановити з ними неформальні довірливі та конструктивні взаємини [1].

Особливості роботи з родинами, які виховують дитину з особливими потребами, висвітлювались Н.Грабовенко, В.Жмиром, І.Івановою, Д.Кизимовичем, А.Маллером, І.Ніжашою, Н.Писаренком,

Т.Титаренко, Г.Цикото. Вивченням правового аспекту соціального захисту даної категорії займалися Л.Дроздова, Т.Зарембо, П.Павленок, І.Пінчук, А.Савінов. Психологічну допомогу родині дитини з особливими потребами обгрунтували Є.Волкова, Н.Пезешкіан, Л.Пінчукова, С.Шаховська та ін. Наукові дослідження присвячені роботі з сім'єю (О.Безпалько, Л.Борщевська, Н.Грабовенко, А.Капська, В.Курбагов, Є.Мастюкова та ін.), констатують, що родина, яка виховує дитину з особливими потребами, має певні проблеми, пов'язані з її народженням. Для таких сімей характерними є явища дезадаптації, психологічні проблеми, матеріальні труднощі, соціальна ізоляція, брак інформації щодо перспектив розвитку дитини, часто виникають непорозуміння між подружжям та інше [5].

Наукові праці вітчизняних і зарубіжних дослідників визначають зміст психолого - педагогічної роботи з такою сім'єю, а саме: вивчення соціально-психологічного стану родини; проведення психологічного консультування батьків з особистісних проблем; діагностична допомога родині; здійснення психолого-педагогічної корекційної роботи; допомога батькам у побутовій реабілітації дітей з особливими потребами (навчання елементам самообслуговування та норм елементарної поведінки в різних мікросоціумах); організація консультацій з психолого-педагогічних питань; прогнозування та планування педагогічної допомоги, визначення перспектив розвитку дитини; допомога батькам у розвитку потенційних творчих можливостей дітей з особливими потребами; допомога в організації культурно-дозвілєвої діяльності; у здійсненні профорієнтаційної роботи серед молодих людей з особливими потребами; запобігання явищам дезадаптації у сімейному середовищі дитини з особливими потребами; формування у суспільстві адекватного позитивного ставлення до людей з особливими потребами та їхніх сімей. Ці проблеми потребують комплексного вирішення, спільної взаємодії психологів, соціальних педагогів, реабілітологів [4].

Традиційний підхід у сучасній соціально-педагогічній практиці характеризується однобічністю тому, що спрямовує зусилля спеціалістів на реабілітацію дитини, а робота з сім'єю використовується як опосередкований вплив на цей процес. На сучасному етапі важливого значення набуває сприйняття сім'ї як цілісності, що потребує спрямування роботи не тільки на реабілітацію дитини, але й на підвищення рівня адаптації батьків до життєвих умов, пов'язаних з вихованням дитини з особливими потребами. Залежно від низки обставин, у тому числі й ступеню адаптованості членів родини до проблем інвалідності дитини, сім'я може сприяти або гальмувати процес її реабілітації. Особливості адаптації батьків до життєвих умов, ускладнених інвалідністю дитини, прямо залежать від ставлення до проблем інвалідності в суспільстві. Адаптація родини, ускладнених інвалідністю дитини – це процес пристосування сім'ї в цілому та окремих її членів до нового способу життя, нових соціальних ролей, до низки проблем і життєвих змін, зумовлених інвалідністю дитини. Саме сприйняття людей з особливими потребами у суспільстві, в першу чергу, визначає успішність чи неуспішність адаптації батьків. Тому першою засадою роботи з батьками дітей з особливими потребами є обов'язкове врахування специфіки явища дезадаптації батьків дітей з особливими потребами [2].

Особистісно - орієнтований і комплексний підходи в роботі з даною категорією визначаються орієнтацією на активізацію внутрішнього потенціалу батьків. Сутність особистісно - орієнтованого підходу полягає у забезпеченні умов для формування суб'єктності особистості через включення її як суб'єкта у діяльність і надання їй права вибору. Комплексність забезпечується використанням різноманітних форм і методів роботи, що охоплюють соціально-психологічний, психолого-педагогічний та інші аспекти допомоги сім'ям і здійснюється через вирішення низки завдань: компетентної діагностики проблем батьків; визначення та впровадження конкретних шляхів, спрямованих на подолання існуючої проблеми; забезпечення позитивної динаміки процесу адаптації батьків.

В організації освітнього процесу має застосовуватися комплексний підхід - у роботі із сім'ями беруть участь різні спеціалісти навчального закладу: практичний психолог, соціальний педагог, дефектолог, логопед, педагоги закладу освіти. Система корекційно-реабілітаційної допомоги дітям із психофізичними порушеннями містить такий важливий напрямок, як консультативно-методична підтримка батьків, залучення їх до роботи в команді. Для роботи в команді з батьками проводиться попередня підготовка, яка дозволяє долучити їх до спільної діяльності.

Завдання спільної діяльності закладу дошкільної освіти та сім'ї полягають у:

- вивченні можливостей батьків кожної дитини із психофізичними порушеннями щодо виховання дитини;
- активізації діяльності батьків з підготовки дітей до навчання в школі в умовах сім'ї;
- озброєнні батьків знаннями та вміннями щодо проведення корекційно-розвивальної роботи в умовах сім'ї;

- навчання батьків способів взаємодії та спілкування зі своєю дитиною;
- залученні батьків до практичної діяльності педагогічного колективу закладу з корекційно-розвивальної роботи;
- наданні індивідуальної допомоги батькам у процесі корекційно-розвивальної роботи;
- формуванні в батьків адекватного ставлення до захворювання своєї дитини, її лікування та виховання.

Важливо враховувати принцип партнерства з батьками, коли педагог сприймає батьків не як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведенні з нею корекційної роботи. Завдяки цьому принципу долаються дистанція між учасниками освітнього процесу і недовіра, яка часто виникає у батьків до спеціалістів, вони починають прагнути підтримки, допомоги, виконують їх поради.

Основною метою роботи із сім'ями, які виховують дитину з вадами психофізичного розвитку, є надання батькам кваліфікованої допомоги. Процес психолого - педагогічної роботи з батьками дітей з особливими потребами включає планування діяльності, реалізацію поставлених завдань, прогнозування наслідків та моніторинг [4]. Обов'язковим є отримання батьками широкого спектру послуг аби надати їм можливість стати компетентними та:

- допомогти сформуванню адекватні взаємостосунки між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною з вадами психофізичного розвитку;
- навчити краще розуміти внутрішній стан дітей та стати компетентними захисниками їхніх прав та інтересів;
- допомогти дорослим створити комфортну для такої дитини сімейну атмосферу;
- розширити інформованість батьків про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя;
- створити умови для активної участі батьків у вихованні та навчанні дитини;
- навчити батьків прийомам організації навчальної діяльності дитини;
- спонукати до розвитку активної громадянської позиції, сприяти створенню батьківських організацій

- підвищити рівень психічного здоров'я самих батьків.

Можна виділити такі напрями у роботі із сім'ями:

- залучення батьків до корекційно-виховного процесу – переконання батьків, що їхня дитина потребує спеціальної допомоги, додаткової уваги, особливого підходу;
- формування віри, що лише за допомогою родини вона зможе подолати труднощі у психофізичному розвитку;
- формування задоволеності батьків процесом розвитку дитини – показ досягнень у розвитку дитини, навіть мінімальних;
- розкриття перед батьками творчих підходів до навчання та виховання дитини – формування певних знань і вмінь;
- навчання батьків корекційним прийомом роботи з дитиною вдома.

Форми та зміст роботи з батьками визначають диференційовано - залежно від готовності батьків до співпраці. У системі комплексної корекційно - реабілітаційної роботи закладу робота з батьками проводиться як фронтально, так і індивідуально. Індивідуальне консультування має велике значення для роботи з батьками, оскільки дає змогу реалізувати диференційований підхід. Одним із завдань індивідуального консультування є навчання батьків способам співпраці з дитиною (ігри, читання, спілкування), не буде ефективною, якщо у ній не братимуть участь члени сім'ї.

Під час індивідуальної роботи застосовують:

- повідомлення про результати психолого-педагогічного обстеження дитини, особливості її розвитку, розкриття її сильних і слабких сторін;
- показ прийомів корекційної роботи з дитиною;
- інформування про успіхи дитини та ті проблеми, на які слід звернути увагу вдома;
- інформування батьків про різні аспекти розвитку і навчання дитини.

Групова форма роботи з батьками дітей з особливими потребами включає наступні методи: лекції, семінари із залученням фахівців різного профілю (психологів, лікарів, юристів), соціально-психологічні тренінги; роботу консультантів; організацію сімейних свят, вечорів, груп само- та взаємодопомоги; інформаційно-методичні виставки; дні відкритих дверей; спільний перегляд відеоматеріалів з проблеми, організація клубів вихідного дня, тощо. Роботу з батьками дітей з особливими потребами доцільно вибудовувати поетапно і починати не з традиційних батьківських зборів, а з дня відкритих дверей. Адже навіть якщо батьки знають про те, що в навчальному закладі є

вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, соціальний педагог, практичний психолог, вони не завжди уявляють, чим займаються ці спеціалісти. Спеціалісти також мають ознайомити батьків із цілями і завданнями різних занять (логопедичних, психологічних, занять з вчителем-дефектологом), методами роботи з дітьми, проінформувати про особливості поведінки дитини, які можуть супроводжувати корекційну роботу. Спеціалісти мають намагатися зруйнувати ілюзію, досить поширену серед батьків, про можливість магічного, «чарівного» розв'язання всіх проблем розвитку і навчання дитини лише внаслідок відвідування нею корекційних занять. Необхідно сформувати адекватні очікування батьків відносно результатів навчання, наголосити, що які б значні позитивні зміни в розвитку не відбувалися на заняттях зі спеціалістами, вони стануть корисними для дитини лише за умови їх перенесення у реальну життєву ситуацію. Жодна позитивна динаміка у процесі корекційного впливу не досягне запланованого ефекту, якщо зміни у психічному розвитку не знаходять розуміння, відгуку, оцінки батьків, якщо близькі дорослі не бачитимуть дійсного сенсу цих змін.

Отже, сутність психолого-педагогічної роботи з батьками дітей з особливими потребами полягає в організації взаємодії між фахівцями і батьками на певних засадах і принципах, спрямованої на підвищення рівня адаптації батьків до життєвих умов, ускладнених інвалідністю дитини. Різноманітність методів психологічної роботи має забезпечити комплексну підтримку родин, можливість індивідуального вирішення проблем батьків, які виховують дитину з особливими потребами та спрямовуватись на підвищення рівня активності батьків, надання інформації з питань реабілітації дитини, її навчання і виховання, підвищення мотивації батьків щодо участі у суспільному житті, збільшення кола їхнього спілкування; на допомогу в налагодженні адекватних взаємостосунків з дитиною та на підвищення реабілітаційного потенціалу батьків. Реабілітація, соціалізація і навчання дитини з особливими потребами здійснюється завдяки допомозі найближчого оточення. Саме завдяки освідченості батьків, їх готовності та рішучості досягти максимально позитивних результатів у розвитку їх дітей, вдається подолати надзвичайно важкі ступені хвороби, і досягти їх успішної інтеграції в середовище здорових дітей.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бохонкова Ю. Можливості корекції особистісних чинників соціально-психологічної адаптації / Ю. Бохонкова // Соціальна психологія. – 2005. – № 2 (10). – С. 45–54.
2. Інклюзивне навчання: організаційне, змістове та методичне забезпечення : навчально-методичний посібник / кол. авторів ; за заг. ред. С. П. Миронової. – Кам'янець-Подільський : Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
3. Обухівська А. Психологу про дітей з особливими потребами у загальноосвітній школі / Антоніна Обухівська, Тамара Ілляшенко, Тамара Жук. – К.: Редакція загальнопед. газет, 2012. – 128с
4. Романовська Д. Д. Психологічний супровід процесу інтеграції у суспільство дітей з особливими потребами / Д. Д. Романовська // Психологічний та соціально-педагогічний супровід навчання і виховання «особливої дитини» у школі: Метод. посібник / за ред. Д. Д. Романовської, С. І. Собкової. – Чернівці: Технодрук, 2009. – С. 104-109.
5. Соловійова Т.Г. Щодо проблем батьків, які виховують дитину з особливими потребами / Т.Г. Соловійова // Безпека. Здоров'я. Реабілітація: Матеріали III Міжнар. Наук.-метод. конфер. Луганськ, 2005. – Луганськ: Знання, 2005. – Вип. III. – С. 225-230.
6. Як зробити школу інклюзивною. Досвід проектної діяльності: Методичний посібник / Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими освітніми потребами в країні» // Уклад. С. Єфімова. – К: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2012. – 152
7. <https://inklyuzivna-osvita.webnode.com.ua/batki-ta-inklyuzivna-osvitu/>

Серветник Л.І.

соціальний педагог

Судилківського ліцею Судилківської сільської ради

Шепетівського району

Інклюзивна освіта у Новій українській школі

Анотація. У статті висвітлено сучасні підходи до організації інклюзивного навчання відповідно до вимог Нової української школи.

Ключові слова: інклюзивна освіта, діти з особливими освітніми потребами (ООП), Нова українська школа.

Кожен громадянин України має право на життя, рівність, освіту, вільний розвиток особистості, вибір професії, на працю... А як же саме задовольнити потреби кожного, щоб виховати свідомих і соціально активних, професійних і патріотичних громадян нашої країни? Саме тому освіта має стати доступною для всіх незалежно від віку, мови, національності, особливостей розвитку. Саме на ці запитання і була покладана відповідь інклюзивна освіта ще в середині минулого століття.

Цивілізовані країни світу усвідомили: суспільство втрачає, якщо певна частина населення не залучена до активного та продуктивного життя, і тому перейшли до інклюзивної освіти, яка дає змогу дітям самореалізуватися і отримати професію в майбутньому. А значить – на рівні з усіма приносить користь державі. Освіта визначає рівень розвитку країни. Інклюзивна освіта визначає ступінь розвитку суспільства: рівень підтримки один одного, рівень гуманності і толерантності.

Відповідно до Конституції України та законодавства у галузі освіти, реабілітації, соціального захисту держава має забезпечити доступність до якісної освіти відповідного рівня дітям з особливими освітніми потребами з урахуванням здібностей, можливостей, бажань та інтересів кожної дитини шляхом запровадження інклюзивної освіти [8].

Права дітей з особливими освітніми потребами закріплені в таких міжнародних документах, як Декларація про права інвалідів (ООН, 1975), Всесвітня програма дій стосовно інвалідів (ООН, 1982), Конвенція про права дитини (ООН, 1989), Декларація про права розумово відсталих осіб (ООН, 1971), Всесвітня декларація «Освіта для всіх» (1990), Стандартні правила забезпечення рівних можливостей для інвалідів (ООН, 1993), Саламанська Декларація (1994) тощо [3, 2, 6, 4, 9, 10].

Нормативно-правовим документом, який засвідчує розпочату в Україні модернізацію освітньої галузі у напрямі інклюзивної освіти, є наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки» (від 11.09.2009 року), який визначає необхідність запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах з метою здобуття якісної освіти та інтеграції в суспільство дітей, які потребують корекції фізичного або розумового розвитку [9]. Наступним кроком у розбудові інклюзивної форми освіти в нашій державі стало прийняття Концепції розвитку інклюзивної освіти (від 01.10.2010 року), що спрямована на виконання вимог міжнародних нормативно-правових документів, ратифікованих Україною. Метою затвердження Концепції є: формування нової філософії суспільства (позитивного ставлення до дітей та осіб із порушеннями психофізичного розвитку та інвалідністю); створення умов для реалізації державної політики забезпечення конституційних прав і гарантій дітям з особливими потребами у сфері освіти; вдосконалення системи освіти та соціальної реабілітації дітей із порушеннями психофізичного розвитку, зокрема з інвалідністю, через упровадження інноваційних технологій, зокрема інклюзивного навчання, з використанням адаптованого міжнародного досвіду [8].

Інклюзивне навчання (освіта) – це система освітніх послуг, що забезпечує реалізацію права на освіту осіб з особливими освітніми потребами, а також їх соціалізацію та інтеграцію в суспільство. Концепція інклюзивної освіти відображає одну з головних демократичних ідей – усі діти є цінними й активними членами суспільства. Навчання в інклюзивних класах закладів загальної середньої освіти є корисним як для дітей з особливими освітніми потребами, так і для дітей з типовим рівнем розвитку. Як свідчать дослідження, в інклюзивних класах звертається увага на розвиток сильних якостей і талантів учнів, а не на їхні фізичні або розумові проблеми. Взаємодія з іншими дітьми сприяє когнітивному, фізичному, мовленнєвому, соціальному та емоційному розвитку дітей з особливими освітніми потребами [1].

У Новій українській школі заохочується інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами створюються умови для навчання спільно з однолітками. Інклюзія означає розкриття кожного учня за допомогою освітньої програми, яка є достатньо складною, але відповідає його здібностям. Вона враховує потреби, а також спеціальні умови та підтримку, яка забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом. Але найголовніше – дитина вчиться життєдіяльності в оточенні здорових дітей, що формує спрямованість до повноцінного життя, до усвідомлення власної спроможності, підвищення якості власного буття. Такі концептуальні положення є основою інклюзивного навчання у Новій українській школі.

Інклюзивна освіта стосується не лише дітей з ООП та їхніх батьків, а й інших дітей. У цьому процесі важливою є роль педагогів, зокрема, щоб кожна дитина могла навчатися з найбільшою користю для себе. Тому інклюзивна освіта – це системний процес налагодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу, ефективність якого залежить від усвідомлення переваг інклюзивної освіти:

- 1) для дітей з особливими освітніми потребами:

- можливість навчатися за місцем проживання;
 - можливість соціалізації зі своїми однолітками;
 - особистісно орієнтоване спрямування навчально-виховного процесу з урахуванням здібностей учня;
 - можливість отримувати додаткові освітні послуги;
 - інтеграція у суспільство, вибір професії;
- 2) для звичайних дітей:
- діти вчать бути толерантними;
 - діти вчать співробітництву;
 - вчать поводитись нестандартно, бути винахідливим;
 - вчать налагоджувати й підтримувати дружні стосунки з людьми, які відрізняються від них.
- 3) для батьків дітей з ООП:
- можливість брати участь в ухваленні рішень щодо навчання своєї дитини;
 - краще розуміння своїх дітей;
 - формує чітку мету освітнього процесу дитини.
- 4) для батьків звичайних дітей:
- підтримка батьків дітей з ООП;
 - розширити розуміння інклюзивної освіти та культури.

Організація інклюзивного навчання передбачає надання дитині з особливими освітніми потребами психолого-педагогічної корекційної допомоги. Корекційно-розвивальні заняття проводяться в окремому приміщенні, в якому створені навчальна, ігрова, сенсорна зона, зона релаксації.

Інклюзивна освіта надзвичайно актуальна для України, адже вона демонструє рівень держави, суспільства, толерантності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Василенко О. М. Соціально-педагогічні умови адаптації молодших школярів з особливими потребами до навчання в загальноосвітній школі : дис. канд. пед. наук : 13.00.05 / Василенко Олена Миколаївна. – Хмельницький, 2010 – 192 с. : іл. – Бібліогр.: С. 271–292.
2. Всесвітня програма дій відносно інвалідів від 3 грудня 1982 року : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://www.blind.org.ua/Folder_with_laws/International/Vsesvitnya_programa_diy.txt / (дата звернення: 19.01.2010).
3. Декларація о правах інвалідів // Права інвалідів в Україні. – К. : Сфера, 2002. – С.13–14.
4. Декларація про права розумово відсталих осіб : [прийнята 26-ою сесією ООН 20 грудня 1971 р.] : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу: <http://cyclop.com.ua/content/view/full/1032/58/1/11/> (дата звернення: 20.06.2009).
5. Колупаєва А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А. Колупаєва. – К. : Саміт – Книга, 2009. – 272 с. : іл. – (Серія «Інклюзивна освіта»). – С. 5–16.
6. Конвенція про права дитини. – К. : Столиця, 1998. – 514 с.
7. М. Мельник. Соціально-педагогічний супровід дітей з обмеженими можливостями // Соціальний педагог. – 2011. – №1. – С.14 – 26.
8. Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання // Постанова Кабінету міністрів України від 01 жовтня 2010 року. № 912 : [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189.
9. Про затвердження Плану дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки : наказ Міністерства освіти і науки № 855 від 11.09.2009 р. [Електрон. ресурс]. – Режим доступу : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4828 (дата звернення: 18.02.2012 р.).
10. Саламанська декларація: про принципи, політику і практичну діяльність у сфері освіти осіб з особливими потребами : [прийнята Всесвітньою конференцією з питань освіти осіб з особливими потребами : доступність і якість]. – К., 2000. – 21 с.

Психологічні засади забезпечення здоров'язбережувального освітнього простору

Анотація. Теоретично визначено поняття «здоров'язбережувальний освітній простір», обґрунтувати психологічні засади забезпечення здоров'язбережувального освітнього простору. Визначено складові «здоров'язбережувального освітнього простору».

Ключові слова: здоров'язбережувальні освітні технології, музикотерапія, казкотерапія, артотерапія, рухливі ігри.

Стан здоров'я школярів у сучасній Україні викликає занепокоєння як у лікарів, так і в педагогів. Про це свідчать матеріали засобів масової інформації, а також статистичні дані, які стверджують, що за час навчання в школі кількість здорових дітей зменшується в 4-5 разів. Така ситуація зумовлена важким соціально-економічним станом українців, зростанням кількості соціально незабезпечених сімей, кризою духовних цінностей, зниженням рівня моральних цінностей населення.

Завдання Шепетівської загальноосвітньої школи №3, що реалізує важливу ідею здоров'язбережувальної освіти, складається із створення надзвичайного освітнього середовища, метою якого було б формування й розвиток у дітей культури здоров'я, а також важливої компетентності здоров'язбереження. Необхідною умовою для створення здоров'язбережувального освітнього середовища є формування в дитини піклування про власне здоров'я, фізичний розвиток. А свідоме ставлення до життя як найкращого дару природи, пріоритетне відношення до стану здоров'я як найважливішої людської цінності та підтримання здорового способу життя є основними факторами збереження й зміцнення здоров'я.

Основною метою застосування здоров'язбережувальних освітніх технологій, на думку Л. Дихана, має бути не стільки засвоєння медико-біологічних, гігієнічних і психологічних знань, що є лише базисом компетентій, але й виховання культури здоров'я, здорового способу життя, тобто прищеплення морально-етичних і естетичних навичок доброго, бережливого ставлення до свого здоров'я, здоров'я оточуючих; внутрішня потреба у виборі самозберігаючої поведінки, у безпечних способах взаємодії із соціумом.

Здобувачам освіти для успішної соціалізації необхідні основні компетентності, що сприяють здоров'ю, зокрема такі навички: самоконтролю; мотивації успіху та тренування волі; управління стресами; ефективного спілкування; попередження конфліктів; співчуття (емпатії); поведінки в умовах тиску; співробітництва; самоусвідомлення та самооцінки; визначення життєвих цілей і програм; вирішення питань.

На мою думку, для впровадження здоров'язбережувальних технологій в освітній процес потрібні наступні умови:

- підвищити свою кваліфікацію з питань здоров'я, здоров'язбережувальних технологій (курси, окремі семінари, самоосвіта);
- проаналізувати свій методичний арсенал на предмет їх відповідності принципам здоров'язберігаючої педагогіки, внести корективи;
- враховувати природні біоритми, індивідуальні особливості учнів при організації освітнього процесу;
- забезпечити оптимальне співвідношення між фізичним та інформаційним обсягом уроку без інформаційного перенавантаження;
- планувати обґрунтовані, з точки зору збереження здоров'я, кількість та види методів навчання, частоту та чергування різних видів освітньої діяльності з урахуванням своєчасного спостереження початку фаз неповної компенсації, сталого зниження працездатності учнів;
- забезпечити оперативний прямий та зворотній зв'язок в управлінні освітнім процесом: психологічний вплив на учня, передача інформації від вчителя до учня, уміння стимулювати мотивацію школярів;
- включати елементи здоров'язберігаючої педагогіки у зміст уроку;
- використовувати з максимальною можливістю методи активного навчання; стимулювання учнів до продуктивної тематичної комунікації та творчості;
- дотримуватися санітарно-гігієнічних вимог до організації та проведення уроку, проведення фізкультхвилинок та пауз загального і спеціального впливу.

Впровадження здоров'язбережувальних технологій потребує від учителя, по-перше, не допускати перевантаження учнів, визначаючи оптимальний обсяг навчальної інформації й способи її надання, враховувати інтелектуальні та фізіологічні особливості учнів, індивідуальні мовні особливості кожного учня. Намагатися планувати такі види роботи, які сприяють зниженню втоми. Здоров'язбережувальні технології передбачають: зміну видів діяльності, чергування інтелектуальної, емоційної, рухової видів діяльності; групової й парної форм роботи, які сприяють підвищенню рухової активності, вчать вмінню поважати думки інших, висловлювати власні думки, правилам спілкування; проведення ігор та ігрових ситуацій, нестандартних уроків, інтегрованих уроків.

В учнів розвинута ентузіастична здатність чути емоційний стан учителя, а тому з перших хвилин уроку треба створити середовище доброзичливості, позитивного емоційного налаштування. Слід пам'ятати, що психологічний стан і психологічне здоров'я учнів впливає і на фізичне здоров'я.

Реалізація психічної складової забезпечення здоров'язбережувального освітнього середовища здійснюється через:

- ◆ створення сприятливого психологічного клімату на уроці;
- ◆ дотримання позитивного мислення;
- ◆ демонстрацію ненасильницьких засобів навчання;
- ◆ навчання вмінню керувати своїми емоціями, почуттями;
- ◆ навчання підтриманню в собі впевненості у своїх можливостях, задатків;
- ◆ здійснення самооцінки, самоконтролю;
- ◆ здатність аналізувати наслідки дій шкідливих звичок тощо;
- ◆ навчання вмінню відмовлятися від пропозицій, які шкідливі для здоров'я;
- ◆ навчання вмінню приймати самостійно рішення в різних ситуаціях;
- ◆ навчання підтримувати дружні стосунки з усіма учнями класу.

У сучасній системі навчання стають дуже актуальними такі напрями: арттерапія, музикотерапія, казкотерапія, ігротерапія та фізкультхвилинки, які дають можливість розвивати пізнавальні здібності, мислення, просторову уяву, фантазію, пам'ять, увагу дітей, допомагають дитині оволодіти вмінням аналізувати, порівнювати, узагальнювати, проявляти кмітливість і винахідливість.

Казкотерапія. Для казкотерапії казки підбираються різні: народні, авторські, сучасні, спеціальної розробки, притчі, міфи, легенди, філософські казки та багато інших. Можливий варіант – придумати казку самостійно, або колективно разом із дітьми.

Казкотерапія – це психотерапія, вже існуючими казками та фантастичними героями. Вона допомагає отримати почуття захищеності у світі, надає можливість програти основні життєві ситуації у «захищеному режимі» - через казки. Також цей прийом допомагає дитині зрозуміти себе, виховати у собі корисні риси та звички.

Загальна ідея цього прийому полягає в тому, що дитина бачить себе на місці головного героя, живе разом із ним, вчиться на його помилках. Тобто людина з раннього віку за допомогою казок навчається примиряти на себе різні ролі: поганих та добрих героїв, творців та знищувачів, бідняків та багатчів.

Дитина яка часто слухає казки стає більш уважною, витриманою. Будь-яка казка – це розповідь про відносини між людьми. Цей прийом також можна використовувати на класних годинах, на уроках читання, або у групі подовженого дня.

Музикотерапія. У музиці, як відомо, знаходиться величезний здоров'язміцнюючий потенціал. Вона допомагає знімати стреси, стимулювати роботу мозку, підвищити засвоєння, сприяє естетичному вихованню. Наш емоційний стан, процеси сприйняття, запам'ятовування, розуміння залежить від того, що ми слухаємо. Звук – це енергія. Залежно від частоти коливання , рівня голосності, ритму, звук впливає на людину. Правильно підібрані мелодії здатні активізувати людські резерви.

Сучасний учень постійно шукає можливості послухати свою улюблену музику. Дослідження американських психологів говорять про те, що середній учень з 4 по 11 клас затрачує приблизно 10 500 годин на прослуховування музики. Це в два рази більше шкільного часу!

Існує безліч різних стилів та напрямків музики. Але дуже важливо правильно підібрати композицію для роботи на уроці. Тобто знайти музику, яка сподобалася б дітям.

Ігротерапія. Гра – завжди була найулюбленішою формою роботи для дітей, особливо молодшого шкільного віку. Не обов'язково бути психологом, для того щоб грати з дитиною. Існують багато ігор, які ми можемо назвати терапевтичними, але ними ми сміливо можемо користуватися і під час уроків, факультативів.

Такі ігри будуть корисними для будь-яких дітей, тому що вчать дружньому спілкуванню, порозумінню, знижують напруження, та формують певні моральні принципи. Завдяки ігровій терапії дитина привчається сміливо висловлювати свою думку, самостійно приймати рішення. Чим цікавіші

ігрові події, які вчитель використовує на уроках, тим непомітніше але ефективніше учні закріплюють, узагальнюють, систематизують отримані знання.

Види ігор:

Режисерська гра – це вид рольової гри. В таких іграх педагог, або учні наділяють ролями іграшки, або певні предмети, вигадують події і створюють власний сюжет. Цей прийом особливо розвиває уяву.

