



ПСИХОЛОГІЧНА СЛУЖБА

Інформаційно-методичний вісник психологічної служби системи освіти
Дніпропетровщини

№ 10, вересень 2018

ЧИТАЙТЕ У НОМЕРІ:

* * *

Результати діяльності
психологічної служби системи
освіти Дніпропетровщини
у 2017-2018 навчальному році

* * *

Обласні навчально-методичні
заходи у 2018-2019 навчальному
році

* * *

Про затвердження Положення
про психологічну службу
у системі освіти України

* * *

Про затвердження
Примірного положення
про команду психолого-
педагогічного супроводу
дитини з особливими
освітніми потребами

* * *

Методичні розробки практичних
психологів



Авторський колектив:

Мушинський В.П., керівник психологічної служби системи освіти Дніпропетровської області, практичний психолог-методист;

Савельєва Н.В., завідувачка Дніпропетровським обласним навчально-методичного центру практичної психології і соціальної роботи, практичний психолог-методист;

Знанецька І.В., методист Дніпропетровського обласного навчально-методичного центру практичної психології і соціальної роботи, практичний психолог

Васильковська С.І., директор Дніпропетровського обласного методичного ресурсного центру, вчитель-методист.

Психологічна служба. Інформаційно-методичний вісник психологічної служби системи освіти Дніпропетровщини, № 10, вересень 2018

До першої частини збірника увійшли інформаційно-аналітичні матеріали.

До другої частини збірника включені нормативно-правові документи, що регулюють діяльність психологічної служби системи освіти Дніпропетровської області.

До третьої частини – тези методичних розробок практичних психологів, яким встановлено вищу кваліфікаційну категорію та присвоєно педагогічне звання «практичний психолог-методист» за результатами атестації 2018 року.

Збірник адресовано керівникам районних та міських управлінь, відділів освіти, методистам рай/міськ/во з психологічної служби, практичним психологам і соціальним педагогам навчальних закладів.

З М І С Т

Частина I. Інформаційно-аналітичні матеріали

- Аналіз результатів діяльності психологічної служби системи освіти Дніпропетровщини у 2017-2018 н. р. 2
- Обласні навчально-методичні заходи у 2018-2019 навчальному році. 10

Частина II. Нормативно-правові документи

- Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України (наказ МОН № 509, від 22.05.2018). 12
- Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі» (наказ МОН № 555, від 31.05.2018) 18
- Про затвердження Примірною положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти (наказ МОН № 609, від 08.06.2018). 26
- Про експертну групу для вивчення та об'єктивного оцінювання професійної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів при проведенні атестації у 2018-2019 н.р. (наказ ДОН № 439-к, від 15.08.2018) 32

Частина III. Методичні розробки

- *Заводян Н.Ю.* Соціально-психологічний театр як інтерактивна форма профілактичної, корекційної та розвивальної роботи з учнівською молоддю 33
- *Депутатов В.О.* Аутоагресія підлітків у таблицях і схемах з коментарями. 38
- *Спіридович Ю.В.* Використання прийомів ейдотехніки в роботі практичного психолога. Розвиток, що приносить задоволення. 46
- *Грищенко Н.Г.* Система засобів психологічної превенції у формуванні практичної компетенції батьків дітей дошкільного та молодшого шкільного віку 50
- *Кріпак В.В.* Профілактика насильства та саморуйнівної поведінки в освітньому середовищі. Явище мобінгу та кібермобінгу. 58
- *Мельнікова О.Л.* Формування моральної свідомості молодших школярів засобами розвиваючих занять 64
- *Пріб Т.В.* Дослідження емпатійних тенденцій школярів 67
- *П'ятигорець Н.В.* Механізми впливу арт-технік на розвиток дитини з особливими освітніми потребами. 70
- *Троценко Н.А.* Забезпечення психологічного супроводу саморозвитку вчителя та становлення його методологічної культури в умовах сучасної школи 73
- *Харченко В.М.* «Stone-play» в корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення 81

До картотеки практичного психолога освіти

- Опросник «Потребность в психологической помощи» 85

ЧАСТИНА I. Інформаційно-аналітичні матеріали

Аналіз результатів діяльності психологічної служби системи освіти Дніпропетровщини у 2017-2018 н.р.

1. Про забезпечення навчальних закладів практичними психологами і соціальними педагогами

Психологічна служба системи освіти Дніпропетровщини складається з 15 районних психологічних служб, 13 міських психологічних служб, 23 об'єднаних територіальних громад, психологічної служби ПТНЗ, психологічної служби ВУЗів I-II рівнів акредитації та психологічної служби спеціальних закладів освіти обласного підпорядкування.

Діяльність психологічної служби системи освіти Дніпропетровської області у 2017-2018 навчальному році була спрямована на реалізацію Плану заходів щодо розвитку психологічної служби системи освіти Дніпропетровської області на період до 2020 року, а саме: 1) подальший розвиток мережі психологічної служби і ПМПК в містах та районах області в умовах децентралізації; 2) проведення навчальних семінарів з питання «Організаційно-правові аспекти діяльності психологічної служби системи освіти» для керівників навчальних закладів з метою надання практичної допомоги місцевим органам управління освітою; 3) організація діяльності районно-міських психологічних служб за інтегрованою моделлю для забезпечення психологічного та соціально-педагогічного супроводу інклюзивного навчання; 4) проведення Дня психологічного здоров'я та Тижня психології в закладах освіти Дніпропетровщини.

Крім того, працівники психологічної служби продовжували надавати психологічну допомогу дітям та сім'ям, які опинилися в складних життєвих обставинах внаслідок бойових дій у Донецькій і Луганській областях та анексії Криму.

У 2017-2018 н.р. змінився кількісний склад обласної психологічної служби у порівнянні з минулим навчальним роком - з 1524 на 1494 фахівця, ще сталося за рахунок скорочення соціальних педагогів, які не мали відповідної фахової освіти (див. таблицю 1).

Таблиця 1

Динаміка чисельності практичних психологів і соціальних педагогів

Навчальний рік	Загальна кількість	К-сть практичних психологів	К-сть соціальних педагогів
2007 - 2008	980	742	240
2008 - 2009	1093	804	289
2009 - 2010	1170	841	329
2010 - 2011	1304	916	388
2011 - 2012	1323	933	390
2012 - 2013	1463	1012	451
2013 - 2014	1467	1033	434
2014 - 2015	1443	1006	437
2015 - 2016	1503	1037	466
2016 - 2017	1524	1039	485
2017 - 2018	1494	1055	395

Значна кількість практичних психологів та соціальних педагогів - 988 фахівців - зосереджена у містах, зокрема у м. Кривому Розі – 368, м. Дніпрі - 254, м. Кам'янське - 142. У сільських районах таких фахівців значно менше – 314 спеціалістів. (див. таблицю 2).

**Кадрове забезпечення психологічної служби системи освіти
Дніпропетровської області у 2017 – 2018 навчальному році**

№	Місто, район, ОТГ	Загальна кількість фахівців	Кількість практичних психологів	Кількість соціальних педагогів	Методист рай/міськ/во
1	Вільногірськ	10	9	0	1
2	Дніпро	254	242	11	1
3	Кам'янське	142	84	57	1
4	Жовті Води	33	21	11	1
5	Кривий Ріг	368	240	127	1
6	Марганець	19	17	1	1
7	Нікополь	29	28	0	1
8	Новомосковськ	30	19	10	1
9	Покров	19	15	3	1
10	Павлоград	48	28	19	1
11	Першотравенськ	9	8	0	1
12	Синельникове	13	6	6	1
13	Тернівка	14	8	5	1
	Всього по містах:	988	725	250	13
14	Апостолівська ОТГ	10	6	3	1
15	Нивотрудівська ОТГ	2	1	0	1
16	Грушівська ОТГ	4	3	0	1
17	Зеленодольська ОТГ	11	8	2	1
18	Васильківський р-н	7	6	0	1
19	Верхньодніпровський р-н	24	12	11	1
20	Дніпровський р-н	11	10	1	0
21	Слобожанська ОТГ	11	7	4	0
22	Сурсько-Литовська ОТГ	4	2	2	0
23	Новоалександрівська ОТГ	3	2	1	0
24	Криворізький р-н	17	6	11	0
25	Божедарівська ОТГ	1	1	0	0
26	Аулівська ОТГ	14	4	9	1
27	Криничанський р-н				
28	Магдалинівський р-н	9	7	1	1
29	Новопавлівська ОТГ	1	1	0	0
30	Межівська ОТГ	5	4	0	1
31	Межівський р-н	2	1	0	1
32	Чкалівська ОТГ	9	8	0	1
33	Червоногригорівська ОТГ				
34	Лошкарівська ОТГ				
35	Першотравневська ОТГ				
36	Нікопольський р-н				
37	Новомосковський р-н	22	16	5	1
38	Межиріцька ОТГ	4	2	2	0
39	Павлоградський р-н	2	2	0	0
40	Богданівська ОТГ	12	8	3	1
41	Вербківська ОТГ	6	3	2	1
42	Петриківська ОТГ	8	7	0	1
43	Петриківський р-н				
44	Петропавлівський р-н	6	5	0	1
45	Покровська ОТГ	8	4	3	1
46	Маломихайлівська ОТГ	3	2	0	1
47	Великомихайлівська ОТГ	3	2	0	1
48	Покровський р-н	0	0	0	0
49	П'ятихатський р-н	9	8	0	1
50	Вишнівська ОТГ				
51	Лихівська ОТГ				
52	Роздорська ОТГ	3	2	0	1
53	Славгородська ОТГ	4	2	1	1
54	Іларіонівська ОТГ	8	3	5	0
55	Зайцівська ОТГ				
56	Райвська ОТГ				
57	Синельниковський р-н				
58	Солонянський р-н	7	6	0	1
59	Солонянська ОТГ	6	4	1	1
60	Новопокровська ОТГ	2	2	0	0
61	Єлізарівська ОТГ	1	0	1	0
62	Софіївська ОТГ	6	4	1	1
63	Софіївський р-н	9	8	0	1
64	Девладівська ОТГ				

65	Вакулівська ОТГ	2	2	0	0
66	Мирівська ОТГ	1	1	0	0
67	Томаківська ОТГ	9	5	3	1
68	Томаківський р-н	5	2	2	1
69	Ляшківська ОТГ	1	1	0	0
70	Могилівська ОТГ	2	2	0	0
71	Царичанська ОТГ	4	3	0	1
72	Царичанський р-н	1	1	0	0
73	Широківський р-н	5	5	0	0
74	Гречанопадівська ОТГ				
75	Широківська ОТГ				
76	Карпівська ОТГ				
77	Новолатівська ОТГ				
78	Варварівська ОТГ	10	9	0	1
79	Юр'івська ОТГ				
80	Юр'івський р-н				
Всього по районах:		314	210	74	30
	Заклади обласного підпорядкування	75	44	31	0
	ПТНЗ	65	41	23	1
	ВНЗ I-II рівнів акредитації	52	35	17	0
Всього по області:		1494	1055	395	44

Слід також зазначити, що у 2017-2018 н. р. зменшився показник забезпечення навчальних закладів ставками практичних психологів і соціальних педагогів. Відповідно до нормативної потреби заклади освіти Дніпропетровської області забезпечені на 54% ставками практичних психологів і соціальних педагогів (станом на 01.07.2018 р.). У минулому навчальному році цей показник дорівнював 60%.

Міські навчальні заклади забезпечені працівниками психологічної служби на 66% (78% у минулому н.р.), сільські заклади освіти – на 32% (29% у минулому н.р.), заклади обласного підпорядкування – на 77% (86% у м.н.р.), ПТНЗ – на 37% (51% у м.н.р.), ВНЗ I-II рівнів акредитації – на 41% (44% у м.н.р.).

Найкращі показники у психологічних служб м. Кривого Рогу – 86%, м. Павлограду – 86%, м. Кам'янського – 84%, м. Жовті Води – 82 %, м. Покрову – 77%, м. Тернівки – 77%, м. Вільногірська – 71%;

серед сільських районів - у психологічних служб Божедарівської ОТГ – 100%, Слобожанської ОТГ – 100%, Сурсько-Литовської ОТГ – 100%, Богданівської ОТГ – 100%, Вербківської ОТГ – 100%, Криворізького р-ну – 82%, Томаківської ОТГ – 70%. (див. таблицю 3).

Таблиця 3

Забезпечення навчальних закладів ставками практичних психологів і соціальних педагогів у 2017-2018 н.р.

№	Місто, район, ОТГ	К-сть НЗ	Наявних ставок	Нормативна потреба	Дефіцит	Забезпечено потребу
1	Вільногірськ	9	7,5	10,5	3	71 %
2	Дніпро	385	209,5	425,75	216,25	49 %
3	Кам'янське	98	114,5	136,5	22	84 %
4	Жовті Води	25	26,75	32,5	5,75	82 %
5	Кривий Ріг	308	295,75	344,75	49	86 %
6	Марганець	22	15	27,5	12,5	55 %
7	Нікополь	57	19	59	40	32 %
8	Новомосковськ	30	19,25	30	10,75	64 %
9	Покров	18	16,25	21	4,75	77 %
10	Павлоград	42	36	42	6	86 %
11	Першотравенськ	13	6,5	12,5	6	52 %
12	Синельникове	18	7,75	26	18,25	30 %
13	Тернівка	13	10	13	3	77 %
Всього по містах:		1038	783,75	1181	397,25	66 %
14	Апостолівська ОТГ	25	6,5	16,5	10	39 %
15	Нивотрудівська ОТГ	4	1	4,5	3,5	22 %
16	Грушівська ОТГ	9	1,5	4,5	3	33 %
17	Зеленодольська ОТГ	13	4	12	8	33 %
18	Васильківський р-н	41	3,25	25,75	22,5	13 %
19	Верхньодніпровський р-н	38	13,75	26	12,25	53 %
20	Дніпровський р-н	35	11	58	47	19 %
21	Слобожанська ОТГ	7	11,5	11,5	0	100 %
22	Сурсько-Литовська ОТГ	4	3	3	0	100 %

23	Новоалександрівська ОТГ	6	4,75	9,25	4,25	51 %
24	Криворізький р-н	48	11,5	14	2,5	82 %
25	Божедарівська ОТГ	10	2,25	2,25	0	100 %
26	Аулівська ОТГ	4	4	31,5	27,5	13 %
27	Криничанський р-н	41				
28	Магдалинівський р-н	52	4	19,5	15,5	21 %
29	Новопавлівська ОТГ	6	0,5	4,5	4	11 %
30	Межівська ОТГ	22	4	22,5	18,5	18 %
31	Межівський р-н	10	0,5	5,25	4,75	10 %
32	Першотравневська ОТГ	5	6,5	31,75	14,75	20 %
33	Червоногригорівська ОТГ	10				
34	Чкалівська ОТГ	2				
35	Лошкарівська ОТГ	3				
36	Нікопольський р-н	21				
37	Новомосковський р-н	70	14,75	33,5	18,75	44 %
38	Межиріцька ОТГ	8	2	8	6	25 %
39	Павлоградський р-н	9	2	18,25	17,25	10 %
40	Богданівська ОТГ	9	5,75	5,75	0	100 %
41	Вербківська ОТГ	6	4,25	4,25	0	100 %
42	Петриківська ОТГ	4	5,25	20,5	15,25	26 %
43	Петриківський р-н	15				
44	Петропавлівський р-н	33	3	7	4	43 %
45	Покровська ОТГ	14	5	13	8	38 %
46	Маломихайлівська ОТГ	4	1,5	4	2,5	38 %
47	Великомихайлівська ОТГ	5	0,5	4	3,5	13 %
48	Покровський р-н	13	4,75	27,5	22,75	17 %
49	Вишнівська ОТГ	5				
50	Лихівська ОТГ	5				
51	П'ятихатський р-н	44				
52	Славгородська ОТГ	7	1,75	5,25	3,5	33 %
53	Роздорська ОТГ	4	1,25	2,5	1,25	50 %
54	Раївська ОТГ	10	5,75	23,25	17,5	25 %
55	Іларіонівська ОТГ	6				
56	Зайцівська ОТГ	3				
57	Синельниковський р-н	12				
58	Солонянський р-н	31	2,25	11,25	9	20 %
59	Солонянська ОТГ	16	3,5	7,75	4,25	45 %
60	Новопокровська ОТГ	6	0,5	3,75	3,25	13 %
61	Єлизарівська ОТГ	7	0	3,75	3,75	0 %
62	Софіївська ОТГ	9	3,5	7,5	4	47 %
63	Вакулівська ОТГ	7	1	4	3	25 %
64	Девладівська ОТГ	4	1,75	9,5	7,75	18 %
65	Софіївський р-н	16				
66	Мирівська ОТГ	5				
67	Томаківський р-н	9	7	11	4	64 %
68	Томаківська ОТГ	16	7	10	3	70 %
69	Царичанська ОТГ	14	2	11,25	9,25	18 %
70	Ляшківська ОТГ	3	3,75	15,25	11,5	25 %
71	Могилівська ОТГ	4				
72	Царичанський р-н	7	0,25	0,5	0,25	50 %
73	Широківська ОТГ	6	3,5	10,25	6,75	34 %
74	Гречаноподівська ОТГ	6				
75	Новолатівська ОТГ	3				
76	Карпівська ОТГ	7				
77	Широківський р-н	11				
78	Юр'ївська ОТГ	7	5,25	15,5	10,25	34 %
79	Варварівська ОТГ	4				
80	Юр'ївський р-н	13				
	Всього по районах:	911	189,25	599,75	400	32 %
	Заклади обласного підпорядкування	43	66,5	86	19,5	77 %
	ПТНЗ	53	39	106	67	37 %
	ВНЗ I-II рівнів акредитації	61	49,5	122	72,5	41 %
	Всього по області:	2106	1128	2094,75	956,25	54 %

Керівництво районними/міськими/ОТГ службами здійснювалось 44 методистами рай/міськ/во з психологічної служби.

Методисти районних (міських) відділів освіти з психологічної служби спрямовували свою роботу на подальший розвиток мережі психологічної служби, створення належних умов праці для практичних психологів і соціальних педагогів та забезпечення організаційно-

методичного супроводу роботи фахових методичних об'єднань практичних психологів і соціальних педагогів.

2. Проблеми, над якими працювали фахівці психологічної служби

Практичні психологи і соціальні педагоги надавали допомогу учням, їх батькам, педагогам та представникам державних та громадських організацій з різних психологічних та соціальних проблем (див. таблицю 4)

Таблиця 4

Тематика звернень до фахівців психологічної служби протягом навчального року

№ з/п	Тематика звернень	К-сть звернень	
		до практичних психологів	до соціальних педагогів
З боку батьків			
1.	Готовність дітей до навчання та труднощі у навчанні	4110	1014
2.	Вікові та індивідуальні особливості розвитку, проблеми самооцінки дитини	3136	683
3.	Асоціальні прояви у поведінці дітей	1706	1102
4.	Допомога дітям та сім'ям, які перебувають у СЖО, в тому числі, які постраждали у військових конфліктах	1256	1720
5.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування	1481	2426
6.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей учасників АТО	1201	1443
7.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей внутрішньо переміщених осіб	869	1142
8.	Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти	1112	459
9.	Профілактика шкідливих звичок, залежностей та формування здорового способу життя	1920	1923
10.	Адаптація дитини до нового колективу	2575	755
11.	Дитячі страхи	1269	222
12.	Дитяча злочинність	308	358
13.	Торгівля людьми	117	313
14.	Психологічний клімат учнівського колективу, міжособистісні конфлікти	1662	776
15.	Шкільний булінг	602	235
16.	Формування психологічної готовності дошкільників до навчання в школі	2821	407
17.	Взаємовідносини в системі «вчитель-учень»	1013	574
18.	Взаємовідносини в системі «батьки-діти»	1716	754
19.	Взаємовідносини в системі «педагоги-батьки»	830	427
20.	Домашнє насилля	365	327
21.	Професійне самовизначення учнів	2063	772
22.	Дитина у віртуальному просторі. Комп'ютерна залежність	1117	642
23.	Суїцидальна поведінка дітей	282	171
24.	Шляхи підвищення мотивації учнів до навчання, проблеми шкільної неуспішності	1695	626
25.	Обдаровані діти	720	332
26.	Проблеми лідерства у колективі	475	346
27.	Статеве виховання, дружба, кохання, рання вагітність	977	363
28.	Робота з дітьми «груп ризику»	1569	1127
	Інше, а саме: Жорстоке поводження з тваринами Недотримання режиму дня Проблеми з надлишковою Неправомірність дій з боку батьками однокласників стосовно їхньої дитини	4 2 3 2	1 0 0 4
З боку педагогів			
1.	Асоціальні прояви у поведінці дітей	2446	934
2.	Адаптація дитини до нового колективу	1284	615
3.	Формування психологічної готовності дошкільників до навчання в школі	987	210
4.	Готовність до навчання та труднощі у навчанні	1833	431
5.	Вікові та індивідуальні особливості розвитку, проблеми самооцінки дитини	2279	417
6.	Допомога дітям та сім'ям, які перебувають у СЖО, в тому числі, які постраждали у військових конфліктах	1082	1175
7.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування	1014	1161
8.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей учасників АТО	864	963

9.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей внутрішньо переміщених осіб	662	761
10.	Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти	1117	342
11.	Професійне самовизначення учнів	1005	331
12.	Психологічний клімат педагогічного колективу	855	302
13.	«Професійне вигорання» педагогів	924	298
14.	Профілактика шкідливих звичок, залежностей та формування здорового способу життя	1080	628
15.	Дитина у віртуальному просторі. Комп'ютерна залежність	1555	589
16.	Психологічний клімат учнівського колективу, міжособистісні конфлікти	1901	579
17.	Шкільний булінг	403	173
18.	Взаємовідносини в системі «вчитель-учень»	1023	410
19.	Взаємовідносини в системі «батьки-діти»	1050	458
20.	Взаємовідносини в системі «педагоги-батьки»	934	492
21.	Домашнє насилля	665	488
22.	Суїцидальна поведінка дітей	497	288
23.	Дитячі страхи	522	216
24.	Обдаровані діти	643	391
25.	Дитяча злочинність	493	452
26.	Торгівля людьми	97	247
27.	Проблеми лідерства у колективі	518	388
28.	Робота з дітьми «груп ризику»	1410	1013
29.	Психологічний супровід учнів під час ДПА, ЗНО, МАН тощо	1279	422
30.	Психологічна просвіта	2586	593
31.	Адаптація молодих спеціалістів	606	187
32.	Статеве виховання, дружба, кохання, рання вагітність	748	444
	Інше, а саме:		
	Булінг по відношенню до вчителя	2	0
З боку дітей			
1.	Самовдосконалення, розвиток власних здібностей і компетенцій	2232	870
2.	Професійне самовизначення	4210	962
3.	Допомога дітям та сім'ям, які перебувають у СЖО, в тому числі, які постраждали у військових конфліктах	933	1452
4.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування	1037	1479
5.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей учасників АТО	1094	1028
6.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей внутрішньо переміщених осіб	896	726
7.	Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти	1201	566
8.	Профілактика шкідливих звичок, залежностей та формування здорового способу життя	1314	925
9.	Дитина у віртуальному просторі. Комп'ютерна залежність	1417	749
10.	Суїцидальні роздуми дітей	528	623
11.	Взаємовідносини в системі «вчитель-учень»	1731	1054
12.	Взаємовідносини в системі «батьки-діти»	1648	1000
13.	Домашнє насилля	564	913
14.	Адаптація дитини до нового колективу	1495	973
15.	Відсутність мотивації до навчання	1389	753
16.	Розвиток творчих здібностей	914	803
17.	Психологічний клімат учнівського колективу, міжособистісні конфлікти	3161	1053
18.	Шкільний булінг	943	500
19.	Психологічний супровід учнів під час ДПА, ЗНО, МАН тощо	2187	482
20.	Статеве виховання, дружба, кохання, рання вагітність	1765	886
21.	Ціннісні орієнтації, самореалізація в житті	1687	851
22.	Робота з дітьми «груп ризику»	1328	1376
23.	Дитяча злочинність	438	569
24.	Торгівля людьми	170	489
	Інше, а саме:		
З боку інших зацікавлених осіб, представників громадськості			
1.	Допомога дітям та сім'ям, які перебувають у СЖО, в тому числі, які постраждали у військових конфліктах	346	598
2.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей-сиріт, дітей, позбавлених батьківського піклування	538	473
3.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей учасників АТО	385	376
4.	Психологічний та соціально-педагогічний супровід дітей із сімей внутрішньо-переміщених осіб	370	315

5.	Психологічний супровід дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти	671	304
6.	Домашнє насилля	216	208
7.	Дитяча злочинність	196	165
8.	Торгівля людьми	158	199
9.	Психологічний клімат учнівського колективу, міжособистісні конфлікти	305	234
10.	Шкільний булінг	163	136
11.	Професійне самовизначення	200	193
12.	Самовдосконалення, розвиток здібностей та компетенцій учнів	165	148
13.	Профілактика шкідливих звичок, залежностей та формування здорового способу життя	312	312
14.	Співпраця з органами виконавчої влади, неурядовими громадськими організаціями тощо (військові комісаріати, комісія у справах дітей, ЦСССДМ та інші)	596	825
15.	Співпраця нацполіції та школи у сфері профілактики правопорушень	444	542
16.	Проведення спільних просвітницько-профілактичних заходів	149	458
17.	Суїцидальні тенденції серед дітей та підлітків	248	75
18.	Психологічна просвіта	456	195
	Інше, а саме:		

3. Актуальні напрями забезпечення діяльності психологічної служби

Виходячи із зазначених тенденцій і проблем найбільш актуальними у 2018-2019 н. р. напрямами забезпечення діяльності психологічної служби системи освіти є:

1. Забезпечення в межах компетенції своєчасне виконання Плану заходів МОН України щодо розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2020 року (Наказ МОН України від 08.08.2017 № 1127).

2. Проведення III етапу експериментальної роботи спільно з Українським НМЦ практичної психології і соціальної роботи за темою: «Особливості організаційно-методичного супроводу діяльності психологічної служби системи освіти в умовах децентралізації».

3. Організація та проведення Всеукраїнського конкурсу авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі», в тому числі моніторингових досліджень;

4. Сертифікація, паспортизація та моніторинг діяльності районних/міських/ОТГ психологічних служб з метою підвищення ефективності психологічного і соціально-педагогічного супроводу освітнього процесу.

5. Реалізація завдань IV етапу обласного науково-методичного проекту «Освітні стратегії соціалізації особистості громадянського суспільства». Проведення обласних навчально-методичних заходів, зокрема Дня психологічного здоров'я, Дня практичної психології та Тижня психології в закладах освіти.

4. Організація належного психологічного та соціально-педагогічного супроводу

Відповідно до рекомендацій МОН України, у 2018-2019 навчальному році керівникам обласних, районних, міських департаментів (управлінь, відділів) освіти і науки, інститутів післядипломної освіти для організації належного психологічного, соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу необхідно вжити заходів:

- стовідсоткове забезпечення закладів освіти, у тому числі навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій, методистами, практичними психологами, соціальними педагогами та забезпечення їх кабінетами і персональними комп'ютерами;

- проведення з керівниками закладів освіти спеціальних занять, семінарів, тренінгів щодо надання інформації про функціональні обов'язки працівників психологічної служби, нормативно-правові засади їх професійної діяльності, розподілення робочого часу та роль у забезпеченні високої ефективності освітніх реформ;

- створення належних умов праці для практичних психологів і соціальних педагогів: виділення окремого кабінету, який повинен мати робочу зону, зону для проведення групових занять, зону для психологічного розвантаження, його відповідне оформлення та матеріально-технічне оснащення

- покращання методичного забезпечення діяльності працівників психологічної служби, у тому числі і в закладах освіти новостворених територіальних громад;

- організація надання допомоги постраждалим внутрішньо переміщеним учням їхнім батькам та членам родини в адаптації до нових умов проживання і навчання, дітям і сім'ям учасників АТО;

- психологічне і соціально-педагогічне забезпечення та супровід інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами, консультативна і просвітницька робота з батьками;
- допомога у вирішенні проблем адаптації дітей та учнів до закладу освіти;
- забезпечення захисту прав і свобод дітей, створення безпечного середовища (запобігання насильству в учнівському колективі та домашньому насильству);
- посилення профілактичної роботи щодо протидії торгівлі людьми;
- підвищення фахової компетентності педагогічних працівників, зокрема розвиток особистісного компоненту професійної діяльності практичних психологів і соціальних педагогів із застосуванням психолого-андрагогічних технологій (моніторинг психоемоційного благополуччя, стрес-менеджмент, супервізія / інтервізія, розвиток професійно-важливих якостей та інш.).

Обласні навчально-методичні заходи у 2018-2019 навчальному році

Серпень

- 30.08.18** Серпнева нарада керівників методичних об'єднань районних/міських психологічних служб та ОТГ «Роль шкільного психолога в Новій українській школі» (на базі ДАНО (ДОППО), з 10.00 до 13.00)

Вересень

- 05.09.18** Засідання м/о практичних психологів ВНЗ I-II рівнів акредитації (на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)
- 06.09.18** Засідання м/о практичних психологів і соціальних педагогів спеціальних закладів освіти обласного підпорядкування (на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)
- 13.09.18** Засідання обласної експертно-атестаційної групи Дніпропетровського ОМРЦ

Жовтень

- 04.10.18** Обласна науково-практична конференція «День психологічної служби системи освіти Дніпропетровщини» – рік 27-й (для методистів з психологічної служби міст, районів, громад, керівників м/о, практичних психологів і соціальних педагогів. З 10.00 до 14.00).
- 10.10.18** День психологічного здоров'я в закладах освіти (з нагоди Всесвітнього дня психічного здоров'я).

Листопад

- 15.11.18** Засідання обласної експертно-методичної ради Дніпропетровського ОНМЦ практичної психології і соціальної роботи
- 22.11.18** Семінар «Інтегрована модель діяльності психологічної служби системи освіти» (о 10.00 на базі ДАНО, для п/п і с/п 1-го року роботи.)

Грудень

- 06.12.18** День інклюзивної команди Дніпропетровщини (для методистів рай/міськ/во з інклюзивної освіти, керівників ІРЦ, Початок о 10.00)
- 13.12.18** Професійна майстерня керівника методичного об'єднання (на базі ДАНО, для керівників м/о практичних психологів і соціальних педагогів. Поч. о 10.00)

Лютий

- 07.02.19** Засідання м/о практичних психологів ВНЗ I-II рівнів акредитації (на базі ДОМРЦ)
- 14.02.19** Засідання м/о практичних психологів спеціальних закладів освіти обласного підпорядкування (на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)
- 21.02.19** Семінар «Психологічний супровід розвитку особистості дошкільника» (на базі ДАНО, для практичних психологів ДНЗ. Початок о 10.00)

Березень

- 14.03.19** Підсумкове засідання обласної експертно-атестаційної групи Дніпропетровського ОМРЦ
- 21.03.19** Обласний семінар: «Особистість як інструмент в роботі практичного психолога і соціального педагога» (на базі ДАНО, для методистів рай/міськ/во з психологічної служби, керівників м/о, практичних психологів і соціальних педагогів закладів освіти. Початок о 10.00)
- 28.03.19** Засідання обласної експертно-методичної ради Дніпропетровського ОНМЦ практичної психології і соціальної роботи

Квітень

- 22.04.19-26.04.19** Тиждень психології в закладах освіти Дніпропетровщини
- 23.04.19** День практичної психології
- 25.04.19** Нарada керівників психологічних служб «Організаційно-методичне забезпечення діяльності районної/міської/ОТГ психологічної служби» (для методистів з психологічної служби, на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)

Травень

- 21.05.19** Електронна звітність практичних психологів і соціальних педагогів ПТНЗ
- 22.05.19** Засідання м/о практичних психологів ВНЗ I-II рівнів акредитації (на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)
- 23.05.19** Засідання м/о практичних психологів і соціальних педагогів спеціальних закладів освіти обласного підпорядкування (на базі ДОМРЦ, Початок о 10.00)

Курси підвищення кваліфікації за категоріями:

- 1) для практичних психологів з досвідом роботи до 5 років;
- 2) для практичних психологів з досвідом роботи від 5 до 10 років;
- 3) для практичних психологів дошкільних навчальних закладів;
- 4) для соціальних педагогів закладів освіти.

Курси підвищення кваліфікації на 2019 рік плануються в залежності від кількості заявок. Заявки подавати до 01.10.2018 р. в ДАНО (ДОППО).

ЦЕНТР ПСИХОЛОГО-АНДРАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПРОПОНУЄ

Тренер	Назва тренінгу
Мушинський Віктор Петрович, методист-психолог вищої категорії	<ol style="list-style-type: none"> 1. Супервізійний тренінг з розвитку професійно важливих якостей практичного психолога освіти «Вміння бачити невидиме» (2-3-4-х денний тренінг) 2. Тренінг розвитку спонтанності (2-3-4-х денний тренінг) 3. Тренінг розвитку еутимних здібностей (2-3-4-х денний тренінг) 4. Тренінг «Технології подолання критичних ситуацій – фрустрація, стрес, конфлікт, криза» (2-3-4-х денний тренінг) 5. Супервізійна група для практичних психологів закладів освіти обласного підпорядкування (ПТНЗ, ВНЗ I-II рівнів акредитації (за графіком) 6. Тренінг розвитку гумористичних здібностей (2-3-4-х денний тренінг)
Савельєва Наталія Володимирівна, методист-психолог вищої категорії	<ol style="list-style-type: none"> 7. Тренінг для тренерів <u>Перший рівень.</u> Основи тренінгової роботи (3-денний тренінг) <u>Другий рівень.</u> Тренерська компетентність (3-денний тренінг) <u>Третій рівень.</u> Практикум з написання корекційних та розвивальних програм (3-денний) 8. Супервізійний майстер-клас «Організаційно-методична робота» (самоменеджмент у професійній діяльності. 2-денний) 9. Семінар-тренінг «Методика формування команди» (2-денний) 10. Тренінг особистісного зростання (з елементами танцювальної терапії. 3-денний) 11. Воркшоп по роботі з дітьми та підлітками «групи ризику» (група динамічного навчання - триденний)
Знанецька Інна Василівна, методист-психолог першої категорії	<ol style="list-style-type: none"> 12. Тренінг з консультування <u>Перший рівень.</u> Тренінг навичок консультування (3-денний) <u>Другий рівень.</u> Індивідуальний стиль консультування (3-денний) <u>Третій рівень.</u> Проблемно-орієнтоване консультування (3-денний)
Знанецька Інна Василівна Вознюк Людмила Віталіївна	<ol style="list-style-type: none"> 13. Тренінг «Технології роботи та саморегуляції у стресових ситуаціях. Профілактика професійного вигорання» (3-денний)
Мушинський Віктор Петрович Знанецька Інна Василівна	<ol style="list-style-type: none"> 14. Супервізійний тренінг з консультування (після проходження тренінгу з консультування)

Додаткова інформація:

- ✓ Початок роботи центру – 1 жовтня 2018 р.
- ✓ Запис на всі групи проводиться постійно.
- ✓ Порядок проведення тренінгів в залежності від комплектації груп.
- Телефон для запису: (056) 371 – 11 – 23 або за контактними телефонами тренерів.

◆ **Контактні телефони тренерів:**

- ▶ Мушинський Віктор Петрович – 096-263-42-65
- ▶ Савельєва Наталія Володимирівна – 066-232-12-63, 097-609-01-03
- ▶ Знанецька Інна Василівна – 096-386-10-21

Тренінги можуть проводитись на базі міст, районів та громад за попередньою домовленістю з учасниками. Також приймаються запити на інші теми.

ЧАСТИНА II. Нормативно-правові документи



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

22 05 2018 р.