Театралізована гра – це водночас розіграш певного літературного сюжету і фрагмент дитячого життя. В таких іграх діти входять в образ самі, або використовують ляльки (замість ляльок можуть бути картки з малюнками). Цим прийомом ми часто користуємося на уроках літератури, та літературних зустрічах.

Комп'ютерні ігри в наш час також не диво. Їх теж ми можемо сміливо використовувати на своїх уроках і робити це можливо вже з першого класу.

Рухливі ігри відіграють велику роль у вихованні свідомої дисципліни дітей, яка є неодмінною умовою кожної колективної гри. Рухливі ігри розвивають фізичний стан дітей, фізичні якості, які розвиває легка атлетика, поширює кругозір дітей, впливає на психологічний стан, виховує морально-вольові якості, сприяє дотриманню дисципліни, розкутості і приносить користь у повсякденному житті. Займаючись рухливими іграми діти удосконалюють будову тіла: зміцнюються м'язи спини, верхніх та нижніх кінцівок; корегують поставу, ходу.

Розважальні ігри – це ігри-забави (ігри с ляльками, предметами, танцювальні ігри), святкові розважальні ігри, театральні ігри. Такі ігри розширюють інтереси школяра, формують культуру спілкування, виховують почуття гумору.

Гра-фантазія – у таких іграх дитячий задум реалізується у рольовий поведінці, за допомогою різноманітних засобів для безпредметної ігрової дії. Тобто міміки, жестів, малюнків, інтонацій.

Розвиваючі ігри – це особливий вид ігор, базований на цілеспрямованому розвитку, вдосконаленні інтелекту, на передачі важливої інформації. Такими прийомами можна успішно користуватися не тільки на заняттях психолога, а й на будь-яких уроках (математиці, фізики, читання та письма).

Успішність розвитку дитини залежить від оволодіння спеціальними знаннями, вміннями та навичками. У зв'язку з цим особливе значення має дидактична гра. Такі ігри допоможуть вчителю сформувати дитячий колектив, де обов'язковими умовами є уміння грати разом, допомагати один одному, радіти успіхам товариша, знаходити компроміси.

Арттерапія. В основі арттерапії лежить творча діяльність. Творчий розвиток являється не тільки головним терапевтичним механізмом, саме він допомагає виховувати здорову особистість. За допомогою арттехніки дитина має можливість виразити свої переживання, почуття, відношення. Крім того творча діяльність допомагає зняти напруження, сприяє підвищенню дитячої самооцінки, впевненості у власних силах, та взагалі розвиває творчі здібності. Основна задача таких технік не в тому, щоб навчити дітей малювати. Головна ціль – це духовний розвиток, самопізнання людини через творчість та покращення адаптації школярів.

Створення здоров'язбережувального освітнього середовища в нашому закладі передбачає комплекс змін у всій традиційній освітній системі, які спрямовані на покращення ефективності діяльності закладу освіти щодо збереження та зміцнення здоров'я школярів, професійного здоров'я вчительського колективу, підвищення ступеня психологічної захищеності й комфорту учнів та безпеки педагогів. Таким чином, тільки в тісному співробітництві з дітьми, батьками, медиками, соціальними педагогами й практичним психологам, а також з усіма тими людьми, хто зацікавлений та небайдужий у збереженні й покращенні й покращенні здоров'я учнів, вчителі спроможні створити здоров'язбережувальне освітнє середовище у закладі освіти.

Список використаних джерел:

1. Бережна Т. І. Формування здоров'язбережувального середовища для молодших підлітків у загальноосвітньому навчальному закладі / Т. І. Бережна. – Чернівці : Букрек, 2014. – 200 с.
2. Ільченко В.Р. Дидактичні умови здоров'язбережувального навчального середовища / В.Р. Ільченко // Технології інтеграції змісту освіти: зб. наук. праць за матеріалами міжнародної наук.-практ. конф. «Теоретичні та методичні основи організації здоров'язбережувального навчального середовища загальноосвітньої школи та ВНЗ», 14 квітня 2011 р. / редкол.: В.Р. Ільченко (гол. ред.) та ін. – Полтава, 2011. – Вип. 3. – С. 42-45
3. Сучасні підходи до створення здоров'язбережувального середовища дошкільного навчального закладу : Матеріали обласної Інтернет-конференції. – Черкаси Вид-во ОІПОП, 2016. – 70 с.

Імпліцитні соціально-психологічні ризики розвитку особистості в умовах диктатури цифрової інтерактивної масової культури

Анотація. У статті автор проводить аналіз специфіки особистісного розвитку сучасної людини в умовах інформатизації освітнього простору. Робиться наголос на векторах цифрової трансформації суспільства та прихованих загрозах психологічному благополуччю підростаючого покоління.

Ключові слова: розвиток, імпліцитна цифрова освіта, штучний інтелект, соціалізація, віртуальна реальність.

Цифрова інтерактивна масова культура, на думку вчених, радикально змінює середовище взаємодії та спілкування людини, ієрархію соціальних цінностей і пріоритетів, формує нову соціальну поведінку [3].

Якщо подивитись на всю історію розвитку людства в одну мить, осягнувши при цьому її культурну та цивілізаційну складові, то результатом такого бачення був би інформаційно-цифровий вимір нашого сьогодення з його технологічною метою – штучним інтелектом. Загалом, так чи інакше, але саме інтелект людини, яким ми фундаментально відрізняємося від інших представників живої природи, породив собі замітника, який що не день, то більше претендує на домінуючу позицію у житті окремо взятої людини та суспільства в цілому. Проблема штучного інтелекту у науці XXI століття охопила широке коло наукових розвідок. Імплементация все нових результатів досліджень у галузях обчислювальної техніки, кібернетики, синергетики, неврології, психології, лінгвістики, біо- та нанотехнологій вимагає подальших рефлексій сучасного стану проблеми. Тому актуальною постає філософська та психологічна рефлексія проблеми штучного інтелекту, окреслення наявних та потенційних загроз для існування людини.

Психоаналіз ситуації, що склалася показує, що все більше і більше від молодої людини вимагається бути адекватною у своєму емоційному та когнітивному розвитку потребам цифрового світу. Ми непомітно почали адаптувати розвиток дитини до потреб інформаційного простору. Поряд із звичною для людини освітою, існує імпліцитний освітній простір – ІЦО, який щосекунди, системно і цілеспрямовано здійснює потужний навчально-виховний вплив на дітей та дорослих. Йдеться про приховані впливи на психіку людини будь-якого цифрового пристрою, що має вираження в імпліцитній цифровій освіті (ІЦО). У результаті освіта експліцитна (шкільна та вузівська) поступово переходить на другий план щодо впливу на процеси формування особистості. Без нашого відома, ІЦО формує цифрозалежних членів суспільства, і вона, на привеликий жаль, не має наміру враховувати реальні потреби розвитку молодого покоління. Як результат такого впливу, поява двох видів хвороб – цифрової деменції (слабоумства) та інформаційної псевдодебільності.

Інтелект, яким людина фундаментально відрізняємося від інших представників живої природи, породив собі замітника – штучний інтелект, який що не день, то більше претендує на домінуючу позицію у житті окремо взятої людини та суспільства в цілому. Ми уже стали очевидцями того, як одна із основних складових інтелектуальної функції людини – пам'ять, успішно переселена із мозку на зовнішній носій – гаджет, функцію просторової орієнтації виконує навігатор, функцію оперування знаннями виконують Яндекс і Google, функцію розуміння виконує Вікіпедія, функція вибору компенсована Ютубом, тощо. Ми змушені визнати, що розум, як центральна властивість людини, стає все менше потрібним. Інформаційно-цифрові технології, остаточно подолавши проблему відтворення мислительної діяльності людини, підійдуть до останньої межі, яка ще відділяє людину від роботи, який буде наділений повноцінним штучним інтелектом. «Мислю – відповідно, існую», зауважував Рене Декарт. Мислення є детермінантою культурно-історичного розвитку цивілізації людства, кращі зразки якого становлять Акме-спадщину еволюції людини. Пригадаємо слова Бернарда Шоу, який сказав: «Мало хто мислить більше ніж два чи три рази у рік; я стал всесвітньо відомим завдяки тому, що мислив раз чи два рази у тиждень». Також, не слід недооцінювати слова Алана Тьюрінга, англійського математика, одного із визначних засновників інформатики та теорії штучного інтелекту. Він наголосив на тому, що «після запуску машинного методу не має пройти багато часу до того моменту, коли машини перевершать наші нікчемні можливості». Якщо раніше ЕОМ була лише допоміжною ланкою у вирішенні тих чи інших інтелектуальних задач, то зараз комп'ютер не тільки

фізично витісняє людину із соціально-технічного простору, але і фахово: він відбирає у нас професії, робочі місця, що веде до катастрофічної соціальної кризової ситуації – потреба у людині об'єктивно зменшується, або точніше – зникає. Комп'ютери та роботи читають лекції, виконують функції юридичних фірм, проєктують, пишуть літературні твори, вірші, обслуговують людину у магазинах тощо. Комп'ютер виграв у людини у шахи. А у травні 2017 року сталася ще одна знаменна подія – штучний інтелект переміг Ке Дзе, чемпіона світу зі стратегічної гри Го, яка значно складніша від шахів. І, як тут не повірити у преславутий «Золотий мільярд»? І, що може протиставити людина у відповідь штучному інтелекту на таку фундаментальну загрозу? А загроза існує! З цього приводу відомий біолог, лінгвіст, психолог Тєтьяна Чернігівська висловила – «де та гарантія, що в один момент, штучний інтелект не повважає людину зайвою на цій планеті» [6]. І, це суттєво. Адже ми уже пережили подібну історію із відкриттям атомної бомби, загроза від якої щомиті нависає над нами. У 1973 року варшавське видавництво «Czytelnik» випустило у світ знаменитий есей Станіслава Лема «Голем XIV». Станіслав Лем відзначає, що «питання «співіснування» двох розумів – людського і «нелюдського», біологічного і штучно створеного інтелекту буде однією з головних проблем майбутнього»[5]. Не можна не зауважити про те, що оцифровування життя людини активно веде до втрати індивідуальності та позбавлення права людини мати власний внутрішній світ, який є виключно інтимним: переживання, думки, цінності, позиції тощо. Як результат, почалася соціалізація внутрішнього світу дітей, підлітків, юнаків та дівчат. Доступ до внутрішнього світу дав змогу без відома самої людини впливати на її поведінку.

Ми уже починаємо говорити про феномен транзитної свідомості людини. Так, все більше і більше мозок людини працює виключно на споживання інформації та переправлення її без аналітичного опрацювання до системи ліквідації із поля уваги, що унеможливило її надходження у довготривалу пам'ять. Пригадаємо слова Стівена Хокінга, який у 2014 році виступив на BBC з шокуючим прогнозом: «Розробка повноцінного штучного інтелекту може означати кінець людської раси». У свою чергу, Ілон Маск відгукнувся у своєму твіттері: «Нам потрібно бути гранично акуратними із штучним інтелектом. Потенційно, він куди більш небезпечний, ніж ядерні боеголовки». Уже в 2015 році Ілон Маск засновує некомерційну організацію Опенгеймер, її мета – створити відкритий і дружній людині штучний інтелект, на протипагу «зловисному штучного інтелекту», над яким, як вважається, працюють всі інші, починаючи від Бріна і закінчуючи Курцвейлом.

Особливої уваги у контексті розгляду нашої проблеми потребує явище технологічної сингулярності – гіпотетичного вибухоподібного зростання швидкості науково-технічного прогресу, яке ймовірно настане внаслідок створення штучного інтелекту і машин, здатних до самовідтворення [1]. Технологічна сингулярність, як наслідок розвитку нанотехнологій розглядалася у звіті 2007 року Комісії з питань економічної політики Конгресу США. За прогнозами сингулярність має наступити близько 2030 року, коли обчислювальна потужність комп'ютерів зрівняється з головним мозком людини. Рей Курцвейл, футуролог і технічний директор Google, відкрив закон прискореної віддачі. Відповідно до закону прискореної віддачі, розвиток технологій відбувається експоненціально: чим потужнішою стає та чи інша технологія, тим більше прискорення у своєму розвитку вона набуває [7].

Продовжимо наші міркування у частині аналізу основних ризиків, які обумовлюють вектори розвитку особистості як молоді так і дорослої людини. По-перше, повсюдне поширення інтерактивних форм комп'ютерної віртуалізації (спочатку це аудіовізуальні комп'ютерні ігри, далі – більш досконалі імітатори із залученням не тільки аудіо та відео, але й тактильних, назальних, смакових ефектів, активізації почуттів, емоцій внаслідок прямого впливу на мозок) призведе, до того, що вони стануть не менш шкідливими для суспільства, ніж наркотична залежність. Надалі штучний інтелект радше за все зможе запропонувати потенційну майже тотальну втечу від реальності, що призведе до втрати особистості для суспільства. По-друге, усвідомлення „штучності“, „несправжності“ отримуваних насолод зведе їх до класу розваг для бідних. Відповідно на приголомшуючу за масштабами комп'ютерну віртуалізацію стане мода на „присмак реальності“, своєрідний „новий романтизм“, витоки якого можна спостерігати вже сьогодні у вигляді діяльності клубів толкіністів, історичного фехтування тощо [2]. По-третє, створюючи сторінки у соціальних мережах, люди прагнуть створити позитивний імідж та справляти позитивне враження на інших (ефект соціального нетворкінга). Разом з тим, уявні комунікації дітей шкільного віку в соціальних мережах часто є шкідливими та такими які руйнують особисте життя [4].

Якщо виділити основні особистісно-соціальні ментальні проблеми людини, які поглиблюються інформаційно-цифровим простором, то серед них будуть такі:

- тотальна соціальна ізоляція людини. Втрата соціальних зв'язків веде до атрофії лобної діли кори головного мозку, зокрема прифронтальної її зони, що має відображення у нездатності планувати,

прогнозувати, керувати власною поведінкою, нездатності до емпатії та визнання території ближнього, неспроможності гармонізувати стосунки з соціумом. Це означає, що темпи деградації мислення надзвичайно великі. Ми розумні ще, бо ми соціалізовані ще;

- відсутність авторитетів у молодого покоління;
- відсутність людей, на яких хочеться бути схожим. Схожість – це вектор і орієнтир для прикладання зусиль, це феномен, що дозволяє нам бути людьми, бути соціальними;
- відсутність власного «важливого». Учень дезорієнтований у своїх бажаннях;
- неспроможність бачити протиріччя у житті, що є показником якості мислення;
- відсутність спантеличення, що є основою інтересу;
- відсутність потреби в людях, як носіях інформації;
- відсутність фізично присутніх інтелектуальних опонентів, співбесідників;
- неспроможність інтерпретувати і обробляти великі масиви інформації;
- відсутність потреби дивитись у майбутнє;
- підміна знань ілюзією знань.

Узагальнюючи наші міркування виділимо основні результуючі дотичні моменти щодо ситуації у якій опинилась людина, як особистість і як член соціальної групи. Дійсно, соціальність людини втрачається з великою швидкістю. Ми втрачаємо навик радити за інших людей і від інших людей. Ми перестали по-справжньому турбуватися про тих членів суспільства, хто поряд. Чи знаємо ми насправді, що є важливим для наших близьких, рідних, друзів? Ми думаємо, що ми це знаємо. Але чи це так? Слід задуматись. Нам все менше і менше потрібні другі люди. І, якщо це перейде у завершальну фазу, то нам вже все інше значення не буде мати. На сьогодні проблемою є і те, які казки писати і читати дітям аби зберегти соціально-психологічні умови для відтворення розуму людини та добра (емпатії) серед людей.

Перед людством стоїть глобальна проблема, суть якої у тому, що нам треба довести самим собі те, що ми для себе важливіші, а ніж компютер, інтернет, робот, штучний інтелект. Лише за таких умов ми зможемо контролювати розвиток цифрових технологій, тим самим вберегаючи себе від наслідків технологічної сингулярності. Утримування штучного інтелекту у рамках здорової та керованої потрібності (ресурсу) – ось завдання, яке належить розв'язати людству у ближньому майбутньому-му з метою збереження самого людства, загалом цивілізації Homo sapiens – людини розумної.

Список використаних джерел та літератури:

1. Большие идеи: Рэй Курцвейл и мечты о бессмертии. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.furfur.me/furfur/heros/heroes-furfur/179803-analogovyy-rey>.
2. Карпенко В.С. Проблема штучного інтелекту в сучасній філософії. /В.С. Карпенко. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.info-library.com.ua/books-text-11661.html>.
3. Пілецький В.С. Довідково-методичний посібник з курсу «Соціальна психологія» для студентів вищих навчальних закладів / В. С. Пілецький, Л. С. Возняк. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2005. – 128 с.
4. Психологические эффекты использования интернета. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://4brain.ru/blog>
5. Станислав Л. Голем XIV. / Л. Станислав. – М.: «Знание», 1980.
6. Тетяна Чернігівська: За існування геніїв людство платить величезну ціну. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://www.ar25.org/article/tetyana-chernigivska-zaisnuvannya-geniiv-lyudstvo-platyt-velycheznu-cinu.html>.
7. Технологическая сингулярность. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki>.

Професійне вигорання педагогів Нової української школи як проблема сьогодення

Анотація. В статті розглядається проблема професійного вигорання педагогів, що працюють в умовах Нової української школи. Розкривається питання формування професійної компетентності педагогів НУШ щодо ефективності шляхів подолання синдрому професійного вигорання в освітніх закладах. Окреслені практичні засоби, шляхи, методи профілактики і корекції емоційного вигорання.

Ключові слова: Нова українська школа, педагоги, емоційне вигорання, професійне вигорання, стрес, психофізичний стан, емоційна стійкість, профілактика.

Актуальність вивчення феномену «професійного вигорання» як багатокomпонентного синдрому, що проявляється станом психофізичного виснаження, деперсоналізацією і редукцією професійних досягнень, викликаний інтенсивною міжособистісною взаємодією при роботі з людьми, яка супроводжується емоційною насиченістю та когнітивною складністю [3], важко переоцінити.

Термін «професійне вигорання» належить американському психологу Х. Дж. Фрейденбергеру (1974 рік), під яким автор розумів характеристику психічного стану здорових людей, які багато спілкуються з клієнтами, постійно перебувають в емоційно звантаженої атмосфері при наданні професійної допомоги [8].

Проблема емоційного вигорання отримала свій розвиток і у працях вітчизняних психологів (В.В. Бойко, Н.В. Гришина, Л.М. Мітіна, В.Е. Орел, Т.І. Ронгинська, Т.В. Форманюк та ін.). За загальним визнанням вітчизняних фахівців педагогічна діяльність - один з найбільш деформуючих особистість людини видів професійної діяльності. Наукові дослідження показали, що праця вчителя знаходиться у «групі ризику», характеризується напруженістю, підвищеною відповідальністю, наявністю широкого кола обов'язків, що зумовлює її хронічну стресогенність.

Перехід сучасної школи на нову програму, яка стартувала з 2018 року, обумовлює підвищення вимог зі сторони суспільства до особистості вчителя. Нова роль якого — не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Професійна діяльність вчителя НУШ зобов'язує мати високий рівень професіоналізму, легко й швидко адаптуватися до складних умов педагогічної діяльності та адекватно реагувати на різні обставини. Сучасний учитель має вирішувати завдання, що вимагають серйозних педагогічних зусиль. Це освоєння нового змісту навчальних предметів, нових форм і методів викладання, пошуки ефективних шляхів виховання, необхідність враховувати дуже швидкі зміни, що відбуваються в суспільстві [5; 10]. Все це навіть для досвідченого педагога стрес, який може призвести до емоційного виснаження.

Крім того, частиною формули Нової української школи є педагогіка партнерства, а саме трикутник учень-вчитель-батьки. А педагогу, який 20 років навчав і виховував дітей у авторитарному стилі, складно переключитися на педагогіку партнерства. Відповідно це буде відобразитися на взаємостосунках педагога з учнями, колегами та батьками, які значною мірою залежать від його емоційного стану.

Від здоров'я вчителя багато в чому залежить психологічне здоров'я його учнів. Постійно накопичуваний стрес вчитель може «розряджати» в учнівському середовищі. Тобто приходять у клас і підвищенням голосу, причіпками доводить усім, що він головний. Неадекватна реакція педагога може призвести до засвоєння дитиною деформованих форм спілкування. А поява у педагога байдужості до дітей та ігнорування їхніх потреб може сформувати в учнів неадекватне уявлення про себе, свою поведінку, результати своєї діяльності. Замість позитивного досвіду дитина засвоює негативні форми комунікації і неправильні стереотипи поведінки у взаємостосунках з іншими людьми. Тому проблема психологічного здоров'я вчителя є однією з найбільш актуальних проблем сучасної системи освіти.

До факторів, які негативно впливають на психологічне здоров'я, можна віднести феномен емоційного вигорання, як результат невідповідності між особистістю та роботою, синдром фізичного й емоційного виснаження, який бере початок зі стресу міжособистісної взаємодії і включає розвиток негативної самооцінки, негативного ставлення до роботи, втрату розуміння та співчуття [4, с.18].

Емоційне вигорання — це синдром, що розвивається на основі безперервного впливу на людину стресових ситуацій і призводить до інтелектуальної, душевної і фізичної перевтоми та виснаження.

Професійне вигорання — це стан виснаження особистості, спричинений надмірними завданнями,

які ставить природне чи професійне середовище та який характеризується зневірою у власній професійності, фізичною й емоційною втомою, почуттям нереалізованості.

Процес професійного вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без відповідної «розрядки» і розвивається поступово. Розглянемо стадії професійного вигорання (К. Маслач):

ПЕРША СТАДІЯ:

- починається приглушенням емоцій, згладжуванням гостроти почуттів і свіжості переживань;
- фахівець несподівано помічає: начебто все нормально, але ... нудно і порожньо на душі;
- зникають позитивні емоції, з'являється деяка відстороненість у відносинах з членами сім'ї;
- забування деяких моментів («провали в пам'яті»).

ДРУГА СТАДІЯ:

- зниження інтересу до роботи;
- зниження потреби в спілкуванні (в тому числі і вдома, з друзями): «не хочеться нікого бачити»;
- виникають непорозуміння з учнями, батьками і колегами, педагог в колі своїх колег починає зі зневагою говорити про декого з них;
- наростання апатії до кінця тижня;
- поява стійких соматичних симптомів (немає сил, енергії, особливо до кінця тижня, головні болі вечорами, збільшення числа простудних захворювань);
- підвищена дратівливість, людина «заводиться з півоберта».

ТРЕТЯ СТАДІЯ:

- притупляються уявлення про цінності життя, людина стає небезпечно байдужою до всього, навіть до власного життя;
- спостерігається когнітивна дисфункція (порушення пам'яті, уваги);
- порушення сну з труднощами засинання і ранніми пробудженнями;
- особистісні зміни, людина прагне до усамітнення (їй набагато приємніше спілкуватися з тваринами і природою, ніж з людьми);
- така людина за звичкою може ще зберігати зовнішню респектабельність, але її очі втрачають блиск і майже фізично відчутний холод байдужості поселяється в її душі [1, с.8].

Для того, щоб особистість педагога залишалася цілісною, гармонійною, щоб він міг навчати творчо та успішно, необхідно запобігти синдрому професійного вигорання, який є найбільш розповсюдженою перешкодою до професіоналізму і самореалізації вчителя.

Щоб вчасно виявити ознаки професійного вигорання, можна використовувати такі методики:

- *«Методика діагностики рівня емоційного вигорання» В. В. Бойко.* Дає змогу оцінити прояви синдрому за дванадцятьма основними симптомами, що зазвичай супроводжують три компоненти «професійного вигорання».

- *Методика «Визначення психічного «вигорання» О.О. Рукавішнікова.* Дає можливість дослідити прояви синдрому за такими основними показниками: психоемоційне виснаження; особистісне віддалення; професійна мотивація.

- *Методика «Синдром «вигорання» у професіях системи «людина — людина».* Методика базується на теорії синдрому «вигорання», розробленій К. Маслач і С. Джексон, і дає можливість визначити такі основні складові синдрому «вигорання»: емоційне виснаження; деперсоналізація; редукція особистих досягнень.

- *Методика «Оцінка власного потенціалу «вигорання».* Дає можливість дослідити такі основні компоненти «вигорання»: деперсоналізацію; особисту задоволеність; емоційне виснаження. Кожний із названих компонентів «вигорання» аналізується за трьома рівнями розвитку: низький, середній, високий. Методика включає всього 18 запитань і може бути використана для оперативного дослідження синдрому «вигорання» та розробки відповідних корекційних програм.

- *Методика «Дослідження синдрому «вигорання».* Допомогає виявити рівні вираження синдрому (високий, середній та низький). На думку авторів, її доцільно використовувати для найпростіших досліджень, які дають можливість зорієнтуватися в наявності проблеми.

- *Тест «Професійне (емоційне) вигорання» (МВІ) для вчителів і викладачів вищої школи [2, с. 98].*

А також додатково для діагностики професійного вигорання застосовують:

Особистісні опитувальники:

- П'ятифакторний опитувальник МакКрає-Коста «Велика п'ятірка».
- «Методика вимірювання рівня тривожності» (Шкала Дж.Тейлора).
- Методика "Q-сортування" В. Стефенсона.
- Методика "Стратегії подолання стресових ситуацій" С. Хобфолла;
- Опитувальник Е. Шострома «Тест самоактуалізації».
- Тест-опитувальник Г. Шмишека, К. Леонгарда «Акцентуації характеру і темпераменту

особистості».

- Методика «Орієнтовна анкета» (автори В. Смейкал і М. Кучер).
- «Методика діагностики рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера.
- «Методика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка.
- «Тест-опитувальник типу темпераменту» Г. Айзенка;

Методики для діагностики особливостей прояву стресу та професійного стресу:

- Методика «Самооцінки стійкості до стресу», Шкала SACS.
- Опитувальник «Психічне вигорання», Н.Є. Водоп'янової, О.С. Старченкової.

Проективні методики:

- Тест М. Люшера «Вибір кольору».
- Тест М. Еджкінда «Кольоровий тест ставлення».
- Т. Мак-Партланд «Хто Я?».
- Тест «Незакінчені речення» Сакса-Сідня [7].

Необхідно наголосити, що під час проведення прикладних досліджень варто використовувати 2-3 методики — для взаємоперевірки та взаємодоповнення отриманих даних.

Психологи пропонують багато способів для профілактики і корекції професійного вигорання, розвитку емоційної стійкості педагога.

Розглянемо шляхи запобігання виникненню синдрому емоційного вигорання?

Навчіться розпізнавати стрес. Назвіть 5 найбільш важливих джерел стресу. Яка ваша реакція на них. Як можна знизити вплив стресорів? Які стресори є рутинними для вас? Які стресори виникають найчастіше у вашому житті? Чи хочете ви й надалі відчувати вплив стресорів? Яких стресорів ви можете уникнути і яким чином? Як ваш організм реагує на стресори? Які ви використовуєте прийоми подолання стресу?

Навчіться керувати своїм часом. Визначте основні цілі та завдання. Співставте результати виконання з можливостями їх реалізації. Складіть розклад виконання справ. Навчіться говорити «Ні». Делегуйте свої повноваження.

Навчіться знімати емоційну напругу. «Тіло не хворіє окремо від душі» (Сократ). Якщо ми навчимось керувати своїми емоціями, то станемо більш здоровими. Найбільш ефективним методом зняття емоційної напруги є аутотренінг та медитація.

Учіться планувати. Заздалегідь прокручіть в уяві різні варіанти поведінки.

Визняйте і прийміть обмеження. Не ставте перед собою абсолютно недосяжні цілі. «Світ подібний до театру. Щоб грати в театрі з успіхом і похвалою, беруть ролі за здібностями» (Г. Сковорода).

Будьте позитивними. Зосередьтеся на позитивних якостях оточуючих. «Світ належить оптимістам. Песимістам – стан душі» (Ф. Гізе). Учіться терпіти і прощати.

В концепції Нової української школи значна увага приділяється стосункам, які будуються на партнерстві між учителем, учнем та батьками. Спілкування з великою кількістю осіб, може поступово призвести до симптомів емоційної втоми. Тому необхідно визначити основи ефективного спілкування, щоб запобігти емоційному вигоранню вчителя.

Основи ефективного спілкування:

1. Терпляче і уважно вислуховуйте співрозмовника протягом тривалого часу. Як правило, витрачений час в даному випадку компенсується позитивним ефектом.

2. Використовуйте компліменти. В основі механізму дії цього прийому лежить психологічний феномен навіювання. Основне правило використання компліментів - обережність, інакше вони перетворюються на лестощі і провокують негативний ефект.

3. Якщо Ви хочете у чомусь відмовити іншій людині, скажіть їй ясно і однозначно «ні»; поясніть таке рішення, проте не вибачайтеся занадто довго. Відповідайте без паузи - так швидко, як тільки це взагалі можливо.

4. Наполягайте на тому, щоб з Вами говорили чесно і відверто.
5. Просіть пояснити, чому Вас просять про те, чого Ви не хочете робити.
6. Дивіться на людину, з якою Ви розмовляєте. Слідкуйте за її невербальною поведінкою: чи є якісь ознаки невпевненості в поведінці партнера (руки біля рота, бігають очі тощо).
7. Якщо Ви розгнівалися, то дайте зрозуміти, що це стосується поведінки людини і не зачіпає її як особистість.
8. Якщо Ви коментуєте поведінку іншої людини, використовуйте розповідь від першої особи - займенник «Я»: «Якщо ти поводишся таким чином, то я відчуваю себе ось так і так...». По можливості пропонуйте альтернативні способи поведінки, які, на Вашу думку, будуть краще Вами сприйняті.
9. Не дорікайте собі, якщо Ви були невпевнені чи агресивні.
10. Спробуйте замість цього з'ясувати, в який момент Ви «зійшли» з правильного шляху, і як Ви можете вести себе в подібних ситуаціях в майбутньому. Погані звички швидко не зникають, нові навички не падають з неба.

Головною рушійною силою в ефективних змінах освітнього процесу навчального закладу Нової української школи є особистість учителя і його готовність сприймати нове та діяти по-новому. Для цього вчитель має бути впевнений у собі, з адекватною самооцінкою. Інакше у нього буде знижена стійкість до стресів.

Як підвищити самооцінку?

1. Намагайтеся більш позитивно відноситися до життя. Якщо будуть виникати негативні думки, намагайтеся одразу ж переключитися на щось приємне.
2. Ставтеся до людей так, як вони того заслуговують. Шукайте в кожній людині не недоліки, а її позитивні якості.
3. Поважайте себе. Складіть список своїх позитивних якостей.
4. Намагайтеся позбутися того, що вам самим не подобається у собі.
5. Починайте приймати рішення самостійно.
6. Намагайтеся оточити себе тим, що позитивно на вас впливає.
- 3 профілактичною і корекційною метою професійного вигорання доцільно використовувати гармонізацію психофізичного стану людини. Умовно всі методи гармонізації психофізичного стану можна об'єднати в 3 групи:

1. Фізіологічний рівень регуляції.
2. Емоційно-вольова регуляція.
3. Ціннісно-смісловий рівень регуляції.

Фізіологічний рівень регуляції психофізичного стану (вплив на фізичне тіло):

- достатньо тривалий і якісний сон (важливо провітрювати приміщення перед сном, дотримуватися режиму сну: засинати і прокидатись в один і той самий час);
- збалансоване, насичене вітамінами і мінералами харчування (особливо антистресовими вважаються мінерал магній і вітамін Є, який міститься у кукурудзі, моркві, ожині, горіхах, зернах соняшника, сої (до речі, плитка темного шоколаду швидко покращить ваш настрій));
- достатнє фізичне навантаження, заняття спортом, ранкова гімнастика, танці (танцювальні рухи під ритмічну музику сприяють звільненню від негативних емоцій, так само, як і будь-яка хатня робота);
- фітотерапія, гомеопатія;
- масаж (допоможе як класичний масаж, так і масаж біологічно активних точок на руках і ногах людини; корисно просто походити босоніж по землі, або по насипаних у коробку камінчиках);
- терапія кольором (зелений та синій колір допомагають заспокоїтись, червоний та жовтий надають енергію і бадьорість);
- аромотерапія (запахи апельсину, бергамоту діють на нервову систему збуджуючи, з'являється відчуття приливу сил; запахи лаванди, анісу, шавлії діють заспокійливо, допомагають зняти нервову напруженість);
- дихальні вправи на саморегуляцію (заспокійливе з подовженим видихом дихання зменшує надлишкове збудження і нервову напруженість; мобілізуюче дихання зі збільшеним вдихом допомагає подолати млявість, сонливість);
- водні процедури (контрастний душ перед сном допоможе зняти втому дня, а зранку

збадьорить; взагалі, вода чудово змиває будь-який негатив).

Емоційно-вольова регуляція психофізичного стану:

- гумор (сміх позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити крові; у відповідь на вашу усмішку організм буде продукувати бажані гормони радості; гумор чудово «перезаряджає» негатив);
- музика (найкраще сприяє гармонізації психоемоційного стану прослуховування класичної музики, хоча у малих дозах рок теж буває корисним, він допомагає звільнитись від негативних емоцій);
- спілкування з сім'єю, друзями;
- заняття улюбленою справою, хобі (книжки, фільми, в'язання, садівництво, рибальство, туризм...);
- спілкування з природою, з тваринами (природа завжди дає людині відчуття приливу сил, відновлення енергії);
- медитації, візуалізації (існують цілеспрямовані, задані на певну тему візуалізації – уявно побувати у квітучому саду, відвідати улюблений куточок природи тощо).

Ціннісно-смісловий рівень регуляції психофізичного стану:

Образа, злість, невдоволення, критика себе та інших – все це найшкідливіші для нашого організму емоції. Наш мозок викидає гормони стресу на будь-які подразники, що загрожують нашому спокою. При цьому йому зовсім байдуже, реальні вони чи вигадані. Тому і на надуману проблему організм відреагує, як на справжню [1].

«Дивились двоє в одне вікно: один уледів саме багно. А інший – листя, дощем умите, блакитне небо і перші квіти. Побачив другий – весна давно!... Дивились двоє в одне вікно.»

Важливо навчитись звертати увагу на позитивні моменти життя і вміти бути вдячними за них. Негативне запитання «За що?» бажано перетворювати на позитивне «Для чого?». Для чого у моєму житті з'явилась та чи інша неприємна ситуація? Які висновки я маю з неї зробити? Чому я маю в цій ситуації навчитись? Якщо з таких позицій підходити до життєвих ситуацій, то вони перестають сприйматись як проблеми, і життя починає сприйматись як школа, де події і ситуації складаються таким чином, щоб ми могли навчитись саме тому, що нам потрібно.

Що потрібно робити якщо уникнути емоційного вигорання не вдалося:

- Не приховуйте своїх відчуттів. Проявляйте ваші емоції і давайте можливість вашим друзям обговорювати їх разом з вами.
- Не уникайте обговорення того, що трапилось. Використовуйте кожную можливість переглянути свій досвід наодинці з собою або разом з іншими.
- Не дозволяйте вашим відчуттям труднощів зупиняти вас, коли інші надають вам шанс говорити або пропонують допомогу.
- Виділяйте достатньо часу для сну, відпочинку, роздумів.
- Висловлюйте ваші бажання прямо, ясно і чесно, говоріть про них сім'ї, друзям і колегам.
- Намагайтесь зберегти нормальний розпорядок вашого життя, наскільки це можливо.

Що робити, якщо ви розумієте, що вигорання вже досягло глибоких стадій?

Памятайте: необхідна спеціальна робота з травматичного досвіду і відродження почуттів. Не намагайтесь провести цю роботу самостійно – таку складну роботу можна виконати тільки разом з психологом. Справжня мужність полягає в тому, щоб визнати, що вам необхідна професійна допомога.

Спочатку йде важка робота, мета якої - «зняти панцир бездушності» та дозволити своїм відчуттям вийти назовні. Це не веде до втрати самоконтролю, але приглушення цих відчуттів може призвести до невротиз та фізичних проблем. При цьому важлива спеціальна робота з руйнівними «отруйними» відчуттями (зокрема, гнівом, образою). Результатом цієї підготовчої роботи стає «розчищення» внутрішнього простору, що вивільняє місце для приходу нових, відроджених почуттів.

Наступний етап – перегляд ваших життєвих цілей і цінностей, уявлень до себе самого, інших людей і до своєї роботи. Тут важливо прийняти і зміцнити своє «Я», усвідомити цінність свого життя; прийняти відповідальність за своє життя і здоров'я і зайняти професійну позицію в роботі.

Після цього крок за кроком змінюються стосунки з оточенням і способи взаємодії з ним. Відбувається освоєння по-новому своєї професійної ролі і інших своїх життєвих ролей та моделей

поведінки. Людина знаходить впевненість в своїх силах. А значить – вона вийшла з-під дії синдрому емоційного вигорання і готова успішно жити і працювати [6, с.93].

Отже, професійна діяльність педагога визнається як одна з найбільш емоційно напружених. Перехід на програму Нової української школи зобов'язує вчителів працювати по-новому. Це додає стресу педагогам і може призвести до професійного вигорання.

Емоційне вигорання та синдром професійного вигорання педагогів стали проблемними явищами сучасних навчальних закладів. Профілактика та мінімізація професійної деформації педагога потребує системного підходу на різних етапах діяльності.

Щоб запобігти професійному вигоранню, заощаджуйте свої енергетичні резерви — організм «подякує» за моральний і фізичний відпочинок. Йдучи додому, залишайте думки про роботу на завтра, знайдіть справу до душі (танці, мовні курси, туристичні походи, випікання тощо). А також вчіться керувати своїм часом, оволодійте основами ефективного спілкування, підвищуйте свою самооцінку, використовуйте методи гармонізації психофізичного стану. Але якщо відчуваєте, що впоратися самостійно важко — зверніться до психолога.

Список використаних джерел та літератури:

1. **Бещук-Венгерська Н.В.** Профілактика синдрому професійного вигорання у педагогів. Методичний посібник / Бещук-Венгерська Н.В. – Вінниця: ММК, 2015.
2. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. - СПб.: Питер, 2005.
3. Мицкевич М.А. «Эмоциональное выгорание»: основные научные подходы и теории (Электронный ресурс) <http://conf.sfu-kras.ru/sites/mn2012/thesis/s033/s033-007.pdf>
4. Мешко Г.М. Комплексний аналіз факторів професійного здоров'я вчителів сучасної школи / Г. М. Мешко // Педагогічні науки. – 2011. – № 59. – С. 44–47.
5. Психолог у НУШ: радісно та впевнено руш! Путівник психолога в Новій українській школі [Текст] / Заг. ред. Є.В. Афоніна, О.О. Заріцький, Н.В. Міщенко. – Краматорськ : Витоки, 2018. – 250 с.
6. Технології роботи організаційних психологів За наук. ред. Л.М. Карамушки. Навчальний посібник / К.: Фірма «ІНКОС», 2005.
7. Райгородский Д.Я. (редактор-составитель). Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. — Самара: Издательский Дом «БАХРАХ», 1998. - С. 161-169.
8. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти / За наук. ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової. – К. : Міленіум, 2004. – 264 с.
9. Шпичак І.П. Спецкурс «Попередження емоційного вигорання педагогів». – Рівне: РОППО, 2017. – 52 с.

Стецюк Л.В.

практичний психолог вищої категорії
Ізяславського НВК «ЗОШ І-ІІІ ст., №2, ліцей»
ім. О. Кушнірука, м. Ізяслав

Теоретичні аспекти дослідження страхів у дітей, батьки яких перебувають в зоні АТО

Анотація. В статті проаналізовано основні аспекти прояву страхів у дітей, висвітлено причини та класифікацію дитячих страхів, охарактеризовано проблему дитячих страхів дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО. Досліджуючи рівень вираження дитячих страхів було встановлено, що серед дитячих страхів, породжених наслідками війни на Сході, найбільш поширеними є страх смерті, темряви, втрати близької людини, залишитися вдома на самоті, страх крові тощо. Ці види страхів ускладнюють нормальної життєдіяльності дитини, заважають її розвитку та адаптації, поширюються на всі сфери життя.

Ключові слова: страх, тривожність, уява, побоювання, переляк, жах негативні та позитивні емоції, способи керування емоційним станом, конфлікти.

Потраєння, які переживає українське суспільство протягом останнього періоду, вкрай складна політична та економічна ситуація, довготривале збройне протистояння на Сході країни, підвищена терористична загроза на території держави поза зоною проведення антитерористичної операції (АТО), породжують ряд негативних психологічних факторів: соціальна напруга у суспільстві, різке зростання

злочинності та самогубства, психічні хвороби тощо. Серед таких негативних факторів значне місце посідають сім'ї, де батьки перебувають у зоні АТО і психологічна атмосфера є джерелом виникнення різних дитячих страхів.

З одного боку, страх – це захисна реакція організму, що сигналізує про небезпеку, спонукає до порятунку, а з іншого – струміє пізнання, штовхає до необхідних вчинків, приховує нові можливості, а пригнічена емоція страху впливає на стан здоров'я.

Кожен віковий період у житті людини дуже важливий, однак особливо велику роль у становленні особистості відіграють дитячі роки, коли дитина суттєво змінює свою соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність, починає набувати принципово нових соціальних ролей і статусів. Страх вважається захисною реакцією організму, віковий страх є нормою, але соціальні чинники підвищеного ризику (катастрофи, АТО, хвороби тощо) впливають на дитячу тривожність та виникнення великої кількості страхів.

Своєчасне виявлення і подолання страхів дітей військовослужбовців є однією з умов формування повноцінного члена суспільства у дорослому житті.

Дослідженням дитячих страхів займалося чимало вчених: Д. Бретт, М. Вроно, О. Захаров, О. Кондаш, Д. Лейн, І. Медведєв, Р. Мей, Е. Міллер, А. Осипова, А. Співаковська, Б. Філіпс, Л. Херсов, Т. Шишова та ін. Більшість психологічних досліджень, присвячених дитячим страхам, зосереджені на вивченні їх вікових особливостей у ранньому віці; кількість праць, спрямованих на дослідження шкільних страхів, порівняно менша (Н. Карпенко, Є. Лісіна, Н. Максимова, К. Мілотіна, Є. Новикова, М. Осоріна та ін.). Відомими українськими вченими-авторами психокорекційних програм є Н. Локолова, Н. Нікушкіна, О. Перфілова, М. Сидоркіна.

Незважаючи на наявність значної кількості наукових праць щодо проблеми дитячих страхів, недостатньо дослідженим залишається проблема страхів дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО. Тому обрана тема є назвичайно актуальною.

Розглядаючи специфіку прояву страхів у дітей молодшого шкільного віку, насамперед варто окреслити особливості цього вікового періоду дитини. Саме у цьому віці дитина спрямована на інтелектуальні заняття, спорт тощо. З'являється у структурі молодших школярів Его (Я) і Супер-его (над-Я). У цьому віці формуються психологічні новоутворення: дитина оволодіває елементарними культурними навичками, навчається у школі, провідною діяльністю стає учіння, зростають здатність дитини до логічного мислення і самодисципліни, а також здатності до взаємозв'язку з ровесниками у відповідно до встановлених правил тощо [2, с. 120].

Однак, як вважають окремі вчені, зокрема американсько-німецький психолог Е. Еріксон, на цій стадії розвитку дитини існує небезпека, яка полягає у можливості появи почуття неповноцінності або некомпетентності. Механізм її появи пов'язаний з тим, що у молодших школярів центром зосередження стає випробування себе, в результаті якого проходить диференціація дітей на тих, які впевнені і які невпевнені. Саме у невпевнених починає розвиватися неповноцінність [2, с. 121].

Усі вказані особливості і є передумовами виникнення страху у дітей названої вікової категорії.

Поняття страху у психології розроблялося багатьма вченими та має різні визначення. Так, Артур Ребер у великому глумачному психологічному словнику трактує страх як «емоційний стан, який виникає у присутності або в перевазі небезпечного чи шкідливого стимулу. Страх переважно характеризується внутрішнім, суб'єктивним переживанням дуже сильного збудження, бажанням втекти» [1, с.71].

Дослідник Р. Овчарова розглядає страх як афективне (емоційно загострене) відображення в свідомості людини конкретної загрози для його життя та благополуччя [8, с.165].

Відомий фізіолог І. Павлов вважає страх проявом природного рефлексу, пасивно-захисною реакцією з легким гальмуванням кори великих півкуль. Страх ґрунтується на інстинкті самозбереження [8, с. 564].

Проаналізувавши різні визначення поняття страху, ми дійшли висновку, що страх – це емоційний стан, при якому людина відчуває тривогу, занепокоєння, небезпеку, які пов'язані з уявною чи дійсною небезпекою для неї.

Вивчення феномена страху в дитячому віці проводилося в рамках психоаналізу. Оригінальна теорія страху викладена засновником психоаналізу З. Фройдом в лекціях «Вступ до психоаналізу» [3, с. 53]. Він називає проблему страху «вузловим пунктом, в якому сходяться найрізноманітніші і найважливіші питання», і «таємницею, розв'язання якої має пролити яскраве світло на все наше душевне життя». З. Фройд приходить до висновку, що страх – продукт біологічної та психічної безпорадності дитини. Умова виникнення страху – втрата об'єкта [3, с. 53].

Дуже часто разом з терміном «страх» вживають термін «тривога». На думку О. Захарова, і страх, і тривога мають таку спільну рису, як відчуття схвильованості та неспокою. Тривога – це передчуття небезпеки, стан неспокою. Тривога виникає у відповідальних людей з розвинутим відчуттям гідності, обов'язку. Також тривога може виступати як відчуття відповідальності за життя своє та близьких. Страх можна розглядати як прояв тривоги в конкретній формі [6 с.6-7].

Наприклад, уже згадуваний нами відомий австрійський психолог З. Фройд поряд із конкретним страхом виділяв невизначений, підсвідомий страх. Він розглядає тривогу часто з точки зору афекту, ігноруючи при цьому об'єкт, який її спричиняє, але об'єктивну тривогу він все ж визначає як «природне і раціональне» явище. П. Зетзел вважає страх нормальною адекватною реакцією на ситуацію зовнішньої небезпеки. П. Тілліх вважає, що страх і тривога невіддільні – вони іманентно пов'язані одне з одним [5, с. 24].

О.Черникова говорить про тривогу як про «страх очікування», З.Кондаш – про страх перед випробуванням. Ф.Перлз визначає тривогу як розрив між «тепер» і «пізніше» або як «страх перед аудиторією». Тривога є результатом активності уяви, фантазії майбутнього. Тривога з'являється у людини внаслідок незавершених ситуацій, заблокованої активності, що не дає розрядити збудження.

За спостереженнями О. Захарова, страхом «в деяких випадках є своєрідний клапан для виходу лежачої під ним тривоги» [6, с. 6-7]. Тому діти з високим рівнем тривожності схильні до яких-небудь страхів.

Більшість дітей проходять у своєму психічному розвитку ряд вікових періодів підвищеної чутливості до страхів. Наприклад, шкільні страхи не тільки позбавляють дитину психологічного комфорту, радощі навчання, але і сприяють розвитку дитячих неврозів. Так, першокласники, які з різних причин не можуть впоратися з навчальним навантаженням, з часом потрапляють у розряд неуспішних, що, у свою чергу, призводить як до неврозів, так і до проявів страху.

Варто зазначити, що на різних етапах свого розвитку дітям притаманні загальні страхи: у дошкільному віці – страх відділення від матері, страх перед тваринами, темнотою, в 6-8 років – страх смерті тощо. Наскільки буде виражений той або інший страх і чи буде він виражений взагалі, залежить від індивідуальних особливостей психічного розвитку і конкретних соціальних умов, в яких відбувається формування особистості дитини [2, с.31].

Як зазначає О. Атемасова, із шести-семи років діти можуть боятися пожежі, тварин, нещастя із близькими, катастроф. Від восьми років деякі діти або самі бояться вмерти, або бояться смерті близьких. Ці дитячі страхи є віковими, але вони можуть сприяти появі агресивності, нервозності, розладу сну, мовлення, спілкування, а також можуть бути проявом патології [2, с. 10].

Особливістю дитячих страхів є те, що їх поява у молодшому шкільному віці залежить від життєвого досвіду дитини, рівня розвитку самостійності, уяви, емоційної чутливості, хвилювання, тривожності, сором'язливості, невпевненості, що говорить про наявність різних видів страхів та їх причини. Залежно від ситуації, яка склалася, ступеня її небезпечності та індивідуальних особливостей дитини страх може набувати різної інтенсивності: від легкого побоювання до жаху, що повністю паралізує рухи і мову. Тому розглянемо види страхів і їх причини.

За суб'єктом страхи поділяють на загальні (або вікові) та індивідуальні [5, с. 31].

Загальні спостерігаються майже у всіх людей і ефективно відпрацьовуються у процесі онтогенезу; найчастіше вони пов'язані з особливостями вікової періодизації розвитку особистості.

Індивідуальні страхи не пов'язані з віком суб'єкта і можуть супроводжувати його протягом усього життя. За несприятливих умов соціалізації і наявності певних особистісних передумов вікові страхи можуть набувати ознак індивідуальних.

Окрім того, страхи класифікують і за їх обумовленістю (за походженням). Тут виокремлюють навіяні, ситуаційно і особистісно обумовлені страхи [5, с. 22-23].

Навіяними є переживання, що виникають у суб'єкта під впливом прикладу, слів чи дій дорослих або однолітків, тобто повністю визначаються їх усвідомленим чи неусвідомленим впливом на нього.

Ситуаційний страх виникає за незвичайних, вкрай небезпечних чи шокуючих індивіда обставин (наприклад, під час стихійного лиха, нападу, раптової появи собаки тощо).

Особистісно обумовлений страх пов'язаний з особливостями характеру людини і виникає в нових обставинах або контактах з незнайомими людьми, а також під впливом уяви чи фантазії індивіда. Ситуаційно та особистісно обумовлені страхи часто існують паралельно у залежності від досвіду міжособистісних стосунків суб'єкта.

Розрізняють конкретні і символічні страхи [5, с. 23].

Конкретними страхами є емоції, що виникають у ситуації, коли небезпека пов'язується з конкретними предметами, істотами чи явищами навколишньої дійсності. У віці 3-х років дитина вже перестає боятися конкретних предметів, людей, тварин тощо, у неї зменшується кількість конкретних страхів, натомість з'являються страхи символічні, які найбільше проявляються у дітей старшого дошкільного віку та дітей молодшого шкільного віку.

Символічними страхами називають переживання стану або ситуації загрози безпосередньо до предмета; загрозливою постає ситуація невизначеності або фантазії.

За характером і тривалістю своїх проявів страхи поділяють на гострі і хронічні. Почуття страху може бути короткочасним, а може іноді тривати тижнями, навіть місяцями. Характер і тривалість переживання страху залежать від значущості об'єктів, що його викликали, та від вразливості нервової системи людини. Реальний і гострий страхи зумовлені ситуацією, а уявний і хронічний – особливостями особистості [7, с. 11].

Усі зазначені види страхів проявляються й у молодших школярів. Однак особливості їх появи і прояву залежить від багатьох причин.

Так, Л. Петровська, Т. Мішина, А. Співаковська підкреслювали, що однією з найпоширеніших причин появи дитячих страхів є неправильне виховання дитини в сім'ї, складні сімейні відносини [9, с. 22].

О. Захаров визначає такі чинники, які впливають на виникнення страхів [6, с. 6-7]:

- наявність страхів у батьків, головним чином у матері;
- тривожність у відношенні з дитиною, надмірне оберігання її від небезпеки, ізоляція від спілкування з однолітками;
- надмірно рання раціоналізація відчуттів дитини, обумовлена надмірною принциповістю батьків або їх емоційним неприйняттям дітей;
- велика кількість заборон з боку батька тієї ж статі або повне надання свободи дитині батьком іншої статі, а також численні нереалізовані загрози всіх дорослих у сім'ї;
- відсутність можливості для ролевої ідентифікації з батьком тієї ж статі, переважно у хлопчиків, створюючи проблеми в спілкуванні з однолітками і невпевненість в собі;
- конфліктні відносини між батьками в сім'ї;
- психічні травми типу переляку, які загострюють вікову чутливість дітей до тих або інших страхів;
- психічне зараження страхами в процесі спілкування з однолітками і дорослими.

Варто зазначити, що розуміння небезпеки, її усвідомлення формується в процесі життєвого досвіду та міжособистісних відносин, коли деякі байдужі для дитини подразники поступово набувають загрозливого характеру. Часто в таких випадках говорять про появу травмуючого досвіду (переляк, біль, конфлікт, захворювання та інші). Але найбільш розповсюджені уявні дитячі страхи. Їхне джерело – дорослі, які оточують дитину (батьки, бабусі, вчителі), котрі несвідомо передають дитині страхи, бо занадто наполегливо вказують на наявність небезпеки. З таких слів, як: *«Не йди туди – впадеш»*, *«Не гладь – вкусь»* та інших схожих попереджень діти сприймають лише другу частину. Малій дитині поки що не все зрозуміло, чому саме дорослі попереджують її, але дитина вже розпізнає сигнал тривоги, і тому у неї виникає реакція страху. В такій спосіб дорослі домагаються від дітей слухняності, але страх закріплює й буде розповсюджуватись [7, с. 89].

Отже, невиправдане суворе ставлення дорослого, неадекватні засоби виховання перенапружують нервову систему дитини і створюють сприятливу основу для появи різних видів страхів. До цього призводять погрози, суворі покарання (іноді – тілесні), штучне обмеження рухів, зневага до інтересів і бажань дитини тощо. Постійне залякування робить дітей безсильними, нездатними міркувати, призводить до психологічного травмування, а вчасне виявлення страху та вміння керувати цією емоцією сприятиме кращому розвитку дитини в цілому.

Довготривале протистояння на Сході має драматичні наслідки не тільки для психічного здоров'я і благополуччя військовослужбовців, але і для їхніх дітей. Діти, як той лакмусовий папірець, відображають усі проблеми, що ускладнюють життя довкола них: в родині, колективі, соціумі. Більш того, не завжди розуміючи причини кризових явищ, не маючи ще захисних механізмів проти психологічних впливів, вони особливо страждають і піддаються травмуючим факторам стресу.

Не є винятком досліджувана категорія дітей Ізяславського району, жителі якого беруть активну участь в антитерористичній операції на Сході нашої країни. Так, загалом в Ізяславському районі у 2015-2016 н.р. зафіксована 161 дитина військовослужбовців; у 2016-2017 н.р. – 195 дітей; у 2017-2018 н.р. – 220 дітей. До прикладу, у м.Ізяславі (Ізяславський НВК «ЗОШ І-ІІІ ст. №2, ліцей» ім. О.Кушнірука): у 2015-2016 н.р. – 25 дітей; у 2016-2017 н.р. – 30 дітей; у 2017-2018 н.р. – 44 дитини

військовослужбовців. Як бачимо зі статистичних даних, з кожним роком збільшується кількість дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО.

Зазначимо, що на сучасному етапі проблема дітей, які тим чи іншим чином постраждали в результаті АТО, тобто пережили травматичний досвід, стає однією з центральних у дитячій психології та педагогії. Діти є найбільш незахищеною і вразливою частиною населення, яка має психотравматичний досвід. Ставши свідками наслідків збройного конфлікту на сході України, в якому брали участь їхні батьки, діти набувають трагічного досвіду, що деформує свідомість, цінності і ставлення до світу. У багатьох з них спостерігаються перепади настрою, невмотивована агресія і, зрештою, страх і очікування негативних моментів.

Варто зазначити, що у зону ризику в першу чергу потрапляють діти учасників АТО, діти вимушених переселенців, які разом зі своїми родинами втратили все й намагаються прижитися у нових громадах, діти із знедолених родин, які особливо гостро відчувають тиск несприятливих сучасних економічно-соціальних обставин.

Надзвичайну увагу варто приділяти дітям з огляду на обмеженість їх життєвого досвіду, вразливість та незрілість дитячої психіки. Для дитини непросто зрозуміти, що сталося в родині, місті, країні, що часом призводить до переживання безпорадності, тривоги, навіть до виникнення стресових розладів.

Саме тому однією із важливих та гострих психолого-педагогічних проблем сьогодення є страхи дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО. Досліджуючи рівень вираження дитячих страхів за методикою О.І.Захарова і М.Панфілова[10], було встановлено, що серед дитячих страхів, породжених наслідками війни на Сході, найбільш поширеними є страх смерті, темряви, втрати близької людини, залишитися вдома на самоті, страх крові тощо. Ці види страхів ускладнюють нормальну життєдіяльність дитини, заважають її розвитку та адаптації, поширюються на всі сфери життя. Окрім того, страхи дітей військовослужбовців також впливають і на розвиток дитини як особистості: спостерігається підвищена тривожність, агресивність, порушення сну, емоційне гальмування, депресивні стани. Мислення втрачає свою гнучкість, стає загальмованим безкінечними небезпеками, передчуттями та ваганнями, зменшується пізнавальна активність, цікавість тощо.

Зазначимо, що діти є активними свідками процесів, що відбуваються у суспільстві. Події, що відбуваються у країні, безпосередньо впливають на батьків (особливо на виконання ними батьківських функцій), що, природно, позначається на дітях. Криза настає, коли під тиском життєвих обставин відмовляють звичайні механізми ефективного протистояння їм.

Ці найбільш суттєві життєві загрози порушують базове почуття безпеки людини та призводять до формування неврозів, психозів, психосоматичних розладів, що ототожнюються з поняттям «психічна травма», яке використовується при інтерпретації психогенних захворювань.

Найбільш адекватний варіант поведінки дорослих, які прагнуть допомогти дитині подолати страх – ставлення до страхів без заперечення та фіксації, читання моралі, засудження і покарання. Якщо страх виражений слабо і проявляється інколи, то краще відволікти дитину, зайняти цікавою діяльністю, пограти у рухливі, емоційно насичені ігри, вийти на прогулянку, покататися на санчатах, лижах, велосипеді тощо. В такому випадку багато страхів розсіюються. Але коли дитині часто сняться кошмарні сни, вона боїться залишатися дома сама чи говорити про свої страхи дорослим, у таких ситуаціях необхідно серйозно ставитися до переживань дитини, підтримати її, заспокоїти та порадитися зі спеціалістами. Дитині можна сказати, що багато людей відчувають тривогу, страх, гнів, безпорадність, що ці почуття є нормальними, природними, що сміливі люди також бояться, проте їм вдається «приборкати» власні страхи. Їх можна намалювати, виліпити, програти, «вивести» із внутрішнього світу назовні[4, с. 17].

У виникненні і збереженні посттравматичних стресових розладів та страхів віграє вік дітей: чим старша дитина, тим більш драматично вона переживає стресові ситуації та страхи. Більшість дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО, психологічно нездатні самотійно перебороти свої страхи, тому постає потреба в спеціалізованому наданні соціальної та психологічної допомоги.