м. Київ

№ 509

Зареєстровано в Міністерстві
юстиції України
31 липня 2018 року
за № 885/32337

Про затвердження Положення
про психологічну службу
у системі освіти України

Відповідно до статті 76 Закону України «Про освіту», Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 року № 630, з метою організації діяльності психологічної служби та соціально-педагогічного патронажу у системі освіти України

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Положення про психологічну службу у системі освіти України, що додається.
2. Визнати таким, що втратив чинність, наказ Міністерства освіти України від 03 травня 1999 року № 127 «Про затвердження Положення про психологічну службу системи освіти України», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 30 грудня 1999 року за № 922/4215.
3. Державній науковій установі «Інститут модернізації змісту освіти» (Спірін О. М.) забезпечити організацію, координацію та науково-методичний супровід діяльності психологічної служби у системі освіти України.
4. Директорату інклюзивної та позашкільної освіти Міністерства освіти і науки України (Самсонова Л. С.) забезпечити подання цього наказу на державну реєстрацію до Міністерства юстиції України в установленому порядку.
5. Українському науково-методичному центру практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України (Панок В. Г.) здійснювати наукове і методичне забезпечення діяльності психологічної служби у системі освіти України.
6. Департаментам (управлінням) освіти і науки Автономної Республіки Крим, обласних, Київської і Севастопольської міських державних адміністрацій забезпечити створення та функціонування обласних, районних (міських, об'єднаних територіальних громад) навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій психологічної служби.
7. Управлінню адміністративно-господарського та організаційного забезпечення (Єрко І. А.) в установленому порядку зробити відмітку у справах архіву.
8. Цей наказ набирає чинності з дня його офіційного опублікування.
9. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника Міністра Хобзея П. К.

Міністр

Л. М. Гриневич

ПОЛОЖЕННЯ
про психологічну службу у системі освіти України

I. Загальні положення

1. Це Положення визначає мету, структуру психологічної служби, організацію управління нею, основні завдання, принципи, функції, зміст та порядок діяльності працівників психологічної служби установ освіти, закладів дошкільної освіти, загальної середньої освіти, позашкільної освіти, спеціалізованої освіти, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої освіти та вищої освіти, є правовою та організаційно-методичною основою її роботи.

2. У системі освіти діє психологічна служба, що забезпечує своєчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку здобувачів освіти, мотивів їх поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, гендерних та інших індивідуальних особливостей, сприяє створенню умов для виконання освітніх і виховних завдань закладів освіти.

Психологічне забезпечення освітнього процесу в закладах освіти здійснюють практичні психологи.

Соціально-педагогічний патронаж у системі освіти сприяє взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні здобувачів освіти, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам. Соціально-педагогічний патронаж здійснюють соціальні педагоги.

3. Метою діяльності психологічної служби є сприяння створенню умов для соціального та інтелектуального розвитку здобувачів освіти, охорони психічного здоров'я, надання психологічної та соціально-педагогічної підтримки всім учасникам освітнього процесу відповідно до цілей та завдань системи освіти.

4. У своїй діяльності психологічна служба керується [Конституцією України](#), Законами України [«Про освіту»](#), [«Про дошкільну освіту»](#), [«Про загальну середню освіту»](#), [«Про позашкільну освіту»](#), [«Про професійно-технічну освіту»](#), [«Про вищу освіту»](#), іншими законами України, постановами Верховної Ради України, актами Президента України, Кабінету Міністрів України, Міністерства освіти і науки України, а також цим Положенням.

5. Терміни, що використовуються у цьому Положенні, вживаються у значеннях, наведених у Законах України [«Про освіту»](#), [«Про дошкільну освіту»](#), [«Про загальну середню освіту»](#), [«Про позашкільну освіту»](#), [«Про професійно-технічну освіту»](#), [«Про вищу освіту»](#), [«Про запобігання та протидію домашньому насильству»](#), [«Про забезпечення рівних прав та можливостей жінок і чоловіків»](#), [«Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю»](#), [«Про охорону дитинства»](#), [«Про соціальні послуги»](#) та інших актах законодавства України.

6. Психологічна служба співпрацює з органами охорони здоров'я, соціальної політики, молоді та спорту, внутрішніх справ, іншими органами виконавчої влади, а також комунальними закладами соціального захисту дітей, підтримки сімей, дітей та молоді, фахівцями із соціальної роботи об'єднаних територіальних громад, громадськими організаціями.

II. Структура, управління та зміст діяльності психологічної служби

1. Структура психологічної служби:

Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»;

Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України;

навчально-методичні центри?кабінети/лабораторії психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласні, Київський(а) і Севастопольський(а) міські;

районні (міські) навчально-методичні центри?кабінети/лабораторії психологічної служби, методисти психологічної служби районних (міських) методичних центрів?кабінетів/лабораторій, управлінь (відділів) освіти, об'єднаних територіальних громад (далі - ОТГ); підрозділи психологічної служби у закладах вищої, фахової передвищої та професійної (професійно-технічної) освіти; практичні психологи і соціальні педагоги психологічної служби закладів освіти.

2. До складу психологічної служби входять практичні психологи, соціальні педагоги закладів освіти міст, районів, ОТГ, керівники (директори), методисти навчально-методичних центрів?кабінетів/лабораторій психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласних, Київського(ї) і Севастопольського(ї) міських, працівники психологічної служби департаментів, управлінь, відділів освіти.

3. Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»:

- організовує діяльність психологічної служби на всіх рівнях;
- бере участь у розробленні проектів нормативно-правових актів з питань діяльності психологічної служби;
- організовує заходи із підвищення професійного рівня працівників психологічної служби;
- здійснює організаційне забезпечення проведення фахових конкурсів;
- організовує діяльність науково-методичної комісії щодо експертиз освітніх програм, освітньої літератури відповідного напрямку роботи тощо;
- співпрацює з установами (зкладами), громадськими організаціями з питань діяльності психологічної служби;
- проводить дослідження з проблем психологічної та суміжних наук;

- здійснює аналіз стану діяльності психологічної служби та прогнозування тенденцій її розвитку;
- забезпечує узагальнення, поширення та обмін науково-методичними здобутками шляхом публікації результатів досліджень, організації та проведення заходів.

4. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи НАПН України:

- організовує прикладні наукові дослідження та інноваційні розробки у сфері соціальної педагогіки та прикладної психології;
- бере участь у науково-методичному забезпеченні психологічної служби у межах компетенції;
- розробляє науково-методичні вимоги до змісту діяльності працівників психологічної служби;
- бере участь у науково-дослідних, дослідно-експериментальних роботах з питань практичної психології і соціальної роботи;
- залучається до проведення незалежної наукової експертизи;
- розробляє методики, техніки і технології роботи із здобувачами освіти, в тому числі з дітьми з особливими освітніми потребами.

5. Навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласні, Київський(а) і Севастопольський(а) міські створюються місцевими органами виконавчої влади, а також можуть створюватися як структурні підрозділи відповідних департаментів (управлінь) освіти і науки, закладів післядипломної педагогічної освіти або як окремі юридичні особи та підпорядковуються засновнику з усіх питань діяльності.

6. Штати і структуру навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласних, Київського(ї) і Севастопольського(ї) міських формують засновники відповідно до посад та напрямів роботи:

- керівник (директор), який організовує діяльність психологічних служб;
- методисти, які беруть участь в організації діяльності психологічних служб закладів дошкільної освіти;
- методисти, які беруть участь в організації діяльності психологічних служб закладів загальної середньої освіти, позашкільної освіти;
- практичні психологи та соціальні педагоги, які здійснюють супровід закладів освіти.

7. Навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласні, Київський(а) і Севастопольський(а) міські, районні (міські) навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії є основними організаційно-методичними ланками психологічної служби у системі освіти, які забезпечують діяльність психологічної служби, а саме:

- надають навчально-методичну, інформаційну, консультативну та експертну підтримку працівникам психологічної служби;
- здійснюють та організовують науково-дослідні, дослідно-експериментальні, практичні дослідження за пріоритетними напрямками діяльності психологічної служби;
- організовують діяльність методичних об'єднань практичних психологів і соціальних педагогів;
- впроваджують досягнення психологічної і соціально-педагогічної науки та кращого досвіду у практичну діяльність працівників психологічної служби;
- беруть участь в організації підвищення кваліфікації та розвитку професійної компетентності працівників психологічної служби; оцінюванні, прогнозуванні та формуванні освітньої політики.

8. Районні (міські) навчально-методичні центри/кабінети/лабораторії психологічної служби створюються місцевими органами виконавчої влади або органами місцевого самоврядування, в тому числі ОТГ, можуть функціонувати як структурні підрозділи органів управління освітою або як юридичні особи та підпорядковуються засновнику з усіх питань діяльності.

9. Штати навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій відповідної території (міст, районів, ОТГ) формують засновники відповідно до посад та напрямів роботи:

- керівник (директор), який організовує діяльність психологічних служб;
 - методисти, які беруть участь в організації діяльності психологічних служб закладів дошкільної освіти;
 - методисти, які беруть участь в організації діяльності психологічних служб закладів загальної середньої освіти, позашкільної освіти;
 - практичні психологи та соціальні педагоги, які здійснюють супровід закладів освіти в місті, районі, ОТГ.
- За неможливості створення районного(ї) (міського(ї)) навчально-методичного(ї) центру/кабінету/лабораторії психологічної служби системи освіти до штатного розпису районного(ї) (міського(ї)) методичного(ї) центру/кабінету/лабораторії вводиться посада методиста з психологічної служби.

10. Керівник (директор) обласного(ї)/районного(ї) (міського(ї)) центру/кабінету/лабораторії психологічної служби, методист з психологічної служби районного(ї) (міського(ї)) методичного(ї) центру/кабінету/лабораторії підпорядковуються засновнику з усіх питань діяльності.

Штатні працівники навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласних, районних, Київського(ї) і Севастопольського(ї) міських підпорядковуються керівнику (директору).

11. Працівники психологічної служби закладів і установ освіти відповідної території підпорядковуються керівнику (директору) закладу освіти і установи з усіх питань діяльності.

12. Посади працівників психологічної служби вводяться до штатних розписів закладів освіти відповідно до нормативів чисельності працівників психологічної служби, затверджених у встановленому порядку, та в межах коштів, передбачених єдиним кошторисом витрат. Посади обіймають працівники з вищою освітою за відповідною спеціальністю.

13. Практичний психолог закладу та/або установи освіти здійснює:

- психологічне забезпечення освітнього процесу;
- психологічний супровід психічного, розумового, соціального і фізичного розвитку здобувачів освіти;
- психологічну діагностику та аналіз динаміки психічного, розумового і соціального розвитку здобувачів освіти;
- психологічний супровід адаптації до умов освітнього процесу;
- реалізацію розвивальних, профілактичних, просвітницьких, корекційних програм з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових особливостей здобувачів освіти;
- консультативну допомогу всім учасникам освітнього процесу з питань навчання, виховання здобувачів освіти, особистісного та професійного розвитку тощо;
- роботу з постраждалими від насильства дітьми тощо.

14. Практичний психолог закладу та/або установи освіти бере участь в:

- освітній діяльності, спрямованій на забезпечення всебічного розвитку здобувачів освіти як особистості та найвищої цінності суспільства, їх талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей, виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству;
- роботі педагогічної ради, психолого-педагогічних консилиумів, семінарів і засідань методичних об'єднань;
- розробці та впровадженні розвивальних, корекційних програм, посібників, методичних рекомендацій, планів освітньої діяльності з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових особливостей здобувачів освіти, а також для осіб, які перебувають на індивідуальній та інклюзивній формі навчання.

15. Практичний психолог закладу та/або установи освіти сприяє:

- формуванню у здобувачів освіти відповідальної та безпечної поведінки в ситуаціях ризику, навичок здорового способу життя, збереження репродуктивного здоров'я, готовності до самореалізації;
- профільному та професійному самовизначенню здобувачів освіти, формуванню життєвої компетентності;
- формуванню соціально-комунікативної компетентності обдарованих дітей;
- попередженню та профілактиці професійного вигорання педагогічних працівників;
- формуванню психологічної готовності учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі з дитиною з особливими освітніми потребами;
- формуванню психологічної культури учасників освітнього процесу;
- попередженню будь-яких видів і форм насильства та конфліктів серед здобувачів освіти;
- формуванню небайдужого ставлення здобувачів освіти до постраждалих дітей, усвідомлення необхідності невідкладного інформування педагогів про випадки домашнього насильства і конфліктів серед здобувачів освіти, що стали їм відомі.

16. Соціальний педагог закладу та/або установи освіти здійснює:

- соціально-педагогічний супровід здобувачів освіти, колективу та мікрогруп, осіб, які потребують піклування чи перебувають у складних життєвих обставинах;
- просвітницьку та профілактичну роботу серед учасників освітнього процесу з питань запобігання та протидії домашньому насильству, у тому числі стосовно дітей та за участю дітей, злочинності, алкоголізму, наркоманії тощо;
- вивчення та аналіз соціальних умов розвитку здобувачів освіти, мікроколективу (класу чи групи), шкільного, студентського колективу в цілому, молодіжних і дитячих громадських організацій.

17. Соціальний педагог закладу та/або установи освіти бере участь у:

- роботі педагогічної ради, психолого-педагогічних консилиумів, семінарів і засідань методичних об'єднань;
- плануванні і реалізації завдань соціалізації здобувачів освіти, адаптації їх у новому колективі і соціальному середовищі;
- наданні допомоги дітям і сім'ям, що перебувають у складних життєвих обставинах або потребують посиленої педагогічної уваги чи мають особливі освітні потреби, в тому числі постраждалим від насильства та військових конфліктів.

18. Соціальний педагог закладу та/або установи освіти, сприяє:

- взаємодії закладів освіти, сім'ї і суспільства у вихованні здобувачів освіти, їх адаптації до умов соціального середовища, забезпечує консультативну допомогу батькам (законним представникам);

- захисту прав здобувачів освіти від будь-яких видів і форм насильства, представляє їхні інтереси у правоохоронних і судових органах тощо;
- формуванню у здобувачів освіти відповідальної поведінки, культури здорового способу життя, збереження репродуктивного здоров'я;
- попередженню конфліктних ситуацій, що виникають під час освітнього процесу, запобіганню та протидії домашньому насильству.

19. Атестація практичних психологів, соціальних педагогів, методистів, працівників, керівників (директорів) навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій психологічної служби у системі освіти здійснюється відповідно до чинного законодавства.

20. Психологічна служба закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти підпорядковується керівнику (директору) таких закладів.

Структура та штатний розпис психологічної служби закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої освіти визначаються закладом освіти.

21. Психологічна служба закладів вищої освіти підпорядковується керівнику або одному із заступників таких закладів.

Структуру та штатний розпис психологічної служби закладу вищої освіти визначає заклад вищої освіти.

22. Наукове і методичне забезпечення навчально-методичних центрів/кабінетів/лабораторій психологічної служби Автономної Республіки Крим, обласних, Київського(ї) і Севастопольського(ї) міських здійснюється відповідно до частини першої статті 75 Закону України «Про освіту».

III. Основні завдання, принципи та функції психологічної служби

1. Завдання психологічної служби:

збереження та зміцнення психічного та соціального здоров'я, сприяння особистісному, інтелектуальному, фізичному і соціальному розвитку здобувачів освіти шляхом доповнення сучасних методів навчання та виховання ефективними психолого-педагогічними технологіями; сприяння забезпеченню психологічної безпеки, надання психологічної і соціально-педагогічної допомоги всім учасникам освітнього процесу.

2. Принципами діяльності психологічної служби є:

науковість, цілісність і наступність, професійна компетентність та відповідальність; індивідуальний підхід; доступність соціально-педагогічних та психологічних послуг (допомоги); міждисциплінарність, комплексність і системність у здійсненні професійної діяльності; добровільність; людиноцентризм та партнерство; конфіденційність; дотримання норм професійної етики.

3. Функції психологічної служби:

діагностично-прогностична - психолого-педагогічне вивчення чинників становлення особистості, її індивідуального розвитку;

організаційно-методична - визначення стратегії, мети, завдань, планування діяльності психологічної служби та координація взаємодії учасників освітнього процесу;

корекційно-розвиткова - система впливів, спрямованих на подолання визначених проблем, труднощів, шкідливих звичок, негативних емоційних станів тощо у здобувачів освіти; здійснення психолого-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, подолання різних форм девіантної поведінки; сприяння розвитку освітніх, інтелектуальних, загальних, спеціальних та соціальних здібностей, формування мотивації до освітньої діяльності у здобувачів освіти; надання психолого-педагогічної допомоги здобувачам освіти з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності;

консультативна - допомога у вирішенні проблем щодо розвитку, виховання, навчання та формування психологічної і соціальної компетентності учасників освітнього процесу;

просвітницько-профілактична - поширення психологічних знань, виявлення фактів порушення прав дитини, вжиття заходів щодо подолання негативних чинників, які впливають на життєзабезпечення дитини, її моральний та соціальний розвиток, профілактика та попередження негативних впливів;

соціально-захисна - здійснення соціально-педагогічного супроводу учасників освітнього процесу, які опинилися у складних життєвих обставинах, перебувають у кризових ситуаціях (постраждали від соціальних, техногенних, природних катастроф, перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо); захист конституційних прав і статусу, законних інтересів здобувачів освіти.

4. Напрями діяльності працівників психологічної служби:

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 - багатофункціональний 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.

5. Тривалість робочого тижня та графік роботи практичного психолога і соціального педагога закладу освіти визначаються чинним законодавством з урахуванням типу закладу освіти та змісту роботи працівника.

Практичний психолог та соціальний педагог здійснюють діяльність як у закладі освіти (психологічна просвіта, діагностична, консультативна, освітня діяльність, обробка результатів досліджень тощо), так і за його межами (підготовка до проведення заходів, оформлення робочої документації, планування, звітність, робота у навчально-методичних та наукових центрах, громадських організаціях тощо).

6. Практичному психологу та соціальному педагогу закладу та установи освіти надаються окремі робочі та навчальні приміщення (кабінети) для групової та індивідуальної роботи, що забезпечуються необхідними технічними засобами, канцелярським приладдям, навчально-методичними матеріалами тощо.

7. Працівник психологічної служби зобов'язаний:

- знати чинне законодавство щодо діяльності психологічної служби у системі освіти та інші нормативно-правові акти, пов'язані з його діяльністю;
- будувати свою діяльність на основі доброзичливості, довіри, у тісній співпраці з усіма учасниками освітнього процесу;
- застосовувати у роботі психологічний і соціологічний інструментарій, рекомендований для використання;
- бути компетентним і постійно збагачувати знання у межах своєї компетенції;
- надавати психологічну допомогу за запитами учасників освітнього процесу;
- уникати будь-яких неофіційних взаємин з учасниками 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;
- здійснювати індивідуальну діагностику, корекцію за запитом учасників освітнього процесу, отримавши письмову згоду батьків (законних представників). Зазначена згода може бути відкликана у будь-який момент;
- виконувати функції та надавати оцінювальні судження щодо учасників освітнього процесу, зокрема щодо їх поведінки, особистих рис, відповідності соціальним нормам, з неупередженістю;
- використовувати науково обґрунтовані методи і технології професійної діяльності;
- поважати професійну компетентність своїх колег та представників суміжних професій;
- популяризувати соціально-психологічні знання;
- поважати гідність здобувачів освіти;
- виконувати свої посадові обов'язки в межах своїх повноважень;
- нести особисту відповідальність за результати і наслідки своєї професійної діяльності;
- пропагувати здоровий спосіб життя, підвищувати рівень психологічних знань педагогічних працівників і батьків (законних представників);
- постійно підвищувати свій професійний рівень;
- знати вимоги державних стандартів щодо забезпечення освітнього процесу, основні напрями і перспективи розвитку освіти, психолого-педагогічної науки.

8. Працівник психологічної служби має право:

- визначати різні види робіт з огляду на потреби закладу, установи;
- планувати діяльність відповідно до рекомендацій методичних установ психологічної служби;
- ознайомлюватися з документами, скаргами, що містять оцінювання його роботи, надавати щодо них роз'яснення;
- захищати професійну честь і гідність;
- здійснювати індивідуальну освітню (наукову, творчу, мистецьку тощо) діяльність за межами закладу освіти;
- отримувати методичну допомогу, в тому числі й супервізію та інтервізію, підвищувати кваліфікацію, здійснювати перепідготовку;

□ вільно обирати освітні програми, форми навчання, заклади освіти, установи і організації, інших суб'єктів освітньої діяльності, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку працівників психологічної служби;

□ відмовитись від виконання розпоряджень керівника (директора) в тих випадках, коли вони суперечать професійно-етичним принципам, та виконання діяльності, не передбаченої трудовим договором, посадовими обов'язками та планом роботи.

IV. Фінансування діяльності психологічної служби

1. Фінансування діяльності працівників психологічної служби здійснюється згідно із законодавством.

2. Фінансування діяльності працівників психологічної служби закладів професійної (професійно-технічної) та фахової передвищої, вищої освіти (у тому числі оплата праці) здійснюється за рахунок коштів засновника відповідно до законодавства.

Генеральний
директорату
та позашкільної освіти

директор
інклюзивної

Л.С. Самсонова



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

31 05 2018 р.

м. Київ

№ 555

Зареєстровано в Міністерстві
юстиції України
26 червня 2018 року
за № 744/32196

Про затвердження Положення
про Всеукраїнський конкурс
авторських програм практичних
психологів і соціальних педагогів
«Нові технології у новій школі»

Відповідно до статей 54, 59 Закону України «Про освіту», підпункту 17 пункту 4, пункту 8 Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 року № 630, та з метою підвищення професійного рівня і розвитку творчого потенціалу фахівців психологічної служби у системі освіти України

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Положення про Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі», що додається.

2. Державній науковій установі «Інститут модернізації змісту освіти» (Спірін О. М.) забезпечити організацію та проведення Всеукраїнського конкурсу авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі».

3. Директорату інклюзивної та позашкільної освіти Міністерства освіти і науки України (Самсонова Л. С.) забезпечити подання цього наказу на

державну реєстрацію до Міністерства юстиції України в установленому порядку.

4. Цей наказ набирає чинності з дня його офіційного опублікування.

5. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника Міністра Хобзєя П. К.

Міністр

Л. М. Гриневич

ПОЛОЖЕННЯ

про Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів "Нові технології у новій школі"

I. Загальні положення

1. Це Положення визначає етапи Всеукраїнського конкурсу авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів закладів освіти "Нові технології у новій школі" (далі - конкурс): організацію, підготовку, проведення та підбиття підсумків.

2. Метою конкурсу є виявлення та поширення кращого досвіду, оптимізація інноваційної діяльності працівників психологічної служби, підвищення професійної компетентності, якості програм, реалізації творчого потенціалу, престижності професії практичних психологів та соціальних педагогів.

3. Завдання конкурсу:

- створення освітнього простору, який об'єднує працівників психологічної служби для акумуляції сучасних інноваційних педагогічних технологій, обміну досвідом;
- пошук та підтримка творчих працівників психологічної служби, сприяння впровадженню їх методичних інновацій;
- удосконалення фахової майстерності, стимулювання творчого самовдосконалення;
- узагальнення досвіду практичних психологів та соціальних педагогів закладів освіти щодо розробки та реалізації авторських програм;
- оновлення та поповнення інформаційної бази професійного інструментарію фахівців психологічної служби у системі освіти України.

4. Засновником конкурсу є Міністерство освіти і науки України (далі - МОН).

5. Конкурс оголошується наказом МОН, в якому, зокрема, зазначаються: склад Організаційного комітету, строки проведення конкурсу, номінація, з якої проводиться конкурс.

6. Організатором конкурсу є державна наукова установа "Інститут модернізації змісту освіти" (далі - Інститут).

7. Інститут здійснює:

- організаційно-методичне забезпечення конкурсу;
- визначення номінації конкурсу, за якою проводиться конкурс у поточному році;
- залучення до проведення конкурсу закладів освіти, наукових установ, громадських, благодійних організацій, органів місцевого самоврядування (за згодою);
- формування пропозицій щодо персонального складу організаційного комітету та журі, забезпечення належних умов їх роботи;
- зберігання документації;
- забезпечення проведення III етапу конкурсу;
- опрацювання зауважень та пропозицій щодо проведення конкурсу.

8. Під час проведення конкурсу обробка персональних даних учасників здійснюється відповідно до вимог [Закону України](#) "Про захист персональних даних".

II. Етапи та строки проведення конкурсу

1. Конкурс проводиться щорічно на засадах відкритості, прозорості та гласності за однією номінацією, визначеною організатором, у три етапи окремо для практичних психологів та соціальних педагогів:

I етап - районний (міський) - до грудня поточного року.

II етап - обласний, Київський та Севастопольський міський - до лютого наступного року.

III етап - фінальний - до травня наступного року.

2. До участі в кожному наступному етапі конкурсу допускаються переможці попереднього етапу з визначеної номінації.

3. Форма проведення конкурсу - заочна.

III. Учасники конкурсу

1. Учасниками конкурсу можуть бути працівники психологічної служби у системі освіти з відповідною фаховою освітою (практичний психолог, соціальний педагог) (далі - учасники конкурсу).

2. Учасником конкурсу може бути як один автор, так і група авторів.

3. Учасники конкурсу зобов'язані ознайомитись із цим Положенням та дотримуватись його.
4. Участь у конкурсі здійснюється на добровільних засадах.

IV. Організаційний комітет та журі конкурсу

1. Для організації проведення усіх етапів конкурсу створюються організаційні комітети за місцем їх проведення: місцеві - для організації проведення I та II етапів, центральний - для організації проведення III етапу (далі - оргкомітет).
2. Персональний склад оргкомітетів I та II етапів конкурсу, до яких входять представники органів управління освітою, органів місцевого самоврядування (за згодою), наукових і науково-методичних установ та організацій, місцевих органів виконавчої влади, представники громадських організацій, товариств, благодійних фондів (за їх згодою), щороку визначається та затверджується Міністерством освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаментами (управліннями) освіти і науки обласних, районних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій.
3. Кількість членів оргкомітету I та II етапу конкурсу має бути не менше ніж сім осіб.
4. Персональний склад центрального комітету III етапу конкурсу, до якого входять представники МОН, Інституту, наукових і науково-методичних установ та організацій, закладів вищої освіти, Національної академії педагогічних наук України (за згодою), громадських організацій, товариств, благодійних фондів (за згодою), щороку затверджується наказом МОН за поданням організатора за визначеною номінацією.
5. Кількість членів оргкомітету III етапу конкурсу має бути не менше ніж дев'ять осіб.
6. До складу оргкомітету не можуть входити учасники конкурсу.
7. Місцеві, центральний оргкомітети очолюють голови оргкомітетів, які здійснюють розподіл повноважень між його членами та керують роботою з організації проведення конкурсу, визначають графік засідань та забезпечують присутність усіх членів оргкомітетів, дотримання процедури проведення конкурсу, проводять їх засідання.
8. Голову і секретаря оргкомітету обирають на засіданні оргкомітету з-поміж членів оргкомітету більшістю голосів.
9. Члени місцевого, центрального оргкомітетів конкурсу:
забезпечують порядок проведення відповідного етапу конкурсу;
розглядають документи учасників конкурсу та приймають рішення щодо них;
не втручаються у процес оцінювання авторських програм учасників конкурсних випробувань;
приймають за протоколами журі рішення про визначення переможців, лауреатів конкурсу.
10. Секретар місцевого, центрального оргкомітетів:
приймає документи учасників конкурсу;
забезпечує ведення та збереження документації;
бере участь у засіданнях оргкомітету;
веде їх протоколи;
оформляє документацію щодо проведення та підбиття підсумків відповідного етапу конкурсу;
сприяє висвітленню результатів у засобах масової інформації; відповідає за зберігання документів та матеріалів.
11. Формою роботи оргкомітету є засідання. Рішення про проведення засідання приймає голова оргкомітету. Засідання оргкомітету вважається правоможним, якщо на ньому присутні не менше двох третин від його складу.
12. Рішення оргкомітету приймається колегіально на його засіданнях шляхом відкритого голосування простою більшістю голосів його членів, присутніх на засіданні. У разі рівного розподілу голосів вирішальним є голос голови оргкомітету.
13. Рішення оргкомітету кожного етапу конкурсу оформлюється протоколом, який підписують голова, секретар.
14. Для проведення оцінювання авторських програм учасників конкурсу оргкомітет формує журі конкурсу. Кількість членів журі має становити від 5 до 11 осіб.
15. Члени журі забезпечують об'єктивність оцінювання поданих авторських програм за визначеними критеріями, наведеними у [додатку 1](#) до цього Положення, заповнюють та підписують протокол оцінювання.
16. Протокол передається до оргкомітету відповідного етапу конкурсу в день завершення роботи журі.

V. Порядок проведення конкурсу

1. Проведення конкурсу забезпечують:
на I етапі - органи управління освітою районних (міських) державних адміністрацій;
на II етапі - Міністерство освіти і науки, молоді та спорту Автономної Республіки Крим, департаменти (управління) освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій;
на III етапі - Інститут.
2. Публікація оголошення про проведення конкурсу в друкованих засобах масової інформації та оприлюднення його на офіційному веб-сайті МОН та офіційних веб-сайтах організатора здійснюється не пізніше ніж за 30 календарних днів до початку конкурсу.
3. До участі в конкурсі допускаються авторські програми, апробовані в закладах освіти та оформлені належним чином.
4. Учасники конкурсу мають подати повний комплект матеріалів:
заявку на участь у конкурсі, зразок якої наведено у [додатку 2](#) до цього Положення;
авторську програму відповідно до вимог, зазначених у [додатку 3](#) до цього Положення;
анотацію авторської програми (не більше 4000 знаків, до двох сторінок);
відгуки керівників закладів освіти, де проходила апробацію програма;

матеріали, що демонструють реалізацію програми в закладі освіти (фото, відео, відгуки учасників, публікації в ЗМІ).

5. Кожна авторська програма оформлюється державною мовою, має бути відредагована, зброшурована (переплетена) та подана на паперовому і електронному носіях (у форматі Microsoft Word, шрифт TimesNewRoman, формат А4, на електронних носіях).

6. На титульній сторінці комплексу конкурсної документації необхідно зазначити: вислів "На Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів "Нові технології у новій школі";

номінацію;

назву програми;

прізвище, ім'я, по батькові автора(ів);

телефон, електронну адресу.

7. Усі спірні питання щодо процедури проведення конкурсу та результатів участі учасника конкурсу в певному етапі розглядають оргкомітети за місцем їх проведення.

8. Учасники конкурсу можуть протягом трьох календарних днів після оприлюднення рейтингового списку подати заяву в письмовій формі до оргкомітету щодо незгоди з результатами оцінювання.

9. Оргкомітет протягом трьох робочих днів з дня надходження заяви ухвалює рішення, що фіксується у протоколі засідання, зразок якого наведено у [додатку 4](#) до цього Положення.

10. Комплекти матеріалів, надіслані на конкурс, не повертаються.

VI. Номінації конкурсу

1. Профілактичні програми - програми, спрямовані на профілактику труднощів у навчанні, вихованні та соціалізації, відхилень у розвитку і поведінці.

2. Корекційно-розвиткові програми - програми, спрямовані на попередження та корегування проблем, труднощів, подолання шкідливих звичок, негативних емоційних станів, усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, подолання різних форм девіантної поведінки, адаптацію до умов навчання і життєдіяльності тощо.

3. Розвивальні програми - програми, спрямовані на розкриття інтелектуально-особистісного потенціалу учасників освітнього процесу, формування та розвиток їх соціально-психологічних компетентностей, формування готовності до самореалізації.

4. Просвітницькі програми - програми, спрямовані на формування психологічних знань, підвищення рівня психологічної культури і психологічної компетентності учасників освітнього процесу.

VII. Підбиття підсумків та нагородження переможців конкурсу

1. На підставі протоколів оцінювання формується рейтинговий список авторських програм, зазначених у [додатку 5](#) до цього Положення, оргкомітет кожного етапу підбиває підсумки конкурсу та складає узагальнений протокол за зразком, наведеним у [додатку 6](#) до цього Положення, із підписами усіх членів оргкомітету та журі. Рейтинговий список оприлюднюється на офіційних веб-сайтах МОН, Інституту та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти.

2. За підсумками кожного етапу конкурсу на підставі узагальнених протоколів визначається переможець. За однакової кількості балів перевага надається тому учаснику конкурсу, який має вищий бал за 1, 2, 3 та 5 критерії оцінювання авторських робіт.

3. За підсумками III етапу конкурсу на підставі узагальнених протоколів визначається переможець, лауреати, учасники.

Переможцем конкурсу є учасник, який набрав найбільшу кількість балів та посів I місце.

Лауреатами конкурсу є учасники, які брали участь у конкурсі та посіли II, III місце.

4. Автори, колективи авторів програм усіх етапів конкурсу можуть бути відзначені дипломами, спеціальними призами оргкомітетів, благодійних фондів, спонсорів тощо.

5. Автори, колективи авторів, програми яких брали участь у III етапі конкурсу, нагороджуються дипломами.

6. Результати III етапу конкурсу затверджуються відповідним наказом МОН та оприлюднюються на офіційних веб-сайтах МОН, Інституту та обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти не пізніше ніж за два тижні до проведення підсумкової науково-практичної конференції.

VIII. Фінансування конкурсу

Фінансування заходів, пов'язаних із проведенням конкурсу, здійснюється за рахунок коштів, не заборонених законодавством України.

Генеральний директор
директорату інклюзивної
та позашкільної освіти
Самсонова

Л.С.

Додаток 1
до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"
(пункт 15 розділу IV)

КРИТЕРІЇ
оцінювання авторських програм Всеукраїнського конкурсу практичних психологів і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"

№ з/п	Критерії	Бал від 0 до 2
1	Актуальність	
2	Відповідність меті та завданням	
3	Відповідність змісту програми віковим особливостям	
4	Технологічність і комплексність вирішення завдань програми (заходи, вправи тощо)	
5	Наукове та методичне обґрунтування методів, методик, технологій	
6	Опис вимог до спеціаліста, який впроваджує програму	
7	Перелік навчальних та методичних матеріалів, необхідних для реалізації програми	
8	Опис вимог до матеріально-технічного оснащення закладу для реалізації програми (приміщення, обладнання, інструмент тощо)	
9	Опис строків і послідовності етапів реалізації програми	
10	Конкретність формування запланованих результатів	
11	Опис проведення апробації	
12	Грамотність і естетичність оформлення	
13	Коректність використання професійної термінології	
14	Дотримання технічних вимог щодо оформлення	

Генеральний директор
директорату інклюзивної
та позашкільної освіти
Самсонова Додаток 2

Л.С.

до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"
(пункт 4 розділу

Заявка
на участь у Всеукраїнському конкурсі
авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів «Нові
технології у новій школі»

(практичний психолог / соціальний педагог)

Автор (авторський колектив) _____

направляю на участь у Всеукраїнському конкурсі авторських програм
практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій школі» в
номінації _____

програму _____

Апробацію програми проведено з _____ 20__ р. по
_____ 20__ р. в _____

(назва закладу освіти)

Кількість учасників _____

Автор (авторський колектив) _____

(підпис)

_____ 20__ р.

V)

Додаток 3
до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів

ВИМОГИ
до авторських програм Всеукраїнського конкурсу практичних психологів і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"

Авторська програма - комплекс заходів, направлених на досягнення цілей навчання, виховання і розвитку, реалізація яких обмежена конкретними часовими рамками.

1. Теоретичні основи програми (опис психологічної/соціальної проблематики).
2. Науково-методичне обґрунтування програми, де зазначено її актуальність, мету, завдання, кількість учасників, а також на яку аудиторію розрахована, на кого спрямована авторська робота, хто має її впроваджувати.
3. Структура та зміст програми (перелік та опис програмних вправ/заходів, модулів, дидактичних розділів тощо залежно від номінації).
4. Опис використаних методик і технологій із зазначенням джерел.
5. Перелік необхідних матеріалів та обладнання для реалізації програми.
6. Строки та етапи реалізації програми.
7. Очікувані результати.