Отож, на основі теоретичного аналізу виявлено, що страх – негативний емоційний стан, який вириває у ситуаціях уявної або реальної загрози біологічному або соціальному існуванню людини, спрямований на джерело цієї ситуації. Однією із важливих та гострих психолого-педагогічних проблем сьогодення є страхи дітей, батьки яких перебувають у зоні АТО. Досліджуючи рівень вираження дитячих страхів було встановлено, що серед дитячих страхів, породжених наслідками війни на Сході, найбільш поширеними є страх смерті, темряви, втрати близької людини, залишитися вдома на самоті, страх крові тощо. Ці види страхів ускладнюють нормальну життєдіяльність дитини, заважають її розвитку та адаптації, поширюються на всі сфери життя. Вважаємо, що ефективність

психологічної допомоги дітям, батьки яких перебувають у зоні бойових дій, залежить від правильно підібраних форм та методів роботи щодо подолання страхів у дітей досліджуваної категорії. Подальші дослідження дозволять вивчити порушення психоемоційного стану дітей, батьки яких перебувають в зоні АТО та розглянути шляхи профілактики негативних емоційних станів.

Список використаних джерел:

1. Большой толковый психологический словарь. / Перевод с англ. Ребер Артур. – М.: АСТ, Вече, 2001. – с. 71
2. Вікова та педагогічна психологія: навч.посіб.для студ.ВНЗ / О.В.Скрипченко, Л.В.Долинська, З.В.Огороднічук та ін., 3-тє вид., випр. і доп. – К.: Каравела, 2012. – 400 с.
3. Вологодіна Н.Г. Дитячі страхи вдень і вночі / Н.Г. Вологодіна. – М.: «Фенікс», 2006. – 106с.
4. Грицик Л.А. Соціально-психологічний супровід дітей учасників АТО в умовах загальноосвітнього закладу. Методичний посібник/ Л.А. Грицик. – Вінниця: ММК, 2016. – 46 с.
5. Громова Т.В. Країна емоцій: Методика як інструмент діагностичної та корекційної роботи з емоційно-вольовою сферою дитини / Т.В. Громова – М.: УЦ «Перспектива», 2002. – 48 с.: Іл.
6. Жігаркова О. Час тривожних дітей / О.Жігаркова // Психологічна газета. – 2001. – № 11. – с.6-7
7. Захаров А.І. Денні та нічні страхи у дітей / А.І. Захаров. – СПб.: Мова, 2005. – 320 с.
8. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах / М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк. – К. : Ніка-Центр, 2006. – 580 с
9. Леві В. Приручення страху / В.Л. Леві – М.: Метафора, 2006. – 192с.
10. Методика на виявлення дитячих страхів О.І. Захарова і М.О. Панфілова // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://dytpsyholog.com/2015/04/21>.

Страшнюк Ж. Д.

завідувач Хмельницького обласного
навчально-методичного центру психологічної служби

Психологічна безпека особистості в освітньому середовищі

У статті проаналізовано сутність безпечного освітнього середовища, його складових. Розкрито аспекти формування психологічно безпечного середовища, визначено основні ризик-фактори психологічної безпеки освітнього середовища.

Ключові слова: освітнє середовище, психологічно безпечне освітнє середовище, ризик-фактори психологічної безпеки освітнього середовища.

Проблема захищеності особистості від впливу несприятливих факторів у сучасному світі, який постійно змінюється й ускладнюється, є надзвичайно актуальною. Будь-яке соціальне середовище, зокрема й освітнє, впливає на перебіг у ньому життєдіяльності людини, оскільки складається із сукупності матеріальних ресурсів, духовних цінностей, міжособистісних відносин. Водночас оточення є продуктом діяльності людини, тому воно піддається цілеспрямованому формуванню.

Освітнє середовище є частиною життєвого, соціального середовища людини й виявляється як сукупність усіх освітніх факторів, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання і розвитку; є певним виховним простором, у якому здійснюється педагогічно організований розвиток особистості.

Сучасне освітнє середовище закладу освіти не є ізольованим від впливу зовнішніх і внутрішніх факторів, які можуть приносити як позитивний результат, так і породжувати загрози, небезпеки та ризики, що призводять до деструктивних змін у ньому. Щоб запобігти таким змінам, необхідно щоб освітнє середовище закладу освіти було безпечним.

Вивчаючи проблему безпечного освітнього середовища, сучасні дослідники трактують це поняття як стан середовища, яке характеризується безпечними умовами навчання і праці, комфортною міжособистісною взаємодією, що сприяє емоційному благополуччю здобувачів освіти, педагогів та батьків, де відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано норм і правил фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу. Створення такого середовища передбачає систематичне і постійне реагування на нові умови, пошук можливостей для реалізації принципів, визначених «Кодексом безпечного освітнього середовища», серед яких:

- принцип домінування життя людини як головної цінності;
- принцип регіональної специфіки;

- принцип комплексності оцінки небезпек (ризиків);
- принцип максимальної ефективності управління системою заходів і педагогічних умов, спрямованих на забезпечення безпеки освітнього середовища [7].

Водночас, варто зазначити, що тривале реформування системи освіти в Україні й відсутність стабільності негативно впливають на психоемоційний стан і здоров'я суб'єктів освіти.

Відомо, що психічні травми не менш серйозні, ніж фізичні, і залишаються з людиною впродовж усього життя, руйнівно позначаються на розвитку особистості. Рівень психічної травматизації здобувачів освіти в значній мірі обумовлений тими «шкільними ризиками», що супроводжують сучасній освітній процес: шкідливі для нервової системи дітей розумові, емоційні та фізичні перевантаження; інтенсифікація навчального процесу; багаторічний цейтнот часу на уроці й при виконанні домашніх завдань; педагогічний і батьківський «психоз» відмінних оцінок; невідповідність методик і технологій навчання віковим та функціональним можливостям школярів; змагальний характер освітнього процесу, тощо. Більшість школярів навчаються за рахунок своїх вольових якостей, психічного і фізичного здоров'я, що виснажує дитячий організм, його нервову систему [6]. Саме тому, актуальним є питання стосовно створення психологічно безпечного освітнього середовища у закладах освіти.

Поняття психологічної безпеки особистості не однорідне. Так, А. Асмолов пропонує розглянути низку факторів, що забезпечують психологічну безпеку особистості. З точки зору Т. Кабаченко, психологічна безпека є самостійним вимірюванням у загальній системі безпеки, тобто станом інформаційного середовища й умов життєдіяльності суспільства, що не порушує психологічні передумови цілісності соціальних суб'єктів, адаптивність їх функціонування і розвитку. Г. Грачов наголошує, що психологічна безпека – це стан захищеності психіки від впливу різноманітних інформаційних факторів, що перешкоджають чи ускладнюють формування та функціонування адекватної інформаційно-орієнтованої основи соціальної поведінки людини і в цілому життєдіяльності в сучасному суспільстві, а також адекватної системи її суб'єктивних (особистісних, суб'єктивно-особистісних) відносин до навколишнього світу й самої себе. І. Баєва психологічну безпеку розуміє як стан освітнього середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища й забезпечує психічне здоров'я включених до неї учасників. Схожу позицію займає О. Обозова [3]. У визначенні психологічної безпеки освітнього середовища вона вбачає: «збереження психіки людини; збереження цілісності, адаптивності функціонування особи, соціальних груп, суспільства; стійкий розвиток і нормальне функціонування людини у взаємодії із середовищем (уміння захиститись від погроз і створювати психологічно безпечні стосунки); можливості середовища та особи запобігти й усунути загрози; стан середовища, що захищає від проявів психологічного насильства, сприяє задоволенню потреб у довірчому спілкуванні та референтну значущість середовища».

Для гарантування психологічної безпеки в освітньому середовищі О. Обозова радить орієнтуватись на такі принципи:

- принцип опори на розвивальну освіту, в основі якого лежить логіка взаємодії між тими, хто навчається, та тими, хто навчає, і головною метою такої освіти є не саме навчання, а розвиток особистості, її фізичної, інтелектуальної та духовної сфер свідомості;
- принцип психологічного захисту кожного суб'єкта освітнього процесу, який реалізується через запобігання психологічному насильству;
- принцип соціально-психологічної вмілості, що являє собою набір умінь, який дає змогу компетентно обирати власний життєвий шлях, самостійно вирішувати проблеми, аналізувати ситуацію і відповідно діяти, який не утискає свободи й гідності іншого, виключає психологічне насильство та сприяє саморозвитку особистості.

Психологічна безпека, як стан збереження психіки, передбачає підтримку певного балансу між негативними впливами на людину навколишнього середовища і її стійкістю, здатністю подолати такі впливи власними ресурсами або за допомогою захисних факторів середовища.

Згідно із дослідженнями Є.Б. Лактіонової існують наступні групи ризиків психологічної безпеки освітнього середовища:

- ризики, пов'язані з дитиною (відхилення від норми психічного і фізичного розвитку, низька мотивація, труднощі адаптації, високий рівень агресії, педагогічна занедбаність);
- ризики, пов'язані з учителем (емоційне вигорання, некомпетентність, низький рівень мотивації, низький рівень професійного саморозвитку);

- ризики, пов'язані з сім'єю (зміна складу сім'ї, патології особистості батьків, розлучення, завищені вимоги до дитини, пияцтво (алкоголізм), неувага до дитини, смерть одного з батьків);
- ризики, пов'язані з управлінням освітньої установи (управлінська некомпетентність, особистісні особливості і авторитаризм директора, відсутність команди однодумців в адміністрації, неадекватність та невідповідність пропонованих вимог можливостям педагогічного колективу);
- ризики, пов'язані з організацією освітнього процесу та змістом освіти (великий обсяг навчального навантаження, використання не рецензованих навчально-методичних матеріалів, неувага до емоційної сфери учня, психоемоційні перевантаження учнів);
- ризики, пов'язані з особливостями шкільних взаємин в діадах: учень – учень (порушення міжособистісних відносин, насильство, нетерпимість, низька комунікативна компетентність); учень – педагог (відсутність довірчих відносин, відсутність психологічної підтримки, авторитарність); педагог – педагог (суперництво, неузгодженість педагогічних позицій) [1].

Вагому роль у процесі створення психологічно безпечного середовища відіграє адміністрація, психологічна служба освітнього закладу, діяльність всього педагогічного колективу і кожного педагога зокрема. У зв'язку з цим стає важливою спеціально організована підготовка педагога, який умітиме змодельовати й спроектувати освітнє середовище, де особистість учня вільно функціонує, де всі учасники початково-виховного процесу відчуватимуть захищеність, емоційний комфорт, задоволеність основних потреб, зберігатимуть і зміцнюватимуть психічне здоров'я [2].

Слід підкреслити, що психологічно безпечне освітнє середовище у школі може створити педагог, якого притаманні:

1. Сформована особистісно орієнтована професійна позиція, яка передбачає побудову освітнього процесу на засадах педагогіки успіху й оптимізму, створення атмосфери толерантності, активізацію та стимуляцію процесів усвідомленого навчання, педагогічну підтримку здобувачів освіти, антистресовий менеджмент у школі, психотерапевтичну зорієнтованість усього педагогічного процесу.

2. Високий рівень комунікативної, соціально-психологічної компетентності, що включає: обізнаність в галузі процесів спілкування, міжособистісних стосунків, можливості пізнання особистості учнів, а також уміння налагоджувати взаємовідносини між своїми учнями, формувати їх культуру спілкування, готовність до створення сприятливого психологічного клімату в учнівських колективах.

3. Високий рівень культури професійного здоров'я. Професійне здоров'я педагога позначається на результатах всієї навчально-виховної роботи, а також на здоров'ї учнів. Учителю з низьким рівнем професійного здоров'я не може забезпечити учневі необхідний рівень уваги, індивідуальний підхід, створити ситуацію успіху.

4. Сформоване саногенне мислення. Учителю з переважанням саногенного типу мислення вміє концентрувати увагу на позитивних явищах життя, вміє прощати образи, не тримати гніву, відкритий для дружніх стосунків з учнями, колегами по роботі, вміє створити навколо себе ауру добра і доброзичливості. Саногенне мислення сприяє оздоровленню психіки педагога, зняттю внутрішньої напруги, негативних емоційних станів, усуненню застарілих образ, комплексів, внутрішніх конфліктів. Оздоровиться мислення педагога – оздоровиться й учень. Адже дитина вчиться думати, вловлюючи в словах дорослих зразки їх думки, судження, використовує ці зразки у власному досвіді.

5. Адекватна самооцінка, позитивна Я-концепція. Атмосферу захищеності і комфорту може створити вчитель, у якого адекватна самооцінка, позитивне самоставлення. Учителю із заниженою самооцінкою створюють досить негативну психологічну атмосферу на уроці.

6. Сформований індивідуальний стиль педагогічного спілкування, що гармонізує особистість вчителя. Стиль спілкування педагога впливає на емоційний досвід школярів, на формування багатьох якостей їхньої особистості (альтруїзм, самостійність, об'єктивність, ініціативність тощо), на рівень пізнавальної активності, психологічний клімат в учнівському колективі [2].

У загальному вигляді психологічна безпека особистості – це стан захищеності, що забезпечує її цілісність як активного соціального суб'єкта і можливості розвитку в умовах інформаційної взаємодії з навколишнім середовищем. Комплекс психологічних умов, які забезпечують успішне налагодження психологічної безпеки особистості або перешкоджають їй, відображає психологічна атмосфера у колективі.

Наголосимо, що саме сприятлива психологічна атмосфера в середовищі, яке оточує особистість, є головною ознакою психологічної безпеки цієї особистості.

Психологічними характеристиками освітнього середовища, які сприяють забезпеченню та збереженню психологічної безпеки, визнано такі: доброзичлива атмосфера, задоволеність стосунками, належний рівень включення в освітнє середовище, високий рівень очікувань щодо діяльності учнів за відсутності упереджень, навчання соціальним навичкам взаємодії, підтримка учнів у період вікових криз, увага до прохань і пропозицій, можливість звернутися за допомогою, підвищення активності батьків тощо. Одним із показників психологічної безпеки освітнього середовища закладу освіти, що забезпечує оптимальний стан психічного здоров'я його учасників, є захищеність від психологічного насильства у взаємодії.

Отже, важливими параметрами формування психологічної безпеки особистості є:

- значущі прихильності, що пов'язуються з умінням вибудовувати емоційно-близькі стосунки;
- стан адаптованості (успішної адаптації), який пов'язують із психоемоційною стабільністю, станом задоволеності, відсутністю стресу, відчуття загрози, що інтегрально означає переживання почуття психологічної захищеності;
- компетентність як здатність до вибудовування ефективного спілкування, легкість у контактах;
- внутрішнє налаштування, пов'язане з готовністю діяти певним чином, особистісна позиція;
- реальна безпека навколишнього середовища [5].

Для того, щоб унеможливити насильство і створити безпечне середовище, кожен повинен мати уявлення не лише про те, що визнається насильством, але й про те, як створити умови для внутрішньої безпеки та безпеки референтного довкілля. Забезпечення психологічної безпеки в освітньому середовищі стає можливим завдяки спільній цілеспрямованій діяльності педагогів, здобувачів освіти та батьків.

Таким чином, під безпекою освітнього середовища ми будемо розуміти стан захищеності даного середовища, якому притаманні безпечні умови навчання та праці, сприятлива психологічна атмосфера й відсутність будь-яких проявів насилля, безпечний інформаційний простір і достатня наявність ресурсів для запобігання (якісна вища освіта, кваліфіковані кадри, прозорий механізм розподілу бюджетних коштів, відповідність освітніх програм підготовки фахівців до сучасних і перспективних потреб економічної безпеки тощо), послаблення або захисту від загроз діяльності закладу освіти.

Психологізація освітнього середовища з метою збереження та зміцнення здоров'я її учасників, створення в освітньому закладі безпечних умов праці і навчання, захист від усіх форм дискримінації можуть виступати альтернативою агресивності соціального середовища, психоемоційному й культурному вакууму, наслідком яких є зростання соціогенних захворювань. Важливою умовою зниження числа стресових ситуацій у педагогічній практиці є забезпечення психологічної безпеки при взаємодії учасників освітнього середовища.

Список використаних джерел та літератури

1. Варивода К.С. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища / К.С. Варивода // [Молодий вчений](http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_9.1_7). - 2017. - № 9.1. - С. 17-20. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/molv_2017_9.1_7
2. Мешко Г.М. Підготовка майбутніх учителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища у школі в контексті завдань педагогіки здоров'я / Г.М. Мешко // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології. - 2011. - №2 (5). - С. 290-296.
3. Обозова О. Психологічна безпека освітнього середовища / О. Обозова // Психолог. Шкільний світ. - 2011. - № 10. - С. 3-6.
4. Смольська Л. Психологічна безпека освітнього середовища: ефекти та перфекти / Л. Смольська. - Електронний ресурс. - Режим доступу: <http://education-ua.org.ua/articles/855-psikhologichna-bezpeka-osvitnogo-seredovishcha-efekti-ta-perfekti>
5. Трофименко Н.Є. Психологічна безпека особистості: теоретичний огляд у контексті проблем української реальності / Н.Є. Трофименко // Психологічна безпека освітнього середовища: Вісник психологічної служби Київщини. Випуск 9 / за ред. Т.Л. Панченко. - Біла Церква: КВНЗ КОР "Академія неперервної освіти", 2016. - 228 с.
6. Тушина О.Є. Психологічна безпека освітнього середовища як визначальний компонент збереження психічного здоров'я та позитивного розвитку його учасників [Електронний ресурс] / О.Є. Тушина // IV Міжнародний освітній Форум «Особистість в єдиному освітньому просторі» (11-26 квітня 2013 року). - Режим доступу: http://virtkafedra.ucoz.ua/el_gurnal/pages/vyp11/1/Tushina.pdf
7. Цюман Т.П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. - К. : - 2018.

Спілкуючись з батьками слабчуючої дитини в єдиному просторі

Анотація. Стаття містить теоретичні та практичні роботи з батьками, що виховують інклюзивну дитину з порушенням слуху, подано ряд рекомендацій для покращення та здійснення успішної інклюзії.

Ключові слова. Робота з батьками, слабчуюча дитина, «Мегабатьківська контрольна», дрібна моторика рук, дихальна гімнастика.

Сім'я як, соціальний інститут виховання займає одне з найважливіших місць в процесі формування і розвитку особистості. Під керівництвом батьків дитина набуває свій перший життєвий досвід, елементарні знання про навколишню дійсність, вміння і навички життя в суспільстві. Питанням сімейного виховання в історії педагогіки приділялося багато уваги.

На думку багатьох вчених, найбільш важливими факторами, що впливають на формування особистості дитини, на його ставлення до оточуючих, є атмосфера сім'ї, наявність емоційного контакту у дитини з батьками, позиція дитини, структура сім'ї. Багато дослідників підкреслюють, що любов, турбота, увага з боку близьких дорослих є для дитини необхідним своєрідним, життєво важливим «вітаміном», який дає йому відчуття захищеності, забезпечує емоційну рівновагу, підвищує його самооцінку. А ще особливу увагу батьків потребує дитина яка має порушення у спілкуванні. Йдеться мова про слабчуючих дітей. Сім'я дітей з порушеннями слуху має ряд особливостей в порівнянні з сім'єю, яка виховує здорову дитину.

Метою сучасної педагогіки є підготовка слабчуючих дітей до самостійного життя. Я теж мала змогу працювати з слабчуючою дитиною. Головною метою моєї роботи в дошкільному закладі є розвиток сприймання та покращення вимови особливої дитини на всіх етапах навчання.

Під інклюзивною освітою я розумію не тільки корекційні технології, але велику увагу приділяю роботі з батьками. Використовую велику кількість консультацій, бесід, анкетувань, які допомагають у подоланні даної проблеми.

Зараз зупинюся більш детально на деяких формах роботи, які я використовую у своїй діяльності.

«Круглий стіл». Протягом року 1 раз в квартал я проводжу «Круглий стіл». У якому задіяні всі учасники корекційно – виховного процесу дитини (логопед ,вихователі, асистент, психолог, батьки).[6] Під час проведення «Круглого столу» використовую різноманітні види вправ дихальних, артикуляційних, дидактичних ігор які розвивають мовлення, слух, сприймання у слабчуючої дитини. Ці вправи можуть використовувати не тільки вихователі на заняттях, але і батьки вдома.

«Мегабатьківська контрольна» — це система тестів на різну тематику, які пропоную батькам упродовж навчального року.[2] Наприклад, про рекомендовану дитячу літературу для певного віку, яка підійде для перегляду слабчуючій дитині, вікові особливості розвитку пізнавальних процесів, особливу увагу звертаю на зорове сприймання та увагу, «портрет випускника» тощо. За результатами таких контрольних батьки отримують умовні оцінки.

Сучасні форми групової роботи зацікавлюють та об'єднують батьків своєю оригінальністю та новизною, сприяють згуртуванню педагогічного та батьківського колективів, допомагають подолати бар'єри у спілкуванні. У процесі цікавої спільної діяльності у батьків та педагогів народжуються свіжі думки та нові ідеї.

«Фестиваль майстрів». Мета фестивалю майстрів — зрозуміти і прийняти свою дитину такою як вона є, шукати способи вирішення проблеми, ставитись до дитини з любов'ю і теплотою. Розвивати моральні цінності сім'ї виховання, зберігати хобі уподобання. Також спонукаю батьків обмінюватися досвідом сімейного виховання, розкривати свої творчі здібності. Фестиваль проводила у форматі майстер-класів кожного кварталу навчального року. Пропоную батькам проявити свої вміння, майстерність у різних галузях — спорт, хобі, особливу увагу звертала на ритміку та музичні уподобання, тому що слабчуючим дітям потрібно навчитись чути звуки. Найактивніші батьки виконують ролі майстрів, решта стають учасниками майстер-класів. Майстри не просто передають свої знання, а задіюють учасників у процесі створення різних музичних звуків з круп, голосів тварин, птахів; малювання пальцями, піскотерапія, елементарні знання логоритміки тощо. Активізують їхню яву, допомагають позбутися невпевненості, що перешкоджає саморозвитку. Я намагаюсь створити для батьків таку атмосферу, у якій вони можуть проявити себе як творці і на деякий час забути свої проблеми.

Традиційно кожної весни я організую «День відкритих дверей», щоб показати батькам, чим займається їхня дитина упродовж дня в закладі дошкільної освіти, чого навчилася за рік, яким став вмілим та самостійним, як спілкується з дітьми. Батьки спостерігають за дитиною, оцінюють її поведінку в ситуаціях, що відрізняються від домашніх, а головне- навчаються прийомів педагогічних впливів.

З інклюзивною дитиною використовую техніку пальчиковий театр. Оскільки щоб засвоїти розуміння мовлення потрібний достатній розвиток пізнавальних процесів. А метою пальчикового театру є розвивати моторно-рухову, зорову та слухову координацію дитини, формувати творчі здібності й артистизм, збагачувати пасивний і активний словник, використовувати в грі увагу, пам'ять, мислення та увагу. Дитині особливо дошкільного віку легше відкритися саме через ігрову форму пальчикового театру. Ми спільно з музичним керівником та асистентом складаємо та програємо з допомогою музичних елементів різноманітні ситуації, казки, історії.

З цією ж метою використовую і роботу з природними матеріалами (жолуди, каштани, листки, квіти тощо). Під час такої роботи дитина має змогу розвивати дрібну моторику рук. Це важливий показник у формуванні вимови слабчучої дитини. Тому що рухи рук тісно пов'язані з мовленням, вони є одним з факторів його формування. Тренування рухів пальців рук дитини покращує не тільки рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовних навичок. У свою чергу, формування рухів руки тісно пов'язано з розвитком рухового аналізатора і зорового сприймання, різних видів чутливості, просторового орієнтування, координації рухів. Рівень розвитку дрібної моторики - один з показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання. І зараз в багатьох школах України існують, так звані, співбесіди, тестування під час яких серед інших завдань дитині пропонуються завдання на визначення рівня розвитку дрібної моторики. Дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно мислити, в неї достатньо розвинуті пам'ять, увага, зв'язне мовлення. Недостатній розвиток зорового сприймання, уваги та, зокрема, дрібної моторики, призводить до виникнення негативного ставлення до навчання.

Використовую та рекомендую при корекційних заняттях такі інноваційні оздоровчі технології як пальчикова, язичкова та дихальна гімнастика. Що є особливо практичним у роботі з дітьми з особливими потребами. [3] Хочу звернути увагу на дихальну гімнастику. Суть в дихальній гімнастиці в тому, щоб випустити повітря в легені і насити киснем кров у легеневих альвеолах. Якщо він повністю не видихає, то в легенях залишається неабияк кількість зіпсованого повітря, а кров отримує мало кисню, навчивши дитину дихати через ніс, це допоможе при постановці звуків правильно видихати струмінь повітря, позбутися від частого нежитю, кашлю. Моє завдання навчити дитину добре очищати легені. Елементарні вправи такі як : «Забий гол», «Кораблик», «Бульбашки» я рекомендую батькам проводити в дома. Впроваджувала також елементарні навички «Піскотерапія» . Для організації ігор з піском буде необхідним великий набір мініатюрних предметів та іграшок. Пісочна картина, створена дитиною, містить багато інформації про внутрішній світ. З допомогою психолога ми можемо проаналізувати дитячий світ та надати рекомендації батькам для подолання тієї чи іншої проблеми.

Робота батьків полягає в заохочуванні дитини та підтримці, оскільки їй доводиться вирішувати складні завдання.[4 с120] Кілька порад, які я використовую при роботі з батьками для розвитку впевненості дитини, від психолога та автора книг для батьків Карла Пікарта:

- Цінують зусилля дитини, незважаючи на те, досягла вона успіху чи ні.
- Заохочуйте дитину до практикування чогось нового;
- Заохочуйте цікавість;
- Сприймайте помилки як шанс навчитись чогось;
- Підтримуйте дитину, коли в її житті стається неприємність;
- Будьте авторитетом, однак не надто суворим...

Інклюзивна освіта - перший крок до визнання особистості кожної дитини, прийняття її індивідуальності та забезпечення подальшого повноцінного життя в суспільстві.

Впевнено могу сказати, що в просторі нашої освіти відбуваються якісні зміни, які забезпечують реальні умови для переорієнтації навчально-виховного процесу на потреби дитини. Розвиток сучасних інформаційних технологій різко розширив простір для дітей з обмеженими можливостями. Люди приречені бути на утриманні держави, стають повноцінними членами суспільства.

Я закликаю батьків не зациклюватися на проблемі дитини, скільки відомих та талановитих людей були глухими та слабчучими такі як: Людвіг Бетховен композитор, Віктор Гюго письменник, киянин Олександр Романов створив перший проект музичної школи для людей з порушенням слуху та багато інших видатних людей. Працювати над собою, розвивати себе цілком можна самостійно,

покладаючись на власні сили. Вони це робили без всякої сторонньої допомоги - і у них вийшло! Значить, це може вийти і у нас. Інша справа, що сьогодні працювати над собою швидше і ефективніше з допомогою більш досвідчених людей: вчителів, сурдопедагогів, логопедів, психологів. З хорошою підтримкою працювати завжди краще, а одному у багатьох випадках не виходить.

Список використаних джерел та літератури:

1. <https://ourlife.in.ua/cultura-gluhih/vidayushie-gluhie/page/2/>
2. <https://www.pedrada.com.ua/article/2289-suchasni-formi-roboti-z-batkami>
3. <https://www.pedrada.com.ua/news/5086-shchodo-organzats-harchuvannya-ta-medichnogo-obslugovuvannya-dtey-u-zdo>
4. Інклюзивний простір. Порадник для педагогів та батьків: навчально-методичному посібнику/укл. Логвін Т.В. Чернівці: Десна Поліграф-2018. 188 с.
5. Дитина зі світу тиші: на допомогу батькам нечууючої дитини . Науково-методичний посібник уклад. Зборовська та ін..
6. Петрищев В. Культура сімейних взаємин між батьками і дітьми» -«Психологічна газета» № 45, 2006.

Федоришина Л. М.

практичний психолог, соціальний педагог
Нестеревецької ЗОШ І – ІІІ ступенів

Психологічні засади забезпечення здоров'я зберігаючого освітнього простору в ЗЗСО

Анотація: концепцією Нової української школи державним пріоритетом в освіті визначено особистісно орієнтоване навчання і виховання, що вимагає психологізації навчально-виховного процесу на основі об'єктивної діагностики та підвищення психологічної компетентності адміністрації, педагогів, батьків. Освітня програма ЗЗСО є єдиним комплексом освітніх компонентів (предметів вивчення, дисциплін, індивідуальних завдань, контрольних заходів тощо), спланованих і організованих для досягнення визначених результатів навчання, передбачених у відповідному Державному стандарті загальної середньої освіти (стаття 1 Закону України «Про освіту»).

Ключові слова: ЗЗСО, Нова українська школа, Закону України «Про освіту», психологічні служби, освітній простір, здоров'язбережувальний.

Останнім часом в усьому світі актуалізується проблема здоров'язбереження населення, а людина, її життя і здоров'я визнаються найвищою соціальною цінністю. Здоров'я нації свідчить про рівень цивілізованості держави, відображає її соціально-економічний стан. Значною мірою це стосується й України. У ст. 49 Конституції України зазначено, що кожний громадянин має право на охорону здоров'я, а держава ... забезпечує безпечне для життя і здоров'я людей довкілля. Проте, як свідчать наукові дослідження, рівень здоров'я українців є недостатнім порівняно з розвинутими країнами світу. Це викликано низкою причин, серед яких: зростання хронічної захворюваності й інвалідності дітей, наявності у них психічних відхилень, часте виникнення стресових ситуацій у сім'ї та під час навчання.