Додаток 4
до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"
(пункт 9 розділу V)

Протокол
засідання оргкомітету та членів журі щодо вирішення спірних питань
з оцінювання авторських програм практичних психологів і соціальних
педагогів

Присутні _____ 20__ р.

Голова оргкомітету _____

члени оргкомітету:

1. _____
2. _____
3. _____

члени журі:

1. _____
2. _____
3. _____

розглянули авторську роботу

_____ (назва роботи, прізвище, ім'я, по батькові автора/авторів)

відповідно до його (їх) заяви від _____ 20__ р. та вирішили

_____ (рішення)

Голова оргкомітету _____ (підпис)

Секретар _____ (підпис)

Додаток 5
до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"
(пункт 1 розділу VII)

**Протокол
оцінювання авторських програм
Всеукраїнського конкурсу
практичних психологів і соціальних педагогів «Нові технології у новій
школі»**

Номінація _____

Дата проведення оцінювання _____ 20__ р.

Назва авторської програми	Автор / авторський колектив	Бали (від 0 до 2)

Член журі _____ підпис _____
(прізвище, ім'я, по батькові)

Додаток 6
до Положення про Всеукраїнський
конкурс авторських програм
практичних психологів
і соціальних педагогів
"Нові технології у новій школі"
(пункт 1 розділу VII)

ПРОТОКОЛ
підбиття підсумків Всеукраїнського конкурсу авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів "Нові технології у новій школі"

(практичний психолог/соціальний педагог)
_____ 20__ р.

Голова оргкомітету _____

Члени оргкомітету:

1. _____
2. _____
3. _____

Члени журі:

1. _____
2. _____

3. _____
Оргкомітет в установленний термін прийняв і зареєстрував _____ авторських програм за номінацією _____

№ з/п	Назва авторської програми	Автор/авторський колектив
1		
2		
3		

За підсумками конкурсу відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 31 травня 2018 року № 555 "Про затвердження Положення про Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів "Нові технології у новій школі" визначено:

Місце	Назва авторської програми	Автор/авторський колектив	Бали
1			
2			
3			

Голова оргкомітету

директорату інклюзивної
та позашкільної освіти
Самсонова

(підпис)Секретар

(підпис)Генеральний директор

Л.С.



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАКАЗ

08 06 2018 р.

м. Київ

№ 609

Про затвердження Примірного положення
про команду психолого-педагогічного супроводу
дитини з особливими освітніми потребами
в закладі загальної середньої та дошкільної освіти

Відповідно до статті 20 Закону України «Про освіту», пункту 4 Положення про Міністерство освіти і науки України, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 16 жовтня 2014 р. № 630 (із змінами), та з метою створення оптимальних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей, забезпечення психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивних групах та класах з інклюзивним навчанням

НАКАЗУЮ:

1. Затвердити Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти, що додається.
2. Департаменту загальної середньої та дошкільної освіти (Кононенко Ю.Г.) забезпечити розміщення цього наказу на офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки України.
3. Рекомендувати Міністерству освіти Автономної Республіки Крим, департаментам (управлінням) освіти і науки обласних, Київської та Севастопольської міських державних адміністрацій довести наказ до відома керівників закладів загальної середньої та дошкільної освіти.
4. Контроль за виконанням цього наказу покласти на заступника Міністра Хобзея П.К.

Міністр

Л. М. Гриневич

ЗАТВЕРДЖЕНО
наказ Міністерства освіти і науки України
від 08.06.2018 року № 609

ПРИМІРНЕ ПОЛОЖЕННЯ

про команду психолого-педагогічного супроводу дитини
з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти

I. Загальні положення

1. Це Положення визначає основні принципи, завдання та функції, а також порядок організації діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими освітніми потребами (далі - Команда супроводу), які здобувають освіту в умовах інклюзивного навчання в закладах загальної середньої та дошкільної освіти.

2. У цьому Положенні терміни вживаються в такому значенні:

індивідуальна навчальна програма - документ (частина ІПР), який окреслює коло знань, умінь та навичок, що підлягають засвоєнню з кожного окремого навчального предмету у процесі навчання у закладі загальної середньої освіти з метою реалізації індивідуальної освітньої траєкторії дитини з особливими освітніми потребами (далі дитини з ООП). Містить перелік тем матеріалу, що вивчається, рекомендації щодо кількості годин на кожен тему, час, відведений на вивчення всього курсу;

індивідуальний освітній план - документ (частина ІПР), що визначає послідовність, форму і темп засвоєння дитиною з ООП у закладі дошкільної освіти компонентів освітньої програми з метою реалізації її індивідуальної освітньої траєкторії.

Інші терміни вживаються у значеннях, наведених в Законі України "Про освіту".

3. Персональний склад Команди супроводу затверджується наказом керівника закладу освіти, в якому здобувають освіту діти з ООП.

4. Команда супроводу дитини з ООП співпрацює з ІРЦ з питань надання корекційно-розвиткових послуг та методичного забезпечення її діяльності.

5. Заклад освіти на підставі Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти розробляє власне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами.

II. Склад учасників Команди супроводу

1. Склад Команди супроводу визначається з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП.

2. До складу Команди супроводу дитини з ООП входять:

У закладі загальної середньої освіти:

постійні учасники: директор або заступник директора з навчально-виховної роботи, вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі, асистент вчителя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог та батьки або законні представники (далі - батьки) дитини з ООП тощо;

залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

У закладі дошкільної освіти:

постійні учасники: директор або вихователь-методист, вихователь, асистент вихователя, практичний психолог, соціальний педагог, вчитель-дефектолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), вчитель-реабілітолог та батьки дитини з ООП тощо;

залучені фахівці: медичний працівник закладу освіти, лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей тощо.

III. Принципи діяльності Команди супроводу

1. Основними принципами діяльності Команди супроводу є:

повага до індивідуальних особливостей дитини з ООП;

дотримання інтересів дитини з ООП, недопущення дискримінації та порушення її прав;

командний підхід;

активна співпраця з батьками дитини з ООП, залучення їх до освітнього процесу та розробки ІПР;

конфіденційність та дотримання етичних принципів;

міжвідомча співпраця.

IV. Завдання Команди супроводу

1. Команда супроводу виконує наступні завдання:

збір інформації про особливості розвитку дитини, її інтереси, труднощі, освітні потреби на етапах створення, реалізації та моніторингу виконання ІПР;

визначення напрямів психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг, що можуть бути надані в межах закладу освіти на підставі висновку ІРЦ, та забезпечення надання цих послуг;

розроблення ІПР для кожної дитини з ООП та моніторинг її виконання з метою коригування та визначення динаміки розвитку дитини;

надання методичної підтримки педагогічним працівникам закладу освіти з організації інклюзивного навчання;

створення належних умов для інтеграції дітей з ООП в освітнє середовище;

проведення консультативної роботи з батьками дітей з ООП щодо особливостей їх розвитку, навчання та виховання;

проведення інформаційно-просвітницької роботи у закладі освіти серед педагогічних працівників; батьків і дітей з метою недопущення дискримінації та порушення прав дитини; формування дружнього та неупередженого ставлення до дітей з ООП.

V. Основні функції учасників Команди супроводу

Адміністрація закладу освіти (директор або заступник директора з навчально-виховної роботи/вихователь-методист):

формування складу Команди супроводу;

призначення відповідальної особи щодо координації розроблення ІПР;

організація роботи Команди супроводу;

контроль за виконанням висновку ІРЦ;

залучення фахівців (в тому числі фахівців ІРЦ) для надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дітям з ООП;

контроль за виконанням завдань учасниками Команди супроводу своїх функцій;

розроблення спільно з іншими учасниками Команди супроводу індивідуального навчального плану дитини з ООП;

залучення батьків дитини з ООП до розроблення і погодження ІПР;

оцінка діяльності педагогічних працівників, залучених до реалізації ІПР;

моніторинг виконання ІПР.

Практичний психолог:

вивчення та моніторинг психічного розвитку дитини з ООП;

психологічний супровід дитини з ООП;

надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП згідно з ІПР¹;

надання рекомендацій, консультацій та методичної допомоги педагогічним працівникам закладу освіти у роботі з дитиною з ООП;

консультативна робота з батьками дитини з ООП;

просвітницька робота щодо формування психологічної готовності в учасників освітнього процесу до взаємодії в інклюзивному середовищі.

¹Проведення корекційно-розвиткових занять практичним психологом, учителем-дифектологом здійснюється відповідно до чинного законодавства.

Соціальний педагог:

соціально-педагогічний патронаж дитини з ООП та її батьків;

виявлення соціальних проблем, які потребують негайного вирішення, при потребі, направлення до відповідних фахівців з метою надання допомоги;

вивчення соціальних умов розвитку дитини з ООП;

соціалізація дитини з ООП, адаптація її у новому колективі;

інформування дитини з ООП та її батьків про мережу закладів позашкільної освіти, залучення дитини до участі в гуртках, секціях з урахуванням її можливостей;

надання рекомендацій учасникам освітнього процесу щодо шляхів ефективної інтеграції дитини з ООП в колектив однолітків, формування позитивного мікроклімату в дитячому колективі, подолання особистісних, міжособистісних конфліктів;

захист прав дитини з ООП, за відповідним дорученням представлення її інтересів у відповідних органах та службах.

Вчителі-дефектологи (вчитель-логопед, сурдопедагог, тифлопедагог, олігофренопедагог), вчитель-реабілітолог:

надання корекційно-розвиткових послуг дитині з ООП, згідно ІПР;

моніторинг досягнень у відповідній сфері розвитку дитини, згідно ІПР;

надання рекомендацій педагогічним працівникам щодо особливостей організації освітнього процесу, реалізації корекційно-розвиткових цілей в процесі навчання, технології для досягнення кінцевих цілей навчання, визначених в ІПР та застосування адаптацій (модифікацій);

консультативна робота з батьками дитини з ООП;

Вчитель початкових класів (класний керівник), вчителі предметів/вихователь:

забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та ІПР;

підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони та потреби; результати виконання дитиною навчальної програми/освітнього плану;

участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;

розробка індивідуальної навчальної програми в закладі загальної середньої освіти та індивідуального освітнього плану в закладі дошкільної освіти;

визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня Досягнення кінцевих цілей навчання; передбачених ІПР;

створення належного мікроклімату в колективі;

надання інформації батькам про стан засвоєння навчальної програми/освітнього плану дитиною з ООП.

Асистент вчителя/вихователя:

спостереження за дитиною з метою вивчення її індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів та потреб;

участь в організації освітнього процесу дитини з ООП;

участь у розробці ІПР;

участь у підготовці індивідуального навчального плану та індивідуальної навчальної програми/індивідуального освітнього плану (для закладів дошкільної освіти);

адаптація освітнього середовища; навчальних Матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП;

оцінка спільно з вчителем/вихователем рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених ІПР;

підготовка інформації для учасників засідання Команди супроводу за результатами спостереження за дитиною щодо її індивідуальних особливостей, інтересів та потреб;

надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку дитини з ООП.

Батьки дитини з ООП:

доведення інформації про дитину (стиль, спосіб навчання, успіхи, труднощі у виконанні домашніх завдань);

прийняття участі у роботі Команди супроводу, в тому числі залучення до складання ІПР;

створення умов для навчання, виховання та розвитку дитини.

Медичний працівник закладу освіти:

інформування учасників Команди супроводу про стан здоров'я дитини та її психофізичні особливості;

за необхідністю, здійснює збір додаткової інформації від батьків, закладу охорони здоров'я щодо стану здоров'я дитини.

VI. Організація роботи Команди супроводу

1. Загальне керівництво Командою супроводу дітей з ООП покладається на директора або заступника директора з навчально-виховної роботи/вихователя-методиста, який несе відповідальність за виконання покладених на Команду завдань та розподіл функцій між її учасниками.

2. Робота Команди супроводу здійснюється в межах основного робочого часу працівників.

3. Однією з організаційних форм діяльності Команди супроводу є засідання її учасників, яке проводиться не менше трьох разів протягом навчального року.

За потреби скликаються позачергові засідання. Ініціювати позачергове засідання Команди супроводу може будь-хто з її учасників.

4. Головою засідання Команди супроводу є директор або заступник Директора з навчально-виховної роботи в закладі загальної середньої освіти, вихователь-методист в закладі дошкільної освіти.

5. Рішення засідання Команди супроводу приймаються за результатами колегіального обговорення інформації кожного її учасника відкритим голосуванням (за умови присутності на засіданні не менше 2/3 від загального складу).

6. Рішення засідання Команди супроводу оформляється протоколом, який веде секретар засідання. Протокол засідання підписується головою, секретарем та всіма учасниками засідання.

7. Секретар призначається із числа складу постійних учасників Команди супроводу.

VII. Організація надання психолога-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг дитині з особливими освітніми потребами

1. Відповідно до висновку ІРЦ, індивідуальної програми реабілітації дитини з інвалідністю (за наявності), результатів понятного-педагогічного вивчення дитини Команда супроводу складає індивідуальну програму розвитку дитини з ООП впродовж 2-х тижнів з моменту початку освітнього процесу.

ІПР погоджується батьками та затверджується керівником закладу освіти.

2. Команда супроводу переглядає ІПР з метою її коригування та визначення прогресу розвитку дитини у закладі загальної середньої освіти двічі на рік (у разі потреби частіше); у закладі дошкільної освіти - тричі на навчальний рік (у разі потреби частіше).

3. Відповідно до особливостей розвитку дитини з ООП Команда супроводу розробляє індивідуальний навчальний план та індивідуальну навчальну програму в закладі загальної середньої освіти та індивідуальний освітній план в закладі дошкільної освіти.

4. Команда супроводу визначає способи адаптації (у разі необхідності модифікації) освітнього середовища, навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП.

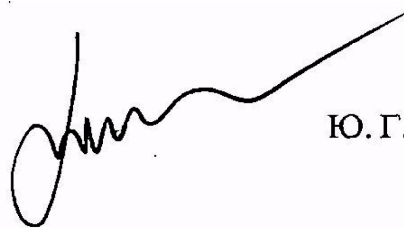
5. Надання психолога-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг здійснюється шляхом проведення індивідуальних і групових занять.

6. У разі виникнення труднощів у реалізації ІПР, Команда супроводу звертається до фахівців ІРЦ щодо надання методичної допомоги.

7. Команда супроводу формує та узгоджує з батьками розклад корекційно-розвиткових занять дитини з ООП.

8. Корекційно-розвиткові заняття згідно з ІПР проводяться педагогічними працівниками закладу освіти та (або) залученими фахівцями ІРЦ, інших установ/закладів, фізичними особами, які мають право здійснювати освітню діяльність у сфері освіти.

Директор департаменту
загальної середньої та дошкільної освіти



Ю. Г. Кононенко



ДНІПРОПЕТРОВСЬКА ОБЛАСНА ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ
ДЕПАРТАМЕНТ ОСВІТИ І НАУКИ

НАКАЗ

15.08. 2018

м. Дніпро

№ 439-к/мр

Про експертну групу для вивчення та об'єктивного оцінювання професійної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів при проведенні атестації у 2018/2019 н.р.

Відповідно до пунктів 2.14., 2.15., 6.10. Типового положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 № 930 та зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 14.12.2010 року за №1255/18550 (зі змінами),

НАКАЗУЮ:

1. ЗАТВЕРДИТИ склад експертної групи для вивчення та об'єктивного оцінювання професійної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів, які проходять чергову (позачергову) атестацію у 2018/2019 навчальному році в закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти, закладах освіти (вищих навчальних закладах I–II рівнів акредитації) незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, а також практичних психологів і соціальних педагогів спеціальних установ для дітей, закладів охорони здоров'я, інших закладів та установ, де не створено атестаційні комісії, на присвоєння кваліфікаційних категорій «спеціаліст вищої категорії», «спеціаліст першої категорії», «спеціаліст другої категорії», «спеціаліст», (відповідність раніше присвоєним категоріям) та присвоєння педагогічного звання «практичний психолог-методист» (відповідність раніше присвоєному педагогічному званню «практичний психолог-методист»), що додається.

2. Експертній групі забезпечити:

2.1 Підготовку плану заходів для вивчення та об'єктивного оцінювання професійної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів, які атестуються, надати відповідні рекомендації та довести їх до відомих атестаційних комісій I, II рівнів.

2.2 Здійснення організаційно-методичного супроводу діяльності практичних психологів та соціальних педагогів.

2.3. Надання до відповідних атестаційних комісій I, II, III рівнів до 25 лютого 2019 року висновків і пропозицій за результатами вивчення педагогічної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів для їх врахування при складанні атестаційних характеристик.

3. Голові експертної групи, директору Комунального спеціального загальноосвітнього навчально-реабілітаційного закладу «Дніпропетровський обласний методичний ресурсний центр» Дніпропетровської обласної ради» Васильковській С.І. надати до атестаційної комісії III рівня до 20 березня 2019 року узагальнену інформацію про результати вивчення педагогічної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів, які атестуються.

4. Координацію роботи за виконанням цього наказу покласти на заступника директора департаменту Демуру А.Л. та начальника управління дошкільної, позашкільної та загальної середньої освіти Середню В.Г., контроль – залишаю за собою.

Директор департаменту
освіти і науки облдержадміністрації

О.В.ПОЛТОРАЦЬКИЙ

ЗАТВЕРДЖЕНО

Наказ департаменту освіти
і науки облдержадміністрації
від 15.08.2018 № 439 -к/тр

СКЛАД

експертної групи для вивчення та об'єктивного оцінювання професійної діяльності практичних психологів та соціальних педагогів які проходять чергову (позачергову) атестацію у 2018/2019 навчальному році в закладах дошкільної, загальної середньої, позашкільної, професійної (професійно-технічної) освіти, закладах освіти (вищих навчальних закладах I – II рівнів акредитації) незалежно від підпорядкування, типів і форм власності, а також практичних психологів і соціальних педагогів спеціальних установ для дітей, закладів охорони здоров'я, інших закладів та установ, де не створено атестаційні комісії

ВАСИЛЬКОВСЬКА
Світлана Іванівна

голова експертної групи, директор
Комунального спеціального загальноосвітнього
навчально-реабілітаційного закладу
«Дніпропетровський обласний методичний
ресурсний центр» Дніпропетровської обласної
ради» (за згодою)

МУШИНСЬКИЙ
Віктор Петрович

заступник голови експертної групи, заступник
директора з методичної роботи Комунального
спеціального загальноосвітнього навчально-
реабілітаційного закладу «Дніпропетровський
обласний методичний ресурсний центр»
Дніпропетровської обласної ради» (за згодою)

ЧЛЕНИ ЕКСПЕРТНОЇ ГРУПИ:

ДОРОШЕНКО
Любов Володимирівна

практичний психолог Комунального
спеціального загальноосвітнього навчально-
реабілітаційного закладу «Дніпропетровський
обласний методичний ресурсний центр»
Дніпропетровської обласної ради» (за згодою)

ЗНАНЕЦЬКА
Інна Василівна

практичний психолог Комунального
спеціального загальноосвітнього навчально-
реабілітаційного закладу «Дніпропетровський
обласний методичний ресурсний центр»
Дніпропетровської обласної ради» (за згодою)
(за згодою)

ЛАЗАРЕНКО
Вікторія Іванівна

доцент кафедри соціальної психології і
психології управління факультету психології
Дніпропетровського національного
університету ім. Олеся Гончара, кандидат
соціологічних наук (за згодою)

САВЕЛЬСВА
Наталія Володимирівна

заступник директора з навчально-методичної
роботи Комунального спеціального
загальноосвітнього навчально-реабілітаційного
закладу «Дніпропетровський обласний
методичний ресурсний центр»
Дніпропетровської обласної ради» (за згодою)

Начальник управління дошкільної,
позашкільної та загальної середньої
освіти департаменту освіти і науки
облдержадміністрації

 В.Г.СЕРЕДНЯ

ЧАСТИНА III. Методичні розробки

Соціально-психологічний театр як інтерактивна форма профілактичної, корекційної та розвивальної роботи з учнівською молоддю

Заводян Наталія Юрївна, практичний психолог КЗ «Раївський навчально-виховний комплекс, заклад загальної середньої освіти I – III ст. – заклад дошкільної освіти» Раївської сільської ради Синельниківського району, переможець конкурсу «Психолог року – 2018», 1 місце

*Театр – це мистецтво
споглядання самого себе..*

Аугусто Боаль

Важливе значення у вихованні особистості належить інноваційним формам роботи, однією з яких є створення та діяльність соціально-психологічного театру. Особливо вагомий виховний потенціал має театральне мистецтво, в якому життя відтворюється живою, конкретною людською дією. Сила емоційно-почуттєвого та психологічного впливу театральної гри робить її одним із найефективніших психолого-педагогічних засобів формування ціннісних орієнтацій підлітків, утвердження здорового способу життя, зокрема створення умовної реальності, в якій підлітки вчаться визначати і розвивати свої потреби, інтереси, загальну спрямованість життєвого шляху. Тому організація в навчальному закладі соціально-психологічного театру як засобу виховання є надзвичайно актуальною. Адже соціально-економічні негаразди, темпи, технологія та обсяги поширення інформації в суспільстві призводять до того, що діти щораз менше спілкуються з дорослими і ровесниками, нерідко мають проблеми з виявом почуттів, страждають від самотності та ізоляції.

Театральне мистецтво є одним із небагатьох, яке вимагає фізичної й особистісної присутності на виставі, активізує стан «тут і тепер», пробуджує емоційні переживання, а тому може виступати одним із небагатьох чинників психопрофілактики та формування психологічного й соціального здоров'я особистості.

Соціально-психологічний театр є методом запобігання і лікування. Його активно використовують в Україні і світі задля психологічної і соціальної профілактики, корекції, розвитку, адаптації та реабілітації.

Театральне мистецтво приходить на допомогу у вирішенні завдань соціальної та психологічної профілактики негативних явищ, широко розповсюджених сьогодні через духовно-моральну кризу в суспільстві.

Багатолітня історія театрального дійства дозволила йому накопичити і більш тонкий, цікавий і складний досвід залучення людей в ситуацію істинного Буття. Як ми вже відзначали, театр споконвіку був також потужним засобом соціальної та духовної терапії. Сучасні психологічні школи та напрямки свідомо розвивають і використовують цю особливість театрального дії-дійства, досягаючи реальних успіхів в оздоровленні особистості людини, в залученні його до всієї повноти життя, Буття.

Пропонуючи людині неповторний життєвий досвід уявний, але значущий для нього, театральне мистецтво стає дуже потужним засобом формування суспільно цінного у свідомості кожного індивіда. Воно дозволяє людині розвиватися духовно, емоційно та інтелектуально, долучатися до накопиченого людством колективного досвіду, вікової мудрості, загальнолюдських інтересів, прагнень та ідеалів. Тим самим, театральне мистецтво набуває і соціально-організуючої функції, і здатність впливати на динаміку культури в суспільстві, «самосвідомістю» якої воно стає. Адже в усі часи театр відображав (і продовжує це робити) найглибші конфлікти і суперечності, властиві суспільству.

Австрійський учений, лікар, філософ **Якоб Морено** розробив *вчення про психодраму* як засіб допомоги людям з проблемами адаптації. Психодрама – метод терапії, що ґрунтується на відтворенні в драматичній дії людиною істотних подій свого власного життя. Відбувається це дійство таким чином, якщо б воно відбувалося в цей самий час, в цьому самому місці. Це дає учасникам можливість змінити свої погляди, своє ставлення до проблеми чи подій тут же, «тут і тепер». Психодрама дозволяє учасникам спробувати різні ролі та стилі поведінки, допомагає знайти спосіб вирішення проблеми. Морено шукав шляхи психологічного «виживання» людини в сучасному, дуже динамічному і досить жорсткому суспільстві, повному неврозів та конфліктів. Постійно звертаючись до історії культури, теології, філософії, він розвиває ідеї всемогутності людського духу, креативності та спонтанності як внутрішньої сутності людини та гри.

Перший соціально-психологічний театр на Україні з'явився у 1998 році у м. Черкаси. Ірина Маратівна Сергієнко, кандидат психологічних наук, доцент кафедри практичної психології Черкаського національного університету ім. Б.Хмельницького, вперше в Україні розробила і впровадила методіку активних соціально-психологічних (спонтанних) театрів профілактичного напрямку. Вона створила психологічний театр «ЛІК» (людина і конфлікт), акторами якого були студенти університету. І. М. Сергієнко вивчала досвід профілактичної роботи серед молоді (квітень, 2000 р.) у штаті Каліфорнія (США), де молодіжні театри застосовувалися у профілактичній програмі для підлітків «Peer program» («Рівний для рівного»). Завдяки активній творчій діяльності І. М. Сергієнко, цей метод сьогодні використовують в системі підготовки психологів-практиків у ВНЗ.

Поступово пройшла «перша закоханість» у соціально-психологічний театр. Ті, кого приваблювала зовнішня сторона, заспокоїлися, натомість залишилися ті, хто розуміє – любити – значить, вкладати і нічого не

вимагати навзаєм. Поступово з соціально-психологічним театром залишилися лише ті, кому це справді потрібно.

*Або ви (режисер) ініціатор творчості,
а ми (актори) простий матеріал у ваших руках,
просто ремісники, або, навпаки,
ми творимо, а ви нам лише допомагаєте.*
Костянтин Станіславський

Організація в навчальному закладі соціально-психологічного театру як засобу виховання є надзвичайно актуальною.

Однією з найважливіших умов виховного впливу соціально-психологічного театру є усвідомлення педагогічним колективом, громадськістю значення самодіяльної театральної творчості учнів, включення її елементів у систему навчально-виховної роботи.

Важливою умовою функціонування соціально-психологічного театру як засобу виховання школярів є організація його роботи на основі виховної технології, що вимагає розуміння її вихідних **принципів**:

- цілеспрямоване створення емоційно-збагачених виховних ситуацій;
- особистісно-розвиваюче спілкування;
- використання співпереживання як психологічного механізму у вихованні особистості;
- систематичний аналіз власних і чужих вчинків.

Соціальні норми засвоюються підлітками, якщо вони емоційно переживаються. Тому моральні та життєві цінності у програмах соціально-психологічного театру подаються насамперед через сюжет, позицію та гру акторів, що робить їх засвоєння підлітками більш стійкими, аніж через інші форми роботи. Значні можливості для створення необхідних виховних ситуацій мають позасценічне спілкування, вмиле використання індивідуального підходу до виховання особистості актора з вдалим поєднанням корекційної роботи, психологічних консультацій.

Принцип особистісно-розвиваючого спілкування передбачає, що керівник розуміє, визнає, і сприймає особистість підлітків; сприймає їх як рівноправних партнерів в умовах співпраці. Така співпраця, що ґрунтується на довірі до юних акторів, вірі в їх творчі сили, акторські здібності, можливості, є умовою діяльності соціально-психологічного театру. Важлива й спільна робота керівника та учасників театру з визначення провідних ідей програми, їх значущості, як для кожного актора так і глядачів, врахування думок підлітків у процесі створення програми, сценічних образів, написання програми, пошук виражальних засобів, музичне оформлення. Це буде виявом суб'єкт-суб'єктної взаємодії, під час якої режисер і учні-актори об'єднані творчим діалогом з метою активного саморозвитку і самовираження особистості, виявлення найкращих якостей кожного.

Принципом діяльності театру є також *використання співпереживання*, що передбачає розвиток у підлітків емоцій і почуттів. На формуванні здатності до уявлення ґрунтується акторська майстерність. Соціально-психологічний театр, розвиваючи емоції та почуття юних акторів, повинен спиратися на їхній власний досвід переживань. Багаторазові ж емоційні переживання узагальнюються і пов'язуються уже не конкретною ситуацією, а зі способом моральної дії, що закріплюється у відповідне етичне поняття, формує ціннісні орієнтації.

Діяльність театру будується також на принципі всебічного і *систематичного аналізу* підлітками-акторами *власних і чужих вчинків*. У юних акторів є можливість порівнювати вчинки героїв програм і свої власні, аналізувати їх та робити висновки. Активну внутрішню діяльність викликає порівняння двох полярних за соціально-психологічним значенням вчинків, що відображаються, зокрема, у сюжетах програм, побудованих на протиставленні Добра і Зла, Світла і Темряви, Любові і Ненависті тощо.

Соціально-психологічний театр – як інтерактивна виховна технологія, використовує *принцип послідовності та наступності*, що передбачає підбір театрального колективу, залучення до участі в театрі учнів з «групи ризику», система роботи з акторами, створення «ситуацій успіху»

У діяльності театру необхідно широко використовувати *метод дискусії*. Він створює умови, коли учні-актори можуть не лише виразити свої погляди та переконання, а й співвідносити їх з позиціями інших однолітків, відстояти свою точку зору.

Розуміння ролі театральної творчості передбачає особливі вимоги до **керівника театру**. Видобути із мистецтва соціально-психологічного театру справжню виховну силу може тільки та людина, яка розуміє його специфіку, відчуває внутрішню силу і потенціал театру і акторів. Необхідними для **керівника** театру є:

- знання вікових особливостей;
- широка поінформованість стосовно соціальних, психологічних проблем молоді;
- уміння створити ситуацію формування соціальних, життєвих цінностей у підлітків засобами соціально-психологічної театральної гри.

Робота з акторами потребує серйозної підготовки, режисерських навичок, постійного пошуку нових театральної гри. Необхідно створювати атмосферу підтримки театру, «ситуації успіху», визнання серйозності справи, якою займаються актори. Лише за таких умов можливий зріст особистості і її розквіт.

За визначенням І. М. Сергієнко, існує ряд необхідних **правил**, дотримання яких сприяє ефективній **взаємодії з акторами**.

1. *Цілісне сприйняття інформації, яку хоче повідомити дитина.*

Це означає, що зворотній зв'язок від дитини дорослий приймає повністю, а для цього: не перебиває і вислуховує до кінця, слухає не лише слова, але й сприймає та аналізує невербальні сигнали, які демонструє дитина під час розмови: позу, міміку, жести, ходу, інтонацію, фізіологічні реакції).

2. *Емпатійне сприйняття співбесідника, незважаючи на різницю у віці, статусі, психологію статі й інші відмінності.*

Це значить, що важливим є відображення емоційного стану дитини і надання їй психологічної підтримки при травмах і в конфліктних ситуаціях. Для цього:

- намагайтеся зрозуміти, що відчуває дитина;
 - запитуйте її про почуття і переживання;
 - дозвольте дитині розповідати про пережиті емоції, навіть коли вам важко про це слухати. Якщо ситуація надто емоційна, запропонуйте висловити це через рольову гру, монолог, малюнок або інший творчий продукт (адже вираження емоцій саме по собі є терапевтичним);
 - аналізуйте разом із дитиною її почуття без використання оціночних суджень і без табу на переживання;
 - дайте дитині-актору відчути ваше розуміння її почуттів;
 - висловіть співчуття учаснику групи не лише словами, але й доречною мімікою, жестами.
3. *Спілкування має реальну користь, коли розкриває особисте ставлення керівника театру до поведінки дитини.*

Це значить – будьте щирим із дітьми, а для цього:

- називайте свої почуття;
- використовуйте тон, близький до тону співбесідника;
- за необхідністю поділіться своїм досвідом підліткового й особистісного становлення, але без вагань і недовго;
- у своїй мові користуйтеся словами, які зрозумілі підліткам, використовуйте для цього не психоаналітичну термінологію, а мову образів і метафор;
- будьте «живою» людиною, а не ідеальною особистістю, визнайте, що у вас теж є недоліки і ви намагаєтесь долати їх.

4. *Бережне ставлення до самооцінки й образу «Я» актора.*

Це значить – виявляйте максимальну повагу до почуття власної гідності актора. Для цього:

- уникайте оцінок і ярликів;
- шукайте позитивний потенціал у дитині і підтримуйте її словами та діями;
- коли вас щось не влаштовує, точно і конкретно визначайте дію, яку допустила дитина («ти мене не вислухав до кінця», «ти мав спочатку повернутися обличчям до глядачів, а потім говорити», «ти спізнився»);
- уникайте негативних висловлювань про перспективи дитини у майбутньому – тим самим ви можете сформувати негативний життєвий сценарій.

5. *Турбота про довірливі стосунки з акторами.*

Це значить проявляти тепло і підтримку, поважаючи свободу вибору. Для цього:

- дотримуйтеся принципу конфіденційності;
- не чекайте швидких результатів у встановленні довіри, не «тісніть» на дитину;
- не вимагайте «розкрити свою душу», дитина сама відкриється у безпечній обстановці;
- будьте обережним із «вторгненням» у теми, яких дитина не хоче торкатися;
- прагніть до позиції «старший товариш», а не «контролер», або «вчитель».

6. *Поступова підготовка дитини до дорослого життя, формування психологічної зрілості.*

Це значить, що дитина здатна до самокорекції, роботи над собою і до самостійного вибору, тому формуйте у дитини:

- здатність робити самостійний вибір;
- відповідальність за себе і за людей, з якими вона пов'язана;
- гуманістичну спрямованість і позитивність відчуття життя;
- здатність ставити мету і досягати її, будувати конструктивні стосунки з людьми;
- потребу працювати над собою і розвивати власний потенціал.

Важливою умовою роботи театру як засобу формування ціннісних орієнтацій, утвердження здорового способу життя є удосконалення змісту діяльності театру, **створення нових програм** відповідно до проблем молодіжного середовища, їх світосприймання і переживання життєвих реалій. Надзвичайно важливим є репертуар, підбір для сценічних постановок таких програм, які порушують соціальні, психологічні, молодіжні проблеми,

дають можливість включити підлітків у процес активного пізнання й засвоєння цінностей, бажання берегти себе і своє життя.

Робота над програмою складається з таких етапів:

- Читання та обговорення програми.
- Визначення основних ідей, подій програми, завдання.
- Розподіл ролей.
- Робота над створенням образів героїв.
- Читання по ролях.
- Музичне оформлення програми.
- Розробка світлової партитури.

- Репетиції мізансцен.
- Технічні прогони.
- Прогони в костюмах.
- Генеральний прогін.
- Психологічний настрій кожного актора.
- Прем'єра програми.

Програми мають бути такими, що дають можливість підліткам висловлювати свої думки, аналізувати, визначати свою позицію, проектувати моделі життєдіяльності і допомагати іншим підліткам у цьому.

В організації соціально-психологічного театру є простір, свобода вибору для вияву здібностей керівнику театру, юним акторам у написанні та створенні програм. Участь акторів-вихованців в такому творчому процесі активізує їхню думку, допомагає більш серйозно замислитися над життям та його змістом, пильно дивитися на життєві проблеми, визначати до них власне ставлення, застерегти глядачів від невиправних кроків та ситуацій.

Матеріал створених програм має бути таким, щоб усі актори мали можливість брати участь у постановці і проявити себе (кількість акторів в театрі *від 10 до 20 осіб*), саме тоді вони перебувають у стані активного пізнання себе, інших і світу через соціально-психологічні засоби гри.

Відтворення сценічних образів у соціально-психологічному театрі може відбуватися у різноманітних *формах*:

- переказ відібраного профілактичного матеріалу (інформування глядачів);
- інсценування художніх текстів (це можуть бути як твори професійних письменників, так і сценарії, складені дітьми-акторами або дорослими – режисером чи керівником театру);
- імпровізоване інсценування життєвих ситуацій (як у театрі-форумі).

Кожен із дітей-акторів робить свого героя таким, яким він його уявляє, згідно з особливостями персонажа, соціальним статусом, а також внутрішніми переживаннями самого учня-актора.

Фінальна частина вистави соціально-психологічного театру має максимально сприяти емоційному катарсису глядачів. Особливого значення набувають засоби емоційної виразності акторів – рухи, пластика, музичне оформлення, танець, фінальні слова і дії героїв. Недопустиме трагічне закінчення сюжету, тоді психодрама не виконає свого психотерапевтичного ефекту. Герой за сюжетом може розплачуватися за свої помилкові вчинки втратою здоров'я, близьких людей, кохання, але не втратою надії і віри в себе. Смерть, самогубство, спустошення, опускання «на дно життя» недопустимі для фіналу. Адже принцип психологічної допомоги полягає у спонуванні до пошуку виходу. Кінець вистави має бути обов'язково ресурсним – нести надію, оптимістичний потенціал, демонструвати вихід, підсилити почуття особистої відповідальності за власний вибір.

У класичному театрі фінал вистави часто не потребує слів. У шкільному театрі – іноді необхідна виховна лекція-бесіда на тему побаченого. В інтерактивному соціально-психологічному театрі – після вистави – **обов'язковий** обмін думками, почуттями, емоціями акторів і глядачів. Це відкритий діалог із дотриманням класичних *правил групової роботи*:

- доброзичливість і відсутність критики;
- відкритість;
- активність;
- добровільність;
- щирість висловлювань;
- правило піднятої руки;
- я-повідомлення (я думаю, я хочу, я відчуваю).

Після вистави, як правило, ставлять такі запитання:

- Про що, на вашу думку, ця вистава?
- Як ви особисто ставитеся до теми, піднятої у виставі?
- Чи траплялися з вами події, зображені акторами на сцені, чи можуть трапитися у майбутньому? За яких умов?
- Що ви змінили б у ході вистави і чому? Як саме, на вашу думку, слід змінити хід вистави?
- Які почуття виникали у вас під час театралізованого дійства?
- Які думки і бажання виникли у вас після перегляду вистави?
- Який вибір стосовно теми вистави ви можете зробити для себе особисто?
- Ваші запитання й побажання учасникам театру?

Після вистави обов'язковим ритуалом для акторів є вербалізація своїх думок, почуттів, переживань і обов'язково – роз'єднання зі своєю роллю. Це стосується всіх дітей-акторів, а надто виконавців негативних ролей, дітей, які втілювали своєю грою особливо драматичні події і почуття

Динамічні процеси, які відбуваються у свідомості учасників під час творчої діяльності:

- а) безпосередньо перед спектаклем (створення п'єси, тренінг акторської майстерності, аналіз сценічної ролі, робота над сценами);
- б) в момент «життя на сцені»;
- в) в процесі розвитку самоактивності.

Розглянемо це більш детально:

- в процесі тренінга акторської майстерності і роботи над роллю відбувається тренінг поведінкових і комунікативних навиків, аналогічний тому, що відбувається в психологічних групах. Але за рахунок більшої

кількості і тривалості занять, залучення до практичних завдань динамічні процеси в свідомості учасників студії та демонстрація власної позитивної «Я – концепції» протікають більш ефективно;

- під час створення сценарію п'єси (вибір теми, аналіз ролей, написання діалогів і монологів) діти вчаться глибше бачити і розуміти процеси, які відбуваються у внутрішньому світі людини, намагаються співвідносити причини і наслідки вчинків героїв;

- в процесі роботи над роллю та спектаклем підлітки вчаться складним життєвим вмінням та навичкам: правильно розподіляти час, ставити мету і досягати її, оцінювати якість своєї роботи і роботи партнерів, розуміти інших людей, конструктивно спілкуватися;

- виконання ролей, підбір музики, догляд за костюмами та декораціями, допомога в обладнанні сцени і залу, - все це соціально значущі форми самовиразу, які спрямовані справити благодатне враження, підтримати певні ідеали та цінності, подати себе відповідно до соціально і культурно прийнятих способів дій і поведінки;

- в процесі «життя на сцені» відбувається самопрезентація, саморозкриття та самомоніторинг особистості;

- під час перегляду спектаклю і після нього стимулюється розвивальна самоактивність – продуктування особистістю смислів, образів і психічних станів із глибини її власного ментального досвіду з орієнтацією на бажання самоактуалізувати «тут і тепер» й надзавдання досягнути вищих рівнів духовного самовдосконалення.

Корекційна робота в структурі соціально-психологічного театру

Основні принципи корекційної роботи в структурі психологічного театру:

- *По характеру* спрямованості в процесі роботи психологічного театру задіяно казуальна (поведінкова) психокорекція, яка спрямована на джерела та причини проблеми.

- *По змісту* психокорекція в рамках психологічного театру єднає в собі афективно-вольову сферу, поведінкові аспекти, міжособистісні відношення.

- *По формі* роботи психологічний театр є відкритою групою для підлітків зі схожими проблемами.

- *По наявності програми* психологічний театр є імпровізованою довготривалою психокорекцією.

- *Основним принципом психокорекційної роботи в психологічному театрі є корекція «зверху – донизу»* Цей принцип був висунутий і розроблений *Л.С.Виготським*. В центрі уваги психолога повинен стояти наступний день, а основним змістом корекційної роботи є створення «зони найближчого розвитку» Корекція по принципу «зверху – донизу» має опережуючий характер і будується як психологічна діяльність, націлена на своєчасне формування психологічних новоутворень.

Найголовнішим завданням діяльності соціально-психологічного театру має бути не перетворення підлітків в акторів, а використання засобів театрального виконавського мистецтва для формування зрілої, здорової, соціально-активної, розвинутої, гармонійної, творчої особистості.

Підсумовуючи обґрунтування педагогічних умов формування ціннісних орієнтацій, навичок здорового способу життя підлітків у діяльності соціально-психологічного театру, зазначимо:

1. Ефективність використання соціально-психологічного театру як засобу виховання вимагає належного рівня усвідомлення педагогами ролі театральної діяльності у навчально-виховного процесі, активної життєвої позиції керівників та організаторів театральної творчості, глибокого знання вікових особливостей підлітків, цілеспрямованих, наполегливих зусиль.

2. Важливим є вдосконалення змісту діяльності театрального колективу.

3. Результативність діяльності театру залежить, насамперед від репертуару, актуальності програми, сценічної майстерності акторів. Необхідний підбір для постановок таких програм, які порушують соціально-психологічні проблеми.

4. Важливою умовою функціонування театру як засобу виховання підлітків є:

- організація роботи театру на основі виховних технологій;
- бажання підлітків займатися в соціально-психологічному театрі;
- створення умов для організації та життєдіяльності театру;
- визнання акторів за значущість гри в театрі;
- захоплення режисера і консультанта даною формою роботи.

Соціально-психологічний театр – наймогутніший засіб виховання. З ним пов'язані наші сподівання та надії на зміцнення моральності у молоді, утвердження здорового способу життя, становлення особистості через самопізнання.

Соціально-психологічний театр сприяє особистісному розвитку учасників, актуалізації й об'єктивізації проблемних стосунків у вигляді завершеного і цілісного просторово-часового континууму. Через театральну гру людина отримує можливість вийти за рамки тієї чи іншої реальності, в якій вона живе, наділяючи предмети оточуючого світу іншими смислами. У власній сценічній практиці відбувається актуалізація відсутнього досвіду, його усвідомлення і присвоєння через особисті переживання. Завдяки рефлексії, яка супроводжує театральну гру, її учасник отримує ефективні інструменти корекції власних поведінкових стереотипів. Це сприяє відновленню цілісності особистості, що може бути зруйнованою через психотравмуючі обставини життя, підвищує відповідальність за власні вчинки і сприяє оволодінню контролем над своєю поведінкою.

Діти, потрапляючи у доброзичливу групу однолітків та дорослих, навчаються сприймати одне одного, демонструвати розуміння і повагу, увагу до внутрішнього світу. Діти отримують безцінний досвід обміну почуттями, думками і переживаннями з іншими людьми у безпечних умовах, без критики, табу та приниження. Створюючи і демонструючи вистави, вони потрапляють у ситуацію успіху і публічного визнання.

Важливим є підвищення самооцінки, усвідомлення вибору, зростання відповідальності, щирості, впевненості підрастаючого покоління.

Результатом роботи соціально-психологічного театру є поступова підготовка дитини до дорослого життя, формування психологічної зрілості, а саме:

- дитина здатна до самокорекції, роботи над собою і до самостійного вибору;
- формується гуманістична спрямованість і позитивність відчуття життя особистості;
- здатність ставити мету і досягати її;
- будувати конструктивні стосунки з людьми;
- потребу працювати над собою і розвивати власний потенціал.

Соціально-психологічний театр виявляється тим вкрай потрібним і цілющим середовищем, яке сприяє соціально-психологічному розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Бурно М.** Терапия творческим самовыражением. – М.: Медицина, 1989.
2. **Жербеньова Л.,** Артеменко Т. Соціально-психологічний театр – К.: Шкільний світ, 2011.
3. **Золотовицкий Р.** Организационная арттерапия и тренинг: социодрама и социометрия в работе с организациями. – М.: Морено-Институт, 2003.
4. **Ментс,** Морри Ван. Эффективный тренинг с помощью ролевых игр: теория и практика ролевых игр. Психодрама, социодрама. Интерактивные ролевые игры. – СПб.: Питер, 2001.
5. **Морено Я.** Психодрама/ пер. с англ. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001.
6. **Сергиенко И. М.** Роли, которые мы выбираем: в помощь руководителю психологического театра. – Черкассы: Эскейп, 2003.
7. **Сергиенко І. М.** Методика соціально-психологічних театрів. – Черкаси: Ескейп, 2002.
8. **Социодрама // Социология: энциклопедия/ сост. А. А. Грицанов, В. Л. Абушенко, Г. М. Евелькин, Г. Н. Соколова, О. В. Терещенко.** – М.: Книжный Дом, 2003. – (Мир энциклопедий).
9. **Яценко Т. С.** Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання – К.: Вища школа, 2004.

Аутоагресія підлітків у таблицях і схемах з коментарями.

Депутатов Владислав Олександрович, практичний психолог КЗО «Криворізька загальноосвітня санаторна школа-інтернат №7 I-II ступенів» ДОР», переможець конкурсу «Психолог року – 2018», 2 місце

У сьогоденному українському суспільстві гостро стоять проблеми хімічної залежності, віктимної поведінки, екстремізму, навмисного самопошкодження та суїциду серед підлітків. Науковці детально досліджують ці явища як окремі, але вони мають один загальний для усіх елемент — аутоагресію. Психіатр Н. В. Агазаде стверджує, що між окремими різновидами аутоагресивної поведінки існують причинно-обумовлені взаємозв'язки та певні закономірності переходу від одного в інший [1]. Саме це і зумовлює необхідність вивчати всі види не окремо, а разом, в системі. Ситуативно, аутоагресія в тій чи іншій формі властива кожній людині, але часом вона розвивається в стійку рису – аутоагресивність.

Оскільки підлітковий вік – дуже важливий етап становлення особистості (бо відбувається побудова самоідентичності підлітка, його цінностей), то прояви аутоагресивної поведінки різного роду можуть здійснити руйнівний вплив на хід усього подальшого життя. Тому на цьому віковому етапі необхідно відстежувати рівень аутоагресивності та своєчасно його коригувати.



Розглядаючи поняття аутоагресії, звісно, спершу потрібно зазначити і те поняття, з якого воно походить. Більш загальним до терміну «аутоагресія», за Є. П. Ільїним, є поняття «агресія»

Агресія – індивідуальна або колективна поведінка або дія, спрямована на нанесення фізичної або психічної шкоди, або навіть на знищення іншої людини, групи, об'єкту [6].

За ознакою «спрямованість на об'єкт», автор виокремлює аутоагресію (коли об'єкт та суб'єкт ушкоджуючих дій збігається) та гетероагресію (коли об'єкт та суб'єкт деструктивних дій, відповідно, не збігається). Спираючись на праці Є. П. Ільїна [13], С. Ю. Головіна [6], ми утворили таке визначення:

Аутоагресія (від гр. autos – сам + лат. aggressio – напад) – це свідомі або несвідомі ворожі дії різного роду, що прямо або опосередковано направляються суб'єктом на своє тіло або психіку.

Поняття «гетероагресія» зазвичай збігається з поняттям «агресія», проте обов'язково підкреслюється направленість ворожих дій на зовнішні об'єкти. Зазвичай у словниках разом із поняттям «агресія» подається також і поняття «агресивність»; поняття «аутоагресивність» нам не зустрілось, проте воно легко складається за аналогією:

Агресивність – стійка риса особистості, готовність до агресивної поведінки [6].

Аутоагресивність – стійка риса особистості, готовність до поведінки аутоагресивної.

Основні теорії виникнення аутоагресії

№з/п	Назва	Суть теорії
1.	Теорія фрустрації	Аутоагресивна поведінка формується як результат фрустрації життєво важливих особистісних потреб.
2.	Теорія наuczіння	Аутоагресивні дії є результатом наслідування засобів поведінкового захисного реагування, придбаного у процесі виховання.
3.	Психоаналітична теорія	Вплив засмучення або розчарування в бік об'єкта, до якого є прив'язаним лібідо (зазвичай, це Матір), викликає потрясіння цієї прив'язаності, внаслідок чого вона виявляється малостійкою та руйнується. Суб'єкт з метою зберегти лібідо-об'єкт, регресує до оральної фази психосексуального розвитку та поглинає його в себе, робить інтроєкт. В свою чергу, інтроєктований об'єкт залишається збереженим та коханим, проте таким, що розчарував або засмутив, до нього направлені амбівалентні почуття. По відношенню до цього об'єкта, що слугує заміною, проявляється ненависть, як наслідок – новий об'єкт катується, принижується, ображається, завдяки чому отримується садистичне задоволення. Таким чином, людина обхідним шляхом мстить початковим об'єктам через самокатування.
4	Теорія Л.Г.Жаркової	Аутоагресія – один з видів розрядки афекту (короткочасної інтенсивної негативної емоції), що виникає внаслідок фрустрації з боку агресивної, травмуючої парентальної фігури.
5.	Теорія психотравми як детермінанти аутоагресивності	Основна причина аутоагресивності (риси характеру) – пережита у дитинстві психічна травма, на яку психіка обрала саме такий варіант відреагування.

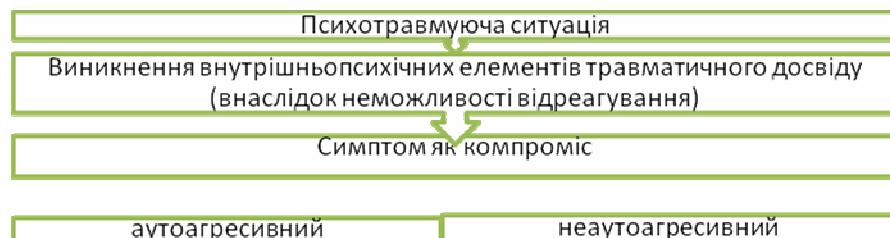
Слід зазначити, що теорія фрустрації та теорія наuczіння – це теорії, які були запропоновані науковцями щодо *агресії* та модифіковані іншими науковцями відповідно до потреби пояснити появу аутоагресії.

За Л. Г. Жарковою [10], розрядка може проходити через чотири напрямки:

- 1) Через тіло, назовні – крик, фізична дія (відреагований афект);
- 2) Через психіку назовні – проявляється у почуттях: сльози, сміх (відреагований афект);
- 3) В психіку всередину – різні невротичні симптоми, серед яких аутоагресія (невідрагований афект);
- 4) В тіло всередину – психосоматичні захворювання, фізична аутоагресія (невідрагований афект).

Припущення Л. Г. Жаркової узгоджується з психоаналітичним принципом постійності, згідно з яким психічний апарат прагне підтримувати наявну кількість збудження на якомога нижчому і стійкому рівні. [12].

Психотравма як детермінанта аутоагресивності



Нижче ми побачимо, що за метою проявлення види аутоагресії різняться; отже, є варіанти патернів поведінки, які не можуть бути охоплені жодною з теорій. В той же час, якщо ми говоримо про особистість, яка схильна діяти аутоагресивно, то задля того, щоб їй допомогти, слід відшукати коріння такої поведінки: чому агресія виплескується не назовні, а на себе.

В даному випадку ми не можемо казати про звуженість спектру поведінкових реакцій (як, наприклад, у випадку з надмірною вербальною або фізичною агресією), оскільки у тваринному світі варіантів такої поведінки просто не простежується (за виключенням суїцидів деяких видів тварин задля збереження потомства, хоча така поведінка має в першу чергу агресивну мету). Таким чином, ми схилиємось до теорії, яка в своїй структурі має посилення на те, що причиною такої поведінки є психологічна травма.

В цій теорії окремо наголошується на тому, що основною причиною певних змін у психічному апараті (появи внутрішньопсихічних елементів травматичного досвіду) є психотравма та неможливість її певним чином відреагувати (см. теорію Л. Г. Жаркової). Психотравма – це дезінтеграція або зрив, що виникає в тому випадку, коли психічний апарат раптово піддається впливу зовнішніх або внутрішніх стимулів, які занадто сильні (або діють слабо, проте дуже довго), щоб впоратися з ними або асимілювати звичайним способом. Для того, щоб

пережити цей зрив, психіка приходиться до компромісу – **симптому**. Симптоми можуть бути дуже різні; частина з них – аутоагресивні.

Аутоагресивна поведінка: модель «АВС» А. Елліса.

Авторське означення:	Назва	Приклад
А	Активізатор	Якесь травматична ситуація, наприклад, сексуальне насилля.
В	Погляд	«Це сталося зі мною, отже світ небезпечний, людям неможливо довіряти і я повинна їх уникати»;
С	Поведінковий/ когнітивний/ емоційний <i>наслідок</i>	Людина замикається у собі, не заводиться ні з ким дружніх відносин, постійно самотня та не шукає компанії.

Багато вчених наголошують: не травмуюча ситуація травмує людину, а дещо внутрішнє, що виникає внаслідок травмуючої ситуації [7].

Для пояснення цього використовують модель АВС Альберта Елліса. З людиною трапляється якась травматична ситуація, наприклад, сексуальне насилля. Це є **активізатором**. Насправді, за автором, все, що нас оточує, включаючи думки – є активізатором. Проте, деякі активізатори мають певну вагомість для нашої психіки, а деякі – ні. Обраний приклад являє собою варіант важкого активізатора, однак, слід зазначити, що не кожна особа, з якою таке трапляється, буде *травмованою*.

Якщо це трапляється з дитиною, підлітком, то вона може прийти до висновку, що світ небезпечний, людям неможливо довіряти і їм потрібно уникати. Такі висновки за моделлю АВС мають назву «**Погляд**»: зазвичай вони є ірраціональними, абсолютистськими та формулюються у формі «повинен – повинен не». Саме це рішення може призводити до певних **наслідків**, до певних поведінкових симптомів: в нашому випадку – це аутична поведінка, що входить до класифікації аутоагресивної поведінки. Погляд міг би бути й іншим, в свою чергу, це могло б призвести до інших симптомів: підвищена агресивність, психосоматика, істеричні приступи, вважання себе «брудною», низька самооцінка та ін.

Ситуація, коли активізатор впливає на формування погляду має назву «прийняття рішення» [7]. У майбутньому інші активізатори будуть поєднуватись із вже сформованим поглядом і породжувати один і той самий симптом. В нашому випадку, мова йде про будь-яку спробу соціуму контактувати з суб'єктом, що поєднуватиметься з поглядом «треба уникати людей, бо їм неможна довіряти», що породжуватиме відповідну поведінку: втечу від контакту.

Класифікація аутоагресії за формою проявлення

Суїцидальна поведінка	Харчова залежність
Хімічна залежність	Фанатична поведінка
Аутична поведінка	Віктимна поведінка
Заняття екстремальними видами спорту	Самопошкодження
Альтруїстична поведінка	Психосоматика

Науковець, психіатр Н. В. Агазаде [1], класифікуючи аутоагресивну поведінку, виокремлює 8 типів за формою проявлення:

- **суїцидальна поведінка** (цілеспрямоване самоушкодження, метою якого є позбавити себе життя);
- **самопошкодження** (без мети позбавити себе життя);
- **харчова залежність** (група видів аутоагресії, що представлена невротичною анорексією та невротичною булімією);
- **хімічна залежність** (група видів аутоагресії, що поєднується за ознакою зловживання хімічними речовинами);
- **фанатична поведінка** (непохитна і відкидаюча альтернативи відданість певним переконанням, що виражається в діяльності і спілкуванні та пов'язана з готовністю до жертв);
- **аутична поведінка** (поведінка, що проявляється у вигляді безпосередньої відчуженості від людей і навколишньої дійсності, заглибленості у власні фантазії);
- **віктимна поведінка** (сукупність фізичних, психічних та соціальних рис і ознак, які створюють схильність до перетворення людини в жертву);

- **заняття екстремальними видами спорту** (екстрим передбачає стикання з певною небезпекою; людина, що постійно цілеспрямовано йде на ризик життям знає про можливі наслідки, проте продовжує, що й породжує розуміння таких занять як однозначно аутоагресивних);

Класифікація аутоагресії: транзактноаналітичний погляд

Стати ближче до значущої особи.

Отримання задоволення від того, що реально значущу особу або ж її інтроектований образ (тобто, Р) покарано.

Самопокарання за поведінку, що для Р є або забороненою, або неприйнятною.

Поведінка, що пов'язана з мотивами бунтівної С.

Інші патологічні варіанти аутоагресивної поведінки.

Користуючись термінологією, запропонованою Е. Берном [2,3], що включає таке поняття як «его-стан», що буває трьох типів: Parent (P), Adult (A), Child (C) (укр. Батько, Дорослий та Дитина відповідно), та запропонованим Р. та М. Гулдінг поняттям приписів (наприклад, «не живи», «не будь здоровим») [7], нами було зроблено спробу створити власну класифікацію аутоагресивної поведінки за метою:

1) стати ближче до значущої особи. Це відбувається через наслідування аутоагресивної поведінки (наприклад, дитина скоює суїцид після спроб матері), це відповідає поведінки з его-стану Р. Діючи з цього его-стану дитина відтворює інтроектовані патерни поведінки, що бачить у Значущого Іншого. Сюди ж ми відносимо слідування приписам (що по суті являють собою інтроектовані мисленнєві шаблони);

2) отримання задоволення від покарання реальної значущої особи або ж її інтроектованого образу (тобто, Р). В даному випадку мова йдеться конкретно про те, що мав на увазі З. Фрейд, описуючи мазохістичне задоволення від меланхолії. Прикладом такої поведінки можуть бути виривання волосся, ризиковані види спорту, харчова залежність та ін.;

3) самопокарання за поведінку, що для Р є або забороненою, або неприйнятною. Коли людина починає діяти з якогось его-стану (частіше за все, це С), яку колись забороняли їй батьки (і це стало у складі Р), в якийсь момент людина може почати відчувати провину за таку поведінку; задля усунення цього почуття можуть використовуватись аутоагресивні дії (наприклад, самоприниження, самокатування, тощо);

4) мотиви, пов'язані з поведінкою бунтівної С. Мова йдеться про те, коли людина, бажаючи проявити певний бунт проти реальних або інтроектованих батьків починає робити те, що у дитинстві їй було заборонено (ризикована поведінка "на спір", вживання алкоголю та ін.);

5) інші патологічні мотиви. Мова йде про те, коли свідомої або несвідомої мети покарати себе людина не має, наприклад, у стані зміненої свідомості. В. О. Руженков взагалі не вважає такі випадки за аутоагресивні та називає їх нещасним випадком.

Вторинна вигода аутоагресії

Вид аутоагресії	Можлива вторинна вигода
хімічна залежність	бунт, втіха, знаходження об'єкту для прив'язки почуття провини, втеча від будь-яких форм близькості, втеча від проблем, почуття приналежності до якоїсь групи; інфантильне наслідування
харчова залежність	бажання тримати у напрузі батьків та лікарів (парентальних фігур); заклик, маніпуляція, інфантильний мазохізм.
фанатична поведінка	знецінення попередньої парентальної фігури, знаходження нової; почуття приналежності до референтної групи; інфантильне наслідування.
аутична поведінка	відсутність розчарування від об'єктів, до яких суб'єкт може прив'язатися; інфантильний мазохізм;
віктимна поведінка	можливість стати жертвою злочину, до якого несвідомо прагне жертва (наприклад, згвалтування);
заняття екстремальними видами спорту	бунт, почуття приналежності до референтної групи, втеча від проблем; інфантильне наслідування;
самопошкодження	будь-яка мета, виокремлена В.О. Руженковим, Г. О. Лобовим, А.В.Босвою.
суїцид	наділення первинних об'єктів агресії почуттям провини, задоволення агресивного імпульсу; інфантильне наслідування; заклик;
альтруїзм	зняття почуття провини

Функції аутоагресії

Уникнення відбору найсильнішого

Захист потомства

Захист Его від тривоги

Звільнення від накопиченої психологічної напруги

Допомога у досягненні поставленої мети

Оскільки аутоагресія – це вид агресії, то вона також має мати свої функції. Етолог К. Лоренц виокремлює такі функції:

- 1) захист потомства;
- 2) розподіл виду по території;
- 3) відбір найсильніших осіб виду

На основі представлених праць ми спробували створити власне уявлення щодо функцій аутоагресії:

- 1) уникнення відбору найсильнішого. Демонстрація аутоагресивної поведінки призводить до відмови інших, більш альфових осіб боротися із суб'єктом аутоагресії за статус та за територію;
- 2) захист потомства (наприклад, жертва собою на користь життя дітей). Сюди ж, відмова від ресурсу на користь інших (людей, які мають власне потомство);
- 3) захист Его. Аналогічним з позиції А. Фрейд механізмом психічного захисту є «поворот проти себе»;
- 4) звільнення від накопиченої психологічної напруги. Особливо корисним цей варіант виплеску агресії є тоді, коли виплеск назовні за деяких умов неможливим;
- 5) допомога у досягненні поставленої мети. Особливо яскраво ця функція проявляється у випадках маніпулятивних варіантів прояву аутоагресії (погроза покінчити із життям у випадку, якщо кохана людина не повернеться).

Ознаки позитивної аутоагресії.

1. Вона має бути не пролонгованою та не повторюваною у часі.

- вважаємо, що **схильність** людини діяти агресивно до самої себе не може бути позитивною; лише окремі поодинокі **випадки**.

2. Вербальна або відстрокована форма прояву.

- фізична аутоагресія не може бути позитивною.

3. Мета - стимул.

- позитивною аутоагресією може бути лише та, що стимулює або уникати якогось патерну поведінки, або навпаки, набувати та закріплювати його.

4. Частковість дії.

- позитивна аутоагресія не може бути спрямована на особистість загалом, лише на якісь окремі якості, патерни поведінки, риси, думки.

Природно постає питання: чи завжди аутоагресія – це негативне явище? Прямої відповіді у літературі знайти не вдалось

Модель захисту від суїцидальних бажань Д. І. Шустова.



Д. І. Шустов змістив свою точку зору і спробував розглянути феномен суїциду як просто один із варіантів відходу від життя. Він висуває запитання «що дозволяло цій людині жити так довго?», а не «чому» і «навіщо»

Згідно з концепцією трихонімічної будови людської особистості, людина визначається носієм «соматичного, психічного і духовного» Кожна з цих складових може представити в розпорядження людини способи і підстави для виживання:

– соматична сфера виживання представлена фізичним тілом людини. Для людини, зазвичай, тіло є цінним, про це свідчить погоня за красою та страх болю. Дослідник вважає, що чим вище цінність власного тіла

– тим менше шансів на самогубство. Цінність тіла зменшується за умов хвороби, негативних коментарів стосовно власної краси, випадків насилля,

– психічна або психологічна сфера виживання представлена страхом смерті, страхом вмирання (страх атрибутів вмирання) і боязню небуття.

– Духовна або ціннісна сфера виживання – тісно пов'язана із моральною частиною психіки, Супер-Его.

Що впливає з наведених міркувань для розуміння природи суїциду і його превенції?

По-перше, суїцид може бути закономірним результатом життя, коли не спрацьовують механізми виживання, всі відразу або деякі окремо. **У суїциду немає причин, є зруйновані підстави для життя.**

По-друге, основна робота з попередження самогубств може бути заснована на профілактиці, спрямованої на зміцнення сфер виживання у потенційних суїцидентів. Боротися з поверхневими причинами суїцидів (наприклад, оздоровлюючи сімейну атмосферу) – означає боротися з різноманітним проявом людського життя.

По-третє, один з найбільш цілісних і природних для Homo moralis способів превенції смерті – це робота з його ціннісною оболонкою. Це природна лінія духовного зростання характерна для більшості людей, безвідносно до того, водили батьки їх в дитинстві до церкви чи ні.

Особливості прояву аутоагресії у підлітків

Більше 50% підлітків схильні до аутоагресивної поведінки.

Не існує гендерних відмінностей у частоті прояву аутоагресивної (в тому числі і суїцидальної) поведінки серед підлітків.

Старші підлітки більш схильні до аутоагресії (в тому числі, ризикованої поведінки), ніж молодші.

Аутоагресивні підлітки-інтроверти достовірно частіше мають зайву масу тіла, гетероагресивність, екзальтованість, тривожність та ізолюваність у колективі.

Аутоагресія не корелює із іншими видами агресії.

На підвищення ризику виникнення аутоагресивної поведінки впливає наявність і складність проходження підліткової кризи.

Позитивне, амбівалентне або невизначене відношення до аутоагресивного феномену (ризикований вид спорту, суїцид) або слова, що його означає, може бути індикатором високої вірогідності виникнення цієї поведінки у підлітка.

Досліджуючи вікові та гендерні особливості прояву аутоагресивності у підлітків, Л. С. Шевиріна, М. М. Салова та І. М. Павличева дійшли таких висновків:

– більше половини підлітків схильні до аутоагресивної поведінки;

– хлопчики більш схильні до ризикованої поведінки;

– поширеність суїцидальної поведінки не має достовірних відмінностей та зустрічається з однаковою частотою як у хлопчиків, так і у дівчаток.

– прояв аутоагресії достовірно частіше зустрічається у старших підлітків, а також вони більш схильні до ризикованої поведінки;

– суїцидальні спроби відбувались лише у старших підлітків.

Л. С. Шевиріна, Л. О. Жданова, І. Є. Бобошко та М. М. Салова подають дані про так звані конституційні особливості підлітків з аутоагресивною поведінкою, де наведено також результати за рівнями інтроверсії-екстраверсії:

– інтроверти з аутоагресією мали такі якості, як зайва маса тіла, агресивність, екзальтованість, вони частіше тривожні та ізолювані у колективі; частіше мають порушення у вегетативній регуляції;

– у екстравертів виявлено посилення гіпертимних рис характеру;

– у дітей без аутоагресії частіше спостерігалось згладжування ряду слабких сторін конституції зі збереженням протекційних у відношенні до аутоагресії якостей [28];

За даними Ю. О. Зелинської [11], аутоагресивність не корелює з іншими шкалами агресивності. Таким чином, вона доходить висновку, що аутоагресивна дитина може бути як агресивною по відношенню до оточуючих, так і не агресивною.

Є. Воробйова [5] вважає, що однією з найголовніших причин аутоагресивної поведінки є підліткова криза, яка має наслідки у потребі у визнанні та любові, нестійкості психіки до моральних потрясінь, замислюванням над сенсом життя та власним місцем у світі.

На основі дослідження М.С.Великодної [4], можна зробити припущення, що можливим індикатором вірогідності аутоагресивної поведінки є позитивне, амбівалентне або невизначене відношення до явища або ж слова, яке це явище характеризує («ризик», «самогубство» та ін.)

Основні діагностичні методики вивчення схильності до аутоагресивної поведінки

№	Назва методики	Де шукати аутоагресію	Де шукати
1.	Методика визначення схильності до поведінки, що відхиляється (А.Н. Орел)	Одна з шкал	є в Інтернеті
2.	Опитувальник «Ауто- і гетероагресія» (Є.П. Ільїн)	Одна з шкал	збірник, який можна знайти в Інтернеті (див. посилання у коментарях)
3.	Тест фрустраційних реакцій Розенцвейга	індекс аутоагресивності, що визначається за формулою	методика – в Інтернеті; формулу визначення індексу знаходиться у збірнику, який можна знайти в Інтернеті (див. посилання у коментарях)
4.	Методика «Визначення рівня схильності до аутоагресивної поведінки» (О. М. Мусаелян)	Вся методика	у журналі з відкритим доступом (див. посилання у коментарях)

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ СХИЛЬНОСТІ ДО АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ (фрагмент).

Актуальність нашої програми зумовлена, по-перше, тим, що статистично рівень аутоагресивності якщо не підвищується, то залишається на тому ж рівні, а це є дуже тривожною величиною – третина підлітків мають схильність до аутоагресивної поведінки вище норми; по-друге, тим, що в проглянутій нами літературі майже не було знайдено психокорекційних програм щодо зниження рівня аутоагресивності (окрім З. О. Зелинської, яка у своїй статті "Психокорекція аутоагресивної поведінки підлітків" навела загальні положення своєї програми, але не виклала її результатів); по-третє, оскільки в наш час діти все більш і більш стають залежними від комп'ютерів та інших гаджетів, що передбачає зниження рухової активності, то шляхів вивільнення накопиченої агресивності стає дедалі меншим, тому вона може частіше направлятися на самого себе.

Мета програми – сприяти зниженню рівня схильності до аутоагресивної поведінки у підлітків.

Завдання:

- 1) сприяти усвідомленню власної життєвої позиції та особистісної структури;
- 2) сприяти покращенню ставлення до себе та інших;
- 3) сприяти усвідомленню детермінант своєї поведінки;
- 4) сприяти розвитку вміння конструктивно виражати свою агресію та сублимувати її;
- 5) розширити рольовий діапазон особистості;

Методи: групова дискусія, ігровий метод, шейпінг, рольова гра, візуалізація, вербалізація, тематичний малюнок. У роботі використовувались такі форми роботи, як групова та індивідуальна.

Кількість занять, годин: 12 корекційних занять з підлітками по 45-60 хвилин один-два рази на тиждень.

Кількість осіб у корекційній групі: 3-12.

Очікувані результати: зниження рівня аутоагресивності, розвиток усвідомленості своєї поведінки.

Тематичний план програми корекційної роботи з підлітками.

№ п/п	Тема	К-сть хвилин на 1 заняття	К-сть занять
1	«Познайомимось з... іншими»	45-60	1
2	«Знайомтесь: Я. Усі мої „Я”»	45-60	1
3	«„Я” може бути різним»	45-60	1
4	«Як часто я в такому „Я”?»	45-60	1
5	«Яке різне відношення...»	45-60	1
6	«„Я” може відноситись по-різному, і це О'кей!»	45-60	1
7	«Як я сам себе тут „опинив”?»	45-60	1
8	«Ви погладите мене? Ви погладите мене!»	45-60	2
9	«А що там щодо гніву?»	45-60	1
10	«Гніватися – це нормально? Гніватися – це нормально!»	45-60	2

Заняття 1. «Познайомимось з... іншими»

Мета: Познайомитися з групою, психологом, затвердити правила та вирішити всі організаційні питання з учасниками групи.

Обладнання: аркуші А3, сірники, маркери / олівці / гуаш.

Хід роботи:

1) Знайомство (15 хв.). Тренер представляється групі, говорить вступне слово і пропонує гру.

Гра «Я ніколи не ...». Перший гравець каже: «Мене звать... Я ніколи не...». Далі він називає те, що ніколи не робив у своєму житті (гра на чесність). Припустимо, гравець сказав «Я ніколи не їв ананаси». Всі гравці, які їли ананаси, повинні дати йому по одному сірнику. Потім хід переходить до іншого гравця, і він називає те, що ніколи не робив. Завдання кожного гравця назвати щось таке, що він ніколи не робив, а всі або більшість присутніх робили. Переможцем називають того, хто після проходження "n" кількості кіл буде мати більшість сірників.

2) Правила групи (10 хв.). Групі пропонується скласти правила та записати їх на лист А3. Спочатку та вкінці тренер пропонує деякі свої:

- 1) Конфіденційність всього, що відбувається;
- 2) Щирість;
- 3) Повага до мовця;
- 4) Виключення телефонів.
- 5) Правило піднятої руки.
- 6) Я – О'кей; Ти – О'кей.