Незадовільний стан здоров'я дітей впливає на погіршення в майбутньому здоров'я дорослого населення та зменшення продуктивності та тривалості життя. З огляду на це, посиленої уваги, як з боку держави, так і освітян, потребує здоров'я молоді як найбільш перспективної частини суспільства, одного із чинників позитивного іміджу держави та показників її стабільного розвитку.

В умовах модернізації освітньої системи в Україні провідною ідеєю Нової української школи є забезпечення прав, свобод та інтересів дітей, зокрема надання їм права навчатися відповідно до їхніх індивідуальних здібностей у сприятливому середовищі. На переконання А. Маслоу, таке середовище є одним із провідних чинників успішної самоактуалізації та здоров'я особистості. У контексті реформування освітньої системи України, модернізації змісту шкільної освіти, переорієнтації її мети й результатів на потреби особистості визначальною умовою ефективності навчання вважаємо психолого-педагогічне забезпечення охорони здоров'я учнів закладів загальної середньої освіти, зокрема створення здоров'язбережувального освітнього середовища. [3, с.18].

У сучасній психолого-педагогічній науці освітнє середовище розглядається з двох позицій: перша відображає розуміння освіти як сфери соціального життя людини, а друга пов'язана із трактуванням середовища як чинника освіти. Саме в освітньому середовищі проходить значна частина людського життя: від дитинства й до юності. Зважаючи на це, його функції полягають не лише у розв'язанні освітніх завдань, а й у сприянні успішної соціалізації та психологічного розвитку особистості школярів. Як зазначає С. Осадчук, в сучасних умовах розуміння поняття освітнього середовища як

спонтанної пасивної сукупності інформаційних, комунікаційних і об'єктних впливів на учнів трансформується у важливий елемент самоорганізації та розвитку дитячої психіки. Саме таке середовище дослідник вважає запорукою безпеки для здоров'я школярів. У науковій літературі освітнє середовище визначається як:

– психолого-педагогічна реальність, що охоплює спеціально організовані умови для формування особистості та можливості для розвитку, які надає соціальне і просторово-предметне оточення, психологічною сутністю якої є сукупність діяльно-комунікативних актів і стосунків учасників освітнього процесу;

– частина життєвого, соціального середовища людини, яка виявляється в сукупності всіх освітніх чинників, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість під час навчання, виховання та розвитку – система впливів й умов формування особистості за заданим зразком, а також можливостей для її розвитку, що містяться в соціальному і просторово-предметному оточенні;

– система, що акумулює інтелектуальні, культурні, програмно-методичні, організаційні та технічні ресурси і забезпечує формування особистості в її різноманітних проявах. Наведені визначення дають підстави констатувати, що поняття «освітнє середовище» відображає внутрішнє життя закладу освіти, забезпечується системою впливів на особистість школяра і сукупністю умов її ефективного формування й розвитку, які реалізуються в соціальному та просторово-предметному оточенні [5, С.17-20].

Проте, як уже зазначалося раніше, гармонійний розвиток дитини, максимальне розкриття її особистісного потенціалу можливі лише за умови безпеки освітнього простору як чинника охорони, збереження і зміцнення фізичного і психічного здоров'я учасників педагогічного процесу. Як свідчать спостереження, недотримання цієї умови або її порушення актуалізує психологічні механізми, спрямовані на виживання людини в дискомфортному середовищі (наприклад, страхи, підвищення рівня тривожності, вияви агресивності, напруженість тощо).

У зв'язку з цим виокремлюємо поняття психолого-педагогічного забезпечення охорони здоров'я дітей у закладах загальної середньої освіти. Його зміст відображає систему психолого-педагогічних заходів, що мають на меті створення здоров'язбережувального освітнього середовища, коли дії адміністрації й усього педагогічного колективу спрямовані на те, щоб захистити всіх учасників навчально-виховного процесу від можливих загроз їхньому психічному і фізичному здоров'ю. Здоров'язбережувальне освітнє середовище ґрунтується на ідеях гуманізму, відповідно до яких навчально-виховний процес є особистісною цінністю для його учасників і характеризується спільним досягненням очікуваних результатів.

Провідною характеристикою здоров'язбережувального освітнього середовища є психологічна безпека учасників педагогічного процесу, яка передбачає задоволення їхніх потреб у міжособистісному довірчому спілкуванні та забезпечує їхнє психічне здоров'я. Завдяки психологізації освітнього середовища в закладі загальної середньої освіти можна створити безпечні умови для успішного навчання дітей, збереження та зміцнення їхнього здоров'я, захисту від усіх форм дискримінації, зниження кількості стресових ситуацій. На думку І. Баєвої, психологічно безпечне освітнє середовище є вільним від проявів психологічного насилля і характеризується домінуванням гуманістичної спрямованості освітнього процесу.

Серед основних чинників збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу відзначимо:

- забезпечення в закладі освіти гуманістичної парадигми та розвивального характеру навчання;
- психологічний захист кожного учасника освітнього середовища;
- співпрацю в напрямі охорони психічного здоров'я дітей між батьками, педагогами, адміністрацією та іншими працівниками закладу загальної середньої освіти. Підсумовуючи викладене, зазначимо, що здоров'язбережувальне освітнє середовище закладу загальної середньої освіти характеризується: – позитивним ставленням до освітнього процесу всіх його учасників.
- задоволеністю потреб учнів щодо довіри і захищеності від психологічного насилля; – ефективністю міжособистісної взаємодії та емоційним благополуччям учнів і вчителів; – позитивним впливом на розвиток фізичного і психічного здоров'я школярів та їхнім особистісним зростанням. Отже, здоров'язбережувальне освітнє середовище як важлива складова освітнього процесу закладу загальної середньої освіти забезпечує педагогічну взаємодію, яка не шкодить здоров'ю учнів, створює комфортні й безпечні умови їхнього перебування у школі, уможливує навчання й виховання дітей за індивідуальною траєкторією, впливає на зниження кількості стресових ситуацій, запобігає

перевантаженню і втомлюваності вихованців, що сприяє збереженню та зміцненню здоров'я школярів [3, С.16-25].

Створення здоров'язбережувального освітнього середовища як засобу психолого-педагогічного забезпечення охорони здоров'я учнів ЗЗСО передбачає реалізацію конкретних завдань:

- формування у школярів культури здоров'я та підвищення здоров'язбережувальної компетентності учителів;
- уникнення навчального перенавантаження дітей та оптимізація їхнього рухового режиму з метою профілактики гіподинамії; – охорона та зміцнення психічного здоров'я учнів (попередження стресових ситуацій, запобігання поширенню негативних звичок тощо);
- профілактика захворювань, пов'язаних з освітнім процесом (сколіоз, короткозорість тощо); – організація раціонального харчування дітей у школі;
- налагодження конструктивної взаємодії з батьками щодо збереження та зміцнення їхнього здоров'я школярів

Узагальнення результатів досліджень з проблеми формування здоров'язбережувального освітнього середовища дало підстави констатувати, що психолого-педагогічне забезпечення охорони здоров'я дітей у закладах загальної середньої освіти має охоплювати три взаємопов'язані та підпорядковані єдиній меті напрями: організаційно-управлінський, навчально-виховний і психологічного супроводу освітнього процесу. Організаційно-управлінський напрям передбачає такі аспекти управлінської діяльності щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища:

- створення безпечних і нешкідливих для здоров'я школярів умов навчання і виховання (організація повноцінного раціонального здорового харчування, систематичні медичні огляди, можливості здійснення оздоровчих процедур; регулювання рухового режиму дітей; постійний моніторинг показників здоров'я школярів, контроль за рівнем їхніх фізичних, розумових та емоційних навантажень); – формування у школярів культури здоров'я, зменшення ймовірності виникнення стресових ситуацій; – цілеспрямована методична робота з підвищення професійної компетентності педагогів щодо формування в учнів навичок здорового способу життя, формування у них психотерапевтичної позиції;

- піклування про збереження і зміцнення професійного здоров'я учителів;
- формування психологічної культури батьків;
- координація діяльності закладу освіти і зусиль сім'ї зі створення умов для забезпечення здоров'я учнів. Важливим аспектом організаційно-управлінської діяльності щодо створення здоров'язбережувального освітнього середовища в ЗЗСО вважаємо розроблення розкладу уроків і дотримання вимог щодо організації уроку як основної форми навчання. Від оптимального вирішення цього завдання значною мірою залежить якість пізнавальної діяльності учнів, рівень їхньої працездатності, успішність і стан здоров'я.

У зв'язку з цим розклад уроків у ЗЗСО має розроблятися відповідно до гігієнічних вимог, щоб забезпечити підтримку працездатності школярів протягом тривалого часу. Правильна організація уроку насамперед передбачає врахування динаміки працездатності школярів. Під час фази «впрацьовування» (перші 3–5 хв.) навантаження має бути відносно невеликим, що дає можливість школярам поступово включитися в роботу. У період оптимальної стійкої працездатності (в початковій школі цей період триває 15–20 хв., а в середніх і старших класах – 20–25 хв.) навантаження має бути максимальним. З метою профілактики гіподинамії, зменшення частки статичного компонента та підвищення рухової активності навчальний процес має будуватися на умовах сенсорної та психомоторної свободи. Навчально-виховний напрям психолого-педагогічного забезпечення охорони здоров'я дітей у закладах загальної середньої освіти реалізується через педагогічні умови, заходи і технології, спрямовані на збереження та оптимізацію резервних можливостей дитячого організму, підтримання високої працездатності учнів та сприяння повноцінному розвитку їхнього особистісного потенціалу [1, с.17].

Його здійснення у процесі створення здоров'язбережувального освітнього середовища у ЗЗСО передбачає:

- побудову освітнього процесу на засадах здоров'язбережувальної та здоров'яформувальної педагогіки;
- застосування на уроках здоров'язбережувальних освітніх технологій як один із найбільш актуальних підходів до освітнього процесу, що охоплює сукупність форм, методів і прийомів навчання дітей без шкоди для їхнього здоров'я;
- упровадження валеологічних технологій педагогічної взаємодії;

– використання у виховній роботі методики активного залучення школярів до діяльності щодо збереження та зміцнення їхнього здоров'я. Особливу вагу під час реалізації навчально-виховного напрямку психолого-педагогічного забезпечення охорони здоров'я школярів слід зосередити на застосуванні здоров'язбережувальних педагогічних технологій, які розглядаються науковцями в широкому та вузькому значенні. Так, у широкому розумінні – це освітні технології, спрямовані на формування, збереження і зміцнення здоров'я учнів ЗЗСО; а у вузькому – це конкретні педагогічні дії, що не завдають прямої або непрямой шкоди здоров'ю учасників освітнього процесу і створюють безпечні умови для педагогічної взаємодії. Здоров'язбережувальні технології враховують вікові особливості учнів, передбачають навчання за відповідним рівнем складності, оптимальне поєднання рухових і статичних навантажень, створення психологічно сприятливої атмосфери, формування у дітей позитивної мотивації до навчання. Вважаємо, що ефективність здоров'язбережувальних педагогічних технологій зростає за раннього їх застосування у освітньому процесі [2, С.204-210].

Саме початкова ланка має використовувати оздоровчий потенціал здоров'язбережувальних педагогічних технологій на уроках та в позаурочний час. Розглянемо здоров'язбережувальні технології, які застосовують вчителі початкових класів в навчально-виховному процесі: ароматерапія; фітотерапія; фізкультурхвилинки та фізкультпаузи; стимульовальна гімнастика, яка позитивно впливає на психоемоційний стан організму та забезпечує його готовність до виконання навчальної діяльності; гімнастика для очей; масаж як засіб терморегуляції, тактильний подразник, а також заспокійливий засіб для зняття втоми (масаж вушних раковин; масаж стоп ніг); фітболгімнастика, яка досить цікавим поєднанням казкотерапії з нетрадиційними методами зміцнення фізичного здоров'я учнів, зокрема, футболом, сприяє корекції психомоторного, мовного, емоційного, загального психічного розвитку дітей молодшого шкільного віку; Тайцзи-цигун-терапія, здійснювана за принципом лаоської дихальної гімнастики, Шоугун-терапія, що впливає на підвищення імунного стану школяра; Су-Джок терапія (лікування шляхом стимуляції певних точок різними методами (голками, насінням, лазером, пальцевим тиском); психогімнастика, що служить для запобігання емоційним розладам у дитини через зняття психічного напруження, розвиток кращого розуміння себе та інших; психомоторна розминка, яка допомагає зняти скутість або надмірне збудження, налаштувати дітей на урок («Зарядка для обличчя», «Зоопарк на прогуляно», «Загадкові голоси», «Зачарований хлопеч», «Мандрівники», «Квіти та садівник», «Хмаринка та сонечко»); психокорекційні завдання, мета яких полягає у корекції настрою та поведінки дітей; тренінг змодельованих стандартних ситуацій (исценування оповідань, змагання «акторів» та «телепатів»), творчі завдання психотерапевтичної спрямованості, спогади про почуття, які переживали); психопрофілактичні вправи, які створюють у дитини комфортні відчуття повного прийняття навколишніми; медитаційні вправи, під час яких діти вчаться певний проміжок часу зосереджувати увагу на якомусь предметі або процесі, що важливо для самоорганізації та зібраності. До здоров'язбережувальних технологій мистецької групи, які застосовують вчителі, належать: кольоротерапія, яка надає дитині позитивного енергетичного впливу, заспокоює її (вправи на релаксацію «Зелений ліс», «Зоряне дихання»; графічні вправи «Хвилинка-кольоринки); арт-терапія, яка у широкому значенні включає в себе: ізотерапію (лікувальний вплив засобами образотворчого мистецтва: малюванням, ліпленням, декоративно - прикладним мистецтвом та інших), бібліо-терапію (лікувальний вплив читання), імаготерапію (лікувальний вплив через образ, театралізацію), музикотерапію (лікувальний вплив через сприйняття музики), вокалотерапію (лікування співом), кінезитерапію (танцотерапія, хореотерапія, корекційна ритміка - лікувальний вплив рухами), анімалтерапія (лікування за допомогою тварин); сміхотерапія, яка допомагає зняти стрес, підняти настрій, сприяє виділенню потрібних гормонів в організм, задіює м'язи обличчя та тіла людини («хвилинка-смішинки», розваги, гуморини); казкотерапія надає можливість прожити основні життєві ситуації у «захищеному режимі», також цей прийом допомагає дитині зрозуміти себе, виховати у собі корисні риси та звички. Застосування здоров'язберігаючих технологій дозволить збільшити цільність рухової активності, покращити фізичне, психічне, моральне здоров'я дітей; навчити дітей мистецтву збереження і зміцнення здоров'я; підвищити працездатність, уважність, активність; надавати стимулюючий вплив на психомоторну і розумову діяльність. Наступним важливим напрямом психолого-педагогічного забезпечення охорони здоров'я дітей у ЗЗСО є психологічний супровід освітнього процесу, який відображає діяльність шкільної психологічної служби щодо збереження і зміцнення передусім психічного здоров'я усіх його учасників. Його реалізація передбачає:

– комплексне використання методик забезпечення медичного і психологічного супроводу школярів на кожному етапі їхнього розвитку;

- проведення своєчасної діагностики готовності дітей до навчання у ЗЗСО та здійснення відповідної психологічної корекції;
- систематична діагностика стану здоров'я школярів;
- здійснення психологічного контролю за рівнем їхніх фізичних, розумових та емоційних навантажень;
- упровадження комплексної програми здоров'язбереження учнів. Зазначимо, що виконання останнього пункту потребує тісної співпраці фахівців психологічної служби ЗЗСО з педагогами.

Це стосується контролю за дотриманням вікових регламентів навчальних навантажень; психофізіологічної відповідності змісту освітніх програм; здійснення психогігієнічної експертизи педагогічних технологій щодо їх здоров'язбережувальної спрямованості, врахування індивідуальних особливостей і стану здоров'я кожної дитини; створення доброзичливої атмосфери під час педагогічної взаємодії тощо. Отже, створення здоров'язбережувального освітнього середовища за окресленими напрямками забезпечить охорону здоров'я дітей у закладах загальної середньої освіти та сприятиме їхньому продуктивному розвитку в освітньому процесі.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ананьев В. А. Введение в психологию здоровья : учеб. пособие. СПб. : Балтийская Педагогическая Академия, 1997.- 148 с.
2. Антонова О. Є. Побудова здоров'язбережувального середовища загальноосвітнього навчального закладу (із досвіду діяльності шкіл Житомирщини). Нові технології навчання. К., 2013. Вип. 78. С. 204–210.
3. Баева И. А. Психологическая характеристика образовательной среды: диагностика и оценка. Известия РГПУ им. А. И. Герцена. 2002. № 3. С. 16–25.
4. Бондар Т. В., Карпенко О. Г. та ін. Формування здорового способу життя молоді: навч.-метод. посіб. К. : [б. в.], 2005. 116 с.
5. Варивода К. С. Психолого-педагогічні аспекти підготовки майбутніх вчителів до створення психологічно безпечного освітнього середовища. Молодий вчений. № 9.1 (49.1). С. 17–20.

Федун В.П.

соціальний педагог Нетішинського НВК
«Загальноосвітня школа І-ІІ ст. та ліцей»

Розвиток асертивності як необхідної складової формування здоров'язбережувальних компетенцій

Анотація: матеріал статті містить актуальну інформацію про формування навичок асертивної поведінки як складової необхідних життєвих компетенцій.

Ключові слова: підлітки, асертивність, здоров'язбережувальні компетенції, тренінг, етапи формування асертивності.

Здоров'язберігаючі ціннісні орієнтації в сучасному світі стали актуальною темою для обговорення, оскільки суспільство усвідомило, що будь-якому захворюванню, фізичному, психічному чи соціальному легше запобігти, ніж лікувати його наслідки. Особливо актуальною є тема здоров'я підростаючого покоління, адже це наше майбутнє і показник здоров'я суспільства через 10-30 років.

Специфіка підліткової групи полягає в тому, що саме в цьому віці закладається фундамент моральних установок, міжособистісних відносин, формуються життєві цінності. Водночас підлітки є тією соціальною групою населення, яка найчастіше може обирати ризиковані моделі поведінки, бо на природні виклики підліткового віку (адаптація до фізіологічних і анатомічних змін, пов'язаних з процесами дозрівання; високе психоемоційне і розумове навантаження, адаптація до нових умов життя і навчання; формування міжособистісних стосунків за межами сім'ї), накладається недостатність досвіду, невміння протистояти тиску референтної групи, бажання якнайшвидше стати дорослим і т. п.

Тому саме в цей період є важливим формування у відповідності з новими освітніми стандартами здоров'язбережувальної компетентності, що здійснюється шляхом впровадження превентивної освіти на засадах розвитку життєвих навичок, серед яких вагоме місце займає асертивність.

У психології асертивність як основна властивість суб'єкта, що є інтегральною характеристикою людської діяльності, асоціюється з такими якостями особистості, як цілеспрямованість, впевненість у собі, самодостатність, незалежність, ініціативність, самоконтроль, емоційна стійкість, наполегливість,

рішучість, вимогливість до себе та інших, рефлексивність, уміння довести почату справу до кінця. Ці ж риси особистості формують структуру асертивності [2, с.40].

Асертивність характеризується здатністю виходити за рамки свого «Я», знаходити позитивні моменти в несприятливій ситуації, здатністю до соціальної та особистісної адаптації в існуючих умовах і проявляється в будь-якій ситуації, незалежно від її змісту. Асертивність як якість зрілої особистості характеризує вміння людини змінити свою поведінку в спільній діяльності, спілкуванні і пізнанні в позитивному напрямку; виражається в розумінні внутрішньої сили, вмінні особистісного самовираження, відповідальності за власну поведінку, за результати своїх дій.

Асертивна поведінка є протилежною до інших моделей поведінки таких, як: пасивність і невпевненість, агресивність і маніпуляція.

Компонентами асертивної поведінки є:

- прийняття відповідальності за власну поведінку;
- демонстрація самоповаги і поваги до інших;
- ефективне спілкування;
- демонстрація впевненості і позитивної установки;
- вміння уважно слухати і розуміти;
- вміння вести переговори та вироблення компромісу;
- пошук простих шляхів виходу зі складних ситуацій.

Це найважливіші людські якості, які забезпечують здоров'язберігаючу поведінку, що узгоджується з нормами і правилами соціалізації [7, с.39].

Формування асертивності та асертивної поведінки проводиться у тренінгах з 1960-х років ХХ ст. (А. Солтер) [1, с.35]. В даний час до системи розвитку асертивності можна включати як цілеспрямовано організовані заходи на навчальних заняттях з будь-якого предмету, так і заняття в спеціально сформованих тренінгових групах.

У класі формування особистісних рис здобувачів освіти, які необхідні для асертивної поведінки, може здійснюватися у ході реалізації принципів розвитку пізнавальної діяльності учнів, і це напряму залежить від майстерності вчителя. Під час уроку він розповідає цікаву коротку історію, демонструє досліди, використовує несподівані запитання, незвичайну поведінку для того, щоб привернути увагу і зацікавити, здійснюючи при цьому психологічний вплив на підлітків. Згодом, вчитель, за допомогою вміло поставлених питань, що цікавлять, перетворює в допитливість. Створює проблемну ситуацію, акцентуючи увагу на явних протиріччях в ній, та активізує пізнавальну потребу, щоб вирішити цю проблему. Вчитель заохочує будь-які варіанти вирішення проблеми, що сприяє розвитку впевненості, самостійності, незалежності, ініціативності. Під час обговорення вирішення проблеми під керівництвом компетентного вчителя, підлітки вчать поважати думки інших, контролювати себе, свої висловлювання, емоції і поведінку. Після обговорення можливих шляхів вирішення проблеми, їх переваг і недоліків, робиться узагальнений аргументований висновок. Поступове ускладнення таких проблемних завдань, при збереженому інтересі до процесу їх вирішення, сприяє розвитку наполегливості, рішучості та здатності довести роботу до кінця. Таким чином, систематичне, послідовне включення підлітків в процес набуття нових знань і вмінь сприятиме розвитку всіх особистісних якостей, що становлять структуру асертивності.

Для ефективного здійснення діяльності в тренінгових групах розглянемо важливі елементи такої роботи.

В даний час на практиці використовуються наступні види тренінгів:

1. Тренінг резистентності до негативного соціального впливу. Під час тренінгу формуються навички розпізнавання рекламних стратегій, можливість сказати «ні» у випадках, коли здійснюється тиск однолітків, негативний вплив батьків та ін. дорослих (наприклад, вживання алкоголю) і т. п.
2. Тренінг асертивності та афективно-ціннісного навчання. У ході тренінгу підлітків навчають розпізнавати емоції, висловлювати їх прийнятним способом, і справлятися зі стресом продуктивно. Групова психологічна робота також розвиває навички прийняття рішень, підвищує самооцінку, сприяє самовизначенню та розвитку позитивних цінностей.
3. Тренінг формування навичок життя. Життєві навички- це найважливіші соціальні навички людини. Перш за все, це здатність спілкуватися, підтримувати дружні зв'язки і конструктивно вирішувати конфлікти в міжособистісних відносинах, а також здатність брати на себе відповідальність, встановлювати цілі, відстоювати свою позицію і інтереси [3, с.78].

Під час проведення тренінгів використовуються різні технології для розвитку асертивної поведінки особистості, які продемонстрували свою ефективність.

Технологія «Зламаної платівки» полягає у тому, щоб знову і знову спокійно повторювати ті судження, які є істинними і сприяють досягненню цілей спільної діяльності та виключають можливість маніпулювання один з одним. У відповідь на слова опонента слід наполегливо висловлювати своє бажання, чітко формулювати свою позицію.

Техніка складається з двох частин.

1. Ви констатуєте те, про що людина говорить: "я розумію, що ви говорите...", "я бачу, що відбувається...", "я почув вашу пропозицію..." і так далі.

2. Ви озвучуєте ваше бажання: наприклад, "я почув вашу пропозицію, але ми відмовляємося" або "так, я бачу, що трапилося. Це не повториться."

Як тиск продовжується, ви повторюєте ту ж фразу або, зберігаючи при цьому зміст, злегка змінюєте її.

Технологія "Гра в тумані" формує здатність спокійно сприймати критику в свою адресу, розпізнавати помилки, на які вказує опонент. "Гра" дозволяє не реагувати на критику з хвилюванням або необхідністю захистити себе. Ви ігноруйте її і проходите крізь неї, як крізь туман. Ви уважно прислухаєтесь до того, що говорять, і не намагаєтесь заперечувати або виправдати себе, а говорите: "так, ви дійсно могли зробити такі висновки" або "так, ви маєте право так думати". Ви погоджуєтесь, що для співрозмовника ситуація виглядає саме так, як він її описує. Це знижує напругу на даний момент. Коли людина заспокоїться, можна обговорити з нею більш конструктивно, що потрібно зробити, щоб запобігти виникненню цієї ситуації знову і знайти шляхи вирішення проблеми.

Технологія "саморозкриття" сприяє розвитку здатності розпізнавати як позитивні, так і негативні аспекти свого характеру, поведінки, способу життя, дозволяє звільнити себе почуттів нерозуміння його оточення, від тривога або провини за це [5].

Методами тренінгу асертивності є: поведінкові вправи, рольові ігри, вправи відповідно до інструкцій і самонавчання вдома, вправи відповідно до моделей асертивної поведінки з встановленням зворотного зв'язку за допомогою відеороликів.

Структура зміни поведінки включає в себе чотири етапи: підготовка, усвідомлення, переосмислення, дія.

Етап підготовки починається з ознайомлення учасників між собою за допомогою різних технік, з встановленням довіри між учасниками та тренером. Проводиться психодіагностика асертивності за допомогою тесту "Чи асертивні ви?", а також самодіагностики для усвідомлення необхідності змінити себе. Одним з ефективних засобів самодіагностики є складання списків "мої чесноти" і "мої недоліки". Аналіз таких списків (наприклад, з 7 ознак) полегшує вибір цілей позбавлення, викорінення, зниження цих ознак особистості (наприклад, тривога, почуття неповноцінності, дратівливість, залежність від чужої думки і т. д.), які, на думку учасника тренінгу можуть перешкоджати його розвитку і є небажаними. Визначення таких особистісних ознак допомагає визначити мету розвитку бажаних рис крізь призму асертивності.

На етапі усвідомлення майбутні учасники тренінгових груп сприймають ідею можливості вдосконалення своїх особистісних якостей, які визначають успішну взаємодію з іншими людьми та досягнення успіхів у житті. Проводиться аналіз результатів тестування і самодіагностики, визначаються причини неасертивного та непродуктивних стилів взаємодії, і приходить усвідомлення та оцінка альтернатив небажаної поведінки.

На етапі переосмислення приймається рішення про зміну поведінки. Поведінковим змінам сприяють не тільки когнітивні процеси рефлексії, але й афективні та оціночні процеси аналізу поведінки. На цьому етапі, в процесі навчання, ділових ігор та програванні проблемних ситуацій, людина стає більш незалежною, здатною усвідомити наслідки проявів небажаних ознак особистості, вирішує змінити свою небажану поведінку на комунікацію, діяльність і знання.

На етапі дії учасники тренінгу намагаються реалізувати в реальному середовищі знання та навички, придбані в тренінгових групах для продуктивної взаємодії в спілкуванні. У тих випадках, коли учасник тренінгової групи в реальному оточенні стикається з труднощами, він може отримати групову підтримку, розуміння, допомогу.

Поради для розвитку асертивного стилю поведінки.

1. Визначення цілей.

Після того, як відбулося усвідомлення важливості асертивного стилю поведінки, необхідно визначити ті сфери життя, де можна його застосувати.

Визначте, в яких саме ситуаціях вам слід проявляти асертивність, і чітко їх сформулюйте. Наприклад: « Я хочу, щоб мій друг не запізнився на зустрічі і цінував мій час». Доречно почати з найпростіших цілей, а потім переходити до складніших.

2. Скласти список прав.

Список прав однаково важливий для вас та інших людей. Надаємо для прикладу наступні пункти такого списку, які можна доповнювати та розширювати.

- Я маю право судити себе за свої думки і вчинки.
- Я маю право відмовити у вирішенні проблем інших людей.
- Я маю право змінити свою думку.
- Я маю право на помилку.
- Я маю право сказати: "я не знаю".
- Я маю право на своє власне рішення.
- Я маю право сказати: "я не розумію".
- Я маю право сказати "ні".
- Я маю право бути радісним чи сумним.
- Я маю право встановлювати свої пріоритети [4].

Водночас, з цим списком слід бути обережним, тому що пасивна поведінка (якщо така є у вас), легко може стати агресивною, бо люди люблять крайнощі. Також необхідно пам'ятати, що всі права повинні бути виражені в делікатній манері. Наприклад, якщо ви вирішили, що маєте право змінити свою думку, то слід вибачитися перед людиною, якій пообіцяли зустрітися сьогодні. Ваше право відмовитися не означає, що ви стаєте безвідповідальною людиною. І якщо ви вирішите, що ви маєте право робити помилки, то це не означає, що ви не повинні робити висновки або не нести відповідальності за них.

Ви маєте право сказати "ні", зважаючи на ситуацію, в якій знаходитесь. Ви не повинні купувати в магазині річ, бо консультант витратив свій час на вас, однак в сім'ї у вас є обов'язки, які ви повинні виконувати.

3. Визначення персональних прав.