3) "Малюнок типових персонажів" (15 хв.). Тренер оголошує, що зараз буде малювання, об'єднує всіх у трійки та дає кожній трійці по аркушу А-3 та олівці / маркери. Проголошує завдання: обговорити поведінку і зобразити того персонажа, який дістанеться команді. Після оголошення завдання всі 3 команди отримують аркуш з якоюсь назвою: "Батько", "Дорослий", "Дитина". Бажано, щоб до малювання та обговорення завдання приєднались абсолютно усі учні, що є у мікрогрупі.

4) Закінчення заняття (5-10 хв.). Психолог пропонує закінчити сьогоднішнє заняття, пофантазувавши про те, для чого саме були намальовані ці персонажі. Психолог припущення не коментує, лише дякує за них. Окрім цього, психолог пропонує подякувати кожному учаснику за що-небудь, що відбулося під час цього заняття.

Заняття 2. «Знайомтесь: Я. Усі мої „Я”»

Мета: сформувані інший погляд на себе, свої стани та свою поведінку.

Обладнання: аркуші для малювання, олівці / гуаш.

Хід роботи:

1) «Вправа з кольорами» (15 хв.). Психолог просить вибрати 2-3 кольори, які відображають особливості стану підлітка і зобразити з їх допомогою будь-який малюнок, використовуючи лише ці кольори. Після виконання завдання підлітки в колі розповідають про те, що у них вийшло. У разі небажання говорити, психолог не наполягає.

Після малювання тренер плавно переходить до того завдання, які діти малювали на першому занятті («Малюнок типових персонажів»). Ці малюнки знов обговорюються, підводиться до ідеї, що в кожному з нас є усі ці персонажі, сказати, що це називається его-станами пояснити основну їх функцію, навести приклади. Обговорюючи це з дітьми, слід порозпитувати, які слова, тон голосу, жести, положення тіла, вираз обличчя на думку групи має кожен з его-станів.

2) Вправа 1 (10 хв.). Кожен учасник пише по одному прикладу на кожен з цих трьох способів (Батько, Дорослий, Дитина) своєї поведінки, думок і почуттів за останню добу. Після того, як вони це записали, обов'язково повинно відбутися групове обговорення цього.

3) Вправа 2 (15-20 хв.). Кожен з учасників повинен згадати себе в кожному з его-станів. Потрібно описати, які думки і почуття вони при цьому відчувають. Додаткові питання, які має задати тренер під час обговорення: як підлітки ставляться при цьому до себе? А як вони ставляться до інших? Кого нагадує поведінка в Р?

4) Вправа 3 (10 хв.) Кожен каже по одному мінусу та плюсу кожного его-стану.

5) Закінчення заняття (5-10 хв.). Кожен з учасників розкажує, що нового він дізнався сьогодні, що з цього було цінного, чи сподобалось йому сьогоднішнє заняття.

Заняття 3. «„Я” може бути різним»

Мета: сформувані інший погляд на себе, свої стани та свою поведінку, закріпити знання про его-стани.

Обладнання: жеребки з его-станами; жеребки з транзакціями.

Хід роботи:

1) Вправа 1. Привітання (10 хв.). Кожен вітає групу з позиції конкретного его-стану (з того, який випаде за жеребом). Усі інші учасники повинні визначити, з чієї позиції було зроблено привітання, які інтонації, жести, поза, слова дозволили їм це зробити.

2) Обговорення (10 хв.) того, чи використовували вони отримані знання між заняттями, як і в чому їм це допомогло тощо.

3) Вправа 2 (20 хв.). Учасники повинні програти ситуації транзакцій з его-станів, посылаючи транзактний стимул в інший его-стан. (В-В; Д-Д; Р-Д; Д-Р). Підлітки програють по декілька ситуацій, посылаючи стимул згідно з отриманим варіантом транзакції, реакцію ж отримують в залежності від того, яка транзакція випала іншому учаснику. Обговорити, чи присмню їм було отримувати транзакції і чому так вийшло. Серед сценаріїв можуть бути такі: "В автобусі" (контролер звертається до пасажира, що, на його думку, не сплатив, однак у пасажира квиток є); продавець Оріфлейм і небажаючий купувати перехожий; Лисиця і Колобок; мати і батько обговорюють розбалуваного сина; бабусі обговорюють, як було круто жити в СРСР. Бажано використовувати конфліктні ситуації, які наведуть підлітки, або ті, про які була розмова під час обговорень.

4) Закінчення заняття (10 хв.). Кожен з учасників розказує, що нового він дізнався сьогодні, що з цього було цінного, чи сподобалось йому сьогоднішнє заняття, як можна використовувати набуту інформацію у подальшому житті

Отже, нами було розроблено та запроваджено програму превенції, що складається з трьох блоків: робота з підлітками, робота з батьками та робота з педагогами. Робота з підлітками складається з 12 занять по 45-60 хвилин кожна; робота з педагогами та батьками – з 5 виступів на зборах та педагогічних нарадах по 30 хвилин, одного тренінгового заняття з покращення атмосфери вдома для батьків (60 хвилин). З результатами впровадження програми можна познайомитись у наступному пункті даного розділу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агазаде Н.В. Аутоагрессивные явления в клинике психических болезней: автореф. дис. д-ра мед. наук / Н.В. Агазаде. – М., 1989. – 43 с.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: пер. с англ. / Э. Берн. – СПб. : Лениздат, 1992. – 400 с.
3. Берн Э. Трансакционный анализ и психотерапия [Електронний ресурс] / Э. Берн. – Режим доступу: <http://www.klex.ru/87> (дата звернення: 14.12.16). – Назва з екрана.
4. Великодна М.С. Психодіагностика ставлення підлітків до ризикованої поведінки: модифікація колірною тесту ставлень / М.С. Великодна // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». – 2014. – № 1. – Т. 2. – С. 17-22.
5. Воробьёва Е. Подростковый суицид / Е. Воробьёва, Н. Пугачева, Ю.В. Живаева // Академический журнал Западной Сибири. – 2012. – №6. – С. 42-43.
6. Головин С.Ю. Словарь практического психолога / С.Ю. Головин. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.
7. Гулдинг М. Психотерапия нового решения. Теория и практика / М. Гулдинг, Р. Гулдинг. – М. : Класс, 1997. – 288 с.
8. Гурьев М. Е. Сущность понятия агрессии в психологической науке [Електронний ресурс] / М. Е. Гурьев. – Режим доступу: http://www.vashpsixolog.ru/pedagogically-difficult-children/53-aggressive-children/2199-sushhnost-ponyatiya-agressii-v-psixologicheskoy-nauke&post=-72290131_806 (дата звернення: 20.01.18). – Назва з екрана.
9. Дмитриев М.Г. Психолого-педагогическая диагностика делинквентного поведения у трудных подростков / М.Г. Дмитриев, В.Г. Белов, Ю.А. Парфёнов. – СПб. : Пони, 2010. – 316 с.
10. Жаркова Л.Г. Формирование агрессии и работа с ней [Електронний ресурс] / Л.Г. Жаркова. – Режим доступу: <http://www.transactional-analysis.ru/methods/304-agress> (дата звернення: 14.12.16). – Назва з екрана.
11. Зелинська Ю.О. Психокорекція аутоагресивної поведінки підлітків. / Ю.О. Зелинська // Практична психологія та соціальна робота. – 2011. – №5. – С. 18-20.
12. Ильина А.М. Читать, как Лапланш или как читать Лапланша? / А.М. Ильина // Лаканалия, – 2015. – №19. – С. 75-89.

Використання прийомів ейдетехніки в роботі практичного психолога. Розвиток, що приносить задоволення.

Спірідович Юлія Вікторівна, практичний психолог КЗ «Гімназія № 7» м. Нікополь, переможець конкурсу «Психолог року – 2018», 3 місце

Інформація – це хліб сучасності. Суспільство розвивається такими темпами, що за кожні 40 хвилин у світі надходить скільки інформації, стільки її є в «Британській енциклопедії» За останні 10 років об'єм наукової інформації і відкриттів перебільшив все, що було зроблено наукою за тисячі років її існування. 90 % вчених, які коли - небудь працювали або працюють на планеті є нашими сучасниками.

У той же час сучасні методи, техніки розвитку пізнавальних можливостей школярів побудовані, в основному, на принципах абстрактного мислення, що стимулює переважно ліву півкулю головного мозку. Права півкуля, яка більше орієнтована на сприйняття і створення образів, інтуїцію, у навчальному процесі задіяна недостатньо. «Школа Ейдетики» представляє нову технологію, що дозволяє кожному учню комфортно та легко здобувати нові знання у будь – якому віці, отримуючи задоволення від реалізації своїх здібностей.

Наукове вивчення «вміння працювати з живою уявою» (ейдетика) почалося зовсім недавно – на початку ХХ століття. В 1907 році лікар з Вени В.Урбанчич звернув увагу на здібності дітей зі зниженим слухом утримувати в пам'яті образи предметів протягом декілька днів. В 1911 році вивченням цього явища почав займатися німецький професор Ерік Йенш. Він назвав явище, відкрите В.Урбанчичем, **ейдетизмом**, а володаря цієї здібності – **ейдетиком**. Цим питанням в Україні займається Є.В.Антощук, який заснував Українську школу ейдетики «Мнемозина»

Зараз ейдетизм розглядається як різновид **образної пам'яті**, суть якого – зберігання яскравих, наочних образів предметів після припинення їх діяння на органи чуттів. Ейдетик не відтворює в пам'яті предмети, які він сприймав, а продовжує як би бачити їх.

Прийоми ейдетики – це перевірений шлях до бажаного успіху, до швидкого й довготривалого запам'ятовування, вчать учнів орієнтуватися в цьому інформаційному світі. Відомий факт: інформація, «приправлена» позитивними емоціями, сприймається двічі швидше і тримається в пам'яті набагато довше!

Доведено, що емоційно негативна інформація блокується підсвідомістю, і пам'ять намагається до неї не повертатися. З позитивною – все навпаки. Ось чому, коли навчання супроводжується позитивними емоціями, його результати просто неймовірні.

Використання ейдотехнік у роботі психолога допомагає розв'язати такі завдання:

- розширити творчі можливості дитини завдяки гармонійній роботі лівої (логіка) і правої (творчість, образне мислення) півкуль головного мозку;
- формувати вміння учнів ефективно і самостійно вчитися;
- підвищувати самооцінку дитини завдяки результативності у навчанні, створюючи психологічний комфорт;
- розвивати вміння учнів сприймати інформацію: не напружуватися, гратися, легко та із задоволенням;
- створити ситуації успіху учнів у навчанні та житті, у вирішенні своїх особистих психологічних проблем, пов'язаних зі страхами та психологічними стресами.

У чому ж суть цієї методики? Для людини характерна міжпівкульова асиметрія – робота правої і лівої півкулі. Ліва півкуля відповідає за логіку. Наше навчання в основному базується на роботі лівої півкулі. Задіюючи праву півкулю, ми збільшуємо ресурси пам'яті людини, а отже, і її можливості. Перекодування інформації більш зручне у використанні ще й тому, що образне мислення сприймає картину в цілому, на відміну від логіки, яка дотримується принципу послідовності. І саме синтез, гармонійна робота правої і лівої півкуль, логіки і образного мислення формує новий, творчий підхід у використанні ейдотехнологій для ефективної роботи практичного психолога.

Методики ейдетики різноманітні: запам'ятовування слів, чисел (дат), текстів, віршів, іншої інформації (впорядкованої та розрізної). Завдяки застосуванню цих методик розвиваються:

- уміння повно і легко відтворювати інформацію;
- сенсорні канали сприйняття інформації;
- сприйняття кольорів, форм;
- довільна, усвідомлена, просторова, відтворююча та творча уява;
- образна, емоційна, рухова пам'ять;
- вербальне та невербальне мислення, мовлення.

На розвиваючих заняттях із застосуванням методів ейдетики створюється ситуація успіху, покращується нейродинаміка мозку дітей, відбувається корекція дефектів центральної нервової системи та поведінки дітей і підлітків (доктор медичних наук, професор А.П. Чуприков).

Методи, які можна використовувати психологам, вчителям, батькам на заняттях з дітьми, розроблені в «Школі Ейдетики»:

- оживлення (добре розвиває уяву та образне мислення);
- входження (увійти в середину уявної картини);
- трансформація (трансформація уявного образу);
- перевтілення (одного образу в інший);
- образні зачіпки (використовується при запам'ятовуванні чисел);
- пригадування (тренування точності та швидкості відтворення);
- синестезія (дозволяє посилити наше уявлення).

Різний спосіб сприйняття, створення і збереження таких образів диктує і різні способи їх фіксації під час виконання спеціальних вправ: це можуть бути слова (словосполучення, речення) або предметні чи сюжетні малюнки, або ж колаж з яскравих вирізок із сторінок дитячих журналів. Ось чому кожне завдання завершують слова «опиши або намалюй», хоч кінцевою метою роботи з фіксації/розшифровки створених образів є коментування, пояснення, міркування або опис. Нижче приведені вправи на створення різнопланових образів.

Текстильна уява

1. Уяви, що в кімнаті вимкнули світло. Але і в темряві, із заплющеними очима ти легко знайдеш свої улюблені речі. Опиши або намалюй, що ти відчуваєш.
2. Уяви, що ти відчуваєш, коли злегка торкаєшся маленького їжачка (сніжинки, метелика, пуп'янка троянди). Опиши або намалюй свої відчуття.
3. Уяви, що ти відчуваєш, коли доторкаєшся до хмаринки. Опиши або намалюй.
4. Уяви, яке на дотик сонячне (місячне) світло. Опиши або намалюй.
5. Придумай відчуття, про які знаєш тільки ти. Опиши або намалюй.

Смакова уява

1. Уяви, що перед тобою стоять твої найулюбленіші страви. Вони так смакують тобі! Опиши їх смак або намалюй.
2. Яка на смак біла пухнаста хмаринка? Опиши або намалюй.
3. Яка на смак перемога (поразка)? Опиши або намалюй.
4. Яка на смак твоя улюблена комп'ютерна гра? Опиши або намалюй.
5. Придумай смак, про який знаєш тільки ти. Опиши або намалюй.

Нюхова уява

1. Уяви, що твої улюблені запахи знаходяться у флаконі різного розміру, форми, кольору і зберігаються у чарівній шафі твоєї пам'яті. Ти відкорковуєш ці флакончики по черзі, нюхаєш. Якись запахи нагадують тобі про події. Якись – про місяця, де ти охоче буваш. Ще якись – про певних людей. Опиши або намалюй свій улюблений запах.
2. Уяви, чим пахне твій звичайний ранок. Опиши або намалюй.

3. Уяви, як пахне день народження. Опиши або намалюй.
4. Уяви як пахне весняний вітер, сонячне проміння. Опиши або намалюй.
5. Придумай власний запах, про який знаєш тільки ти. Опиши або намалюй.

Зорова уява

1. Уяви, якого кольору фарба у твоїй шухлядці. Опиши або намалюй.
2. Уяви кольори веселки. Опиши або намалюй їх.
3. Уяви собі кольори золотої осені. Опиши або намалюй їх.
4. Уяви, якого кольору радість (смуток, доброта). Опиши або намалюй їх.
5. Уяви собі свій колір, про який знаєш тільки ти. Опиши або намалюй його.

Звукова уява

1. Уяви, що ти можеш записати на диктофоні свої улюблені звуки. Які це звуки? Опиши їх або намалюй.
2. Уяви звуки весняного ранку. Опиши або намалюй їх.
3. Уяви, як звучить стигле соковите яблуко (молоденька жовтогаряча морквинка). Опиши або намалюй.
4. Уяви, як звучить любов матері. Опиши або намалюй.
5. Уяви собі звук, про який знаєш тільки ти. Опиши або намалюй його.

Відчуття частин свого тіла

1. Уяви, що ти – це нога, яка йде сонячним пляжем. Ти боса чи взута? Пісок сухий чи мокрий? Опиши або намалюй, що значить бути ступнею.
2. Уяви, що ти – це долоня, яка обережно торкається морозного візерунка на вікні. Тобі холодно чи тепло? Поверхня візерунка гладенька чи шорстка? Опиши або намалюй, що відчуває долоня.
3. Уяви, що ти язик, який злизує морозиво. Морозиво тверде, чи вже почало танути? Багато його залишилося чи вже відчуваєш паличку? Опиши або намалюй, що відчуваєш, коли перетворюєшся на язик тощо.

До речі, від вправ такого типу легко перейти до вправ на контроль за функціями власного організму чи навіть коригування його дій. Л.С. Виготський вивів відомий «закон спільного емоційного знака», за яким будь-яке почуття, будь-яка емоція прагнуть перетворитися на образи, які відповідають цьому почуттю. Тому під час розвиваючих занять доцільно пропонувати вправи і на емоційно-вольовий розвиток, ознайомлення з почуттями, усвідомлення їх призначення, а також саморегуляцію.

Приклади прийомів ейдетики для розвитку емоційно – образної пам'яті:

1. Назви п'ять почуттів «Відчуваю себе добре» Віднови їх у своїй уяві, запам'ятай відчуття, які при цьому виникають. Тепер уяви, що ти кладеш ці відчуття в схованку, звідки завжди можеш їх дістати. Ось вже стоять шухлядки, на ящиках написано «Відпочинок біля моря», «Народження братика», «Перемога на змаганні», «Перший сніг», «Моя школа», «Подарували скейт». Назви або намалюй на чистих етикетках свої «Відчуваю себе добре» відчуття.

2. Рухова вправа «Із зернятка в квітку» Корисно використання рухові вправи імітативного характеру, що спирається на емоційно-образну пам'ять дитини.

Уявіть, що кожен з вас – маленьке туге зернятко (діти присідають, згуртовуються, імітуючи зернятко). Під теплим тоненьким сонечком зернятко випускає тоненький ніжний паросток, тягнеться в гору дружна стеблинка, Розкриваються листочки. Ось вже й пуп'янок з'явився. Мить – і перед нами прекрасна квітка з ніжними пелюстками, що тріпочуть на вітру. Вже літечко, квітка стає ще гарнішою, милується собою, посміхається квітам – сусідам, вклоняється їм, торкається їх своїми листочками. Та настає осінь, дме сильний вітер, квітка хилиться в різні боки, бореться з негодою. А вітер зриває пелюстки і листя. Квітка хилиться до землі. Сумно їй. Та ось пішов перший сніг. Квітка тепер – це нове маленьке зернятко. Сніг заколисає його, тепло укрит. Скоро весна – і воно знов оживе!

3. Прийом «Малюємо слово» Наступна сходинка роботи – це робота над **словом**, складання свого тематичного словничка. Враховуючи, що у школярів, які з дитинства займаються музикою, живописом, танцями, поступово формуються власні своєрідні словники образів, учні проходять шлях від невербальної реакції до вербальної. За Л. Костенко: «Ще слів нема, поезія вже є ...». Це прийом «Малюємо слово» (малюємо час, вітер, смак, ніжність, любов, славу, дружбу, «магніт доброти», надію тощо).

Ось, наприклад, перелік малюнків до слова «час», зроблених третьокласниками: бурулька, що стікає водою – зелений листочок – жовтий листочок – вкрита снігом гілка; схід – захід сонця; зернинка – квітка; немовля – школяр – парубок – дідусь; вагітна жінка – мати з немовлям; літопис – електронна книга; годинник сонячний – пісочний – електронний; піраміда – ракета; машина різних років випуску тощо.

Для порівняння – складання словесного, а не малюнкового грона за тим же словом «час» дало значно менше асоціативних ланцюжків і було менш емоційно забарвлено, бо визначення родовидових понять було вже достатнім для розшифровки.

Наприклад, час - це пори кору, місяці, частин доби тощо.

4. Вправа «Білий вірш про себе» Оскільки дітям подобається виконувати вправи саме на розвиток емоційно – образної пам'яті, можна запропонувати завдання закінчити певні речення, поєднанні темою «Я як...».

Я світлячок ...

Я відчуваю себе, як грудка льоду, що тане...

Я склянка води...

Я найгарніша квітка ...

Я наче рибка ...

Я пісенька ...

Я наче буква О ...

Я можу бути вітерцем ...
Я наче скеля ...
Я наче мурашка ...
Я перетворююся на тигра коли ...
Я лампочка ...
Я наче пташка ...
Я сонечко у віконці ..
Я цікава книжка ...

5. Вправа «Сенсорна естафета» (Бачу – відчуваю - чую)

На створення певного уявлення – чуттєвого образу явища чи предмета, який у цю мить не сприймається, але був сприйнятий раніше у тій чи іншій формі, націлена вправа «Бачу – чую - відчуваю» Така вправа тренує і розвиває три основних канали сприйняття довкілля і забезпечує багатомірність створеного образу. Наприклад: *Я бачу, як падає лапатий сніг, і наче відчуваю, як сніжинка довірливо моститься мені на рукавичку, наче чую легкий шерех снігу в повітрі. Я бачу свою рідну матусю, відчуваю її любов, і чую, як б'ються наші серця.*

Асоціативне мислення – основа гарної пам'яті

Асоціація – в перекладі означає зв'язок. Коли ми чуємо слово, звук, бачимо колір, відчуваємо щось на дотик, смак, то в нашій уяві виникає зв'язок цих слів, звуків, дотиків з іншими, які зустрічалися в нашому житті. Як правило, ці слова знаходяться в довготривалій активній пам'яті. Тому зв'язок з цими словами забезпечує кращий спосіб зберігання та відтворення інформації. Незвичайні, яскраві, емоційні асоціації в кілька разів покращують відтворення потрібної інформації. Сформувані навички асоціативного мислення – це означає покращити мнемічні здібності мислення.

Технології ейдетики включає різні методи на розвиток асоціативного мислення. Асоціативне мислення є не лише основою хорошої пам'яті, а й сприяє розвитку активної мовленнєвої та творчої діяльності. Якщо дітям допомагати розвивати асоціативне мислення змалку, то згодом вони будуть успішнішими, будуть знаходити нестандартні рішення у навчанні і в повсякденних ситуаціях, краще писати твори, розв'язувати задачі на логічне мислення, запам'ятовувати іншомовні слова.

Головне запитання під час тренування асоціативного мислення звучить так: «Про що ти подумав?»

Методики розвитку асоціативного мислення:

1. Метод трансформації Метод трансформації – це метод чіткої взаємодії логіки та уяви. Цей метод є одним із авторських методів засновника школи «Ейдетики» І. Ю. Матюгіна. За допомогою логіки знаходимо потрібні елементи в пропонованому слові. Потім за допомогою уяви трансформуємо в потрібний образ.

Як приклад трансформації образу в цифру, візьмемо яблучко і намалюємо його так, щоб можна було в ньому побачити:

0 - Саме яблучко кругле, як нуль;

1 - Корінчик від яблука перетворюємо в одиничку;

2 - У яблучці може бути черв'ячок, який схожий на двійку;

3 - Шматочок відкушеного яблука із слідами від зубів легко перетворюється у трійку;

4 - Листочок та корінчик яблука утворюють цифру чотири;

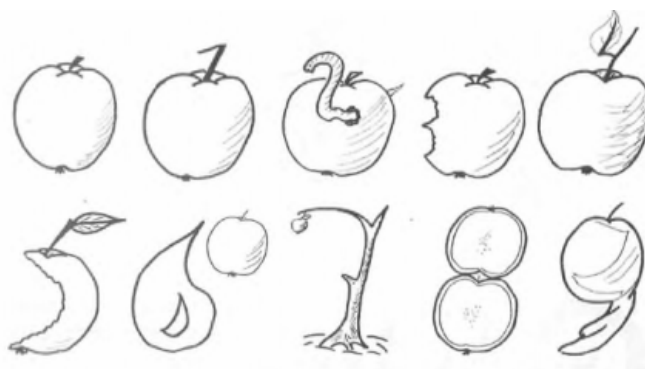
5 - Погризене яблучко з корінчиком та листочком утворюють п'ятірку;

6 - Краплини соку з яблучка;

7 - дерево, на якому висить яблучко та саме яблучко утворюють сім;

8 - Дві половинки яблучка - цифра вісім;

9 - Непівочищене яблучко утворює цифру дев'ять.



Таку ж саму трансформацію можна робити з іншими об'єктами, словами тощо. Але потрібно чітко знати, що березу можна уявляти великою, як багатоповерховий будинок, або маленькою, як сірник. Твердою, як граніт чи залізо, або м'якою, як пластилін чи пух. Але обов'язково в контурі (чітко окреслений образ) повинні бачити березу.

2. Метод піктограм

Піктограми допомагають запам'ятовувати будь-які літературні твори, як віршовані, так і прозові. Цей метод використовується для розвитку мовної активності, розвиває увагу, пам'ять, уяву, образне, швидкісне, гнучке, творче, позитивне мислення і, таким чином, полегшує дітям процес вивчення певного матеріалу. Такий тип роботи сприяє подоланню невпевненості у дітей та підвищенню загальної активності на заняттях. Включаючи піктограми до роботи, слід налаштувати дітей не хвилюватися за рівень художніх здібностей. Адже треба зобразити лише фрагмент потрібного предмета, головне – пояснити це дітям. Піктограми подаємо в чорно-білому, або злегка тонованому зображенні, оскільки відсутність різноманітності полегшує обробку інформації мозком і розширює можливості для інших застосувань цих карток.

Метод піктограм — це те саме малюнкове письмо, де слова замінені символами або спрощеними малюнками. І тут цей процес «письма піктограм» стає дуже індивідуальним, зрозумілим тому, хто цей малюнок

або символ створив. Крім того, не до всіх слів можна намалювати піктограму, тоді малюється образ-асоціація до даного слова. А це теж справа особиста.

Так, наприклад, слово «допомога» кожна дитина сприймає по-своєму, і малюнки - піктограми у всіх будуть різні. Для одних — це машина «швидкої допомоги», для інших — це людина, яка несе в руках вантаж, допомагаючи іншим тощо. Діти залюбки перетворюють вірші в малюнки, схожі на комікси, тому відтепер «вивчити вірш» — значить «розказати цікаву, веселу історію за допомогою малюнків». Діти добре опановують цей метод, але дуже важливо дотримуватись наступних правил.

Правило трансформації. Початкова буква слова є складовою малюнка образу або вона просто написана на малюнку.

Правило закінчень. Якщо в процесі повторення вірша діти роблять помилки у відтворенні закінчень слів, закінчення дописуються чи домальовуються в ключовий малюнок.

Правило службових слів. Службові слова просто записуються.

Правило рефлекторності. У результаті багаторазового повторювання інформація легко, без напруження відтворюється (рефлекторний рівень).

Правило поетапності виконання завдання:

I етап — малюнок;

II етап — зчитування інформації з малюнка;

III етап — зчитування інформації з пам'яті.

Швидко вивчити напам'ять вірш дітям допомагають складені опорні сигнали – серія малюнків чи піктограм. Практика показала, що спочатку для опанування цієї методики потрібен час, але згодом при сформованих навичках якість запам'ятовування буде вищою. Цю методику можуть застосовувати учні починаючи з 1 класу.

3. Метод послідовних асоціацій

Дітям пропонується скласти послідовну і яскраву розповідь, використовуючи подані слова для запам'ятовування (*кімната, дощ, вікно, Карлсон, шафа, кінь, зірка, Шрек, пиріг, лимон, сонечко, гойдалка, курчата, капелюх, Попелюшка, сік, дзеркало, мишка...*).

Ігри ейдетичного напрямку для розвитку асоціативного мислення

Граючись, ви допомагаєте своїм дітям зробити перший крок до правильного володіння чудовим та миттєво діючим інструментом – власною пам'яттю. Систематичні заняття з розвитку асоціативного мислення значно полегшать сприйняття будь-якої інформації.

Часто пам'ять людини порівнюють із пам'яттю комп'ютера, яку можна поліпшити, розширити швидкодію тощо. На щастя, пам'ять людини організована таким чином, що ані перевантажити, ані визначити її межі неможливо. Але є можливість її покращити, збільшити обсяг запам'ятовування. Навчити учня орієнтуватися у цьому інформаційному світі допомагають прийоми ейдетики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреев О.А. Тренируем свою память. – Ростов н/Д: Феникс, 2003.
2. Антощук Є.В. Вчимося запам'ятовувати. – К.: КІМО, РУТА, 2001.
3. Матюгин И.Ю. Школа ейдетики. Зрительная, тактильная, обонятельная память. – М.: ЕЙДОС, 1994.
4. Психология памяти. / Под редакцией Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я. Романова. – М.: ЧеРо, 2000.

Система засобів психологічної превенції у формуванні практичної компетенції батьків дітей дошкільного та молодшого шкільного віку

Грищенко Наталя Геннадіївна, практичний психолог Криворізького навчально-виховного комплексу № 22, переможець конкурсу «Психолог року – 2018», приз глядацьких симпатій.

Сучасні діти є дітьми нової формації та нової свідомості. На цьому факті часто наголошують засоби мас медіа у різноманітних електронних засобах соціального спрямування. З екранів телевізорів, можна побачити, як гостро піднімаються теми дитяче – батьківських відносин. Стосунки батьків з дітьми різного віку: від дошкільного до підліткового, викликають суперечку, неприйняття, заперечення. Як правило батьки звинувачують у власних проблемах не себе, а тих, хто на їх думку, має нести відповідальність за навчання і виховання дітей – на заклад дошкільної освіти, на школу, на різні державні служби. І часто в такій іпостасі «винного», виступає практичний психолог закладу освіти.

Обов'язки батьків, закріплені в Статті 150 Конституції України. В якій наголошено про те, що саме батьки зобов'язані виховувати дитину, піклуватися про неї. Від рівня добросовісності виконання батьками обов'язку залежить духовний світ дитини, її готовність до міжособистісних стосунків, прагнення до знань, здатність володіти своїми почуттями.

Отже, завдання психологічної служби – створити оптимально – результативні умови для формування практичної компетентності батьків, культури спілкування в сім'ї, тим самим сприяти попередженню негативних проявів і наслідків у відносинах «батьки – діти»

Діти сьогодення рухаються в майбутнє набагато швидше, ніж у свій час, робили це їхні батьки. Тому нового бачення набуває одвічний конфлікт батьків і дітей. Причин тому багато. Молоді батьки приділяють недостатньо уваги власним дітям, проводячи час у мережі Інтернет, де можна заховатися від власних проблем.

А батьки старшої вікової категорії вже звикли до порядку, до системи, яку так безжалюбно руйнує емоційна, рухлива дитина. Не розуміючи що робити з власними дітьми, батьки перекладають відповідальність за їх виховання.

Саме тому основною проблемою даного дослідження обрано психологічну превенцію з метою формування практичної, якісної компетенції батьків; що дозволить у майбутньому не припуститись гострих помилок у вихованні, як у загально - психологічному, так і у прикладному аспекті.

У сучасних дослідженнях, даного питання, відбувається переорієнтація з вивчення самосвідомості дитини до дослідження її поведінки, яка найчастіше описується в термінах соціальної адаптації та компетенції. Прив'язаність розглядається вже не як відношення, а як стратегія поведінки з батьками.

Крім теорії прив'язаності, дуже популярними в західній психології є теоретичні моделі, розроблені Д. Баумбрінд. Американський психолог Д. Баумбрінд запропонувала класифікацію батьківських стилів поведінки, що включає 3 типи: 1) авторитарний, 2) демократичний, 3) стиль потурання. Розробивши динамічну двухфакторну модель батьківського ставлення, де один із чинників відображає емоційне ставлення до дитини: «прийняття-відкидання», а інший - стиль поведінки батьків: «автономія-контроль». Кожна позиція взаємозв'язком різних факторів, їх взаємопов'язує.

Останнім часом, одним з найбільш поширених напрямів досліджень дитячо – батьківських відносин, стають кроскультурні і гендерні дослідження.

Своєрідність і внутрішня конфліктність батьківського відношення полягає в максимальній виразності і напруженості обох моментів. Відповідальне ставлення, занепокоєння за майбутнє дитини, породжує оціночну позицію батьків, загострюючи контроль над його діями, перетворюючи дитину в об'єкт виховання.

Мета дослідження. Відпрацювати систему превентивних засобів для формування практичної компетенції батьків різних суб'єктивних та об'єктивних оціночних поглядів на суспільні параметри, а отже різних референтних груп.

Об'єкт дослідження. Система превентивних засобів у роботі з батьками.

Предмет дослідження. Психологічні особливості формування практичної компетенції батьків.

Гіпотеза. Для практичної превентивної роботи з батьками, різних суб'єктивних та об'єктивних оціночних поглядів на суспільні параметри, а звідси різних референтних груп має бути особистісно - адаптована система превентивних засобів.

Завдання дослідження:

- проаналізувати сучасну літературу з питання дитяче – батьківських відносин, сімейної психології, тощо;
- дослідити ефективність розподілу батьків з різними суб'єктивно – об'єктивними оціночними поглядами на суспільні параметри виховання, на умовні референтні групи, використовуючи різні продуктивні методики роботи;
- вивчити психологічно - дійові прийоми роботи з батьками та згрупувати їх в якісно - працюючу, компетентну систему;
- дослідити результати систематизації засобів превенції через результативність підвищення батьківської компетенції.

Дослідження було проведено на базі Криворізького спеціалізованого навчально – виховного комплексу №22 «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I ступеня з поглибленим вивченням іноземних мов» Криворізької міської ради. Дослідженням було охоплено батьків дітей дошкільного та молодшого шкільного віку у кількості – 78 осіб. Серед них були матері і батьки, різних вікових груп, у діапазоні від 18 до 48 років; різного освітнього рівня та соціального статусу. В ході дослідження, також враховано підбір батьків за різним темпоритмом, темпераментом та психотипом.

Для вирішення поставлених завдань були використані наступні методи:

- теоретичні: аналіз, синтез, систематизація, зіставлення, класифікація науково – психологічних джерел інформації;
- емпіричні: спостереження, бесіда, анкетування, інтерв'ю, тестування, тощо.

У роботі відпрацьовано систему превентивних заходів для референтних груп батьків, різних суб'єктивно – об'єктивних оціночних поглядів щодо виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку, метою якої є формування індивідуально – особистісної, ефективно – налагодженої практичної компетенції.

Розподіл батьків на умовні референтні групи розпочався з визначення психологічних та соціальних параметрів, що стали основою подальшого дослідження. Для проведення превентивної роботи є необхідність врахування суттєвих особливостей найбільш поширених стилів відносин «батьки – діти», які було отримано у результаті діагностики.

Діагностична робота з батьками, як правило, розпочинається з моменту зарахування дитини до освітнього закладу. В процесі первинного збору інформації про дитину, практичний психолог може сформувати об'єктивну, якісну оцінку сімейного статусу і окреслити шляхи й можливості щодо налагодження перспективних контактів з батьками.

Ефективними у проведенні діагностики батьків є методики вивчення батьківських установок та реакцій.

З метою визначення стилю для виховання дитини в родині використано наступні методики:

- «Аналіз сімейних взаємовідносин (АСВ) Є.Г. Сйдемільера;
- «Тест – опитувальник батьківського ставлення» (ОРО) А.Я. Варги та В.В. Смоліна;
- перехідний опитувальник «Зміна батьківських установок і реакцій» (PARY) Е. Шефіра;

- методика «Батьківський твір» В. Століна, в адаптації А. Ташевої.

Кожен з перерахованих опитувальників має свою специфіку впровадження.

Методика ОРО, в більшій мірі, орієнтована на вивчення особливостей батьківської позиції (матері або батька) по відношенню до конкретної дитини. Можна сказати, що він надає можливість для вивчення індивідуального досвіду батьків у вихованні конкретної дитини.

Методика АВС стандартизована і валідна на батьках. Цей факт визначає цілі використання опитувальника: виявлення помилок в батьківському вихованні. Даний опитувальник, так само як і ОРО, вивчає індивідуальний досвід батьків у вихованні дитини молодшого шкільного віку.

Опитувальник PARY спрямований на вивчення найбільш загальних особливостей батьківського виховання. Він не пов'язаний з установками на виховання конкретної дитини а спрямований на думки, що стосуються виховання дітей взагалі. Це дозволяє вивчити батьківські установки на виховання дитини апріорно.

Методика «Батьківський твір» В. Століна, в адаптації А. Ташевої, використовується для вивчення ставлення батьків до власної дитини. Дана методика ефективна в якості як основного так і допоміжного інструментарію характеру дитячо - батьківських відносин, для вивчення особливостей особистості описаного об'єкта (дитини) і суб'єкта (самого автора).

Допоміжним методом у роботі психолога є вивчення історичного розвитку сім'ї. Його аналізують насамперед з метою виявлення впливу на сім'ю параметрів прабатьківської сімейної системи. Крім методики «Сімейна генограма» в аналізі історії родини, доцільно використовувати такі графічні методи, як «Лінія часу», «Карта сім'ї» тощо., за допомогою яких можна виявити найбільш значущі для функціонування сім'ї події, зміни в її структурі, можливі збіги подій у досліджуваній і прабатьківських сім'ях, що неявно зумовлюють перенесення особливостей взаємин членів сім'ї на подальші покоління.

Для вивчення та аналізу інформації про сім'ю також продуктивно використовується електронна база статистичних даних «КУРС. Дошкілля» та «КУРС. Школа»

На діагностичному етапі практичний психолог не зможе отримати повну картину проблематики моделей міжособистісних відносин «батьки – діти» без діагностики дітей.

В ході дослідження у пропорційно відсотковому відношенні було використано, як проєктивні, так і стандартизовані методики:

- тест – гра «День народження» М. Панфілової;
- опитувальник «Інтерв'ю з дитиною» А. Захарова;
- проєктивна малюнок методика «Моя родина» Л. Кормана;
- «Тест дитячої апперцепції – САТ» Е. Кріса.

Професійно проведена та якісно опрацьована психодіагностика батьків і дітей, надасть можливість сгрупування системи превентивних засобів. Дана система дозволить у майбутньому забезпечити формування практичної компетенції батьків з різними суб'єктивно – об'єктивними оціночними поглядами на суспільні параметри виховання з метою їх превенції.

Стилі батьківського виховання Аналіз результатів проведення діагностики щодо вивчення соціальних та психологічних параметрів батьків та дітей, дає змогу визначитися із стилями батьківського виховання. Із врахуванням додаткових методів роботи психолога, відбувається обґрунтоване об'єднання батьків з різними суб'єктивно – об'єктивними поглядами в умовні референтні групи. Під додатковими методами роботи мається на увазі: спостереження; бесіди з педагогами, організовані з метою отримання інформації про родину, у деяких індивідуальних випадках. Перераховані методи дають можливість більш якісно класифікувати отриману інформацію з позиції практичного оцінювання та сприяють розкриттю фундаментальних психологічних основ стилю батьківства у родині.

За результатами вивчення особливостей відносин «батьки – діти», сучасних батьків можна об'єднати у три умовні групи:

1. «Перфекціоністи»

По – іншому їх можна назвати «батьками вундеркіндів» Вони або щиро вважають своїх дітей геніальними, або намагаються їх такими зробити, не зупиняючись ні перед чим. Дитина таких батьків має бути найкращою, найпершою та найуспішнішою. Як правило, такі батьки не звертають уваги на можливість власної дитини, надаючи їм неадекватну оцінку. Їх не хвилює психологічний комфорт дитини. Вони підкорюють своєму впливу дітей, припиняють їх ініціативу, майже повністю контролюють поведінку, інтереси і навіть дитячі бажання. У ряді родин це проявляється в нав'язливому прагненні повністю контролювати внутрішній світ, думки і бажання дітей. Будь-який навчальний неуспіх свого чада такі батьки сприймають як особисту драму і перекладають вину на інших, часто на педагога. Це він, педагог, прискіпується до дитини або некоректно формулює завдання тощо. Батькам-«перфекціоністам» завжди недостатньо досягнень дітей. Вони прагнуть їх збільшувати таким чином руйнуючи самооцінку дитини. Проте, при якісному, адекватному, дозованому підході такий стиль виховання з дитинства важливий для багатьох життєвих починань, адже є стратегією, що здатна розвивати наполегливість, продукувати інновації тощо. Комунікація в такій родині, спрямована переважно або винятково від батьків до дитини. Такий стиль, з одного боку, дисциплінує дитину і формує в неї бажані для батьків установки й навички поведінки, з іншого боку - може викликати в них відчуження, ворожість, стосовно навколишніх, протест і агресію найчастіше разом з апатією і пасивністю.

2. «Демократи»

Ці батьки характеризуються прагненням встановити теплі стосунки з дитиною шляхом залучення її до вирішення проблем, заохочення ініціативи й самостійності. Батьки, встановлюючи правила і твердо проводячи

їх у життя, не вважають себе бездоганними і пояснюють мотиви своїх вимог, заохочують їхнє обговорення дітьми; у дитини цінується як слухняність, так і незалежність. Тип контролю над дитиною з боку батьків – «демократів» відрізняється довірою до неї, що визначає схвалення і заохочення основними засобами виховання. Зміст взаємодії базується на інтересах і проблемах дитини, яка охоче виступає ініціатором стосунків. Комунікація має двосторонній характер: від батьків до дітей, і навпаки. Такий стиль сприяє вихованню самостійності, відповідальності, активності, дружелюбності, терпимості. Батьків з даним стилем виховання часто обирають до батьківських комітетів. Вони є ініціаторами, готовими конструктивно визнати власні помилки. Стиль виховання батьків – «демократів» найбільшою мірою сприяє розвитку в дитини самостійності, активності, ініціативи, соціальної відповідальності.

3. «Самоусуванці»

Це батьки, які самоусуваються від будь-якого виховного процесу, щиро вважаючи, що їхня функція полягає лише у забезпеченні побутових потреб дитини. Решту має робити освітній заклад. Такий стиль виховання характеризується наданням повної самостійності дітям. Таке ставлення батьків, на перший погляд, могло б сприяти успішному самовизначенню і формуванню відповідальної позиції особистості дитини, але чітка система власних орієнтирів: цілі, принципи, морально – етичні еталони тощо, які потрібно мати, у дитини ще не сформована і не досконала. Оскільки суб'єктивна картина світу в дошкільному та молодшому шкільному віці лише починає формуватися, то діти потребують допомоги батьків для засвоєння орієнтирів в складному і мінливому, дорослому світі. Невизначеність суб'єктивних орієнтирів у майбутньому знизить самооцінку особистості дитини, породить почуття безпомічності, неспроможності знайти свій шлях у житті. Надання дітям надмірної свободи так само небезпечно для становлення їх особистості, як і надмірне її обмеження.

Практика доводить, що кожен зі стилів виховання в чистому виді зустрічається не часто. Але, саме з врахуванням специфіки особливостей батьківського стилю виховання, групується система прийомів превентивного впливу і, як наслідок, розробляється система засобів, які будуть продуктивними у роботі з умовними референтними групами, таким чином охопивши превентивними заходами батьків з різними суб'єктивно – об'єктивними оціночними поглядами на суспільні параметри виховання.

Прийом роботи з умовними референтними групами батьків

У забезпеченні ефективності превенції батьків з різними стилями виховання, необхідно врахувати усі характерні складові з позиції їх бажаної продуктивності. Кожен стиль сімейного виховання має свою аргументацію з боку тих, хто його підтримує.

Для досягнення якісного рівня практичної компетенції батьків, за висновками проведеного дослідження, референтні групи мають бути змішаними. Адже, для отримання результату необхідно використати усі існуючі ресурси кожного з стилів відносин «батьки – діти». Для цього слід притримуватися правила щодо об'єднання груп: відсоткова домінація в залежності від поставленої мети.

Група надає самостійний вплив на кожного її члена, по відношенню до якого вона може виступати в різних іпостасях - як фон, як організатор контактів і як основний інструмент впливу на особистість.

Групова робота з батьками реалізує кілька функцій:

- комунікативну - функцію створення і згуртування батьківського колективу як сукупного суб'єкта діяльності;
- особистісно-орієнтовану - спрямовану на самовизначення, актуалізацію, особисту відповідальність, зняття обмежень і розкриття ресурсів батьків;
- змістовну - спрямовану на вирішення актуальних проблем;
- інструментальну - дозволяє виробити навички аналізу реальних ситуацій, сформувати вміння колективної творчої діяльності, оволодіти навичками самоорганізації та самоврядування;
- вміння слухати і взаємодіяти з іншими учасниками.

В результаті проведеного дослідження зроблено висновок щодо варіації прийомів роботи з батьками в умовах об'єднання референтних груп а саме:

- батьки – «перфекціоністи» не помічають продуктивних ідей, які висловлюються не достатньо авторитетними особами, тому в роботі з ними необхідно врахувати: присутність авторитетного спеціаліста; наявність нормативно законодавчої бази тощо;
- батьки – «демократи» легко прилаштовуються до розгляду проблеми, тому завдання для них повинні бути чіткі, обгрунтовані, лаконічні;
- у ситуації одноосібної відповідальності психолога за організацію практичного заходу оригінальної інноваційної спрямованості та при цьому залученням згодою з боку батьків, в нагоді стануть «самоусуванці»;
- якщо за мету визнано впровадження новітніх форм розвитку сучасного виховного впливу на дітей, батьки – «демократи» зможуть оперативно оцінити всі продуктивні характеристики прогнозованих змін і підтримають ініціативу практичного психолога;
- на батьків – «перфекціоністів» покладається роль у ситуаціях розв'язання проблеми за умови чіткого розуміння характеру, значимості проблеми і сприйняття причин і наслідків її складності;
- у випадках коли психолог має культивувати умови, в яких буде відбуватися спільна робота над проблемою, а не прийняття одноосібних рішень, повинно бути домінування кількості батьків – «демократів»;
- у разі виникнення актуальної, гострої проблеми, для вирішення якої потрібні особи з лідерськими якостями, високою працездатністю, активністю, мотивацією, амбітністю, при цьому адекватним рівнем домагань, необхідно залучити батьків – «перфекціоністів»

Використовуючи адекватні до стилю батьківського виховання прийоми роботи, психолог має змогу провести заходи не тільки з метою превенції, а й також коректувати сформований рівень психологічної культури родини, мотивувати батьків на відповідальне та усвідомлене ставлення до виховання дітей.

Корегування варіацій об'єднань референтних груп відбувались на підставі:

- рівня гнучкості внутрішньої базисної позиції батьків стосовно власного стилю виховання дітей;
- вміння учасників знаходити правильні рішення в змодельованій конфліктній ситуації, в тому числі нестандартній;
- темпераментних можливостей батьків: активності, впевненості у собі, бажанні тактовно відстояти персональну точку зору;
- батьківського рівня розвитку високої особистісної культури у спілкування та комунікативних навичок;
- особистісної батьківської орієнтації на співпрацю з психологом, спроможності до змін.

Під час міні – семінару з теми: « Формування адекватного сприймання батьками власних дітей» у формі розгорнутої бесіди, з елементами тренінгових вправ, домінуючою більшістю учасників мають бути батьки – «самоусуванці» Вони відгукуються на запрошення психолога проте їм потрібні додаткові аргументи та впевненість в тому, що участь у заході буде обмежена лише їх присутність. Часто такі родини є не повними і діти в них живуть за якимось окремим стилем материнського або батьківського виховання, не притримуючись спільних дій, взагалі мало розуміючи власні помилки.

Тому, саме таким батькам необхідно нагадувати про важливість партнерства між ними в умовах сучасної дійсності. Для цього, як найкраще підходить дана форма роботи, адже не орієнтує учасників на активні дії. М'яко та толерантно психолог інформує про адекватність сприйняття дітей батьками і важливість усвідомлення якісних батьківських установок, бо саме від них залежить сценарій дорослого життя дітей.

Батьки – «демократи» та батьки – «перфекціоністи» у відповідній відсотковості мають бути присутні на міні – семінарі, адже забезпечують емоційну підтримку або спонукають батьків – «самоусуванців» до рішучих дій з формування протилежних, не притаманних їм, практичних навичок тим самим мотивують учасників до змін у стилі батьківського виховання.

Результативність проведеного дослідження

Однією з задач психолога в ході впровадження системи засобів психологічної превенції щодо формування практичної компетенції батьків є мотивація до змін стилю виховання дітей, фокусування на підвищенні рівня психологічної культури родини.

За підсумками проведеної превенції отримані якісні результати дослідження. Загальна кількість батьків, які приймали у ньому участь - 78 осіб. Серед них діагностично виявлено: батьків – «перфекціоністів» - 17; батьків – «демократів» - 35; батьків – «самоусуванців» - 26. В ході узагальнення та апробації системи превентивної роботи акцент було зроблено на дві найбільш тривожні категорії батьків: батьки – «перфекціоністи» та батьки – «самоусуванці»

Батьки – «перфекціоністи» Співпраця з ними не є легкою, вони вимогливі, як до себе так і до психолога. Поступово і не квапливо необхідно готувати їх до змін в усвідомленні наслідків власного типу виховання. Під час роботи вони часто проявляють протестну форму поведінки, але до того моменту, доки їх діям не починають надавати значення, підтримувати їх емоційно. Практичний психолог лавірує між їх імпульсивними сплесками та пластично підводить їх до необхідних інсайтів. Враховуючи дані особливості досягається бажаний ефект превенції.

Змінилася в бік збільшення, кількість запитів на проведення індивідуальних консультацій з психологом та розширився діапазон запитів щодо виховання дітей. Вони почали більше цікавитися можливостями власних дітей, вивчати їх психоемоційний стан тощо.

Батьки – «самоусуванці» - найскладніша категорія батьків, які взяли участь у дослідженні. Змінити їх власну думку дуже складно. За результатами циклу роботи їм запропоновано, за згодою, взяти участь у контрольному тестуванні - «тест – драйві» Який полягав у виконанні завдань направлених на практичне моделювання відносин з дітьми у побуті.

Витяг з «тест – драйву»:

Понеділок:

- підготувати разом власною з дитиною улюблене блюдо родини та провести сімейну вечерю;
- підтримувати словесний контакт з дитиною протягом вечері.

Середа:

- обрати художній твір для драматизації у сімейному театрі;
- розпочати виготовлення декорацій.

П'ятниця :

- організувати вечірню прогулянку за темою: (на власний розсуд): «Далекий та близький космос», «Вивчаємо правила дорожнього руху», «Прогулянка разом з домашнім улюбленцем»

Неділя:

- відвідати флай - парк та провести не менше чотирьох годин з дитиною.

Результативність проведення «тест драйву»:

- 40 % - виконали всі завдання, проте стикнулись з організаційними проблемами;
- 20 % - виконали всі завдання й отримали позитивні емоції від спілкування з дітьми;
- 15 % - виконали завдання вибірково та відчули внутрішній протест;
- 9% - розпочали тест та силаючись на стан здоров'я та зайнятість припинили його виконання;

- 16 % - висловили бажання самостійно й надалі впроваджувати у родині сімейні традиції, що дає можливість переглянути власний підхід до виховання.

Якісною характеристикою батьків - «самоусуванців», які приймали участь у «тест – драйві» стали переважно позитивні відчуття, тому можна стверджувати, що проведена превенція дала свої результати.

Результативність роботи з батьками було проаналізовано після проведення контрольної діагностики з дітьми. Для цього було використано проєктивну методику «Три дерева», автора Е. Клессман, що дає змогу вивчити зміни у внутрішньо сімейних стосунках.

Контрольні результати діагностики (попередні результати вираховувалися за проєктивною методикою «Моя сім'я»):

- 63% дітей дали високі показники емоційної близькості до батьків та членів родини (попередні результати 43%);
- 35 % задоволені власними батьками та є певні труднощі у спілкуванні з іншими членами родини, часто братами і сестрами (попередні результати – 19%);
- 2% мають негативний емоційний окрас відносно стосунків між членами родини (попередній результат 3%).

Дана статистика підтверджує результативність системи превентивної роботи у референтних групах батьків з різними суб'єктивно – об'єктивними оціночними поглядами щодо виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Аксіомою є те, що родина відіграє визначну роль у вихованні дитини, яка не може бути компенсована іншими інститутами соціалізації. Саме родина стає гарантом психологічного самопочуття дитини, також впливає на ставлення дошкільника та молодшого школяра до інших дітей та дорослих. Сім'я має важливе значення в оволодінні дитиною соціальними нормами, а коли мова йде про норми, що визначають виконання сімейних ролей, вплив родини стає кардинальним.

Проведене дослідження представляє результати, що дозволяють розширити дані про особливості об'єднання батьків з різними суб'єктивними та об'єктивними оціночними поглядами на суспільні параметри виховання, в умовні референтні групи, для якісного здійснення практичної превентивної роботи з ними. При цьому необхідно врахувати різні форми та методи системної роботи, такі як – семінари - практикуми, воркшопи - психологічні майстерні, пошуки-квести, психологічні тренінги тощо. Успішність впровадження системи засобів психологічної превенції підкорюється відсотковій домінації батьків в умовних референтних групах, в залежності від стилю виховання в родині.

Психологічним впливом щодо формування практичної компетенції батьків дітей дошкільного та молодшого шкільного віку мають бути охоплені 100% батьків, саме тому, що стиль батьківства, як правило формується з перших років відносин «батько – дитина» Психолог дошкільного навчального закладу та молодшої школи, як ніхто інший повинен усвідомлювати власні можливості та впроваджувати систему засобів психологічної превенції, з метою формування практичної компетенції батьків. Попереджуючи проблематику у стосунках «батько – дитина» та професійно об'єднуючи батьків в умовні референтні групи, в залежності від запиту, прогнозуючи позитивні наслідки даної системи роботи у майбутньому.

Список використаних джерел

1. **Абрамова Г.С.** Возрастная психология. – /Г.С.Абрамова, М, 2001.
2. **Долинська Л.В.,** Скрипченко О.В. – Вікова та педагогічна психологія /Л.В.
3. **Широкова Г.А.,** Истратова О.Н. Большая книга детского психолога. - / О.Н. Истратова , Г.А. Широкова, Д: Феникс, 2010.
4. **Рогов Е. И.** Настольная книга практического психолога: Учеб. пособие: кн. 1. - / ВЛАДОС – ПРЕСС, 2001.
5. **Дружинин В.Н.** Психология семьи /В.Н. Дружинин. – Екатеринбург, 2000.
6. **Кондрацька Л.В.,** Пальчик Т.В., Степанец І.О. Психологія сімейного виховання /Л.В. Кондрацька, Т.В. Пальчик, І.О. Степанец / Харків 2014.
7. **Аккерман Н.** Семья как социальная и эмоциональная единица /Н. Аккерман/ Семейная психотерапия. – СПб., 2000
8. **Крайг Г.П.,** Психология развития, /Г.П. Крайг, – М.: 2001
9. **Петровский А.В.** Возрастная и педагогическая психология /А.В. Петровский. – М., 1999
10. **Дружинин В. Н.** Психология семьи. – М., 1996.
11. **Матейчик З. И.** Некоторые психологические проблемы воспитания детей в неполной семье // Воспитание детей в неполной семье.- М.: Прогресс, 2006.
12. **Спиваковская А.С.** Как быть родителями. М.: Педагогика, 1986.

Додаток

Міні - семінар з елементами тренінгу: Формування адекватного сприймання батьками власних дітей

Мета:

- підвищення батьківської компетентності в розумінні виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку;
- ознайомлення учасників зі стилями спілкування в родині та методами емоційної підтримки дитини;
- формування відповідального ставлення батьків до виховання фізично і психологічно здорової дитини;

- сприяння усвідомленій важливості об'єктивного оцінювання власних дітей та проявів безумовної любові до них.

Міні – лекція

Психолог: Сім'я - одна з найбільших цінностей, створених людством за період існування. Сім'я, родичі - своєрідний центр формування особистості дитини, виховання його характеру, волі, суспільної свідомості. Любов і дружба, взаємна підтримка батька й матері для дитини - приклад для наслідування. Усі батьки бажають своїм дітям добра, щастя і часто шукають шляхи здійснення цих побажань.

На сьогоднішньому семінарі ми постарасмося відповісти на запитання, які хвилюють багатьох батьків:

- Як не заважати дитині рости щасливою й любити нас?
- Який слід залишають наші слова й справи в її душі та пам'яті?
- Чи так уже добре, якщо немає жодних проблем із сином чи донькою, і ми цілком задоволені поведінкою своєї дитини, не дуже переймаючись суперечливістю її почуттів та думок, унікальністю, самобутністю особистості?

Кожна людина з'являється на світ, як дещо нове, що ніколи раніше не існувало. Усі ми маємо індивідуальні особливості, риси характеру, по-своєму бачимо, чуємо, відчуваємо, думаємо.

Вправа «Дитина в кольорі»

Мета: формування позитивного емоційного мікроклімату під час семінару, організація суспільної діяльності батьків – учасників.

Психолог: на ваших столах є різнокольоровий папір. Оберіть собі аркуш такого кольору, який вам сподобався. (*обирають*). Тепер візьміть ножиці і виріжте умовний силует своєї дитини (*вирізають із паперу дитячий силует*).

Психолог: у кожного з вас в результаті практичної роботи, утворився свій, не повторний силует. Не можна знайти хоча б двох схожих. Отже, наші діти також різні, вони різні навіть якщо вони близнюки. У кожній дитини свої риси характеру, темпераменту тощо, і кожна дитина є неповторною.

Метафорична вправа «Річка та береги»

Мета: за допомогою метафори сфокусувати увагу батьків на важливість якісних ціннісних установ.

Психолог: Мені подобається порівнювати дитину з річкою – веселою, стрімкою та бурхливою або ж глибокою та повільною. Вона пливе собі куди їй заманеться, рухається вільно й невимушено. Та кожен рух річки визначає її русло, береги, які ми називаємо батьками. Ми - батьки, завжди ніби попереду, визначаємо основне спрямування руху власної дитини. Якщо ми маємо свої стійкі ціннісні настанови, знаємо як виховувати дитину, розуміємо, що є важливим для неї, - то ми, як береги міцні і надійні. Тоді і річка почувається захищеною та більш впевненою.

Де ви бачили такі береги, які б тиснули на річку чи змушували її плести в інший бік? Вона протікає вільно, відповідно до своєї природи, а береги лише дещо скеровують її рух. Річка, що не має берегів, розтікається, поступово перетворюється на болото. Так і дитина, яка не відчуває підтримки, розумного контролю з боку батьків, не має життєвих орієнтирів, чіткого самоусвідомлення своїх справжніх бажань та потреб, через що потрапляє під чужий вплив або тиск оточення.

Діти наслідують своїх батьків. Вони ніби віддзеркалюють їх поведінку, манеру спілкування, засвоюють саме ті цінності, ті головні життєві принципи, які сповідує їхня сім'я. Тому помиляються ті батьки, які впевнені, що дитина буде робити так, «як я говорю» Насправді ж вона буде робити так, «як я роблю». Тому батькам важливо бути послідовними в думках, переконаннях та діях.

Легко й комфортно бути берегом, коли дитина слухняна, «зручна», розуміє сказане з півслова скажете ви. А якщо дитина все ж таки завдає клопоту, змушує хвилюватися і плакати, а то й просто отруює життя своїми витівками? Як бути, якщо на неї всі скаржаться: вихователі, родичі, сусіди? Коли педагог з танців натякає, що краще не водити дитину на заняття – мовляв, інших дітей відволікає сміхом і набридає усякими витівками. А що робити з понурими, неконтактними, неговіркими дітьми, котрі на десять запитань відповідають одним незрозумілим бурмотінням або вигуком, ховаючи від вас очі?

Дорослі замислюються над різними питаннями, не ставлячи перед собою головного «А чи люблю я свою дитину? Чи безумовно приймаю її?»

Вправа «Що я очікую від дитини...»

Мета: аналіз власних очікувань від дітей, порівняння власних очікувань з очікуваннями інших батьків.

Психолог: У кожного з вас є діти, ви вкладаєте багато сил і енергії у їхнє виховання. А чому, для чого ви це робите, що ви очікуєте від дитини? Напишіть, будь-ласка на силуетах ваших дітей свої очікування, потім зачитайте їх. (*Батьки записують, а потім зачитують*).

- Які думки у вас виникли під час виконання цього завдання?
- Чи замислювалися ви над шляхами досягнення того, що ви хочете?
- Як ви гадаєте, що таке безумовна любов, безумовне прийняття?

Дуже часто так трапляється, що батьки хочуть від дитини того, чого не змогли досягти самі, намагаються самореалізуватися через дитину.

Інформаційне повідомлення «Стилі виховання».

Психолог: Важко переоцінити вплив сім'ї на розвиток, навчання і виховання дитини. Проте, у кожній сім'ї свій своєрідний стиль спілкування. Власне, вміння взаємодіяти з дітьми - дуже важлива річ. Ви можете запитати себе, як знайти час для спілкування, адже сьогодні динаміка життя занадто швидка. Все відбувається в поспіху. Згадайте, як починається ранок у вашому домі? Вранці ви даєте дітям настанови, нагадуючи, як вони повинні вести себе протягом дня.

Наступного разу зустрічаємося з дітьми вже ввечері. Саме ці вечірні години, коли ніхто нікуди не спішить, створюють сімейний комфорт. Саме такі хвилини можуть згуртувати і зміцнити сім'ю. Однак, знову спілкування обмежується короткими фразами. Хіба можна поспілкуватися, коли включений телевізор чи коли у вас купа побутових справ?

Дослідники стверджують, що батьки розмовляють з дітьми приблизно 15 хвилин в день. З них 5 - 7 припадає на роздачу вказівок.

Вчені визначили, що в цілому існує три основних моделі «батько – дитина»: «перфекціонізована», «демократична» та «самоусувна», що в свою чергу, породжує певний стиль спілкування в сім'ї.

1. «Перфекціоністи» (інформація про батьків-«перфекціоністів»)

2. «Демократи» (інформація про батьків-«демократів»)

3. «Самоусуванці» (інформація про батьків-«самоусуванців»)

Вправа «Казки нашого дитинства»

Мета: програвання казкових сюжетів з метою порівняльної характеристики кожного з стилів виховання. Фіксація на власних почуттях, як в ролі виконавця, так і в ролі глядача.

Психолог: Кожна група отримує фрагмент казки з певною моделлю сімейного спілкування (казки «Колобок», «Дідова дочка і бабина дочка», «Івасик-Телесик» або інші, за вибором учасників).

Завдання кожної групи - драматизувати фрагмент казки, інші команди повинні здогадатися, про який саме стиль сімейного виховання йде мова і що це за казка. Наприклад: Жила собі сім'я – мати і дочка. Мати любила дочку, гарно її одягала, але не приділяла їй вихованню багато часу. Не вчила її розбиратися в людях, не розповідала їй про те, як небезпечно спілкуватися з незнайомими людьми, розповідати їм про свою сім'ю. І одного разу стався випадок, який ледь не коштував життя дівчинці і її бабусі. Їх врятували випадкові чоловіки, які саме проходили повз. (казка «Червона Шапочка», стиль ритаманний батькам – «самоусуванцям»). (отримують підказки та програвють ситуації)

Обговорення:

- Що було для вас незвичним?

- Які ваші відчуття від роботи?

- Складно було розпізнати стилі виховання?

Підведення підсумків:

Психолог: саме батьки виховують дітей у певних підсвідомо змодельованих стилях. Ви мали змогу, під час вправи, проаналізувати позитивні та негативні наслідки кожної моделі виховання. А чи побачили ви в обіграних варіантах себе? Чи не зявилося бажання щось змінити в контексті виховання «батько – дитина»? давайте на цьому місці поставимо три крапочки.

Вправа «Правила для дитини»

Мета: формування якісних вербальних навичок під час звернення до дітей та вибір стратегії в спілкуванні з нею.

Психолог: Як ми вже говорили, часто спілкування з дитиною обмежується вказівками і заборонами. Звичайно, є багато ситуацій, коли батьки змушені встановлювати певні обмеження для своїх дітей. Особливо, якщо діти дошкільнята, і їх дії можуть зашкодити здоров'ю та життю. Давайте спробуємо змінити обмеження і заборони на правила поведінки.

Ваше завдання – скласти правила для дитини, не вживаючи слова «НЕ». Наприклад:

- Не можна переходити вулицю на червоне світло (Потрібно переходити вулицю тільки тоді, коли світить зелений вогник світлофора).

Об'єднаємось у чотири групи: кожна з груп отримає по два висловлювання. У вас є час для перефразування даних висловлювань. (працюють)

Висловлювання:

- Не поспішай під час їжі. (Будемо їсти повільно)

- Не розмовляй так голосно. (Будемо розмовляти тихіше)

- Не малюй на стіні. (Малюй на папері)

- Не можна іти на вулицю роздягненим. (На вулиці холодно, потрібно одягатися)

- Не можна битися. (Коли б'ються – роблять одне-одному боляче)

- Не можна брати чужі речі без дозволу. (Перш ніж взяти чужу річ потрібно запитати дозволу)

- Не можна розкидати іграшки. (Іграшки потрібно складати на місце)

- Не можна тикати пальцем. (Якщо хочеш щось показати, скажи або покажи рукою)

Обговорення:

- Складно було виконати завдання?

- Є такі правила, які назвали учасники різних команд?

Підведення підсумку:

Психолог: Правила повинні бути в кожній родині. Щоб зберегти мир в сім'ї і не провокувати конфлікти з дітьми, необхідно їх дотримуватися. Надані далі рекомендації допоможуть вам в цьому:

1. Перш за все необхідно показати дитині, що батьки приймають його почуття і розуміють важливість бажань: «Я розумію твоє бажання ...»

2. Потім батьки встановлюють обмеження, пояснюючи причину: «Але цього робити не можна, тому що ...»

3. Нарешті батьки пропонують дитині альтернативу, яка не викликає небажаних наслідків і одночасно дозволяє дитині реалізувати свою активність, задовольнити певні бажання. Важливо, щоб альтернатива зацікавила дитини і була певним заміном неадекватних дій.

4. Якщо і після цього дитина намагається вдаватися до дій, які можуть зашкодити йому самому або іншим, то дорослий повинен попередити його про санкції за недотримання правил.

ПІДВЕДЕННЯ ПІДСУМКІВ

Вправа – релаксація «Тихе озеро»

Мета: зняти емоційної втоми, поліпшення настрою.

Психолог: закрийте очі. Ви біля тихого, чудового озера. Чутно лише ваше дихання та плескіт води. Сонце яскраво світить, і це змушує почуватися краще і краще. Ви відчуваєте, як сонячні промені зігрівають вас. Ви чуєте спів пташок та цвірінькання коників. Ви спокійні. Сонце лагідно вас пестить, повітря чисте та прозоре. Ви спокійні та нерухомі. Ви почуваетесь щасливими, вам не хочеться рухатися. Кожна клітинка вашого тіла насолоджується спокоєм та сонячним теплом. Ви вільні від злості, образ, незадоволення. Ви відпочиваєте...»

Психолог: Напишіть, будь-ласка на стікерах, свої враження від семінару. Що вам найбільше сподобалося? Що не сподобалося, із чим ви не згодні? Що хотіли б побажати психологу? Приклейте будь – ласка свій стікер, коли будете виходити на дошку. Ми добре з вами попрацювали. Дякую вам за співпрацю і до нових зустрічей.

Профілактика насильства та саморуйнівної поведінки в освітньому середовищі. Явище мобінгу та кібермобінгу.

Кріпак Вікторія Володимирівна, практичний психолог-методист Криворізької загальноосвітньої школи I – III ступенів № 69

Тема суїциду, у тому числі і дитячого, досить довгий час була предметом табу. Існувала, а в окремих випадках і до цього часу існує, думка, що розмова про самогубство може заохотити людину до такого вчинку. Розмова про самогубство не може бути причиною його заподіяння. Якщо не говорити на цю тему, то немає ніякої можливості дізнатися, чи є небезпека суїциду реальною. Крім того, така розмова буває першим кроком до запобігання самогубства.

Статистичні дані свідчать, що найбільша кількість самогубств припадає на вік від 15 до 21 року. При цьому за останні роки різко збільшилась кількість самогубств серед дітей 5-14 років (2 відсотка самогубств серед усіх вікових груп).

Більша частина випадків самогубств припадає на групу підлітків чи молоді у перехідному віці, тобто пубертатні суїциди. При цьому в молодшому пубертатному віці (12-13 років) суїциди частіше скоюють хлопчики, а в середньому (14-16 років) та старшому пубертатному – дівчата.

Виникає питання, як будувати свою роботу з цими підлітками. Перш за все, психолог повинен усвідомлювати межі своїх можливостей, і в разі потреби негайно направити підлітка до дитячого психіатра або до відділення швидкої допомоги, це може стати ціною життя. А тому акцент має бути зроблений на профілактиці саморуйнівної поведінки серед дітей та підлітків.

Самогубство, суїцид (лат. «себе вбивати») - це умисне позбавлення себе життя. Саморуйнівні прояви є виключно людською ознакою. Їх можна розглядати в якості своєрідної плати людства за наявність свідомості та можливість здійснення вільного вибору. Наряду з конструктивними можливостями саморозвитку, допомоги іншим, які надає людині наявність у неї свідомості, існують і ряд деструктивних можливостей, серед яких одне з головних місць посідає суїцид. В тваринному світі практично немає випадків добровільного позбавлення себе життя.

Чинники, що сприяють формуванню саморуйнівної поведінки

Всі фактори саморуйнівних проявів можна розподілити на дві великі групи:

- об'єктивні – соціальна ситуація, в якій знаходиться дитина (особливості внутрішньо сімейних стосунків, особливості стосунків з однолітками, випадки насильства, шантажу, погроз, борги, складні життєво-побутові умови, вживання наркотиків, стан здоров'я та ін.);
- суб'єктивні – індивідуально-психологічні особливості, наявність психічних захворювань, особливості когнітивної та емоційно-вольової сфери учня (все те, що визначає індивідуальне сприйняття складної життєвої ситуації).

Слід зазначити, що мотивація саморуйнівних проявів залежить від віку учнів. Саморуйнівна поведінка в дитячому віці носить характер ситуаційно-особистісних реакцій, тобто пов'язано власне не з самим бажанням померти, а з прагненням уникнути стресових ситуацій або покарання. Більшість дослідників відзначає, що саморуйнівна поведінка у дітей до 13 років - рідкісне явище, і тільки з 14-15-річного віку суїцидальна активність різко зростає, досягаючи максимуму до 16-19 років. За даними дослідження А. Г. Амбрумової з 770-ти дітей і підлітків з саморуйнівною поведінкою, наймолодшими були діти 7 років. Критерієм для визначення проблемних зон є ведучий вид діяльності тієї чи іншої вікової категорії. Наприклад, в підлітковому віці найбільш важливим є інтимно-особистісне спілкування. Тому якщо в підлітка фрустрована потреба в інтимно-особистісному спілкуванні, можна говорити про стан надмірного емоційного дискомфорту та, відповідно, про підвищений рівень суїцидального ризику. Всім відомі досить розповсюджені факти скоєння самогубств особами підліткового віку із-за нерозділеного кохання. На думку Л. Я. Жезлової, в передпубертатному віці переважають «сімейні» проблеми, а в пубертатному - «сексуальні» і «любовні» В будь-якому випадку глибина депресивного стану визначає ймовірність саморуйнівних проявів.

Підсумовуючи дані, отримані різними авторами, можна говорити про узагальнений психологічний портрет суїцидента. Для нього характерна як занижена самооцінка, так і висока потреба в самореалізації. Можливо, це сенситивна, емпатійна людина зі зниженою здатністю переносити біль. Її відрізняють висока тривожність і песимізм, тенденція до самозвинувачення і схильність до звуженого (дихотомічного) мислення. Також відзначаються труднощі вольового зусилля і тенденція відходу від вирішення проблем.

Незважаючи на очевидну унікальність кожного випадку, самогубства мають ряд загальних характеристик.