Визначте ваші особисті права за допомогою списку вище, запишіть заяву, яка передає ваші найцінніші права. Поверніться до визначення цілей і застосуйте свою заяву. Наприклад:

- Ціль 1 ____: Які мої права в цій ситуації? Чи порушуються мої права? Якщо так, то чому?
- Ціль 2 ____: Які мої права в цій ситуації? Чи порушуються мої права? Якщо так, то чому?

Поставте ті ж питання для всіх ваших цілей.

4. Використання стратегії

Асертивність є навичкою, яка може бути розвинена тільки тоді, коли певні стратегії застосовувати на практиці кожен день. Ось деякі з них:

- *Зламана платівка.* Наполегливо повторюйте те, що ви хочете, не дратуючись і не підвищуючи вашого голосу. Дотримуйтеся вашої точки зору.
- *Безкоштовна інформація.* Навчіться слухати людину, з якою ви розмовляєте, і зчитувати безкоштовну інформацію, яку вона дає вам.
- *Розкриття.* Асертивно розкривайте інформацію про вас - про те, що ви думаєте, відчуваєте і як ви ставитесь до інформації, яка надходить від співрозмовника.
- *Затемнення.* Ця методика допоможе впоратися з критикою. Не відкидайте критику і не йдіть у контратаку. Дотримуйтеся наступних етапів:
 - Погодьтеся з правдою. Знайдіть в критиці те, що є правдою і погодьтеся з цією частиною.
 - Погодьтеся з тим, що виникло непорозуміння. Спробуйте виявити можливу правду в критиці та погодьтеся з нею.
 - Погодьтеся в принципі. Скажіть: «Це має сенс».
 - Відхиліть неправильні висновки. Асертивно зверніть увагу на неточності і логічні помилки.
 - Знайдіть компроміс.

5. Використання стратегії сказати «ні». В житті кожної людини бувають ситуації, коли необхідно сказати «ні». Якщо не навчитися це робити, то через деякий час прийде усвідомлення, що не досягнуто жодної цілі, а пріоритети порушені. Пам'ятайте, ви маєте право сказати «ні», але робити це слід в делікатній та виваженій манері.

1. Використовуйте асертивну мову тіла. Пам'ятайте, що від вашої мови тіла залежить впевненість в собі і її сприйняття співрозмовником. Маніпулятори завжди використовують людину, яку вони вважають нерішучою. Встановіть прямий зоровий контакт, держіть голову прямо, розправте плечі, розслабте руки, говоріть спокійно і впевнено.

2. Визначте свою позицію перед тим, як щось сказати. Якщо ви не знаєте, якою буде ваша відповідь, то ви її не маєте. Вирішіть, що і як саме ви скажете.

3. Дочекайтесь прохання. Деякі люди погоджуються виконати прохання ще до того, як його почують. Це дуже зручно для співрозмовника, тому що він не відчуває зобов'язань перед вами - він ж нічого не просив.

4. Сформулюйте точно. Думайте про те, що і як ви скажете. Будьте абсолютно чітким у своїй відповіді, щоб у співрозмовника не виникло сумнівів в тому, що ви не зможете виконати його прохання. Ваше формулювання не повинно бути довгим і двозначним.

5. Не просіть вибачення, якщо в цьому немає необхідності. Вибачення часто робить вас боржником. Якщо ви відчуваєте, що вами маніпулюють, не просіть вибачення.

6. Не захищайте себе або не просіть вибачення, якщо щось вам не потрібно. Не пояснюйте, чому ви не хочете виконувати будь-що, інакше співрозмовнику спробує маніпулювати вашими словами.

7. Не просіть дозволу сказати "ні". "Ви не заперечуєте, якщо я відмовлюся від вашої пропозиції" є ще однією фразою, яка ставить вас в положення боржника.

8. Зміцніть свою позицію. Не думайте, що людина після відмови не спробує попросити вас про послугу через деякий час. Нехай знає, що і в майбутньому, ви це не зробите.

9. Зламана платівка. Ця стратегія також ідеально підходить для цього випадку. Повторіть ту саму фразу, не змінюючи слів у ньому.

10. Не чекайте на схвалення. Ви не повинні переконувати іншу людину прийняти вашу відмову, в іншому випадку ви повернетеся до позиції боржника.

11. Прийміть наслідки. Ви маєте право сказати "ні", а інша людина має право сприйняти вашу відмову, як забажає. Можуть виникнути неприємні наслідки, але прийміть їх, бо ви вже прийняли рішення [7:40].

5. Розвиток здатності просити про допомогу чи послугу. Багато людей мають труднощі, коли вони повинні попросити когось про щось. Вони відчувають, що не мають права просити або бояться відмови. В результаті такі люди не просять про послугу, навіть тоді, коли є сприятлива можливість це зробити.

Пропонуємо кілька порад, як попросити про щось:

- що може статися? У багатьох випадках нічого страшного не станеться з вами, якщо ви попросите про послугу.

- Це розумно? Перш ніж просити про послугу чи допомогу, подумайте, чи це доцільно в цих обставинах. Ви можете скористатися списком своїх асертивних прав.

- Не вибачайтеся за прохання. Коли ви чітко знаєте, що людина має право відмовити вам, ви зрозумієте, що маєте право запитати.

- Визначте ситуацію. Навчіться зчитувати настрій і емоції іншої людини.

- Висловіть свої емоції про ситуацію. Зосередьтеся на позитивних емоціях, оскільки в таких ситуаціях людина зазвичай налаштована негативно.

- Використовуйте особовий займенник "Я". Це робить прохання особистим і говорить про те, що ви берете на себе відповідальність за наслідки.

- Будьте лаконічним. Обмежте себе однією або двома фразами.

- Зробіть прохання позитивним. Скажіть про те, що ви хочете, а не про те, що ви не хочете.

- Зосередьтеся на поведінці. Що ви хочете, щоб людина зробила?

- Опишіть результати, які, на вашу думку, будуть, якщо особа погодиться виконати ваше прохання.

Для розвитку асертивності важливо опанувати мистецтво емпатії та вміння слухати. Лише в такому грамотному поєднанні можна досягнути значних результатів у спілкуванні з людьми і сформувати навички безпечної поведінки.

Асертивність – це не розкіш, це необхідність для людини, яка любить життя. На жаль, маніпулятивні переконання характерні для нашого суспільства і вони ж є джерелом постійної напруженості, значних психічних, а то і фізичних втрат. Якщо ми хочемо, щоб наші діти жили вільно і витрачати час і зусилля на свій розвиток, то асертивність є необхідною умовою для цього.

Цілеспрямоване формування здоров'язбережувальних компетенцій дітей сприяє розвитку асертивної поведінки, підвищенню потенціалу соціальної активності, відкриває можливість для успішного розв'язання проблем, що виникають у процесі життєдіяльності.

Список використаних джерел та літератури:

1. Бутузова Л.П. Асертивність особистості як основа становлення безпечної поведінки в підлітковому віці / Л.П. Бутузова // Проблеми психологічної безпеки: особистість, суспільство, держава: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 2010. –С. 33-40.
2. Галицький В.М. Соціально-психологічний словник / В.М. Галицький, О.В. Мельник, В.В. Синявський. –К., 2004.
3. Змановская, Е.В. Девиантология. М.: Академия, 2004, с. 164.
4. Каппони В. Сам себе психолог / В. Каппони, Т. Новак. –СПб.: Питер, 1998. –350 с.
5. Кондратюк С.М. Впевненість у собі як один з аспектів життєвого успіху студентської молоді/ С. М. Кондратюк //Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки. –2014. –Вип. 2(1). –С. 76-80
6. Современный психологический словарь/под ред. Б.Г. Мещерякова, В.З. Зинченко. СПб.: ПРАЙМ-ЕВРО-ЗНАК, 2007, с.31.
7. Чулкова К.О. Аналіз досліджень проблеми асертивної поведінки особистості / К.О. Чулкова // Психологічний часопис : збірник наукових праць / за ред. С.Д. Максименка. —No 1. —Вип. 11. —Київ : Ін-ститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, 2018. — С.38-43.

Фещина С.В.

соціальний педагог

Шепетівської ЗОШ №1 ім. М. Островського

Якщо в сім'ї – підліток

Анотація. Здається, у цьому напрямку уже вивчено все, але щораз перед психологами, педагогами, батьками та самими підлітками постає безліч нових питань.

Змінюється час, змінюємося ми, змінюються цінності та життєві пріоритети, змінюється позиція батьків та вчителів щодо специфіки виховання підростаючого покоління. Незмінним залишається лише вічне питання взаємин «батьки-діти», а коли воно розглядається через призму підліткового віку, то стає ще більш незрозумілим, адже батьки впевнено стверджують, що вони такими не були, що нинішнє покоління не піддається ніякому впливу, що сучасні підлітки – некеровані і змінити будь-що – неможливо.

Ключові слова: підліток, батьки, взаємини, соціально-психологічна допомога, проблема, конфлікт.

Проблема підліткового віку, взаємин підлітків з батьками, набуває нового осмислення в підтексті сучасних соціально-культурних цінностей, нового розвитку суспільства. У час нової інформації, нових суспільних ідей, нової моралі, становлення особистості теж відбувається по-новому. Ми часто спостерігаємо ситуацію, коли на становлення підлітка впливає уже не брак інформації, а її надлишок, коли діти ще у молодшому підлітковому віці знають і розуміють набагато більше, ніж їхні уже дорослі батьки. Але все ж таки слід замислитися над тим, що дитина – це фільтр, який пропускає крізь себе безліч інформації, і роль сучасних батьків – допомогти дітям-підліткам розібратися з їхніми знаннями, відкинути весь «інформаційний бруд» і залишити лише ті знання, які допоможуть їм у подальшому дорослому житті. І дуже важливо батькам у цей час знову стати тими «супергероями» для своїх дорослих дітей, якими вони були у їхньому дитинстві, зуміти зберегти «місток довіри» в контексті батьки-діти.

Процес дорослішання дитини ставить нові вимоги перед всіма, хто її оточує, в тому числі і перед батьками. Останні ж повинні бути готовими до того, що деякі фактори, які раніше не викликали такої неоднозначної реакції та до цього часу вважалися зовсім незначними, можуть викликати досить бурхливу реакцію підлітка. Саме тому соціально-психологічна допомога у цей час потрібна не лише самим підліткам, але і їхнім батькам. Що з цим робити? Як бути далі? Що говорити та як діяти, щоб не почувти: «Ви мене не розумієте»? Ці та безліч інших запитань ставлять перед собою батьки дітей-підлітків. Для батьків вони ще діти, для них самих – уже зовсім дорослі люди, які усе знають, розуміють та здатні самостійно приймати рішення, які завжди є безумовно правильними.

«Якщо дорослі не змінюють ставлення до підлітка, не враховують специфіку вікового розвитку (зокрема – виявлення особливостей почуття дорослості), то конфлікт між підлітком і дорослим поглиблюється і може набути затяжного характеру. (Додаток 1)

Негативна оцінка підлітка значущими людьми (і перш за все батьками) породжує у ньому уявлення щодо своєї неповноцінності, непотрібності, перешкоджає формуванню адекватної

самооцінки, викривляє його уявлення про вчинки («Я поганий, невдаха, і все, що я роблю – погано»)). [1, с.207].

У наш час, в силу певних обставин, батьки дуже мало часу приділяють дітям, і особливо це помітно саме в підлітковому віці. Дитина, яка стверджує, що вона вже доросла і самостійна, насправді на підсвідомому рівні прагне тісного зв'язку з батьками і дуже важко переживає розірвання таких стосунків. Десь глибоко в душі вони ще залишаються дітьми, які хочуть, щоб їх пригорнули, заспокоїли, підтримали, щоб з ними просто поговорили і вислухали. «Тому робота із сім'ями учнів має становити окремих важливий напрям професійної діяльності практичного психолога закладу освіти». [1,с.178]

Суть соціально-психологічної консультації з батьками полягає в тому, щоб навчити батьків конструктивно спілкуватися з уже дорослими та не зовсім емоційно сформованими їхніми дітьми. Якщо дитина виховується у повній сім'ї, то дуже важливо, щоб консультативні бесіди проводилися з обома батьками. «Це допомагає отримати більш об'єктивну і різнобічну картину життя підлітка і, крім того, дозволяє батькам відчувати спільну відповідальність за долю підлітка». [2,с.364]

Можна стверджувати, що батьки, які звертаються по допомогу, прагнуть допомогти, в першу чергу, самим собі. Вони прагнуть повернути свій авторитет в очах власних дітей, повернути слухняність, лагідність та інші «дитячі» якості. Важливо переорієнтувати батьків з позиції «отримання» допомоги на позицію «надання» допомоги самими батьками власним дітям-підліткам.

Як наголошує О.О.Сергієнко, не варто сварити підлітка за непосидючність, втомлюваність і неухважність – у зв'язку із тимчасовим регресом мозкової організації підліток не здатний до довільної саморегуляції.[3,с.21]. Варто, насамперед, запевнити підлітка у тому, що його думка важлива, що до неї прислухаються.

Часто дітей у пубертатному віці узагальнюють одним словом «підлітки» і даючи поради у роботі з даною категорією, навіть не розмежовують їх за гендерними ознаками. А варто задуматися над тим, що розуміння батьками підлітка-дівчинки і підлітка-хлопчика надто відрізняється. Наприклад, дівчатка в цьому віці надто хвилюються на рахунок власної зовнішності (цей час на обличччі, величина грудей, що визначає зовнішню привабливість юної дівчини). Хлопці ж у цей час розвивають внутрішні чоловічі якості: прагнення до лідерства, завоювання протилежної статі. Тут починаються і перші так звані шкідливі звички, як спосіб самоствердитися, утвердити власний авторитет серед однолітків, бути таким, як більш старші знайомі.

Ще одна досить делікатна тема, на яку важко, але, безумовно, слід говорити батькам з їхніми подорослівшими дітьми, -- це тема перших статевих стосунків. Тут батькам слід проявити витримку, тактовність, толерантність, але ні в якому разі не «психологічний тиск» по відношенні до своїх дітей. Дівчаткам варто пояснити все про перші менструації, про статевий акт та засоби контрацепції. Важливо саме пояснити, а не налякати, відверто поговорити, а не влаштувати допит. Хлопцям слід налаштувати на те, що і в них гормонально-статевий розвиток теж має свої наслідки. Необхідно розповісти, що ці прояви є нормальними та що варто робити у такий період. Якщо батьки зможуть встановити довірливі стосунки зі своїми підлітками, то швидше за все їм вдасться уникнути таких неприємних наслідків, як рання вагітність, аборти, інфекції, що передаються статевим шляхом по відношенню до своїх дітей.

Яке б питання або комплекс не з'явився у підлітка, головне батькам не дорікати словами: «Я тебе не так виховувала», «Ти ніби не моя дитина». Підліток повинен знати, що його люблять безумовною любов'ю і будуть продовжувати любити в будь-якій ситуації. Тільки тоді він зможе довіритися. А якщо вже і довірився, значить, у батьків є можливість вжити заходів, коли це необхідно.[6]

Варто пам'ятати, що саме дефіцит уваги з боку дорослих породжує стійкий підлітковий негативізм, який може призвести до більш серйозніших наслідків.

Додаток 1

Конфлікти між підлітком і дорослими [4, с.334]

Позиції підлітка	Позиції дорослого
Я вже не дитина	Він ще дитина
Я маю ті ж права, що і дорослий	Його права і обов'язки мають визначатися дорослими
Я можу чинити самостійно	Він потребує постійного контролю
Я сам можу вирішувати, що мені вдягати, як зачісуватися та ін	Він повинен вдягатися так, як вважаю належним я
Батьки повинні спілкуватися зі мною не так, як раніше	Наші стосунки не потребують змін

Я сам буду наполягати на змінні наших стосунків і дотриманні моїх прав

Для його безпеки необхідно піклуватися про те, щоб наші стосунки залишилися незмінними

Список використаної літератури:

1. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія / Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. – Кривий Ріг, 2014 – 312 с.
2. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы : справочник практического психолога/ И. Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2004. – 896 с.
3. Психология подростка. Полное руководство. / под ред. А. А. Реана. – СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 432 с. – (Сер.: «Психологическая энциклопедия»)
4. Практическая психология образования: учеб. пособ. для вузов / И. В. Дубровина, А. Д. Андреева, Н. И. Гуткина [и др.]; Под ред. И. В. Дубровиной. – М.: Просвещение, 2003. – 480 с.
5. Турішчева Л. В. Настільна книга шкільного психолога : навч.-метод. посіб. для вчителя. / Л. В. Турішчева. – Х. : Вид. група «Основа» : «Триада+», 2008. – 256 с.
6. <http://4mama.ua/uk/kids/raising/8380-shto-divchintsi-pidlitku-hotilosya-b-shtob-mama-pomichala-i-yaki-poradi-davala>

Цісарук О.В.

асистент вчителя інклюзивного навчання

Робота з батьками, допомога та підтримка батьків, що виховують дитину з ООП як одна з умов здійснення успішної інклюзії

Анотація. У статті описані методичні рекомендації батькам дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, забезпечення їх інформаційною підтримкою та сприяти взаємодії педагогічних працівників з батьками.

Ключові слова: інклюзивне навчання, допомога, терпіння, підтримка, довіра.

Інклюзивне навчання в Україні набирає обертів. Інклюзивне навчання – це система освітніх послуг, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу, а також її соціалізацію та інтеграцію в суспільство.

Метою інклюзії є створення умов для особистісного розвитку дітей з особливими потребами, формування освітньо-розвивального середовища для них. Тобто, у школі з інклюзивним навчанням не дитина підлаштовується до вимог освіти, а система навчання змінюється заради дитини. Такий підхід виключає будь-яку дискримінацію й забезпечує доступ до школи усім дітям. Над цим працюють практичні психологи, соціальний педагог, вчитель-дефектолог, вчителі.

Прийняти дитину з особливими освітніми потребами до школи – це одна справа, а знайти спільну мову з нею, її батьками – зовсім інша. Потрібно докласти немало зусиль, щоб батьки змінили своє ставлення до навчально-виховного процесу, частиною якого стає їхня особлива дитина.

Для забезпечення права на якісну освіту дітей з особливими освітніми потребами у 2017 році в Нетішинській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів №2 впроваджено інклюзивне навчання у початковій школі.

Для успішної реалізації інклюзивної освіти в ЗНЗ надзвичайно важливим є залучення батьків до навчально-виховного процесу. Без співпраці та допомоги батьків інклюзія неможлива. Батьки – перші вчителі дитини і залишаються ними усе життя. Вони можуть допомагати в якості вчителів удома і в класі.

Коли дитина з особливими освітніми потребами починає вчитися у звичайній школі, батьки відчують полегшення, адже дитина отримує шанс на повноцінне життя.

Дієвим та першим етапом роботи з батьками є індивідуальні, групові, сімейні консультування. Важливо з'ясувати взаємовідносини між дитиною і самими батьками. Встановити довірливі стосунки з батьками, ознайомити з перевагами інклюзивної освіти.

Спеціалісти стверджують, що якщо дитина з особливими потребами вчиться у колективі звичайних здорових дітей, це позитивно впливає на дітей з особливими освітніми потребами (їхній розвиток пришвидшується).

Навчання в інклюзивних класах допомагає їм адаптуватися до нормальних життєвих ситуацій, позбутися почуття ізольованості, відчуження. Вчить дітей, які поряд спілкуватися на рівних, працювати та допомагати разом.

Для того, щоб дитина нормально розвивалася і добре себе почувала, батьки та школа повинні стати для неї однією великою сім'єю.

Окреме питання – як ставляться батьки до того, що їхні діти навчатимуться в одному класі з дітьми особливими потребами. Це залежить від їхнього культурного рівня.

Тому наступний дієвий крок є проведення зустрічей з батьками і учнями класу, педагогами з метою формування їх психологічної готовності до взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами, проведення родинних та громадських заходів, батьківських зборів. Також проводяться бесіди та консультації. Дані форми роботи мають на меті інформування батьків про етапи психологічного розвитку дитини, організації предметно-розвивального простору в сім'ї.

Також можна проводити батьківські збори у формі тренінгу чи «круглого столу». В ході тренінгу вирішують багато завдань. Це і вироблення активної батьківської позиції, зняття почуття провини, підвищення самооцінки учасників. Участь у тренінгу допомагає батькам набути навичок вирішення конфліктних ситуацій з дитиною, вчать ефективній взаємодії з нею, вирішити деякі особистісні проблеми, усвідомити та оптимізувати свою батьківську позицію. Крім того, під час таких зустрічей, як «круглий стіл» батьки дітей з особливими освітніми потребами мають можливість зустрічатися один з одним, обмінюватися досвідом і надавати один одному підтримку, що дає батькам відчуття того, що «вони не самотні». Робота, побудована таким чином, допомагає вирішити не тільки особистісні проблеми, а й виробити певні соціальні навички для подолання труднощів у вихованні дітей з ООП.

Батькам необхідно включитися в процес навчання та виховання з перших шкільних днів дитини, це дозволить не тільки скорегувати наявні недоліки в розвитку дитини, але і попередити появу вторинних відхилень.

Рекомендації батькам дітей з особливими освітніми потребами

1. Визнавайте досягнення. Демонструйте дитині, що її досягнення в навчанні важливі для вас. Якщо вона щось зробила своїми руками, розмістіть цю річ на видному місці. Так, малюнок можна вставити в красиву рамку і повісити на стіну, а виготовлену поштовою листівку – вкласти в конверт і надіслати бабусі і дідусеві.

2. Шукайте підтримки не лише в школі. Ви можете отримати поради, інформацію та допомогу від інших людей, різних організацій та спілок. Такі зв'язки нівелюють відчуття ізольованості та нададуть вам можливість ділитися своїми знаннями й досвідом з іншими.

Значним джерелом підтримки можуть бути інші батьки дітей з особливими потребами. Від них ви можете отримати підбадьорення та співчуття, інформацію про ресурси, групи підтримки та громадські служби, про стратегії боротьби зі щоденними труднощами.

3. Найбільше ви зможете допомогти дитині, коли розумітимете та цінуватимете її сильні сторони та особливі потреби. Дитина стає більш впевненою і спокійною, коли розуміє свою особливість та значимість.

4. Залежно від міри розуміння вашої дитини, шукайте способи як допомогти їй усвідомити та працювати з її унікальними сильними сторонами й освітніми потребами.

5. Пояснійте, що кожна людина навчається зі своєю швидкістю та особливим підходом.

6. Наголошуйте на тому, що ваша дитина не лишається на самоті зі своїми проблемами. Їй завжди зможе допомогти батьки, бабусі та дідуся, родина, персонал школи.

7. Будьте готові допомогти дитині, однак, за найменшої можливості посилюйте її незалежність. Підбадьорюйте та заохочуйте дитину, щоб виховати в неї самовпевненість.

8. Формуйте комунікативні навички. Покращення комунікативних навичок дитини підвищує її шанси стати впевненою, незалежною та успішною дорослою людиною. Ефективні комунікативні навички дають змогу дітям висловлювати свої потреби та побажання, розвивати соціальні стосунки.

9. Стимулюйте дружні стосунки. Дітям з особливими потребами можуть знадобитися підтримка та заохочення до налагодження дружніх стосунків. Взаємодіючи з іншими людьми, діти вчать вирішувати власні конфлікти, розуміти суспільні рамки, здобувати повагу до інших і розвивати чуттєвість до унікальних потреб інших людей.

Дитина з особливими потребами потребує постійної батьківської підтримки. Підпорядковувати таку дитину загальноприйнятним правилам поведінки в суспільстві неможливо, тому треба навчитися взаємодіяти і спілкуватися з нею.

Пам'ятайте, що дитина не винна в тому, що вона особлива. Особливості такої поведінки в кожному конкретному випадку зумовлені певними причинами: проблемами під час вагітності матері, ускладнення під час пологів, психосоціальними причинами (стиль виховання в сім'ї).

Усвідомте, що виховання та навчання дитини з особливими освітніми потребами – це довготривалий, складний процес, що потребує вашого уміння, терпіння, знання.

Список використаної літератури:

1. Взаємодія з сім'ями вихованців з особливими освітніми потребами/С.М.Петренко [Електронний ресурс]
2. Інклюзивна освіта від А до Я: poradnik для педагогів і батьків/Укладачі Н.В.Заєркова, А.О.Трейтjak. – К., 2016.-68с.
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. «Діти з особливими потребами та організація їх навчання»: метод.посібн./Видавнича група «АТОПОЛ», 2011.- 274с.
4. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник/ За заг. ред. Колупаєвої А.А.- К.:ТОВ ВПЦ «Літопис - ХХ»- 2010.
5. Соціально-педагогічні основи роботи з батьками дітей з особливими освітніми потребами: автореф. дис.. на здобуття наук. ступеня канд. пед.. наук: спец.13.00.05 «Соціальна педагогіка»/Т.Г.Соловйова.- Київ, 2009.-23с.

Цудзевич С.В.

практичний психолог

Старокостянтинівського НВК «Спеціалізована школа І ступеня, гімназія»

Старокостянтинівської міської ради Хмельницької області

імені Героя України Сергія Михайловича Бондарчука

Вплив мас-медіа на формування особистості

Анотація. У статті розкривається прихований вплив мас-медіа на формування особистості індивіда. Проаналізовані ознаки маніпулятивних технологій ЗМІ та розроблені їх графічні моделі. Розглянуто питання наскільки важливо у наш час вміти критично осмислювати інформацію та бути медіаграмотним.

Ключові слова: мас-медіа, маніпулювання, медіанасильство, особистість, свідомість, емоції, учні, медіаграмотність.

Важливу роль у формуванні активності особистості відіграють засоби мас-медіа (ЗМІ). Про зростаючу роль друкованих видань, радіо і телебачення, Інтернету в суспільному житті країни - свідчать їхній бурхливий ріст, поширеність і доступність масової інформації.

Засоби масової інформації мають могутню силу впливати на свідомість людей, адже найефективніший спосіб впливу це вплив на емоції індивіда. Впливаючи на емоції людини, вони також позначаються на почуттях та свідомості.

У цьому контексті проблема деструктивного впливу мас медіа на свідомість особистості набуває актуальності та вироблення шляхів фільтрування інформації та критичного осмислення медійної інформації.

ЗМІ не лише інформують, повідомляють новини, але й пропагують окремі ідеї, погляди, вчення, політичні програми і тим самим беруть участь у соціальному керуванні. Шляхом формування громадської думки, переконань, розробки певних соціальних установок ЗМІ спрямовують діяльність людини у певну течію. Уся їх робота безпосередньо має вплив на функції сприяння повної та різнобічної соціальної орієнтації мас.

Існують різноманітні способи маніпулювання інформацією та, як наслідок, негативний психоемоційний вплив на підсвідомість громадянина. Певна новина перетворюється на гру слів, жестів та міміки, таким чином, що глядач поступово починає не розуміти між реальними та фейковими новинами.

Варто користуватися кількома більш-менш достовірними джерелами інформації. Важливо, щоб ці джерела належали до різних сфер політичного чи бізнесового впливу.

Психологічними наслідками медіанасильства стають зміни в наших відчуттях, переживаннях, думках, світогляді, сприйнятті інших людей і світу в цілому.

Переглядаючи певні телеканали, новини, людина починає звикати до насилля, в неї змінюється уявлення про навколишню дійсність, несвідомо змінюючи свої переконання та думки.

Після спільного перегляду сцен насильства підлітки частіше чубляться, нападають одне на одного, зростає рівень фізичної та словесної агресії. Такий вплив екранного насильства ситуативний, але при багаторазових повтореннях може й закріпитися як норма поведінки.

Учні не звертають увагу на першоджерело інформації та на перевіреність твіту чи новини. Вони керуються своєю інтуїцією та тим, що зображено на картинці. Мало звертають уваги на верифікований контент в соціальних мережах, мало обізнані в тому яким новинам довіряти а яким ні.

При дослідженні різноманітних впливів маніпулятивних технологій мас-медіа нами було розроблено їх графічні моделі.

Дезінформація. Для більш ефективного маніпулювання громадською думкою дезінформація може поширюватися одночасно через друковані та електронні ЗМІ, телебачення, мережі Інтернет, чутки, а також за допомогою використання листівок у локальних конфліктах та війнах [2].

Сучасне суспільство отримує інформацію від преси, телебачення, радіо та мережі Інтернет.

Перебуваючи часто в світі відірваних від реальності символів, воно може йти навіть проти своїх власних інтересів. У цьому сенсі людина не є вільною, тим більше що відпрацьовано ряд способів ефективного інформаційного впливу - «промивання» мізків (brainwashing), за допомогою якого здійснюється зомбування, створення пасивну слухняну людину, перетворення народу в легко керовану масу.

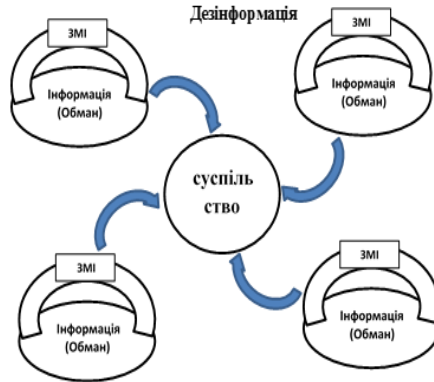
Методи дезінформації:

- Тенденційне викладення фактів — вид дезінформування, який полягає в упередженому висвітленні тих чи інших фактів або іншої інформації щодо подій за допомогою спеціально підібраних правдивих даних у певні проміжки часу.