Саморуйнівна поведінка, як правило, супроводжується стресогенним характером життєвої ситуації і фрустрацією провідних потреб. Для суїцидента характерні: нестерпність страждань, пошук виходу з ситуації, переживання безнадійності ситуації і власної безпорадності, аутоагресія, амбівалентне ставлення особистості до суїциду, спотворення сприйнятої реальності - зацикленість на проблемі, «тунельний зір». Все це призводить до звуження вибору, до втечі в «суїцид». При цьому саморуйнівна поведінка, як правило, відповідає загальному стилю життя і особистісним установкам.

Сьогоднішні складні соціально-політичні події, що відбуваються в Україні, так чи інакше позначаються на життєдіяльності всього населення країни, а особливо на житті дітей. Із проявами агресії та насильства ми зустрічаємось удома, у школі, на вулиці. На жаль, вони стали частиною нашого повсякденного життя. Усе частіше й частіше ми відчуваємо себе безпорадними, почувши із засобів масової інформації про прояви різного роду жорстокості: будь-то бійки між підлітками, саморуйнівні тенденції дитячої поведінки через включення у асоціальні неформальні інтернет-групи типу «Сині кіти», «Розбуди мене о 4.20», або просто вербальні прояви агресії серед молоді. Бентежить, що діти часто стають свідками насильницьких актів, а також часто і самі виступають у ролі агресорів.

У даний час агресивна поведінка в дітей і підлітків зустрічається все частіше й частіше. Така тенденція має досить багато причин. Шукати їх слід у вихованні, спілкуванні з іншими людьми та наростаючих вимогах, що пред'являються до дітей і молодих людей, також варто враховувати і природжені схильності до насильства. Загальний рівень тривожності школярів щороку зростає, про що свідчить збільшена кількість конфліктів серед учнів. Цього року у навчальних закладах міста відбулося вивчення рівня агресивності учасників навчально-виховного процесу: серед опитаних були учні 2-10 класів та вчителі шкіл. За результатами комплексної діагностики виявилось, що загальний рівень агресивності підвищений у підлітків (7-9 кл) та у педагогів зі стажем роботи до 10 років.

Соціально-психологічна служба щорічно планує превентивну роботу з даного питання з усіма учасниками навчально-виховного процесу. Профілактика відбувається в індивідуальній, груповій формах. Психологи проводять численні тренінгові заняття для підлітків «Мое життя-мій вибір», «Шляхи виходу з конфліктних ситуацій», «Агресія - не вихід», «Щасливе життя без насильства».

З метою ефективної організації роботи з профілактики самогубств серед учнів створено модель соціально-психологічного супроводу дітей з саморуйнівними тенденціями, що включає декілька базових компонентів.

Профілактична робота спрямована на подолання саморуйнівних проявів передбачає тісну взаємодію всіх учасників навчально-виховного процесу між собою та зі спеціалістами інших установ, що можуть надати психологічну та юридичну допомогу підліткови в кризовій ситуації. В даному аспекті налагоджене співробітництво з медичними установами (психіатр, медичні психологи психоневрологічного диспансеру), Службою у справах дітей, центром реабілітації та іншими навчально-виховними закладами. Особливу роль відіграє робота з батьками, вивчення сімейної ситуації та умов проживання дитини в родині.

В рамках даної моделі практичний психолог та соціальний педагог працюють з учнями схильними до саморуйнівних проявів за єдиним алгоритмом:

- 1) встановлення довірливого контакту з дитиною; збір первинної інформації;
- 2) первинне психодіагностичне та педагогічне обстеження;
- 3) планування психокорекційних заходів; спільне формулювання мети та задач психокорекційного втручання;
- 4) реалізація психокорекційних заходів, спрямованих на подолання саморуйнівних проявів;
- 5) координоване залучення референтних для підлітка осіб у психокорекційні заходи з метою підвищення їх ефективності;
- 6) вторинне психодіагностичне та педагогічне обстеження з метою оцінки ефективності психокорекційного втручання.

Практичний психолог, здійснюючи роботу з такими дітьми, на такі ключові завдання:

- 1) формування позитивних цінностей та «сильних» рис характеру даних учнів;
- 2) усунення нерациональних, депресивних думок;
- 3) сприяння формуванню позитивної психологічної атмосфери в класних колективах;
- 4) сприяння накопиченню досвіду успішного подолання особистісних та навчальних труднощів.

Робота з попередження саморуйнівних проявів серед учнів передбачає чотири рівні.

I рівень – загальна профілактика.

Мета: підвищення рівня психологічного здоров'я учнів школи, особистісного потенціалу, згуртованості в класних колективах. Охоплюються всі без виключення учні навчального закладу.

На даному рівні вирішується декілька задач:

- 1) Реалізація програм забезпечення психологічного здоров'я.
- 2) Забезпечення позитивного психологічного клімату в класах, підвищення рівня згуртованості.

3) Розробка ефективної моделі взаємодії в системі "школа – сім'я – суспільство".

II рівень – первинна профілактика.

Мета: виділення груп ризику, супроводження учнів та їх сімей з метою попередження самогубств. Даною роботою охоплюються учні з високим рівнем ризику дезадаптації, низькою нервово-психічною стійкістю.

На даному рівні вирішуються такі задачі:

- 1) Діагностика схильності до саморуйнівних проявів
- 2) Індивідуальні та групові заняття з розвитку навичок подолання кризових ситуацій, пошуку соціальної підтримки, підвищення самооцінки, формування адекватного ставлення до власної особистості, емпатії.
- 3) Розробка плану дій у випадку самогубства, дії при виявленні учня з саморуйнівними тенденціями, при загрозі самогубства та після самогубства

III рівень – вторинна профілактика.

Мета: робота з подолання саморуйнівних проявів конкретного учня. Даною роботою охоплюються учні, в поведінці яких мали місце саморуйнівні прояви (самопошкодження, погрози закінчити життя самогубством).

На даному рівні вирішуються такі задачі:

- 1) Психологічна підтримка учня, схильного до саморуйнівних проявів; допомога у вирішенні проблем.
- 2) Сповідання відповідних установ та батьків.
- 3) Обговорення випадку з педагогічними працівниками, які були задіяні; продукування пропозицій щодо стратегій та плану роботи.

IV рівень – третинна профілактика.

Мета: усунення наслідків та зниження вірогідності подальших випадків саморуйнівних проявів, соціальна та психологічна реабілітація учнів. Даною роботою охоплюються учні, в поведінці яких мали місце саморуйнівні прояви, та інші учасники навчально-виховного процесу.

На даному рівні вирішуються такі задачі:

- 1) Робота з наслідками саморуйнівних проявів, соціальна та психологічна реабілітація суїцидентів.
- 2) Консультації із вузькими спеціалістами.
- 3) Глибинна психотерапевтична корекція, що забезпечує профілактику виникнення конфліктно-стресових ситуацій в подальшому.

Педагогічними працівниками та іншими спеціалістами проводиться ряд профілактичних заходів, що включають чотири класичні напрямки роботи з саморуйнівними проявами:

- 1) раннє виявлення ризику саморуйнівних тенденцій;
- 2) консультаційна робота з учнями, схильними до саморуйнівної поведінки;
- 3) корекційна робота з даними учнями;
- 4) просвітницька робота серед педагогічного колективу, батьків та учнів.

З метою контролю за об'єктивними передумовами саморуйнівних проявів соціальним педагогом та вихователями здійснюються рейди в сім'ї з метою вивчення характерних особливостей батьківського виховання, умов проживання, матеріального забезпечення. Медичними працівниками постійно оцінюється стан здоров'я, виявлення хронічних захворювань. Під контролем практичного психолога знаходяться випадки переживання учнями горя, перебування в кризових ситуаціях, гіперактивність, агресивність.

Діагностика саморуйнівної поведінки повинна ґрунтуватися на точній оцінці ступеня бажаності смерті.

Наприклад, самопорізи бритвою в області передпліччя можуть бути віднесені:

- а) до числа справжніх суїцидальних спроб, якщо кінцевою метою була смерть від крововтрати;
- б) до розряду демонстративно-шантажних замахів, якщо метою було продемонструвати оточуючим намір померти;
- в) до самоушкодження, якщо мета обмежувалась бажанням відчувати фізичний біль чи посилити стан наркотичного сп'яніння шляхом крововтрати;
- г) до нещасних випадків, якщо, приміром, по маревним міркуванням даної людини самопорізи переслідували мету «випустити з крові бісів»

Слід зазначити, що ситуації, коли смерть заподіюється особою, яка не може віддавати собі звіту в своїх діях або керувати ними, а також в результаті необережності суб'єкта, відносять не до самогубств, а до нещасних випадків.

Для виявлення учнів схильних до саморуйнівної поведінки в 4-9-х класах проводиться психодіагностична робота з методиками:

1. Опитувальник Шмішека (дитячий варіант - визначення акцентуацій характеру).
2. Методика визначення нервово-психічної стійкості та ризику дезадаптації «Прогноз»
3. Методика визначення схильності до агресивних проявів та аутоагресії Баса-Дарки.
4. Методика визначення ризику суїцидальних проявів SP-45.
5. Діагностика депресії за методикою Т. І. Балашова.

Здійснюється первинний психодіагностичний моніторинг (вересень-листопад навчального року) та вторинний психодіагностичний моніторинг (квітень-травень навчального року).

Також з метою виявлення ризику саморуйнівних проявів здійснюється постійне спостереження за емоційними, комунікативними та поведінковими проявами учнів під час роботи на уроці та безпосередньої взаємодії з дітьми. Відстежуються особливості емоційних, поведінкових та комунікативних проявів учнів.

Регулярно проводяться індивідуальні та групові консультації спрямовані на допомогу учням в подоланні кризових ситуацій, психоемоційної нестійкості, саморуйнівних тенденцій.

В процесі консультаційної роботи з учнями використовуються такі прийоми:

- 1) активне слухання, детальне прояснення сутності дитячих труднощів;
- 2) наведення прикладів успішного подолання подібних проблемних ситуацій іншими людьми, опора на власний досвід;
- 3) підкреслення тимчасового характеру проблем;
- 4) відкрите обговорення реальних наслідків саморуйнівних проявів.

В рамках роботи з профілактики саморуйнівних проявів серед учнів проводиться психокорекційна робота, що спрямовується безпосередньо на подолання в дітей саморуйнівних тенденцій, а також факторів, що можуть підвищувати рівень ризику саморуйнівної поведінки.

Використовуються такі корекційні програми:

1. Корекційно-розвиваюча програма спрямована на психологічну превенцію суїциду «10 кроків назустріч життю» (В. І. Сіляхіна)
2. Психокорекційна програма Д. Д. Романовської «Опанування учнями навичок проблемно-вирішальної поведінки»
3. Програма тренінгу «Профілактика ризикованої поведінки» (В. С. Пономаренко, Т. В. Воронцова).
4. Психокорекційна програма «Знати, щоб жити» (Н. Кислінська, І. Веркалець).
5. Програма тренінгу «Ми проти насильства» (Г. Колісніченко)
6. Психокорекційна програма адаптації та згуртованості «Я, ти, він, вона – разом дружний клас» (А. Веленко)
7. Психокорекційна програма «Формування свідомої поведінки» (Л. Ковальчук)

Контроль за проведенням роботи з попередження проявів саморуйнівної поведінки серед учнів здійснюється за допомогою відповідної документації, що повинна вестися в кожному навчальному закладі.

Рекомендуємо забезпечити наявність в навчальних закладів таких документів:

- 1) план роботи з профілактики проявів саморуйнівної поведінки серед учнів;
- 2) акти відвідування сімей учнів, схильних до проявів саморуйнівної поведінки;
- 3) банк даних на дітей групи ризику (картки психологічного супроводження, протоколи діагностичної та корекційної роботи, консультацій);
- 4) папка профілактики ризику саморуйнівної поведінки (теоретичні матеріали, тексти лекторіїв, психокорекційні програми, банк психодіагностичних методик).

Рекомендації для класних керівників.

Попередження саморуйнівної поведінки в освітньому середовищі

1. З метою раннього виявлення учнів з підвищеним ризиком дезадаптації регулярно здійснювати рейди в сім'ї кожного учня класу для оцінки житлово-побутових умов, особливостей сімейної ситуації та внутрішньосімейних стосунків.
2. Надавати емоційну підтримку дітям, які перебувають в складних життєвих обставинах, в стресових ситуаціях, схильних до тривожності та помисливості.
3. Регулярно отримувати консультації за результатами діагностичної роботи практичного психолога, спрямованої на визначення рівня саморуйнівної поведінки серед учнів класу.
4. Використовувати в процесі педагогічного спілкування рекомендації практичного психолога навчального закладу щодо стратегії взаємодії з дитиною, схильної до проявів саморуйнівної поведінки.
5. Не залишати без уваги навіть найменші ознаки, що можуть свідчити про підвищений ризик саморуйнівної поведінки. Для контролю за даними проявами використовувати відповідну схему спостереження, в якій відображено особливості поведінкових, емоційних та комунікативних змін, характерних для потенційних суїцидентів.
6. У випадку спостереження проявів, що свідчать про можливий суїцидальний ризик, обов'язково проінформувати про це практичного психолога.

Попередження мобінгу в класі

1. Створення атмосфери нетерпимості до будь-якого акту насильства в школі;
2. Краще спостереження за холами, класними кімнатами, їдальнями;
3. Організація ефективного класного керівництва, яке само по собі запобігає мобінгу;
4. Відповідна виховна робота по класах в режимі вільної дискусії;
5. Розробка етичного кодексу школи;
6. Розробка обов'язкових для всіх учнів правил, як поводитися при спілкуванні один з одним; Припиняти будь-які глузування над невдачами однокласників;
7. Не допускати будь-які зневажливі зауваження на адресу однокласників;
8. Об'єднати клас шляхом проведення спільних заходів, поїздок, постановки спектаклів, випуску стінгазет тощо;
9. Дати можливість найбільш активним дітям проявити себе і самоствердитися за рахунок своїх здібностей, а не за рахунок приниження інших;
10. Уникати висміювання і порівняння дітей на уроках, навіть оцінки за контрольні роботи не оголошувати публічно, а виставляти в щоденники. Розбір помилок необхідно робити, не називаючи тих, хто їх допустив, індивідуально;
11. Надати підтримку потерпілому;
12. Показати кривдникові своє ставлення до ситуації;
13. Продемонструвати ситуацію кривдникові з точки зору потерпілого;
14. Проговорити з колективом однолітків проблему, що назріла;

15. За необхідності залучити батьківську громадськість.

Рекомендації стосовно роботи з учнями, які мають девіантну поведінку

1. Назавжди відмовтесь від читання нотацій. Така дитина буде тільки нервувати, але ніяких висновків при такому підході для себе не зробить. Краще поставити запитання про можливі наслідки такої поведінки, або самому розказати учневі схожу історію, при цьому ніяк не звинувачуючи його у тому, що трапилось.
2. Допоможуть класні години, де піде мова про почуття, емоції, та методи їх контролювання. Головне, щоб під час таких уроків було менше монологів, але не у якому разі не акцентуйте увагу класу на проблемних дітях.
3. У разі агресивної поведінки, або після конфлікту, якщо дитина зовсім не намагається разом з вами аналізувати ситуацію та знайти вихід, дайте їй можливість побути на самоті, подумати самостійно. При цьому, якщо дитина категорично відмовляється просити вибачення, запропонуйте їй замість цього зробити щось приємне та несподіване на знак примирення.
4. Зупиняйте їх спокійно, без емоцій, дійте, використовуючи мінімум слів.
5. Обговорюйте їх поведінку тільки після їх заспокоєння.
6. Не відкидайте їх, оскільки вони бувають мстиві.
7. Надайте дитині можливість за щось відповідати в школі.
8. Не ображайте, не шантажуйте дитини, тому що в якийсь момент це перестане діяти Ви будете непереконливі і безсилі.
9. По можливості ігноруйте демонстративні прояви поведінки дитини. Якщо учень порушує дисципліну, замість зауваження: знайдіть для нього запитання або доручіть щось зачитати вголос, пошуткуйте, змініть вид діяльності.
10. Знайдіть привід похвалити їх, особливо через деякий час після покарання – діти переконаються, що претензії були не особисто до них, а до їхніх вчинків.

Рекомендації для практичних психологів.

Попередження саморуйнівної поведінки підлітків в освітньому середовищі

1. Протягом навчального року проводити первинний та вторинний моніторинг саморуйнівної поведінки серед учнів навчального закладу (діагностичний мінімум з даного питання: методика визначення нервово-психічної стійкості, ризику дезадаптації «Прогноз», СР-45, методика Т. І. Балашова).
2. Регулярно надавати консультації класним керівникам за результатами діагностичної роботи, спрямованої на виявлення потенційних суїцидентів.
3. Доводити до відома адміністрації випадки виявлення учнів з високим ризиком саморуйнівної поведінки.
4. В обов'язковому порядку підготувати психологічні характеристики на учнів, в яких зафіксовано прояви саморуйнівної поведінки.
5. Залучати до роботи з учнями із проявами саморуйнівної поведінки суміжних спеціалістів (дитячого психіатра, психоневролога, соціального педагога) з метою підвищення ефективності допомоги даній категорії дітей.
6. Регулярно проводити просвітницько-роз'яснювальну роботу серед педагогів з метою ознайомлення з особливостями емоційних, поведінкових та комунікативних проявів учнів з високим ризиком проявів саморуйнівної поведінки (надати схему спостереження для педагогів).
7. Під час консультування учнів, схильних до проявів саморуйнівної поведінки, використовувати спеціальні прийоми: активне слухання, приклади успішного подолання проблем, підкреслення тимчасового характеру проблем, відкрите обговорення причин та наслідків проявів саморуйнівної поведінки.
8. Під час планування корекційно-розвиваючих заходів з учнями, схильними до проявів саморуйнівної поведінки, враховувати їх індивідуально-психологічні особливості.
9. В процесі психологічного супроводу учнів, схильних до проявів саморуйнівної поведінки, забезпечити досягнення таких ключових завдань:
 - формування позитивної психологічної атмосфери в класі, де навчається учень;
 - виправлення неадекватних, недостовірних уявлень про смерть та наслідки суїцидальних спроб;
 - подолання депресивного стану;
 - сприяння накопиченню досвіду успішного подолання особистісних та навчальних труднощів.

Робота з учнями, які мають девіантну поведінку

1. Стимулювання самопізнання дитиною своїх позитивних рис, формування моральних почуттів при самооцінці своєї поведінки.
2. Постійна психолого-педагогічна увага до позитивних вчинків дитини.
3. Постійний пошук педагогом варіантів вирішення виховних завдань.
4. Врахування соціального оточення дитини при вирішенні психологічних проблем.
5. Координація взаємодії соціальних педагога, вчителя та сім'ї що впливають на особистість дитини.
6. Виявляти причини виникнення девіацій.
7. Визначення особливостей включення дітей в різні види діяльності, розкриття потенціалу особистості як у навчальній, так і в позашкільній роботі.
8. Моніторинг змін індивідуальних якостей дитини.
9. Постійне відстеження ефективності виховного впливу на кожну дитину повинно визначати ефективність виховних засобів, використаних педагогами.
10. Включення дітей в ситуації, які вимагають вольового зусилля для подолання негативного впливу соціуму, вироблення певних способів подолання цього, вироблення соціального імунітету.

Практичні вправи

1. Вправа «Хороше в поганому»

Як ми поведимось з усіма неприємностями, які неминуче трапляються в нашому житті? Можна поводитись по-різному. Можна повністю сконцентруватися на помилках і невдачах, образливих словах, несправедливості і злі, які, безумовно, є в сучасному світі. Цей спосіб поведінки з негативом дуже поширений в сучасному світі. Більш того, деякі люди до такої міри концентруються на негативному, що самі починають створювати негатив навколо себе.

Але досвід показує, що в будь-якій негативній події чи явищі завжди є щось позитивне. Залишивши без уваги банальний «наполовину порожня - наполовину повна склянка», сконцентруємося на простому прийомі, який не дозволяє псувати нам задоволення минулими і майбутніми неприємностями.

Приємно полягає в тому, що в тому, що трапилося або в очікуваній неприємній події ми шукаємо позитивні моменти, образно уявляємо собі цей позитив і живемо в ньому. Зіткнувшись з неприємними подіями або припускаючи, що вони можуть відбутися, подумайте про те, що в цих подіях може бути хорошого, приємного, позитивного.

Згадайте про неприємну подію, що сталася з вами в минулому або яку можна чекати в майбутньому. Подумайте, що в цій події, може бути хорошого, і розкажіть нам про це. Пропонуйте, будь ласка, будь-які варіанти, що приходять в голову.

2. Психотехніка «Вентиляція емоцій»

Уявіть, що на місці вашої грудної клітки утворився проріз відкритих дверей, в якому гуляє протяг. Вдих - протяг дує від грудей до спини, - видих назад. Досягніть відчуття легкості і порожнечі в грудях.

Знову уявіть собі, що ваш кривдник вимовляє ті ж жорстокі слова. Але тепер, як тільки у вас з'являються неприємні відчуття, ви відкриваєте дверцята для протягу, що гуляє, який легко забирає образливі слова. Вони вже не прилипають до душі, не встромлюють в неї скалку, а видуються протягом. Вдих - протяг, видих - протяг.

3. Вправа «Лист від свого Я»

У момент кризи або самотності, в ситуації втрати або життєвих змін - у всіх цих випадках дана вправа дає учасникам прекрасну можливість звернутися до свого внутрішнього «Я» і отримати допомогу, зцілення і розраду з глибин власного несвідомого.

«Іноді всі ми потребуємо підбадьорення і мудрого керівництва. Я хочу показати вам, що можна зробити в такій ситуації. Сядьте зручніше і закрийте очі... Ви знаходитесь в якійсь долині. Повітря свіже, небо блакитне, навколо вас зеленіє трава, ростуть квіти. Ранковий вітерець пестить ваше обличчя, ваші ноги впевнено стоять на землі. Не поспішаючи прислухайтеся до своїх відчуттів і уважно озирніться. Ви бачите неподалік якусь гору. Коли ваш погляд зупиняється на її вершині, ви відчуваєте, що ви самі виростили... Ви починаєте підійматися на цю гору і помічаєте, що це досить важка робота: ноги втомлюються, доводиться глибоко дихати, але при цьому ви відчуваєте, як все тіло наповнюється життєвою силою і бадьорістю, ви відчуваєте тепло своєї енергії.

Повітря стає прохолодніше, звуки поступово замовкають... Часом ви вже проходите крізь хмари. Ви йдете повільно, іноді пробираючись по вузькій стежині, чіпляючись руками за якісь виступи.

Поступово ви вибираєтесь з зони хмар. Ви знову бачите небо і соковиті фарби скельних порід. Сонце яскраво сяє. Ваше тіло здається легким. І ось ви на вершині. Ви відчуваєте радість від того, що можете спостерігати чудову панораму: вершини сусідніх гір, долини і розкидані серед них сільця. Ви стоїте на вершині гори в глибокому мовчанні.

Вдалині ви бачите когось. Спочатку це зовсім маленька яскрава крапка. Ви передчуваєте, що це буде якась виняткова зустріч. Вам зустрінеться мудра і доброзичлива людина, яка вислухає вас і зможе сказати саме те, що ви хочете дізнатися... Ви помітили один одного і йдете один одному назустріч. Присутність цієї людини наповнює вас радістю і силою. І от ви вже можете заглянути їй в очі, і вона дружньо посміхається вам. Ви відчуваєте, що з ним можна говорити про все і на всі питання отримати відповідь.

Поговоріть з цією людиною. У кілька хвилин ви зможете укласти довгу, дуже довгу розмову. А тепер прийшов час прощатися. Якщо захочете, ви зможете ще не раз зустрітись з цією мудрою людиною. Поступово повертайтеся назад... Для того щоб отримати можливість обміркувати все, що ви дізналися на вершині, уявіть собі, що, спустившись з гори і повернувшись сюди, ви знаходите лист від цієї мудрої людини. У вас є зараз півгодини для того, щоб написати цей лист»

АНКЕТА ДЛЯ ВИЯВЛЕННЯ ПРОЯВЛЕНІЙ МОББИНГА І КИБЕРМОББИНГА В ШКОЛІ

Ответ : да-нет.

1. Становились ли вы жертвами насмешек и провокаций со стороны одноклассников?
2. За годы учебы в школе вам объявляли бойкот и демонстративно игнорировали в классе?
3. В вашей жизни были случаи унижений и оскорблений со стороны одноклассников?
4. О вас распространяли в школе ложную информацию (слухи и сплетни)?
5. Осуществлялось ли подобное действия (насмешки, бойкот, унижение, сплетни) через информационно-коммуникационные каналы и средства?
6. Если да, то каким способом:
 - а) посредством электронной почты;
 - б) обмен сообщениями в социальных сетях;
 - в) размещением на видеопорталах видеоматериалов;
 - г) посредством мобильного телефона.

7. Можете ли вы вспомнить случаи, когда сами становились инициаторами травли одноклассников?
8. Если да, то чем был вызван ваш поступок:
 - а) расценивали это как шутку;
 - б) желание унижить другого;
 - в) желание подчинить этого человека

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Актуальные** проблемы суицидологии // Сб. трудов Моск. НИИ психиатрии. - М., 1978. - Т. 78; 1981. - Т. 92.
2. **Александровский Ю. А.** Состояния психической дезадаптации и их компенсация. - М., 1976.
3. **Амбрумова А. Г.,** Бородин С. В., Михлин А.С. Предупреждение самоубийств. - М., 1980.
4. **Амбрумова А. Г.,** Тихоненко В. А. Диагностика суицидального поведения. - М., 1980.
5. **Гишинский Я. И.,** Юнацкевич Я. И. Социологические и психологические основы суицидологии. - СПб., 1999.
6. **Горская М. В.** Диагностика суицидального поведения у подростков // Вестник психосоц. работы. - 1994. - № 1. - С. 44-52.
7. **Диагностика** суицидального поведения: Метод, рекомендации / Сост. А. Г. Амбрумова, В. А. Тихоненко. - М., 1981.
8. **Дюркгейм Э.** Самоубийство: Социологический этюд. - М., 1994.
9. **Змановская Е. В.** Девиантология: (Психология отклоняющегося поведения): Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 288 с.
10. **Кондратенко В. Т.** Девиантное поведение у подростков. — Минск, 1988.

Формування моральної свідомості молодших школярів засобами розвиваючих занять

Мельникова Олена Леонідівна, практичний психолог-методист КЗО «Середня загальноосвітня школа № 88» Дніпровської міської ради

Українське суспільство, активно інтегруючись у світовий інформаційно-культурний простір, зумовлює одне із пріоритетних завдань освіти - виховання всебічно розвиненої, високо моральної особистості, якає носієм кращих рис української ментальності: працелюбності, відповідальності, доброти, чесності, дбайливого ставлення до природи.

Аналіз наукових праць свідчить, що у галузі морального виховання головним чином ставляться проблеми просвітництва учнів, тоді як школярі повинні формувати моральні погляди, переконання, накопичувати досвід моральних вчинків. Ось чому сьогодення засвідчує інтерес до змісту, методів і форм морального виховання, зокрема у діяльності практичного психолога.

Представлена програма занять «Скринька чеснот» орієнтована на молодших школярів, враховуючі високу сенситивність цього вікового періоду для формування і розвитку моральної свідомості. Представлена технологія передбачає виховання моральних якостей через поступове усвідомлення школярами моральних понять, набуття моральних знань; формування моральних переконань; орієнтація на моральні норми у своїй поведінці.

Програма складається із 17 розвиваючих занять. На кожному занятті учні знайомляться з чесною - якістю особистості, що допомагає здійснювати гарні вчинки. У програмі активно використовуються твори дитячих письменників, усної народної творчості, пісні, мультиплікаційні фільми. Поряд із традиційними методами використовуються елементи тренінгу.

Практичної спрямованості програмі надає «Чарівний альбом» для учнів, в якому діти відпрацьовують набутий досвід за допомогою малюнків, кольорових асоціацій, творчих завдань, що сприяє більш глибокому засвоєнню теми.

Для оцінки результативності роботи за програмою використана методика експертної оцінки рівня моральної вихованості М.І.Шилової. Зростання середньо групового значення загального рівня вихованості в експериментальній групі на 30,0%; збільшення кількості дітей із середнім рівнем вихованості до 86,0%, а з високим - до 14,0% дозволяє зробити висновок, що представлена програма сприяє розвитку моральної свідомості учнів початкової школи. Рекомендується для використання у практичній діяльності шкільних психологів, учителів початкових класів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Авдіянц Г.М.** Формування основ моральної культури молодших школярів: сутність, зміст, формування / Г.М. Авдіянц // Початкова школа. – 2010. – №1.
2. **Баранова И.В.** Нравственные ценности. Развивающая программа для младших школьников. Методическое пособие для учителей и психологов / И.В. Баранова.-М.:Генезис.2003.–144с.:ил.
3. **Бех І.Д.** Виховання особистості: навчально-методичний посібник / І.Д. Бех. - К.:Либідь, 2003. – 848 с.
4. **Божович Л.И.** О нравственном развитии и воспитании детей/ Л.И.Божович //Вопросы психологии. - М., 2005.

5. **Боришевський М.Й.** Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / М.Й. Боришевський. –Суми: Видавничий будинок «Еллада», 2012.– 608с.
6. **Братусь Б.С.** Нравственное сознание личности. (Психологическое исследование) / Б.С. Братусь. — М.: Знание, 1985. — 64 с.
7. **Вачков И.В.** Основы технологии группового тренинга. Психотехники / И.В. Вачков. – М.: Издательство «Ось-89», 2000. – 224с.
8. **Головська І.В.** Показники та рівні розвитку моральної вихованості особистості молодшого школяра [Електронний ресурс] / І. В. Головська // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка. - 2010. - № 1. - с. 88-92. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/NZTNPU_ped_2010_1_18
9. **Дубровіна І.В.** Вікова та педагогічна психологія / І.В. Дубровіна. - М.: Академія, 1999.
10. **Дьяченко М.И.,** Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь /М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович. – Мн. : «Хэлтон», 1998. – 399с.
11. **Жизненные** навыки. Уроки психологи во 2 классе/ Под ред. .С.В. Кривцовой. -М.:Генезис.2002.-248с.
12. **Зверєва І.Д.,** Коваль Л.Г., Фролов П.Д. Діагностика моральної вихованості школярів: Метод. Посібник / І.Д. Зверєва, Л.Г. Коваль, П.Д. Фролов. – К.: ІСДО, 1995.
13. **Зязюн І.А.** Гуманізм освіти ХХІ ст.: філософський і психологічний аспект/ І.А. Зязюн // Теорія і практика управління соціальними системами. – 2002. - №2. – с. 23 -34.
14. **Інтегровані** уроки з психологом у початковій школі / Укладач Л.В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 127 с.

ІНТЕРНЕТ РЕСУРСИ

- Положення про психологічну службу системи освіти України [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0922-99>
- Концепція національно-патріотичного виховання дітей та молоді [Електронний ресурс] / Режим доступу: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/47154/
- Державна національна програма «Освіта» («Україна ХХІ століття») [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>
- Указ Президента України № 347/2002 від 17.04.02 року «Про Національну доктрину розвитку освіти»[Електронний ресурс] /Режим доступу: <http://osvita.ua/legislation/other/2827/>

Додаток (Фрагмент програми)

ЗАНЯТТЯ 1

Тема: Скринька чеснот

Мета і завдання:

- дати дітям можливість відчувати себе в атмосфері занять, ознайомити з темою циклу занять;
- розширити уявлення про привітання;
- сприяти розвитку самопізнання кожної дитини;
- ініціювати посилення міжособистісного спілкування у групі.

Матеріали та обладнання: фліп-чарт, фігурки з кольорового паперу, маркери, аркуші для роботи у групах, м'ячик, плакат «Чесноти», «Палітра настрою», «Чарівні» альбоми для кожного учня.

Час проведення: 30 - 45 хвилин

Хід заняття

I. Розминка. Емоційне налаштування на заняття

1.1. Вправа «Спогади про канікули». Після привітання психолог пропонує дітям згадати зимові канікули і поділитися своїми враженнями про проведений час. Для цього діти розбирають заздалегідь вирізані з кольорового паперу фігурки сніговиків, ялинкових прикрас. На фігурках діти можуть написати своє головне враження. Після нетривалих роздумів діти по черзі діляться враженнями, а психолог розміщує фігурки на фліп-чарті (листі ватману). Після заняття ватман можна розмістити в кабінеті, де будуть проходити заняття.

1.2. Інформаційне повідомлення психолога.

Які слова вимовляють люди при зустрічі?

Що позначають слова «здрасуйте» і «привіт»?

«Здрасуйте» - це побажання здоров'я.Здоров'я дуже цінується. Цікава історія слова «привіт» У давні часи, зустрічаючи дорогого гостя, підносили йому гілку лісового дерева, як побажання благополуччя і здоров'я, так як ліс був для наших пращурів джерелом сили, життя і надії. Цей обряд мав назву «привітання». За багато століть слово помітно покоротшало і перетворилося в повсякденне «привіт».

1.3. Робота у мінігрупах. Вправа «Давайте привітаємось». Діти виконують завдання: написати всі відомі слова і дії, за допомогою яких люди вітають один одного. Після роботи в групах діти представляють результати, психолог фіксує результати на дошці

II. Розкриття теми заняття

2.1. Вправа «Чарівна долонька». Психолог роздає дітям долоньки з кольорового паперу і пропонує на пальчиках написати свої цінні якості, риси характеру. Після виконання завдання діти діляться враженнями, розповідають, які позитивні якості їм у собі подобаються.

2.2. Інформаційне повідомлення. Психолог узагальнює, що всі позитивні якості, які згадали діти, можна назвати чеснотами. Дітям демонструється плакат, на якому написані чесноти. Психолог організовує бесіду з учнями. «Чому ці якості називаються чеснотами? Вони допомагають робити добрі справи. Чеснот багато. Подивіться на

їх список. Давайте прочитаємо назви чеснот вголос. У кожного з вас є ці чесноти, на заняттях ми будемо вчитися проявляти їх. А допомагати нам у цьому буде «Чарівний альбом». Психолог роздає дітям альбоми, пропонує їх розглянути і виконати завдання до першого заняття.

2.4. Практична робота в альбомах.

III. Заключна частина.

3.1. Вправа «Палітра настрою». Психолог пропонує дітям прислухатися до свого настрою і подумати, якого він зараз кольору. Діти по черзі розміщують на заздалегідь приготовленому аркуші ватману з контуром палітри кружечки того кольору, що відповідає їх емоційному стану.

МАТЕРІАЛИ ДЛЯ ТРЕНЕРА

ПЛАКАТ ДО ВПРАВИ «СКРИНЬКА ЧЕСНОТ»

ПЛАКАТ ДО ВПРАВИ «ПАЛІТРА НАСТРОЮ»

ЧЕСНОТИ ОХАЙНІСТЬ і АКУРАТНІСТЬ ДОБРОТА ТУРБОТА БЕЗКОРИСЛИВІСТЬ ДИСЦИПЛІНОВАНІСТЬ ПРАЦЬОВИТІСТЬ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ВПЕВНЕНІСТЬ РІШУЧІСТЬ ЧЕСНІСТЬ ПОВАГА і САМОПОВАГА ДРУЖЕЛЮБНІСТЬ і СПІВРОБІТНИЦТВО	
---	--

ЗАНЯТТЯ 2

Тема: Охайність

Мета і завдання:

- згадати правила особистої гігієни;
- познайомити дітей з поняттям «охайність»;
- показати житєву необхідність цієї чесноти;
- розвивати уяву, творчу активність учнів.

Матеріали та обладнання: мультфільм, альбоми для кожного учня, плакати з прислів'ями про охайність.

Час проведення: 30 - 45 хвилин

Хід заняття

I. Розминка. Емоційне налаштування на заняття

1.1 Динамічна пауза «Встаньте ті, хто...» Діти сидять у колі, психолог дає завдання: зараз ми подивимося, хто у нас в групі виявився уважним. Встаньте ті, хто ...