- Дезінформування від зворотного — відбувається шляхом надання правдивих відомостей у перекрученому вигляді чи в такій ситуації, коли вони сприймаються об'єктом спрямувань як брехливі. Внаслідок застосування подібних заходів виникає ситуація, коли об'єкт фактично знає правдиву інформацію про наміри чи конкретні дії протилежної сторони, але сприймає її адекватно, не готовий протистояти негативному впливу.

- Термінологічне «мінування» — полягає у викривленні первинної правильної суті принципово важливих, базових термінів і тлумачень загально світоглядного та оперативно-прикладного характеру [1].

Експерти в один голос заявляють, що прямо приховану дезінформацію спростовувати дуже складно. Той, хто її поширює, розраховує на втягування в дискусію. Піддаватися на це не слід, аби не стати інструментом дезінформації. Ефективною буде протидія шляхом пояснення суті проблеми на прикладі факту причини дискусії. Оперувати слід фактами, які дають аргументи [4].



Техніка «сендвіча». Дана технологія поділяється на два типи «цукровий та отруйний сендвіч».

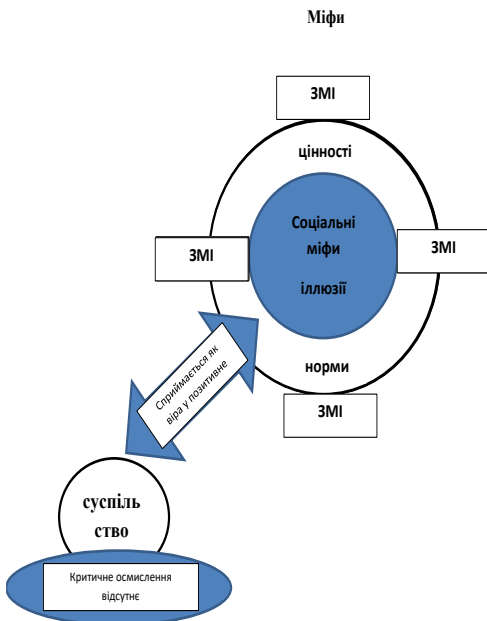
«Отруйний сендвіч». ЗМІ

на початку подають нам під час новин негативну інформацію, тобто вступ у новинах йде негативний. Далі йдуть позитивні або позитивний сюжет, який неможливо оминати у своїх новинах, але його потрібно приховати від нашої підсвідомості, щоб ми на це не звертали своєї уваги. Потім під кінець новин нам знову подають негативні сюжети або сюжет. При цьому позитивна думка непомітна, у нас створюється негативний ефект, ми запам'ятуємо ті новини, які нам потрібно нав'язати, але в негативному світлі.



«Цукровий сендвіч». ЗМІ на початку подають нам під час новин позитивну інформацію, тобто вступ у новинах йде позитивний. Далі йдуть негативні або негативний сюжет, який не можливо оминати у своїх новинах, але його потрібно приховати від нашої підсвідомості, щоб ми на ньому не звертали своєї уваги. Потім в кінці новин нам знову подають позитивні сюжети або сюжет. При цьому негативна думка не помітна, у нас створюється позитивний ефект, ми запам'ятуємо ті новини, які нам потрібно нав'язати, але в позитивному світлі.

Міфи. Міф означає *оповідь, розповідь, казка* — оповідь, що пояснює походження певних речей чи явищ, через емоційно-чуттєві образи. Міф є основою різних релігійних систем, фольклорних традицій, художньої творчості. Окремі міфи, які складають певну систему, утворюють міфологію того чи іншого народу, яка лежить в основі характерного для нього світогляду. З огляду на це в і в ЗМІ існує таке поняття при подачі новин суспільству.



Для кращого забарвлення сюжету або подання певної сенсації ЗМІ створюють міфічний сюжет про те в, що повірити важко, але воно подається в такому забарвленні, з підміною доказів, в що ми починаємо вірити, сприймається як віра в існуюче або позитивне. При цьому критичне мислення не спрацьовує у суспільства.

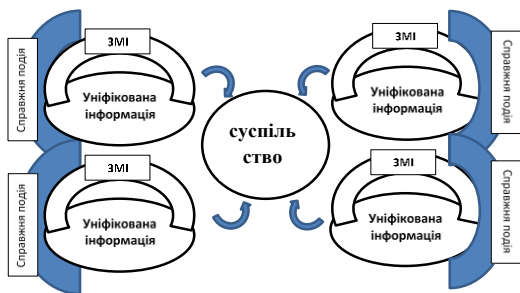
«Спіраль замовчування». Маніпулювання опитуванням громадської думки. Підбір коментарів повинен переконати громадян у підтримці більшості суспільства тієї чи іншої точки зору або політичної позиції. Цей метод базується на закономірностях масової психології, змушує людей з іншими поглядами приховувати їх, щоб не опинитись у соціально-психологічній ізоляції..

При подачі новин справжньої події або подія замовчується, суспільство стає обмеженим у виборі новин. Інформація стає уніфікованою, з'являється враження, що люди дотримуються єдиної непохитної думки, хоча є важливі події, на які потрібно зверти увагу.

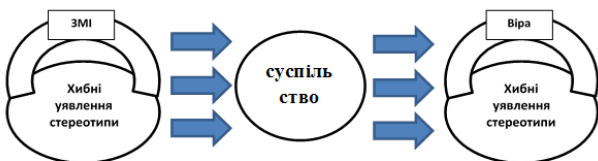
Метод базується на закономірностях масової психології. Опитування, складені і презентовані таким чином, змушують людей з іншими поглядами приховувати їх, щоб не опинитись у ізоляції. На фоні цього мовчання голоси віртуальної більшості звучать все голосніше – і це змушує незгодних ще більше приховувати власну позицію. Так

закручується „спіраль замовчування”, забезпечуючи перевагу маніпуляторам.

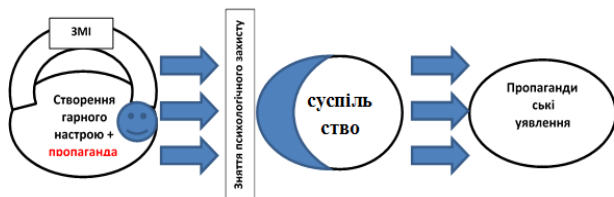
«Спіраль замовчування»



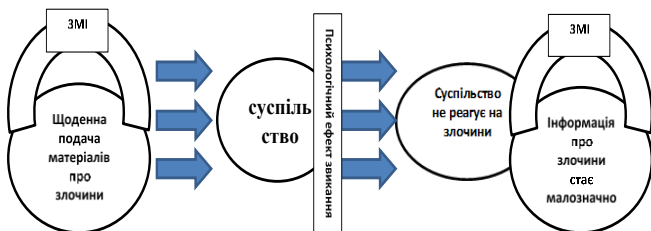
Стереотипізація



Емоційний резонанс



Буденна розповідь



Стереотипізація. При цій технології редактор спирається на стереотипи і рутинні думки і "беззально ігнорує тонкощі". Людина повинна приймати повідомлення без зусиль і беззастережно, без внутрішньої боротьби і критичного аналізу.

Емоційний резонанс. Сюжет створюється як пропаганда чогось, але додається до нього елементи гарного настрою для суспільства, при цьому знімається психологічний захист, критичне мислення не включається, суспільство отримує пропагандистські уявлення про замовлений сюжет. Тут присутній такий ефект як «промивання мізків».

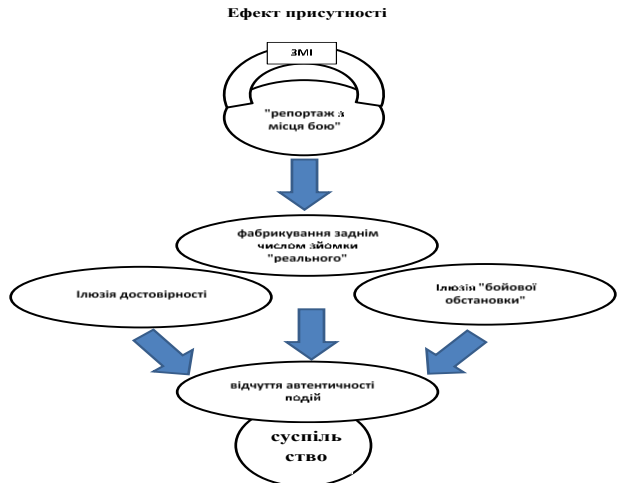
Буденна розповідь. Розглянутий нами тип проведення масової маніпуляції стає можливим, коли інформація, яка може викликати небажаний ефект, вимовляється досить звичайним тоном, начебто

нічого дивного і тим більше страшного не відбувається. В результаті подібної форми піднесення інформації, критичність при проникненні в свідомість слухачів як би втрачає свою актуальність.

Ефект присутності. Цей принцип базується на тому, щоб суспільство відчуло автентичність подій, постійно тримаючи його в тонусі завдяки створенню ілюзії достовірності та ілюзії бойової обстановки.

Йде фабрикування заднім числом, подаються старі записи бойових дій, про які нам говорять якби ці події розгорнулися сьогодні чи вчора. Ми починаємо вважати, що це репортаж з місця реальних військових конфліктів, суспільство тримається у постійному напруженні. Такий вид маніпулювання використовують, як широкий маніпулятивний ефект масами на довготривалий термін. Дуже добре про цей ефект подається у кінострічці «Хвіст крутить собакою» режисера Баррі Левінсона.

Зараз, як ніколи, важливо критично мислити та бути медіаграмотними. Такі навички дозволяють споживачам помічати пропаганду, цензуру або однобокість у новинах і програмах суспільного інтересу (і причини таких дій), а також розуміти, як такі фактори, як особа власника медіа, модель фінансування впливають на інформацію і кут її подачі.



Список використаних джерел та літератури:

1. Дезінформування [Електронний ресурс] // Вікіпедія: вільна енциклопедія. – Електрон.дані.– Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Дезінформування>. - Назва з екрану. – Дата останньої правки: 29.09.2018. – Дата перегляду: 18.10.2019
2. Діордіца І.В. Інформаційна влада як комунікація: правові аспекти [Електронний ресурс] // GOAL – Електрон.дані.– Режим доступу: <http://goal-int.org/informacijna-vlada-yak-komunikaciya-pravovi-aspekti/> - Назва з екрану. – Дата перегляду: 29.10.2019
3. Квіт С. Масові комунікації: Підручник. - К.: Вид. дім «Киево-Могилянська академія», 2008. - 206 с. – Режим доступу: http://kvit.ukma.edu.ua/wp-content/uploads/2011/04/mass_communications_2008.pdf
4. Петрушенко М.М. Обережно: дезінформація. [Електронний ресурс] // Газета Кабінету Міністрів України. Урядовий Кур'єр – Електрон.дані.– Режим доступу: <https://ukurier.gov.ua/uk/articles/oberezhno-dezinformaciya/> - Назва з екрану. – Дата перегляду: 15.10.2019
5. Як маніпулюють інформацією? [Електронний ресурс] // Онлайн посібник МедіаДрайвер – Електрон.дані.– Режим доступу: http://mediadriver.online/manipulatsiyi_ta_propahanda/yak-manipulyuyut-informatsiyeyu/ - Назва з екрану. – Дата перегляду: 18.10.2019

Чіпак О.П.

вчитель початкових класів Івашковецької ЗОШ І-ІІ ст.

Педагог, як суб'єкт модернізаційних процесів в освіті

Анотація: У статті розглядається готовність до інноваційної діяльності як важлива професійна якість педагога. Проблеми включення вчителя у інноваційний процес, різноманітні форми залучення педагога до інноваційної діяльності. Визначаються ключові компетенції успішної людини 2030 року.

Ключові слова: компетенція, нова українська школа, інноваційна діяльність.

Учитель готується до хорошого уроку все життя. Така духовна і філософська основа професії й технології нашого труда; щоб дати учням іскру знань, учителю потрібно увібрати ціле море світла.
В. Сухомлинський.

Учитель-основна дійова особа у реформуванні сучасної освіти. Змінюються орієнтири освіти – змінюється й сам вчитель, змінюється мета й завдання його освітянської діяльності. Сучасний педагог має бути готовим до змін, а тому доволі актуальною є проблема неперервної освіти, спрямованої на професійне становлення, вдосконалення педагогічної майстерності й підвищення кваліфікації.

Вже не достатньо бути на уроці та поза ним актором, режисером, діловодом, диригентом, дипломатом, психологом, новатором і компетентним фахівцем. Сьогодні треба розуміти, що сучасний учитель має знати більше ніж його учні, та його знання не повинні обмежуватися предметом і методикою його викладання. Він має бути в курсі передових технологій, орієнтуватися в сучасній політиці, економіці, мати знання в різних сферах суспільного життя тощо. Педагог повинен постійно самовдосконалюватися, тому що його робота пов'язана з постійним оновленням.

Щороку до вчителя приходять нові учні, що несуть із собою новий етап розвитку суспільства. Модель сучасного вчителя передбачає готовність до застосування нових освітянських ідей, здатність постійно навчатися, бути у постійному творчому пошуку.

Відома істина: добитися успіху може лише той вчитель, що постійно знаходиться на сучасному рівні знань, уловлює нові тенденції життя. Це як генетичний набір – індивідуальний і неповторний.

Як зазначається в документах з реформування освіти Державному стандарті початкової освіти та Закону України «Про освіту»: «Нова школа потребує нового вчителя, який може стати агентом змін». Професійна компетентність вчителя потребує постійного розвитку і удосконалення. Готовність до інноваційної педагогічної діяльності – це особливий особистісний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії [1, с.277].

Готовність до інноваційної діяльності є передумовою ефективної діяльності педагога, максамальної реалізації його можливостей, розкриття творчого потенціалу.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усвідомлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні.

Однак включення педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його професійної та особистісної готовності до інноваційної діяльності. До того ж педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжують проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання, співіснування різних педагогічних концепцій.

Не менш гострими є проблеми адаптації нововведення до нових умов. Часто вони спричинені намаганнями пристосувати до конкретних умов педагогічні технології, елементи змісту навчання й виховання, які виявилися ефективною в інших галузях, або концепції, розроблені в зовсім інших історичних умовах. Таке механічне перенесення призводить до втрати змісту і глибинної суті інновації, що нерідко має наслідком її дискредитацію, розчарування багатьох людей, породжує нову хвилю консерватизму.

Як пише І. Підласий, учитель у лабіринті заплутаних дій на кожному кроці потрапляє в теоретичну безвихідь і завали, спотикається через суперечливі методичні настанови, змушений обходити адміністративні ями.

Вчений виділяє 10 проблем, вирішення яких дасть змогу покинути роздоріжжя, на котрому ми знаходимося.

1. Слабке з'єднання практики з наукою.
2. Некоректна психологізація.
3. Порушення педагогічних принципів.
4. Неправильна мотивація навчання.
5. Змішування головного і другорядного.
6. Нееластичність, негнучкість технологій.
7. Поганий розрахунок уроків.
8. Недостатня діагностика.
9. Штучне стимулювання.
10. Неуважність до повсякденної оптимізації.

Коротенькі коментарі до кожного з виділених напрямів.

1. Слабке з'єднання практики з наукою. Учителі давно не вірять кабінетним ученим [2, с.45]. Зараз піддається сумніву твердження, що усеневе тільки від науки. Причини цього протистоюння виникли

не сьогодні. Суперечку повинен вирішити ринок. На ньому є товар (науковий результат, технологія, методика і т.д.), є його виробник, є споживач. Ось чому на ринок потраплятиме тільки той науковий результат, на основі якого можна створювати реальні системи. Шлях до цього складний, але іншого немає: ринкова школа не за горами і, вкладаючи гроші, споживачі захочуть одержувати саме те, що вони замовили.

2. Некоректна психологізація. Філософ і педагог початку минулого століття П. Мюнстербергер у свій час досить гостро критикував психологію за те, що вона заплутує знання про людину. І. Підласий вважає, що прогнозів ченого справдилися і психологію треба пускати в педагогіку з великою обережністю. Прогрес психологізації школи не привів до прогресу виховання. Швидше, навпаки: ясні, здорові уявлення наших попередників поглинули штучно створені моделі і замінники.

Час і нерви вчителів треба берегти, ретельно зважуючи, наскільки корисними і необхідними будуть ті чи інші психологічні знання.

3. Порушення педагогічних принципів. Якби ми не порушували класичних принципів навчання і виховання, виконували б у повному обсязі усі їхні вимоги, то на гарантований середній результат могли б розраховувати завжди. Але стійка тенденція порушувати, ігнорувати зрозумілі й очевидні принципи, на яку постійно вказують дослідники, починаючи з 20-х років минулого століття, заважає намучити і виховувати краще. Ми не бажаємо підкорятися правилам тому розбиті цент ілюзії супроводжують наше суспільство і школу вже давно [2, с.48].

4. Неправильна мотивація навчання. Мотивації до підвищення якості і продуктивності праці у державного вчителя немає. Немає її і в учня, якому висока вихованість і виучка не обіцяють сьогоднішніх жодних благ і переваг. Але незалежної мотивації не працює жодна технологія. Усі вони без винятку передбачають високу опієльність зацікавленість.

5. Головне і другорядне. У навчальних предметах, дуже часто в одній купі звалене головне і другорядне, необхідне усім і призначене лише декому, постійне і випадкове. Але ж відомо, чим менше треба вчити, тим більше шансів вивчити. Будь-яка технологія завжди добре працюватиме на невеликому обсязі знань і умінь. А навіть найкраща безнадійно втопиться у безодні неструктурованої інформації. Обсяг змісту шкільного навчання треба зменшити як мінімум удвічі, одночасно на стільки ж підвищивши шанси засвоєння потрібних усім знань. Шлях до цього – структурування інформації.

6. Нееластичність, негнучкість технологій. Технологія навчання має бути еластичною, заздалегідь налаштованою на розтягування і стискання. Тверда регламентація завжди заважає досягненню високих результатів. Вузлові положення мають виконуватися завжди твердо і неухильно, а між ними – простір для творчості вчителя.

7. Поганий розрахунок уроків. Будь-яка нова технологія сама собою нічого не вирішить. Реалізація кожної технології відбувається на уроці, за яким зберігається статус основної форми. Якщо ми добре його розрахуємо, ґрунтовно нього підготуємося, то його продуктивність неодмінно зросте. А без належної підготовки або при підготовці абияк, до чого вже на жаль дійшла масова практика, успіху не буде. Тобто жодна технологія не звільняє вчителя від виконання його професійних обов'язків. Високі технології ґрунтуються на дуже ретельній підготовці кожного уроку. А без цього жодна технологія не працює. Навіщо ж нам відумувати інші технології, якщо добрі результати ще в недалекому минулому ми мали завдяки належній підготовці до навчальних занять [2, с.52].

8. Недостатня діагностика. Без діагностики немає продуктивної технології. А діагностувати ми поки тільки вчимося. Не бачимо в ній користі. Бачимо частіше зайвий тягар та витрату часу. З діагностикою нерозлучний моніторинг – постійне цілеспрямоване спостереження за просуванням кожного пообраному ним шляху.

9. Штучне стимулювання. Якщо відсутні стимули або вони не працюють, то надії на покращання результатів мало. При належних стимулах і традиційна технологія буде неперевреною. Навчання і виховання, що здійснюються з примусу, не завжди ефективні. Набагато краще, звичайно, коли людина діє, спонукувана внутрішніми прагненнями. Їх неможливо задіяти без цілеспрямованого самовиховання, про якими згадуємо лише зрідка, а за умов вічного дефіциту часу організувати толком ніяк не можемо. Будь-яка технологія буде працювати добре, якщо учні будуть спонукувані власними прагненнями, сформованими самовихованнями.

10. Ігнорування повсякденної оптимізації. Оптимізація, про яку ми, на жаль, стали забувати, – це постійно діюча інновація, без якої немає поліпшення результатів. Загальна технологія усіх нюансів, місцевих умов, дії локальних факторів не враховує. Завжди є потреба пильніше придивлятися до того, щодіється навколо, щоб зрозуміти, що ще потрібно і можна зробити для підвищення результатів.

Вищевказані та й інші проблеми неможливо вирішити без усвідомлення практичної значущості перетворень у системі освіти на особистісному рівні, без формування готовності до інноваційної діяльності. Як це реалізувати, читайте в наступних матеріалах. Вони призначені як педагогам, так і керівникам шкіл.

Показники, які визначають готовність педагога до інноваційної діяльності.

Готовність педагога до інноваційної діяльності визначають за такими показниками [1, с.280]:

1. Усвідомлення ним потреби запровадження педагогічних інновацій власній педагогічній практиці.

2. Інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи.

3. Зорієнтованість на створення власних творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність.

4. Готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності.

5. Володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.

Включення педагога в інноваційну діяльність може бути наслідком дії різноманітних чинників:

- невдоволеність методиками, результатами особистої праці;
- освоєння нових знань, особливо у суміжних сферах;
- осмислення і якісно нове бачення особистої життєвої місії, іноді – творче осяяння, яке, як правило, є результатом тривалого пошуку й аналізу здобутого на цьому шляху.

Деякі вчені (зокрема, Касьянова О.М., skuid.gu.net) на основі вивчення й аналізу досліджень з проблем педагогічної діяльності, визначають такі параметри інноваційної діяльності вчителя:

1. Готовність вчителя до здійснення інноваційної діяльності.

2. Інноваційна діяльність вчителя.

3. Результативність інноваційної діяльності.

Кожен параметр діяльності деталізується певними показниками.

Параметр “Готовність вчителя до здійснення інноваційної діяльності” розкривається такими показниками:

- здатність до самоорганізації;
- здатність до самоаналізу, рефлексії;
- здатність відмовитися від стереотипів педагогічного мислення;
- прагнення до творчих досягнень;
- критичність мислення, здатність до оціночних суджень.

Параметр “Інноваційна діяльність” характеризується наступними показниками:

- варіативність педагогічної діяльності;
- опанування методологією творчої діяльності;
- володіння методами педагогічного дослідження;
- здатність акумулювати та використовувати досвід творчої діяльності інших педагогів;
- здатність до співпраці та взаємодопомоги.

Параметр “Результативність” розкривається такими показниками:

- створення авторської ідеї навчання та виховання;
- розробка змісту планів і програм; методик, технологій;
- апробація інновацій;
- розповсюдження освітньої інновації;
- виявлення інноваційної ініціативи.

Форми залучення педагога до інноваційної діяльності.

До різноманітних форм залучення педагога до інноваційної діяльності належать:

- організація постійно діючого наукового семінару з найактуальніших проблем, над якими працюють педагоги навчального закладу;
- стажування педагогів при науково-дослідних інститутах і вищих навчальних закладах;
- педагогічні ради, “круглі столи”, дискусії;
- ділові, евристичні ігри з генерування нових педагогічних ідей;
- творча діяльність педагогів у методичних об'єднаннях;
- участь у науково-практичних конференціях;
- узагальнення власного досвіду і досвіду своїх колег;
- заняття на спеціальних курсах підвищення кваліфікації;
- самостійна дослідницька, творча робота над темою, проблемою;

– участь у колективній експериментально-дослідницькій роботі у межахспільної проблеми, над якою працюють педагоги навчального закладу.

Стратегія інноваційної діяльності педагогічного колективу, окремих педагогів у кожній конкретній ситуації має свої часові обмеження, що залежить від масштабності інновації, від того, скільки часу і яких людських, організаційних, матеріально-фінансових ресурсів вона потребує. Але головне, інноваційна педагогічна діяльність педагогів є основою оновлення навчальних закладів, створення якісно нової педагогічної практики – авторського закладу чи радикального реформування усієї освітньої системи.

Нинішнє і прийдешне покоління, що навчається потребує в більшості тих педагогів, які можуть допомогти обрати шлях та обґрунтовано поради, як себе реалізувати в житті. І це не дивно, адже в такому розмаїтті навчальних дисциплін, закладів, сфер діяльності, однієї правильної відповіді бути давно вже не може. Тому й виникає необхідність специфікації педагогічної діяльності.

Оновлення систем взаємостосунків між учнем та вчителем, будування їх на діалозі, на взаємодовірі, підтримці, прийманні, активній співпраці з батьками дітей, формування в них свідомого розуміння того, що тільки активна підтримка шкільного життя, участь у вирішенні проблем школи, щира зацікавленість всім тим, що відбувається у ній, позитивно вплине на шкільне освітнє середовище, сприятиме формуванню мотивації учнів до навчання. І, може, тоді зміниться ситуація на інше, і вже провідним мотивом навчальної діяльності у 70% учнів буде не страх, а пізнавальний мотив або мотив самореалізації, який відзначається зараз лише у 4%.

Ключовими компетенціями успішної людини у 2030 році є такі:

- уміння вчитися протягом життя;
- уміння критично мислити;
- швидко адаптуватися до нових умов;
- реагувати на виклики;
- уміння працювати в команді;
- ефективно спілкуватися;
- уміння приймати думку іншого.

Отже, НУШ буде місцем де діти будуть здобувати не лише знання, але й учитися їх застосовувати як цінності для оцінювання навколишнього світу і дійсності. Вона буде не лише закладом освіти, але й безпечним середовищем для розвитку, де діти вчать спілкуватися між собою. Реформа освітньої галузі є надзвичайно важливою подією. І саме від учителів, людей на яких тримається реформа, - залежатиме реалізація завдань нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с. (Альма-матер).
2. Підласий І.П. Практична педагогіка або три технології. Інтерактивний підручник для педагогів ринкової системи освіти – К.: Видавничий дім "Слово", 2004. – 616 с.
3. Державний стандарт початкової освіти (2018р). Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року №87// Початкове навчання та виховання. - 2018 - №28-29 с.41-45

Шевченко І. І.

вчитель-методист, директор Вільховецької загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів ім. Ф.С. Бацури Новоушицького району

Директор школи як лідер змін

Анотація: в статті розкриті основні вимоги до керівника в умовах нової української школи. Визначено основні критерії роботи та принципи і функції директора школи як лідера змін в умовах реформування освіти.

Ключові слова: нова українська школа, імідж керівника, професійна компетентність керівника, ключові функції, інноваційний розвиток, стиль керівництва, лідер змін.

Запровадження державних освітніх стандартів в умовах нової української школи вимагає перегляду підходів до підготовки професійної діяльності та педагогічної культури керівника, оскільки саме йому належить ключова роль у досягненні успіху всіх започаткованих в освіті інновацій і реформ. Виконуючи свій обов'язок, сучасний керівник закладу освіти виступає в кількох ролях:

- По перше, це-керівник, обраний владою, що управляє колективом людей
- По-друге, це – лідер, спроможний вести за собою підпорядкованих йому людей, використовуючи свій авторитет, високий професіоналізм, позитивні емоції
- По-третє, це – дипломат, що підтримує контакти з партнерами й владою, успішно переборює внутрішні та зовнішні конфлікти.
- По-четверте, це – вихователь, що володіє високими моральними якостями спроможний створити колектив й направити його розвиток у правильне русло.
- По-п'яте, це – просто людина, що володіє високим рівнем культури, має багаті знання й сформовані вміння, відзначається чесністю, рішучістю і в той же час розважливістю, спроможна бути в усіх відношеннях зразком для оточення.

Але, оскільки за освітою є педагогом, потребує цілеспрямованого формування педагогічної культури.

Процес реформування освіти позначається такими особливостями, як поширення інноваційних процесів та розвиток гуманістичних позицій керівника. Саме особливостями стилю керівництва директора школи значною мірою визначається ефективність діяльності педагогічного колективу. Під стилем керівництва здебільшого розуміють систему форм, методів і прийомів, які переважають у діяльності менеджера освіти. Демократичний стиль управління школою в реалізації владно-розпорядчих функцій повинен переважати сьогодні серед директорів шкіл.

Основними рисами демократичного стилю управління закладом освіти можна вважати такі:

- колегіально, за участю колективу, здійснюється планування роботи школи;
- проводиться делегування повноважень, панує атмосфера довіри;
- сповідується солідарна відповідальність за виконання управлінських рішень;
- широко використовуються методи мотивації та стимулювання діяльності;
- забезпечується повнота й доступність інформації;
- визначається критика.

Отже, делегування повноважень є ключовою особливістю демократичного керівника.

Під делегуванням розуміється передача керівником завдань працівникові, який бере на себе відповідальність за вчасність та якість їх виконання. Здійснення делегування повноважень є важливим для керівника, оскільки воно:

- розвантажує керівника для виконання складних завдань;
- підвищує інформованість і компетентність кожного працівника;
- розвиває у педагогів певні управлінські вміння та сприяє професійному зростанню;
- формує почуття причетності працівника до реалізації загальної місії закладу.

Основними правилами ефективного делегування повноважень керівниками закладів освіти є такі:

- делегувати повноваження відповідно до можливостей і здібностей працівників;
- делегувати їх заздалегідь;
- чітко пояснювати суть завдання та визначати терміни його виконання;
- забезпечувати додатковою інформацією;
- надавати свободу у виконанні завдання;
- проводити проміжні перевірки виконання;
- заохочувати якісне виконання роботи;
- разом із повноваженням делегувати й відповідальність.

Звісно, не всі питання управління закладом підлягають делегуванню. Зокрема, це завдання, пов'язані з визначенням стратегічних напрямів школи, та термінові справи, які не залишають часу на пояснення та проміжний контроль.

Освітні реформи, які сьогодні проходять в Україні, вимагають модернізації ролі директора. Це означає, що директори мають бути по інформованими щодо змін, що відбуваються в різних галузях життя (науковій, фінансовій, роботі з персоналом), на різних рівнях – загальнонаціональному, регіональному, шкільному.

У Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року визначені основні напрями модернізації системи управління освітою, а саме:

- управління освіти повинно здійснюватися на засадах інноваційних стратегій відповідно до принципів сталого розвитку, створення сучасних систем освітніх проєктів та їх моніторингу; розвитку моделі державно-громадського управління в сфері освіти, в якій особистість, суспільство та держава стають рівноправними суб'єктами і партнерами;

- необхідно створити гнучку, цілеспрямовану, ефективну систему державно-громадського управління освітою, що забезпечуватиме інтенсивний розвиток та якість освіти, спрямованість її на задоволення потреб держави, запитів особистості.

Центральна фігура освітнього процесу - керівник школи, здатний розв'язувати різноманітні управлінські проблеми, уміти не тільки керувати освітнім закладом з усталеними традиціями та укладом, але і перевести його на якісно новий рівень, що потребує спеціальних знань теорії і практики управління, певних особистісних якостей.

Керівник освітнього закладу - це не тільки посада, але і професія. Саме тому сучасна школа сталою потребою потребує керівника нового типу, здатного спланувати і системно вибудувати управлінську діяльність, спрямувати її на досягнення мети, тобто створити модель управління.

Вибір або розробка моделі повинна відображати специфіку закладу, враховувати особливості середовища, в якому він діє. Досягти цього важко без вивчення, аналізу освітнього простору. Саме це є однією із принципів відмінностей інноваційного управління від традиційного.

Добре відомо, що управляти - означає приводити співробітників до успіху й самореалізації

Успішне управління можливе за умов, коли адміністрація:

- розвиває творчий потенціал педколективу, ставить перед ними чіткі й досяжні завдання, забезпечує сприятливу атмосферу для фахового зростання і самореалізації кожного;
- підтримує ініціативність та самостійність, творчі починання, заохочує педагогічне експериментування;

використовує чіткі критерії оцінки результатів і показників рівня педагогічної майстерності, представляє вчителя колегам, учням, батькам через позитивну діяльність (майстерність, здібності, ставлення тощо);

- забезпечує атмосферу діловитості, підтримує гарний настрій у колективі, забезпечує комфортні умови праці, формує корпоративну культуру.

Основні принципи, на яких має формуватися корпоративна культура, це:

- чесність;
- професіоналізм;
- пунктуальність; індивідуальні особисті якості кожного.

Коли мова йде про зміну середовища для директора, загроза полягає в певній абстрактності цього поняття, оскільки щоденне оточення директора — школа. Тому *основним зрушенням у напрямі до нового типу директорства є перехід від директора-менеджера до директори-лідера.*

Термін «менеджер» є практично синонімом до слова «лідер», хоча менеджер розуміється як людина, що має право приймати рішення. У такому випадку акцент ставиться на адміністративній рутинній роботі, наприклад, розподілі ресурсів, удосконаленні чи розробці правил роботи тощо.

Концепція лідера фокусується на:

- наявності стратегічного бачення напряму розвитку школи;
- спроможності поділитися цим баченням таким чином, щоб колеги охоче його підтримали.

Основною функцією лідера стає формування й спрямування культури організації. Лідер повинен уміти бачити шляхи, за допомогою яких культура школи може прискорити здійснення його бачення місії, сформувати вміння для реалізації змін.

Перевага якоїсь однієї з цих компетенцій, наприклад, лідерства над менеджментом, не виправдовує себе. Формально керівникові належить величезна потенційна влада, але лідерська діяльність визначає, наскільки ця влада буде реалізована. Отже, директори стикаються з таким нелегким завданням, як підтримання балансу між своїми менеджерськими й лідерськими функціями в організації освітнього процесу. У керівника мають бути відверті і довірливі взаємини з колегами, що сприяє формуванню корпоративного духу, підвищує відповідальність кожного за результативність діяльності колективу однодумців. Саме тому дуже важливим фактором у досягненні успіху в управлінській діяльності є вміння керівника працювати в команді. Адже тільки люди, об'єднані в команді, становлячись співавторами цілей, здатні втілювати плани в реальність. Сучасні вчені визначають умови, за яких команда стає ефективною:

- досягає реальних цілей;
- орієнтується на конкретну мету;
- всі працюють не задля задоволення власних цілей, а заради досягнення спільної мети;
- діє чітка взаємовідповідальність;
- формується високий рівень самокритики;
- виконується власна місія;
- з'являється нова якість роботи;
- лідер є авторитетом для команди.

Зрозуміло, що успіх спільної справи залежить від лідера. Спільно, у діалозі з колегами, він розділяє центральні завдання на окремі блоки, етапи, виробляє логічну системну діяльність щодо їх розв'язання. Поряд із цим менеджер-лідер - це керівник:

- відкритий до будь-якого працівника, тон обговорення проблем завжди доброзичливий;
- розуміє, що керувати означає робити справу руками інших, тому більшу частину свого часу відводить роботі з персоналом, постійно приділяючи увагу системам заохочення, проявляє цікавість до проблем своїх співробітників;
- не сприймає кабінетного стилю управління, воліє обговорювати проблеми на місцях, уміє чути й слухати, рішучий та наполегливий;
- здатний до діалогу та компромісу, вміло делегує повноваження виконавцям, його стосунки з колективом засновані на довірі;
- у скрутну хвилину не шукає винного, а причину збоїв у роботі та невикористані резерви;
- не розпоряджається й не наказує, а переконує, замість суворого контролю в нього - довіра;
- прагне розвивати колективні форми роботи єдиною командою;
- завжди відкритий для нових ідей, створює атмосферу, в якій вільне висловлювання ідей стає нормою;
- формує здоровий психологічний клімат у колективі, не задовольняє інтереси одних працівників за рахунок обмеження інших;
- охоче, а головне - публічно визнає заслуги співробітників;
- не імітує позитивні зміни, а втілює їх у життя.

Чи легко бути успішним лідером великої команди в умовах сучасної школи сталого розвитку? Важко і відповідально, тому що він несе на своїх плечах величезне навантаження - дивитися вперед і бачити мету, приймати оптимальні рішення, правильно діяти й неодмінно завершувати справу перемогою.

Директор навчального закладу стає ключовою фігурою в управлінні освітнім процесом, модернізація якого потребує зробити універсальними *вимоги до професійної компетентності керівника*, а саме:

- Запровадження державно-громадської моделі управління школою передбачає залучення до управлінських процесів широкого загалу педагогічної громадськості, батьків, громадських організацій. Відтак, одним із головних напрямів оновлення управлінської діяльності є набуття знань і вмінь щодо управління школою як соціальною системою. Директор у такому вимірі стає соціальним лідером, який повинен одноосібно приймати управлінські рішення.

- Сучасна школа існує в умовах ринкових відносин. Директор школи має володіти технологіями менеджменту й маркетингу в освіті, щоб не залишитися осторонь реалій сучасного життя. Директор школи — лідер-менеджер, який управляє педагогічною системою навчального закладу, її розвитком, організовує й стимулює професійну діяльність педагогічних працівників, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їх якість.

- Перехід на нову структуру й зміст загальної середньої освіти потребує створення принципово нових моделей науково-методичної роботи в школі. Якщо раніше педагогічний колектив обирав проблему, за якою працювала школа, то в нових умовах доцільно опрацьовувати цілісну концепцію освітньої практики, яка б урахувала особливості й можливості конкретного навчального закладу. Таку діяльність повинен спрямовувати творчий керівник школи, який є досвідченим педагогічним працівником.

Застосування сучасного комплексу знань і вмінь теорії управління, зокрема в ринкових умовах, здійснення інноваційної діяльності стає основою оновлення освітнього процесу, реформування освітньої галузі й підвищення статусу директора школи як керівника.

Успішні керівники визначають високі внутрішні стандарти роботи. У них високі очікування щодо своїх учнів і співробітників, вони чітко усвідомлюють чого прагнуть і вміють обґрунтувати чому. Успішні керівники переконані, що людина, яка бажає вижити в сучасному світі, має бути успішною і тому створюють умови для досягнення успіху кожним.

На ефективність управлінської діяльності впливають і особистісні характеристики керівника школи.

Найважливішими рисами, які притаманні успішному менеджеру-лідеру, є: організаторські здібності; почуття відповідальності; принциповість, вимогливість, поєднана з гуманізмом, добротою, людяністю; справедливості як поєднання доброти і правосуддя; підпорядкованість особистісних інтересів інтересам справи; новаторство, винахідливість, інноваційний підхід; самостійність - здатність іти до поставлених цілей, мати й відстоювати власну думку; гнучкість (не в розумінні безпринципності, а як здатність враховувати обставини, що змінюються, різні характери й манеру поведінки людей); стриманість

- уміння контролювати свою поведінку, володіти собою; доброзичливість, уміння вибачати; звичка постійно слідкувати за своєю зовнішністю; оптимізм (оптимістично налаштований керівник сприяє покращенню у всіх настрою, викликає бажання успішно працювати).

З особистісних якостей керівника впливають також особливості стилю його роботи, насамперед діловитість та організованість.

До інших значущих якостей сучасного лідера освіти відносяться:

- компетентність, професіоналізм - знання нормативно-правової бази, законів шкільної економіки, сучасних освітніх технологій, інноваційних методик викладання тощо;
- рівень загальної культури;
- оперативність, уміння цінувати свій час і час своїх підлеглих, лаконічність;
- креативність;
- далекоглядність - уміння бачити перспективу, виділяти головне;
- комунікабельність;
- відкритість, відвертість, прозорість у роботі, демократичність;
- рівне, об'єктивне ставлення до всіх членів колективу;
- мистецтво переконувати;
- культура спілкування, ввічливість;
- почуття гумору;
- вміння уникати, чи, в разі потреби, вирішувати конфлікти, усувати їх причини.

Чим більше у керівника позитивних рис, тим успішніша його управлінська діяльність, тим результативніша робота закладу освіти, тим меншими зусиллями досягається бажаний результат.

Управління освітнім процесом в школі є важливим обов'язком директора. З огляду на це, він має узгоджувати між собою декілька аспектів, таких як структура, культура, політика персоналу, фінансова політика та зовнішні стосунки таким чином, щоб освітні процеси в результаті були у вигаді.

Таким чином, директор школи повинен бути лідером змін в сучасній освіті. В діяльності директора можна визначити основні завдання та обов'язки за трьома напрямками:

1. Директор школи повинен мислити стратегічно. Аналізуючи зовнішні та внутрішні справи, директор повинен уміти розвинути власне бачення та вміти робити вибір на майбутнє. Бачення повинне поступово трансформуватися в певну місію з чіткими цілями, що стане джерелом натхнення для вчителів, учнів та батьків.

2. Директор повинен вміти реалізувати своє бачення в школі.

Для цього директор має бути винахідливим та креативним. Він повинен спрямувати інновації, будувати стратегії та зменшувати опір.

3. Директор має бути спроможним керувати основними процесами в школі з розрахунком на майбутнє.

Список використаних джерел та літератури:

1. Ващенко Л. Інноваційні процеси в системі загальної середньої освіти: особливості управління // Освіта і управління. – 2001 - №4. С.59-68
2. Вдовиченко Р. Управлінська компетентність керівника школи (Текст) // Основа – вип.1 (49) – 2007.- 112с.
3. Даниленко Л.І. Управління інноваційною діяльністю в загальноосвітніх навчальних закладах: Монографія – К.: Міленіум, 2004, - 358с.
4. Єльнікова Г.В. Основи адаптивного управління: Курс лекцій. – К.: УППО АПН України, 2003-133с.
5. Закон України «Про освіту», 2017р.
6. Зязюн І.А. Краса педагогічних дій: Навч. посібник – К.: Український фінський інститут менеджменту і бізнесу, 1997-23/с.
7. Кремень В.Г. Освіта і наука України: шляхи модернізації. – К.: Грамота, 2003-216с.
8. Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року. (Указ президента України від 25 червня 2013 року №344) 2013.
9. Нова українська школа: поради для вчителя // під заг. ред. Н.М. Бібік. Київ ТОВ «Видавничий дім» Плеяди, 2017р., с. 50-69.
10. Ничкало Н. Філософія сучасної освіти // Педагогіка і психологія. - 1996-№4. С.49-57
11. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика:

Шевчишена О.В.

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри педагогіки та психології

Хмельницького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

Педагогічне мислення вчителя в умовах нових освітніх викликів

У статті наведено теоретичні підходи до розуміння сутності педагогічного мислення вчителя; розглянуто його специфіку. Виокремлено та проаналізовано стилі мислення педагога, необхідність яких зумовлена освітніми викликами сьогодення

Ключові слова: педагогічне мислення вчителя, освітні виклики сьогодення, педагогічні задачі, самостійний та критичний стиль мислення вчителя, творче мислення педагога.

Вступ. Сучасний світ характеризується кардинальними змінами різних сфер життєдіяльності, в тому числі і освітньої сфери, що зумовлює, в свою чергу, необхідність нових підходів і методів до організації освітнього процесу. Відповідно, зростання масштабів соціальних перетворень ставить нові вимоги і до професійної діяльності вчителя. Перетворення школи із закритої системи у відкрите середовище потребує педагога нової генерації.

Тобто, сьогодні мова йде про вчителя, який здатний приймати швидкі адекватні, ефективні та виважені рішення, орієнтуватися у мінливих непередбачуваних педагогічних ситуаціях. Використання нових технологій в освіті потребує від педагога поповнення своїх знань та підвищення рівня власного професіоналізму. В умовах стрімкої динаміки життя, плинності інформації та оновлення змісту освіти сучасний вчитель повинен творчо вирішувати проблеми, ставити мету і досягати результату з найменшими емоційними затратами.

Однак, слід зауважити, що розв'язання вчителем проблемних педагогічних задач не піддається загальній алгоритмізації. Педагог перебуває в постійному пошуку педагогічних рішень, які б сприяли продуктивному розв'язанню професійних завдань. Професійна діяльність вчителя, зазвичай, передбачає розв'язання педагогічних задач, які не мають однозначного варіанту вирішення. Вчитель, у більшості випадків, перебуває на етапі вибору ефективних, з можливих варіантів, шляхів вирішення проблем в одиницях, на перший погляд, професійно-педагогічних ситуаціях.

Тому сьогодні управління освітнім процесом спонукає педагога переосмислювати нові стратегії і тактики вирішення проблемних задач. Оскільки формальне ставлення до професійної діяльності та стереотипне мислення педагога виступає в якості дестабілізуючого фактора на шляху до його професійної діяльності як творчого процесу, то в умовах формування інноваційного середовища вчитель потребує нового педагогічного мислення.

Відповідно, вище згаданий стан речей висуває нові вимоги до особистості вчителя, а відтак, і до його педагогічного мислення та його стилів.

Основна частина. Пріоритетною сферою соціально-економічного, культурного та духовного життя країни є система освіти, в якій домінуюча роль продовжує належати вчителю. Саме від його професіоналізму та педагогічної майстерності, установок, позицій, поглядів та переконань, накопиченого досвіду залежить успіх в освітній сфері, а відтак, створення умов для повноцінного розвитку підростаючого покоління.

Відповідно, в умовах реформування освітньої галузі соціуму відкритими, а відтак, доволі важливими є наступні запитання, зокрема: «Чи в спроможі вчитель безболісно прийняти виклики, сформовані суспільством?», і взагалі, «Яким має бути сучасний вчитель?».

Враховуючи освітні виклики сьогодення, можна бути твердо переконаним, що сучасному суспільству потрібний педагог, який володіє новим баченням школи, взаємин учня з вчителем та навколишнього світу в цілому, а відтак, новим педагогічним мисленням загалом. Перш ніж вести мову про особливості педагогічного мислення вчителя в умовах нових освітніх викликів, варто зосередити увагу на сутності даного поняття.

Аналіз публікацій в контексті даної проблематики дає нам підстави вважати, що вчені не дотримуються єдиної думки щодо визначення поняття «педагогічне мислення».

Доволі ґрунтовне визначення вище згаданого поняття можна відшукати у словнику С.Гончаренка. Згідно даного джерела «педагогічне мислення» характеризується як здатність учителя застосовувати теоретичні положення філософії, педагогіки та психології, методики в конкретних педагогічних

ситуаціях навчально-виховної роботи; вирішувати педагогічні завдання; використовувати педагогічні ідеї в конкретних ситуаціях діяльності; «бачити» в конкретному явищі його педагогічну суть [1, с. 252].

За переконаннями С.Гуменюк педагогічне мислення передбачає раціональні підходи щодо вирішення навчально-виховних ситуацій [2]. За своїм походженням, на думку автора, воно є системою розумових дій, що виникають на основі пізнання і перетворення складної педагогічної ситуації [2].

На думку О.Осипової педагогічне мислення вчителя являє собою сукупність властивостей, які можуть бути притаманні будь-якому практичному мисленню [6]. Автор також наводить і специфічні властивості мислення педагога, зокрема: рефлексивність, проблемність, конкретність мислення, компетентність та його індивідуалізація [6].

Таким чином, виходячи з аналізу публікацій в контексті даної проблематики, слід зазначити, що педагогічне мислення, на думку значної кількості науковців, має теоретико-прикладний характер. За переконаннями дослідників воно актуалізується в процесі практичного вирішення професійних задач, що виникають безпосередньо у різноманітних навчально-педагогічних ситуаціях. Відповідно, специфіка педагогічного мислення полягає в тому, що даний тип мислення передбачає адаптацію знань вчителя до багаточисленних професійно-педагогічних ситуацій.

З іншої сторони, окремої уваги, на нашу думку, заслуговує положення, запропоноване С.Гуменюк. Даний тип мислення, на думку автора, можна розглядати як «своєрідне «педагогічне бачення», що віддзеркалює психолого-педагогічні і професійні знання, способи розумових дій і установок особистості вчителя» [3, с. 60].

Що стосується «педагогічного бачення», то подібне явище, на нашу думку, завжди супроводжує вчителя, на якому б етапі суспільного розвитку йому не доводилось працювати. Однак, сьогоднішня диктує нові вимоги до особистості вчителя. В умовах нових освітніх викликів важливо, щоб педагог відзначався готовністю до усвідомлення та переосмислення педагогічних ролей та функцій педагогічного спілкування, сприйняття себе та учнів як рівнозначних повноцінних учасників освітнього процесу, забезпечення подачі знань крізь призму особистісно-орієнтованих технологій, які нам пропонує сучасна психолого-педагогічна практика.

Тому в умовах реформування освітньої галузі соціуму удосконалення професійної майстерності вчителя передбачає переосмислення ним своїх позицій, поглядів та переконань, функціональних обов'язків та власного педагогічного досвіду загалом. Відповідно, питання, пов'язані сьогодні зі змістом професійної діяльності вчителя, є основою багатьох нормативних документів. Наразі важливою для усіх учасників освітнього процесу є концепція «Нова українська школа».

Вище згадана концепція передбачає 10 ключових компетентностей, а саме: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами, математична компетентність, основні компетентності у природничих науках і технологіях, інформаційно-цифрова компетентність, уміння вчитися впродовж життя, ініціативність і підприємливість, соціальна та громадянська компетентності, обізнаність та самовираження у сфері культури, екологічна грамотність і здорове життя. Цей перелік визначається як вимоги до педагога, яких йому варто досягнути у своєму самовдосконаленні.

З іншої сторони, до подібних компетентностей, як неодноразово показує психолого-педагогічна практика, можна додати ще й спеціальні вміння, зокрема: здатність педагога до логічної аргументації своїх позицій, вміння оцінювати ризики та приймати на цій основі конструктивні виважені рішення, творити щось нове та проявляти ініціативу при вирішенні певних проблем, критично мислити у різноманітних педагогічних ситуаціях, які неодноразово постають у його професійній діяльності.

Тому за основу дослідження в даній ситуації ми приймаємо положення, запропоноване в свій час М.Кашаповим. Згідно даного положення педагогічне мислення розглядається з точки зору характеристик, які, в свою чергу, є значущими для педагога в контексті продуктивного виконання ним професійної діяльності [4].

Відповідно, якщо специфіка педагогічного мислення залежить від практичної своєрідності педагогічних задач, то якість професійної діяльності педагога, на нашу думку, повинна залежати від наявності у вчителя відповідних характеристик даного виду мислення, які, у свою чергу, можуть перейти у площину іншого звучання, зокрема стилі мисленнєвої діяльності педагога.

Аналіз психолого-педагогічної літератури в руслі даної проблематики дав змогу нам з'ясувати, що в контексті сучасних освітніх перетворень важливими для педагога та його професійної діяльності виступають самостійний, критичний та творчий стиль мислення.

На підставі психолого-педагогічного аналізу поняття «педагогічне мислення», а також механізмів педагогічного мислення, ми визначили *самостійне мислення* педагога як таке, яке сприяє проникненню в причинно-наслідкові зв'язки освітнього процесу на основі незалежної індивідуальної

стратегії і тактики вирішення педагогічних завдань, емоційної сморегуляції та здатності передбачати наслідки розв'язання педагогічних задач.

В свою чергу, ми пропонуємо розгляд самостійності мислення як професійно значущої якості особистості вчителя. Самостійність мислення педагога, на нашу думку, характеризується вмінням вчителя ставити нові педагогічні завдання, розв'язувати їх, не вдаючись до допомоги інших колег. Педагог, якому властива ця якість, творчо підходить до пізнання дійсності та розв'язання назрілих актуальних проблем, знаходить та пропонує власні шляхи розв'язання педагогічних задач, які постають у його професійній діяльності.

Подібне мислення педагога сприяє успішному формулюванню ним нових педагогічних цілей; ефективному вибору засобів та способів їх розв'язання; формуванню педагогічних суджень та умовисновків, а відтак, ефективному розвитку професійної зрілості вчителя як фахівця.

Самостійність мислення вчителя проявляється у здатності відчувати та усвідомлювати сигнали, які надходять з підсвідомості. Подібна якість фахівця проявляє себе у вмінні швидко реагувати як на позитивні, так і на негативні стимули навколишнього середовища, на цій основі приймати виважені педагогічні рішення та прогнозувати їх наслідки.

Не володіючи самостійним стилем мислення, педагог продовжує виконувати роль інтелектуального зразка для учнів, бути транслятором чужої інформації, а не самодостатньою творчою особистістю, яка спроможна чинити виховний вплив на підростаюче покоління.

Тому, як бачимо, незважаючи на глибокий спектр розгляду в психолого-педагогічній науці проблеми педагогічного мислення вчителя, самостійне мислення педагога заслуговує окремої уваги. З приводу актуальності зазначеної теми цілком слушно висловився з приводу цього О. Остапчук, який переконаний, що запорукою негативних педагогічних явищ виступає «формальне ставлення до педагогічної творчості, поверхневий характер інноваційних процесів, наявність негативних стереотипів та шаблонність мислення педагогів» [7, с. 26].

Тому самостійність, в свою чергу, корелює з критичністю мислення вчителя. Критичність мислення педагога, на нашу думку, виявляється в здатності не підпадати під вплив чужих думок та копіювати стиль педагогічного спілкування інших колег, а в його особливій здатності позитивно чи негативно оцінювати аспекти педагогічного фату чи ситуації, яка склалася.

Педагоги із самостійним, критичним стилем мислення ретельно аналізують свої думки, вимогливо та справедливо їх оцінюють, вважують всі аргументи «за» і «проти», виявляючи тим самим самокритичне ставлення до власних педагогічних рішень та їх наслідків.

Як уже згадувалось раніше, педагогічна діяльність вчителя являє собою нескінченний процес вирішення проблем та прийняття педагогічних рішень. Кожна навчально-виховна ситуація вимагає нестандартного, відмінного від інших, творчого підходу розв'язання педагогічних задач.

Сучасні дослідження переконують, що педагогічна творчість в сучасних умовах професійної діяльності вимагає збагачення теорії та практики навчання і виховання, критичного застосування передового психолого-педагогічного досвіду. Вчитель, який відзначається самостійністю мислення, вмотивовано обирає психолого-педагогічні технології, втілює освітні інновації в освітній процес шляхом їх якісного переосмислення. У фахівця посилюється потреба у креативному вирішенні педагогічної задачі, а відтак, у бажанні знаходитися в атмосфері творчого пошуку, розширюючи діапазон як нестандартних суджень, так і самостійного мислення, яке, в свою чергу, виступає однією з важливих якостей творчої особистості вчителя, а відтак, запорукою його творчої спрямованості.

Педагог з нестандартним, креативним складом мислення творчо підходить до виконання професійних обов'язків, заходить неординарні шляхи розв'язання навчально-виховних завдань на противагу існуючій традиційної педагогічної практики.

Однак прояв творчого, самостійного стилю мислення вчителя ґрунтується не лише на здатності обґрунтовувати професійні явища, умінні переосмислювати педагогічні події, виводити самостійні судження та умовиводи, але й на здатності виробляти індивідуальні стратегії і тактики вирішення проблем професійно-педагогічного характеру.

Всім відомо, що вивчення іншої людини здійснюється не лише виключно на раціональному рівні, а являє собою також когнітивно-афективний процес пізнання. Тому виявом як педагогічного, так і самостійного мислення педагога є також когнітивно-афективна складова, яка, в свою чергу, характеризує глибину розуміння та інтерпретації педагогом дій та вчинків дитини.

З точки зору імпліцитної теорії особистості вчитель здатний накопичувати систему цілісних уявлень про особистісні утворення та поведінку учнів. За даною теорією процес пізнання іншої людини можливий крізь призму механізмів творчого ставлення до оточення.

З психологічної точки зору вважається, що все в житті є відносним. Відповідно, педагогічна творчість в часі буває досить жорстко обмеженою. Тому вчитель повинен відзначитися вмінням знаходити оптимальні методи та технології вирішення проблем, які виникають у професійно-педагогічних ситуаціях. Однак, будь-які педагогічні ситуації, які виникають у щоденній професійній діяльності, схильні набувати несподіваних ускладнень. За подібних обставин від педагога вимагається, зазвичай, швидкого аналізу непередбачуваних подій, чітких професійних дій, вмінь приймати виважені педагогічні рішення та передбачати їх наслідки.

На це спроможний лише педагог із критичним складом мислення. Саме вчитель, який відзначається вмінням критично оцінювати власні педагогічні дії, здатний висувати гіпотези та передбачати наслідки педагогічних рішень. Завдяки педагогічному прогнозуванню вчитель спроможний вчасно передбачати можливі помилки освітньо-виховного характеру, напрацьовувати алгоритм вирішення проблем, які виникають, розробляти перспективи вдосконалення як власних творчих здібностей, так і самостійності мислення зокрема.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує позиція Л.Копець стосовно творчого та критичного мислення людини [5]. На думку автора, творче та критичне мислення мають різне функціональне призначення; це своєрідні «режими свідомості» мислячої людини, які запускаються на різних етапах вирішення однієї і тієї ж проблеми [5]. Тому, за твердженнями науковця, для творення нових ідей мислення має бути вільним від критики, зовнішніх та внутрішніх бар'єрів [5]. Однак, дослідник переконаний, що на етапі відбору й оцінювання творчих ідей потрібна висока критичність як до своїх власних ідей, так і до тих, які пропонує оточення [5].

Тому важливим критерієм прояву самостійності мислення педагога виступає його критичність в контексті оцінки ним власних педагогічних дій. Стимулювання інтелектуально-творчих можливостей педагога можливе шляхом адаптування професійних знань вчителя до результатів як критики оточення, так і власного самоспостереження, культури самоаналізу освітньо-виховної діяльності та прагнень творчо вдосконалити свою професійну діяльність у відповідності до вимог сучасності.

Висновки. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає нам підстави вважати, що педагогічне мислення розглядається в двох аспектах. З однієї сторони, за переконаннями деяких дослідників, воно є фаховим мисленням, якому притаманна практична спрямованість. З іншої сторони, педагогічне мислення вчителя в сучасному розумінні є тим мисленням, яке передбачає відмову педагога від усталених шляхів вирішення педагогічних завдань та задач, використання пошукового та інноваційного підходів до організації та здійснення освітнього процесу. Подібне мислення є адаптацією професійних знань до педагогічних ситуацій, зумовлених освітніми викликами сьогодення. Відповідно, прийняття вчителем викликів, сформованих суспільством, корелює з наявністю у нього самостійного, критичного та творчого стилів мислення. Їхня взаємообумовленість слугує для вчителя запорукою щодо психологічної готовності сприйняття основних положень освітньої практики, передбачених рядом нормативних документів, зокрема концепцією Нової української школи.

Список використаних джерел:

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С.Гончаренко. – К.: 1997. – 373 с.
2. Гуменюк С.В. Характеристика та особливості педагогічного мислення / С.В.Гуменюк // Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології / Збірник наукових праць Херсонського національного технічного університету. – Вип. 1 (10). – Херсон: Грінв Д.С., 2014. – С. 77-80.
3. Гуменюк С.В. Теоретичні аспекти педагогічного мислення учителів фізичної культури / С.В.Гуменюк // International Scientific-Practical Conference Theoretical and applied researches in the field of pedagogy, psychology and social sciences: conference proceedings, Desember 28-29, 2016. Kielce: Holy Cross University. – С.58-60.
4. Кашапов М.М. О функциях педагогического мышления // Ананьевские чтения / М.М.Кашапов. – СПб, 1997. – С. 73-75.
5. Копець Л.В. Психологія особистості: Навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Л.В.Копець – К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2007. – 460 с.
6. Осипова Е.К. Структура педагогического мышления учителя / Е.К.Осипова // Вопросы психологи. – 1999. - № 5. – С. 144-146.
7. Остапчук О. Система роботи учителя – основа творчої педагогічної діяльності / О.Остапчук // Рідна школа. – 2011. - № 3. – С. 21-26.