- любить бігати;
- радіє гарній погоді;
- у кого є молодша сестра;
- любить дарувати квіти;
- вмивається вранці;
- чистить зуби

II. Розкриття теми заняття

2.1. Бесіда за темою заняття. Психолог розміщує на дошці прислів'я про чистоту і пропонує дітям пояснити їх зміст. Прислів'я діти записують в альбоми. Після чого пропонується згадати правила особистої гігієни. Діти обговорюють, які неприємності чекають тих, хто не дотримується правил гігієни.

2.2 Перегляд мультфільму «Мойдодир» з подальшим обговоренням.

Чого навчає нас цей мультфільм?

Які неприємності сталися з хлопчиком і чому?

2.3. Творче завдання «Предмети, які допомагають зберігати чистоту»

Психолог пропонує дітям згадати, які предмети допомагають нам підтримувати чистоту. Для цього діти відгадують загадки, шукають картинки - відгадки серед малюнків в альбомі

2.4. Читання вірша «Шкідливі поради» Г. Остера

Після прочитання психолог запитує у дітей, чому поради називаються шкідливими?

Для чого автор написав такі вірші?

Чого він хотів домогтися насправді?

2.5. Робота в альбомах.

В альбомах діти розфарбовують ілюстрацію до казки «Мойдодир». Можна зробити виставку дитячих малюнків.

III. Заклучна частина. Обговорення вражень від заняття.

Дослідження емпатійних тенденцій школярів

Пріб Тетяна Василівна, практичний психолог-методист Вільногірської загальноосвітньої школи I-III ступенів № 3

Проблема розвитку та виховання почуттєвої сфери особистості останнім часом набуває великого значення. Найвищі почуття, особливо моральні, що характеризують високорозвинену в духовному сенсі людину, надихають її на великі справи та благородні вчинки, які не даються дитині в готовому вигляді від народження. Важливим чинником морального розвитку особистості вважається емпатія, здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співчувати, співпереживати. Уміння сприйняти почуття іншої людини як свої власні, здатність до емоційного відгуку є специфічним компонентом спілкування та особливим засобом пізнання людини людиною. Емпатія сприяє розвитку гуманних відносин, альтруїстичного стилю поведінки. Емпатійне співчуття, співпереживання виступає мотивом-посередником у діяльності допомоги.

Не дивлячись на чималу кількість досліджень, знання про особливості емпатії у дітей різних вікових груп носять швидше фрагментарний характер, уявлення про розвиток емпатії в онтогенезі недостатньо повні і систематизовані. Роль емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальній поведінці, альтруїзмі, розмаїття у визначеннях суті, механізмів, функцій емпатії підтверджується багатьма дослідниками, які вивчали феномен емпатії. Однак накопичений матеріал вимагає певної систематизації, узагальнень і доповнень.

В той же час в сучасному суспільстві спостерігається тенденція щодо збільшення проявів агресивної поведінки та емоційної нестабільності, що в свою чергу спричиняє виникненню конфліктних ситуацій та непорозумінь також і в учнівському середовищі. Здібність до міжособистісних контактів вимагає перш за все емпатії, тому вміння співчувати, поставити себе на місце іншого в тій чи іншій ситуації набуває все більшої актуальності.

У сучасній психології виділилося декілька різних підходів до розуміння феномена емпатії. В даний час дослідники не пришли до єдиного розуміння цього явища. Визначення емпатії вельми різноманітні і залежать від тієї прикладної сфери, в якій працює кожен автор, а також від методу, яким фіксується емпатійна реакція. На думку багатьох вчених потрібна теорія емпатії, яка допоможе у вирішенні складного завдання психології, що полягає не стільки в описі суб'єктивної реальності внутрішнього світу людини, скільки в дослідженні і розумінні зв'язків між цим світом та зовнішнім світом існування особистості, що утворюють у сукупності її цілісний життєвий світ.

Поняття «емпатії» у 1909 році увів до психології Е. Тітченер, позначаючи ним розглядання ситуації з точки зору співрозмовника, розуміння його емоційного стану. Попри те, що упродовж тривалого часу емпатію досліджують фахівці з філософії, психології, педагогіки, медицини, лінгвістики, цей феномен ще не повністю зрозумілий. Це свідчить про те, що емпатія є складним процесом.

Емпатія (*грецьк.* *em* – всередині, *pathos* – почуття) розглядається у двох площинах: як процес або стан та як стійка здатність (навичка) особистості, що розвивається у процесі соціалізації. Емпатія, як здатність – це вміння осягати душевний стан, переживання іншої людини, розуміти її емоційну мову, відгукуватися на психологічний стан. Також це інтуїтивне розуміння психологічного настрою, уміння прийняти на себе роль іншої людини, зрозуміти її приховані мотиви, душевні пошуки, ототожнення своїх почуттів з емоціями іншого і, разом з тим, усвідомлення їх винятковості, індивідуальності.

Згідно з дослідженням К. Роджерса, емпатійний спосіб спілкування з іншою людиною означає входження в особистий світ іншого і перебування в ньому «як удома» Це схоже на ситуацію, коли людина начебто тимчасово живе іншим життям, делікатно перебуває в ньому без оцінювання і засудження.

Багато науковців визначають емпатію, як найважливіший чинник формування допомагаючої поведінки. Наприклад, Бейтсон стверджує, що чим більше людина схильна до співпереживання, тим вища її готовність допомогти в конкретному випадку.

Емпатійність виявляється у:

- терпимості до вираження емоцій іншими людьми;
- намаганні зрозуміти внутрішній світ співрозмовника;
- готовності адаптувати своє сприйняття конкретної ситуації до сприйняття її іншою людиною для кращого розуміння того, що з нею відбувається.

Відсутність емпатії або її низький рівень свідчать про байдужість людини, її емоційну черствість. У психології емпатія розглядається, як єдність емоційних, когнітивних та вольових процесів. Серед видів емпатії виділяють:

1. емпатію емоційну – реакцію афективного типу, засновану на механізмах проєкції та наслідування моторних та афективних реакцій іншого; готовність відгукнутися на почуття і душевні хвилювання;
2. емпатію когнітивну – що базується на інтелектуальних процесах: здатності інтенсивно проаналізувати інформацію про співрозмовника, готовності зрозуміти і прийняти його точку зору, а також здатності передбачити його психологічні реакції в конкретних ситуаціях;
3. емпатію поведінкову – реакцію вольового типу, виражається у мотивації до альтруїстичної допомагаючої поведінки на користь іншої людини, спрямованої на поліпшення її емоційного стану.

За допомогою психологічних тестів можна визначити рівень емпатії. Діагностика емпатії умовно поділяє людей на 3 рівні:

1. *Низький рівень.* Людина відчуває складність у спілкуванні, не вміє співпереживати, емоційно відгукуватися на почуття. Не розуміє вчинків, скоєних під впливом душевних поривів.

2. *Середній рівень.* Людина тримає під контролем свої почуття, думки, емоції, не завжди здатна поділитися наболілою душевною проблемою. Розуміє емоційні пориви інших людей, але вважає, що не слід виставляти свої почуття напоказ.
3. *Високий рівень.* Людина відчуває яскравий емоційний відгук на переживання. Часто не відокремлює свої емоційні проблеми від проблем інших людей, однаково співпереживає близьким і стороннім людям.

Залежно від темпераменту і особистих психологічних якостей всі люди проявляють різну схильність до емпатії. Найбільш глибоке відчуття емпатії переживають інтравертовані особистості, схильні до меланхолії.

Безумовно, сила емпатії також залежить від ступеня знайомства з людиною - об'єктом відчуття емпатії. У психологічній літературі, що присвячена дослідженню емпатії, часто йдеться про те, що необхідною умовою для її виникнення є не лише гуманне відношення в цілому, а і наявність симпатії до об'єкту співпереживання. Досліджуючи феномен атракції, Л. Гозман відзначав, що допомога або співчуття викликає симпатію не лише у тієї людини, на яку вони направлені, але і зворотню, причому її величина значно перевищує попередню.

Емпатія відіграє важливу роль в соціалізації особистості. В ході соціалізації дитина засвоює всі риси свідомості і поведінки, що культивуються в суспільстві. Під впливом відчуття емпатії розвиваються комунікативні уміння і навички особистості. Емпатійність розглядається як один із засобів обмеження людиною своєї агресивності. І, нарешті, емпатія – необхідна умова розвитку особистості, її емоційної зрілості, міжособистісного взаєморозуміння.

Дітям з високим рівнем розвитку емпатії притаманні такі риси, як чуйність, уважність, інтерес до партнера, толерантність, здатність до співчуття та реальної допомоги, тактовність, ввічливість.

Як приклад порушення розвитку емпатії, можна розглянути поведінку учасників конфліктної ситуації. Як правило, у конфлікті з агресивними проявами присутні жертва та переслідувач. Представниками агресивної сторони, зазвичай, є люди з недорозвинутою емпатією, а в ролі жертв постають особи із завищеною, порівняно із більшістю, диспозиційною терпимістю.

Діти з недостатнім розвитком емпатії емоційно бідніші та більш закриті від своїх адаптованих однолітків, вони не навчені особливо розрізняти різні емоційні стани інших людей, їхні почуття. Доволі часто ці діти просто не знають, як це: співпереживати, відчувати, розуміти, підтримувати, цінувати гідність іншої людини. Їм більш притаманно задовольняти власні потреби та вирішувати конфлікти з допомогою агресії. Причиною того є низький мотиваційно-установчий рівень готовності до життя в колективі, через агресивність, замкненість або тривожність, недостатній загальнокультурний та соціокультурний розвиток в результаті педагогічної занедбаності дитини.

Недостатня емпатійність дитини може бути ознакою психічного розладу і соціопатії. Дослідники у такому випадку говорять про «бездушність-неемоційність» дітей, що означає недостатність емпатії, каяття і почуття провини, неглибокі емоції, агресивність і жорстокість, байдужість до покарання. Безсердечні і неемоційні діти без проблем завдають іншим біль, щоб отримати те, що хочеться. Якщо вони виглядають турботливими і співчутливими, то, ймовірно, намагаються маніпулювати іншими.

Не дивлячись на чимале число досліджень, знання про особливості емпатії у дітей різних вікових груп носять швидше фрагментарний, «мозаїчний» характер, уявлення про розвиток емпатії в онтогенезі недостатньо повні і систематизовані. Теза Т.П. Гаврилової про необхідність вивчення генезису емпатії і умов її формування і на сьогоднішній день не втратила своєї актуальності [3].

В умовах адекватної соціальної ситуації розвитку підлітковий та юнацький вік є дуже важливим для позитивної динаміки емпатії, інтеграції її в особистісну якість.

Аналіз наукової та психолого-педагогічної літератури дозволив нам зробити наступні висновки, а саме:

1. Емпатія – це складний психологічний процес або стан та стійка здатність (навичка) особистості, що розвивається у процесі соціалізації.
2. Емпатія, як здатність – це вміння осягати душевний стан, переживання іншої людини, розуміти її емоційну мову, відгукуватися на психологічний стан.
3. Розвиток емпатії залежить не стільки від кола взаємодії з іншими людьми, скільки від суб'єктивної значущості цих осіб для особистості, тобто зумовлений кількістю осіб яких вона по-справжньому цінує.
4. На динаміку емпатії в підлітковому та юнацькому віці впливають загальні особливості психічного та особистісного розвитку.
5. Учні з розвинутою здібністю до емпатії, швидше зможуть досягти взаєморозуміння при спілкуванні, а значить гармонійніше входять в соціум.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Боришевський М.И.** Психологические особенности самосознания подростка - К.: Вища школа - 1980.- с.168.
2. **Гаврилова Т. П.** Эмпатия и ее особенности у детей младшего и среднего школьного возраста: Дис.канд. психол. наук. М., 1977. 178 с.
3. **Гаврилова Т. П.** Экспериментальное изучение эмпатии у детей младшего и среднего школьного возраста / Т. П. Гаврилова // Вопросы психологии. - 1974. - № 5. - С. 107-114.
4. **Рябовол Т.А.** Роль емпатії в процесі соціальної адаптації людини // Рябовол Т. А. // Наукові записки Інституту психології Ім. Г.С. Костюка АПН України/ За редакцією С. Д. Максименка. - К.: Нора-прінт, 2004. - Вип. 24 - 384 с.
5. **Сичевський А.С.** Психологічні особливості емоційного компонента емпатії у пубертатному періоді:

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / А. С. Сичевський. - К., 2004.

6. Юсупов І. М. Психологія емпатії. Теоретичні і прикладні аспекти. Автореф. дис. д-ра пс. наук. - СПб., 1995.

Механізми впливу арт-технік на розвиток дитини з особливими освітніми потребами.

П'ятигорець Наталія Валеріївна – практичний психолог-методист КЗ «Навчально-виховний комплекс «Дошкільний навчальний заклад комбінованого типу – загальноосвітня школа I ступеню № 278» Криворізької міської ради

Демократичні зміни у суспільному житті країни зумовили нове бачення, розуміння та переоцінку багатьох сталих положень. Відбуваються кардинальні зміни в системі спеціальної освіти: підтримуються приватні благодійні ініціативи над дітьми з обмеженими психофізичними можливостями, розширюються права батьків; надано право вибору освітнього закладу та форм організації навчання. За даними Міністерства охорони здоров'я України кількість дітей з порушенням психофізичного розвитку щороку зростає приблизно на піввідсотка. Реабілітація таких дітей повинна починатися з періоду новонародженості. На жаль, далеко не в усіх сім'ях розуміють необхідність не тільки догляду за дитиною, а й виховання її як особистості, яка б могла нормально взаємодіяти з оточенням.

Діти з порушеннями психофізичного розвитку потребують таких умов виховання, що сприятимуть становленню особистості, оптимальному психічному і фізичному розвитку та мінімізуватимуть наслідки порушень.

Практичний психолог, який працює у навчальному закладі, опікується усіма категоріями дітей. Першочерговим завданням фахівця є забезпечення спеціальних та комфортних умов у вихованні та розробці ефективних корекційних програм, методик та форм роботи. Часто при формуванні корекційних груп виникає проблема поєднання дітей з різними особливостями психофізичного розвитку (в одному класі навчаються діти з порушеннями слуху, порушеннями інтелекту, з мовленевими порушеннями, з порушеннями опорно-рухового апарату, з емоційно-вольовими порушеннями, діти з аутизмом, зі складною структурою порушень (ОРА + ЛРВ...)); проблема організації єдиного ефективного корекційно-розвивального простору для всіх категорій дітей в межах роботи однієї групи.

Такою формою роботи, яка найбільш толерантно, екологічно корегує, розвиває та формує особистість дитини з особливостями розвитку є арт-терапія.

Вплив творчості на духовне і психологічне самопочуття людини загальновідомий. Добре слово, приємна музика, співчуття покращує душевне здоров'я, відновлює віру у власні сили, виявляє приховані можливості людини.

Застосування технологій та механізмів арт-терапії в освітньому просторі сприяє розвитку нових навичок взаємодії та рефлексії, само розуміння та самосприймання, а також прийняття та розуміння оточуючих людей («іншого»), що є однією з важливих умов всебічного розвитку дитини з особливими освітніми потребами.

Арт-терапія (від англ. art – мистецтво, therapia – лікування) – лікування мистецтвом – напрямок в психотерапії і психологічній корекції, заснований на творчості. У більш вузькому визначенні, яке використовується в освітній галузі, арт-терапія розуміється як корекція образотворчим мистецтвом, яка має на меті вплив на психоемоційний стан дитини. Головна мета – гармонізація стану особистості через розвиток здібностей самовираження та самопізнання. Головна мета в роботі психолога з дітьми з особливими освітніми потребами – зробити дитину успішною, адаптувати її до соціуму, сприяти розкриттю її особистісного потенціалу.

В арт-терапії, як правило, неможливо розділити діагностичну та корекційну мету. Діагностичний і власне корекційно-розвивальний процеси відбуваються одночасно за допомогою спонтанної творчості. В результаті легше встановлюються емоційні, довірчі комунікативні контакти між сторонами, включеними в діагностичний процес. У терапевтичному малюванні діагностична ситуація менше помітна, як правило, вона не усвідомлюється учасниками та не провокує захисних реакцій.

Функція арт-терапії полягає не в тому, щоб виявляти психічні недоліки або порушення, а в тому, щоб актуалізувати внутрішній потенціал дитини, виявити сильні сторони особистості (спиратись на компенсаторні сторони дитини). А це співпадає з провідною ідеєю сучасної спеціальної освіти, яка орієнтована на ефективне використання збережених систем та функцій. Арт-терапія прагне виявити творчі здібності особистості, здатна підтримувати аутентичність та відновлення гармонії особистості.

Переваги арт-терапії порівняно з іншими формами корекційно розвивальної роботи:

1. Майже кожна дитина (незалежно від свого віку, набутого досвіду, психофізичного стану) може брати участь в арт-терапевтичній роботі. Арт-терапія не вимагає особливих здібностей до образотворчої діяльності або художніх навичок. Тому арт-терапія практично не має обмежень у використанні. Немає підстав і для протипоказань до участі певних дітей в арт-терапевтичному у процесі.

2. Арт-терапія — засіб невербального спілкування. Це робить її особливо цінною для тих, кому складно словесно описати свої переживання, або, навпаки, хто надміру пов'язаний з мовним спілкуванням.

Символічна мова є однією з основ образотворчого мистецтва, допомагає дитині точніше висловити свої

переживання. По-новому поглянути на ситуацію і життєві проблеми та знайти завдяки цьому шлях до їх розв'язання.

3. Образотворча діяльність є потужним засобом зближення дітей у груповій формі роботи.

Образ стає інструментом спілкування, і заняття художньою творчістю, таким чином, активізують і збагачують комунікативні можливості дитини, розширюють моделі спілкування, орієнтації на міжособистісну взаємодію.

4. Образотворча діяльність дає змогу обійти «цензуру свідомості», тому виникає унікальна можливість для дослідження несвідомих процесів дитини, вираження й актуалізації прихованих ідей і станів, тих соціальних ролей і форм поведінки, що знаходяться у «витісненому вигляді» або мало виявлені в повсякденному житті.

5. Арт-терапія — засіб вільного самовираження і самопізнання. Вона має інсайт-орієнтований характер; припускає атмосферу довіри, високої терпимості, уваги до внутрішнього світу кожного.

6. Результати образотворчої діяльності є об'єктивними свідченнями настроїв і думок дитини.

7. Арт-терапевтична робота, надаючи можливість вираження думок, почуттів, емоцій, потреб, станів, як і будь-яка творчість, дає високий позитивний емоційний заряд, формує активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі.

8. Арт-терапія заснована на мобілізації творчого потенціалу дитини, внутрішніх механізмів саморегуляції і зцілення. Вона відповідає фундаментальній потребі в самоактуалізації — розкритті широкого спектра можливостей і утвердження свого індивідуально-неповторного способу буття у світі.

9. Методи арт-терапії дають можливість орієнтуватись на емоційно-образне переживання, а не на раціональне вирішення психологічних конфліктів.

Оскільки арт-терапія забезпечується впливом засобами мистецтва, то її систематизація ґрунтується насамперед на специфіці видів мистецтва. Розрізняють такі види арт-терапії:

Музикотерапія - це вид арт-терапії, де музика використовується з лікувальною, колекційною або профілактичною метою.

Кінезітерапія. Позитивний ефект використання танцювальної терапії, рухових ритмічних вправ у корекції психоемоційних станів та поведінкових порушень підтверджується рядом авторів.

Кольоротерапія- раціональне використання кольору забезпечує корекцію психофізіологічного та психоемоційного стану. У поєднанні з музикою цей вплив посилюється.

Імаготерапія (від лат. Imago - образ) займає особливе місце серед видів арт-терапії. Її основою є театралізація психотерапевтичного процесу. Імаготерапія спирається на теоретичні положення про образ, а також про єдність особистості та образу. Заняття, на яких використовується імаготерапія надзвичайно цікаві та сприяють зміцненню і збагаченню емоційних ресурсів і комунікативних можливостей.

Лялькотерапія використовується в роботі з дітьми і заснована на ідентифікації з образом улюбленого героя (казки, мультфільми, іграшки). Використовується дана методика при різних порушеннях поведінки, страхах, труднощах у розвитку комунікативної сфери та ін. Технологія проведення лялькотерапії полягає в тому, що з важливим для дитини персонажем розігрується в особах, в «режисерській грі» історія, що відображає модель поведінки дитини.

Одним з найбільш поширених видів арт-терапії є *ізотерапія* (малюнок, ліплення) - лікувальний вплив, корекція за допомогою образотворчої діяльності. Ізотерапія дає позитивні результати в роботі з дітьми з різними проблемами - затримкою психічного розвитку, мовними труднощами, порушенням слуху, розумовою відсталістю, при аутизмі, де вербальний контакт утруднений. У багатьох випадках малюнок терапія виконує психотерапевтичну функцію, допомагаючи дитині впоратися зі своїми психологічними проблемами. Малюнок терапія в цьому випадку розглядається, в першу чергу, як проекція особистості дитини, як символічне ставлення до світу.

До видів арт-терапії, відносяться *лібротерапія* (лікувальне читання, метод В.М. Бехтерева) та *бібліотерапія* (терапія через книгу В. Н. Мясіщева). В останні роки з'явилася самостійна методика, що відноситься до бібліотерапії - *казкотерапія*, в основі якої також лежить психокорекція засобами літературного твору – казки. Цей вид бібліотерапії більш прийнятний для роботи зі старшими дошкільниками та молодшими школярами, що мають проблеми в розвитку. За допомогою казкотерапії можна надати допомогу дітям з проблемами (агресивним, невпевненим, сором'язливим, з проблемами прийняття своїх почуттів, а також з різного роду психосоматичними захворюваннями).

Різні види арт-терапії надають можливість самовираження, самопізнання і дозволяють особистості піднятися на вищий щабель свого розвитку. Дозволяють здійснювати зміни на трьох рівнях функціонування особистості: свідомому, несвідомому та тілесному, що дає можливість в повному обсязі здійснювати корекційний вплив на особистість дитини.

Принципи побудови роботи арт-терапевтичного заняття.

Принцип добровільної участі дитини у виконанні завдань. Якщо дитина вперто не хоче брати участь у будь-якій діяльності, не слід її примушувати. Вона спостерігає за ходом заняття, або займається цікавою справою. І не заважає іншим.

Принцип творчого співробітництва. Він передбачає психологічну захищеність від критики, підтримання творчої активності, створення умов для її прояву.

Принцип саморозкриття. Забезпечення можливості виявляти переживання, справжні почуття, висловлювати думки. Особисті проблеми дитини обговорюються наодинці.

Принцип індивідуального підходу. Врахування особливостей і реальних досягнень учня, ступеня відкритості у спілкуванні.

Принцип коректної педагогічної оцінки. Вербальна оцінка не особистості дитини, а її дій і результатів. Виявлення зацікавленого й поважного ставлення до того, що дитина сказала, намалювала, зробила.

Принцип доброзичливості однокласників. Усі стосунки між дітьми мають бути приязними, будь-які передумови завдання комусь із учнів психічних травм неприпустимі.

Завдання арт-терапевтичного заняття.

1. Ознайомлення дітей з різними арт-техніками та емоційними станами.
2. Оволодіння прийомами, що допомагають долати негативні емоційні реакції, навичками саморегуляції.
3. Формування та розвиток «Я-концепції» особистості дитини.
4. Сприяння підвищенню впевненості в собі, формування позитивної самооцінки дитини.
5. Розвиток та корекція комунікативних навичок.
6. Оволодіння навичками групової взаємодії.
7. Оволодіння релаксаційними та дихальними техніками для зміцнення психологічного здоров'я.

Етапи арт-терапевтичного заняття

Заняття з арт-терапії з дітьми з особливими освітніми потребами проводиться у декілька етапів, кожен з яких має свої особливості:

I. Налаштування.

Початок заняття – це «налаштування на творчість». Завдання цього етапу – підготовка учасників до спонтанної художньої діяльності і внутрішньогрупової комунікації. При цьому можна використовувати ігри, рухові і танцювальні вправи, нескладні образотворчі прийоми. При виконанні цих вправ відбувається зниження контролю з боку свідомості і настає релаксація.

II. Актуалізація візуальних, аудіальних, кінестетичних відчуттів.

На цьому етапі можна використовувати малюнок у сполученні з елементами музичної і танцювальної терапії. Як було зазначено вище, музика як терапевтичний засіб, на думку багатьох вітчизняних і закордонних учених впливає на настрій дитини, поліпшує її самопочуття, стимулює її волю до соціальної адаптації, допомагає активно брати участь у процесі реабілітації. Для занять краще підбирати мелодійні композиції без текстів, які не викликають протесту в учасників. Голосність звучання також установлюється з загальною згодою. Необхідно змінити чи виключити музику, якщо цього бажає хоча б один із присутніх. Можна сполучати арт- і танцювально-рухову терапію.

III. Індивідуальна образотворча діяльність.

Цей етап припускає індивідуальну творчість для дослідження власних проблем і переживань. Прийнято вважати, що всі види підсвідомих процесів, у тому числі страхи, сновидіння, внутрішні конфлікти, ранні дитячі спогади, відбиваються в образотворчій продукції при спонтанній творчості. Більше того, заняття візуальним мистецтвом, на думку англійського арт-терапевта С. Скейфі, сприяють розкриттю внутрішніх сил дитини. Таким чином, дитина з особливими потребами невербальною мовою повідомляє про свої проблеми та почуття, вчиться розуміти й аналізувати свої емоції. За твердженням Е. Крамер, продукт образотворчої діяльності сублімує руйнівні, агресивні тенденції автора і попереджає тим самим їхній безпосередній прояв у вчинках. Учасники занять, як правило, розрізняються за ступенем готовності до експресії, до контакту з арт-терапевтом, до відкритості у вербалізації своїх переживань. Важливий процес спонтанної творчості, емоційний стан «малювальника», його внутрішній світ, пошук адекватних засобів самовираження

Даний етап заняття передбачає непряму діагностику. Так, деякі додаткові відомості про автора можна одержати при інтерпретації малюнків відповідно до критеріїв відомих проективних методик. Однак варто уникати прямолінійних аналогій і поспішних висновків. При виборі образотворчих засобів потрібно враховувати стан особистості дитини, її потребу в приховуванні травматичних переживань, бажання контролювати емоції. На перших заняттях учасники прагнуть працювати знайомими і звичними засобами, і тільки в міру подолання психологічного захисту починають експериментувати, стають більш експресивними. Як правило, діти з обмеженими можливостями спочатку малюють простим олівцем, багаторазово виправляючи зображення, а тільки потім розфарбовують його. Коли переборені захисні тенденції, фарби здатні викликати сильний емоційний відгук, стимулювати уяву і прагнення творчості. Поліфонія кольорів і відтінків дозволяє більш точно відобразити настрій і психічний стан.

Прийнято вважати, що пластичні матеріали (глина, пластилін, тісто) найбільшою мірою підходять для вираження сильних переживань, агресивних почуттів, страхів.

Використання техніки колажу нерідко допомагає перебороти невпевненість, ситуативну тривожність, пов'язану з відсутністю художнього таланту. Колективна робота над створенням колажу сприяє проясненню взаємин в групі.

IV. Активізація вербальної і невербальної комунікації.

Головне завдання цього етапу полягає у створенні умов для внутрішньогрупової комунікації. Кожному учаснику пропонується показати свою роботу і розповісти про неї. Ступінь відкритості і відвертості самопрезентації залежить від рівня довіри до групи, до психолога, від особистісних особливостей дитини. Якщо вона з якихось причин відмовляється від висловлювань, не слід наполягати

V. Колективна робота в малих групах.

Учасники придумують сюжет і програють невеликі спектаклі. Переклад травмуючих переживань у комічну форму призводить до катарсису, звільненню від неприємних відчуттів, емоцій.

VI. Рефлексивний аналіз.

Заключний етап припускає рефлексивний аналіз у безпечній обстановці. Необхідна присутність елементів спонтанної «взаїмотерапії» у вигляді доброзичливих висловлювань, позитивного програмування, підтримки. Атмосфера емоційної теплоти, емпатії, турботи дозволяє кожному учаснику арт-терапевтичної сесії пережити ситуацію успіху в тій чи іншій діяльності. Діти з особливими потребами здобувають позитивний досвід самоповаги і самосприйняття, у них зміцнюється почуття власної гідності, поступово коректується образ «Я». На завершення необхідно підкреслити успіхи всіх і кожного окремо.

Вплив технік арт-терапії на розвиток дитини особливими освітніми потребами

Методика арт-терапії базується на переконанні, що зміст внутрішнього «Я» людини відтворюється в зорових образах завжди, коли вона малює, ліпить, створює, в ході чого відбувається гармонізація стану психіки. З точки зору психоаналізу основним механізмом арт-терапії є сублімація. Мистецтво сублімує руйнівні, агресивні прояви дитини, попереджуючи тим самим їх прояв у поведінці. Арт-терапевтичні методики є інсайт-орієнтовані, тому процес і результат роботи аналізується не тільки психологом, а й самою дитиною на рівні відчуттів, усвідомлень, переживань. Цьому сприяють різноманітні арт-техніки.

Спостереження за дітьми з особливими освітніми потребами показують, що тривожні діти частіше за все малюють простим олівцем, багаторазово виправляючи зображення, лише потім замальовують кольорами. Невпевнені, із зниженою самооцінкою малюють, тонкими, ледь помітними лініями, багато виправляють, намагаються змалювати у інших. Робота з олівцями, фломастерами у порівнянні з фарбами легше піддається свідомому контролю. Фарби можуть викликати сильний емоційний відгук, стимулювати уяву та свободу творчості. Пісок, тісто, глина та пластилін теж володіють вагомими можливостями для вираження сильних відчуттів, при цьому відбувається тактильний контакт; в роботі з цими матеріалами більш задіяна мілка моторика, що важливо для дітей з особливими потребами. Використання техніки колажу допомагає подолати невпевненість та ситуативну тривожність дитини, пов'язану з відсутністю таланту до малювання, а також, колективна робота над цією технікою, допомагає покращити стосунки в групі.

Арт-терапевтична робота допомагає подолати апатію і безініціативність, сформувати більш активну життєву позицію, впевненість у своїх силах, автономність і особисті межі. У процесі арт-терапії дитина з особливими потребами отримує можливість пережити больові для неї ситуації та почати звільнитися від стереотипної поведінки та відношень до оточуючих, які заважають соціальній адаптації.

Не рекомендується, працюючи з гіперактивними та розгальмованими дітьми використовувати матеріали, які б стимулювали неспрямовану активність дитини, що може легко перерости в агресивну поведінку. Краще запропонувати таким дітям матеріали, які потребують структурування діяльності, тонкої сенсомоторної координації, самоконтролю роботи.

Замкнутим, тривожним дітям корисно взаємодіяти з матеріалами, що потребують широких вільних рухів, які охоплюють все тіло — фарби, великі пензлики, валики, аркуші великих форматів, малювання крейдою на дошці, підлозі, асфальті.

Виділяють такі показання для проведення арт-терапевтичної роботи з дітьми в системі освіти:

- негативна Я-концепція, дисгармонійна, перекручена самооцінка, низький ступінь самосприйняття;
- труднощі емоційного розвитку, імпульсивність, тривожність, страхи, агресивність;
- переживання емоційного відчуження, почуття самотності, стресові стани, депресія;
- неадекватна поведінка, порушення стосунків із близькими людьми, конфлікти в міжособистісних стосунках.

Саме такими показниками відзначаються діти з особливими освітніми потребам.

Арт-техніки в роботі з батьками

Важливим напрямком у роботі практичного психолога є робота з батьками «особливої» дитини. Батьки мають бути залучені працівником психологічної служби до організації корекційно-виховного процесу. Психолого-педагогічний супровід батьків полягає в тому, щоб сім'я сприймалася як єдиний, цілісний організм, у зв'язку з чим допомога надається усім членам родини, а не тільки дитині.

При роботі з батьками є важливим дотримання принципів конфіденційності. Родини дітей з особливими освітніми потребами повинні бути впевнені, що будь-яка інформація, яку вони надають усно чи письмово педагогічному колективу, не розголошується.

Головне завдання психолога у роботі з сім'єю полягає в тому, щоб батьки з його допомогою змогли побачити реальну перспективу розвитку своєї дитини, з'ясували можливі труднощі соціального розвитку, які виникають у певні вікові періоди, а також визначити свою роль у процесі психолого-педагогічного супроводу дитини.

Окрім того, психолог повинен допомогти батькам в коректній і тактовній формі позбавитися від ілюзій в плані майбутнього дитини. Разом з тим психолог повинен посилити віру батьків у можливість і перспективи розвитку дитини, в те, що правильно організований корекційний вплив дозволить оптимізувати подальший інтелектуальний і особистісний розвиток дитини. За необхідності психолог здійснює корекцію психічного стану батьків. Завдання психолога полягає в профілактиці невротизації або психопатизації батьків шляхом організації системи надання індивідуальних консультативних послуг.

Робота з батьками дітей з особливими освітніми потребами проводиться у три етапи: підготовчий, основний, рефлексивний. На підготовчому етапі встановлюється контакт із родиною. Основний етап охоплює проведення індивідуальних і групових консультацій, відвідування батьками психологічних тренінгів, круглих столів та відкритих заходів закладу за участю їх дітей. Рефлексивний етап може здійснюватися після кожного семестру або року навчання дитини в школі з метою подальшого коригування напрямів психолого-педагогічно супроводу сім'ї.

З батьками дітей з особливими освітніми потребами використовуються різні форми роботи: індивідуальні та групові консультації, тренінги, круглі столи, арт-терапевтичні заняття, арт-студії, воркшопи.

Арт-техніки в роботі з педагогами

Робота педагога з дітьми з особливими освітніми потребами це кропітка та виснажлива праця. Педагог повинен:

- ознайомитися з анамнезом, мати уяву про основні види порушень психофізичного розвитку дитини;
- вивчити стан уваги, стомлюваності, темп роботи дитини;
- урахувати стан слуху, зору, особливості моторики та загального фізичного розвитку учня;
- бути добре ознайомленим з приладами, які використовують його учні з порушеннями зору і слуху, перевіряти придатність слухових апаратів, стежити за чистотою окулярів;
- навчитися визначати, оцінювати і створювати навчальне середовище для дітей з різними потребами;
- зрозуміти важливість цілеспрямованого залучення до роботи з дітьми членів родини, встановлення з ними партнерських стосунків;
- вивчати головні принципи і стратегії колективної командної роботи;
- навчитися спостерігати за дітьми та оцінювати їх розвиток під час занять;
- навчитися адаптувати навчальні плани, методики, матеріали та середовище до специфічних потреб дітей;
- створювати оптимальні умови для спілкування, сприяти налагодженню дружніх стосунків між дітьми і формуванню колективу;
- формувати в дітей досвід стосунків у соціумі, навичок адаптації до соціального середовища. повагою до дітей та батьків;
- підготувати дітей класу до того, що поряд з ними навчатиметься учень із особливими освітніми можливостями:
 - створити в класі демократичне середовище, налагоджувати між учнями дружні стосунки, щоб розумово відсталі діти відчули себе членами колективу;
 - не припускати зневажливого ставлення до дітей з обмеженими можливостями здоров'я.

Важливо, щоб педагог, працюючи з дітьми з особливостями у розвитку, при такому навантаженні, був завжди позитивно налаштованим. Щоб емоційне виснаження та спустошення, спричинені власною роботою не призвели до хронічного стресу та виснаження емоційно – енергетичних особистісних ресурсів. Для цього практичним психологом проводиться ряд профілактичних заходів з використанням арт – технік.

Арт-терапія відіграє особливу роль у корекційно-розвивальній роботі психолога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами, тому що вона дає можливість виходу почуттів, які, в силу тих чи інших причин, не можуть бути виражені вербально.

Арт-терапія в роботі з дітьми з особливими освітніми потребами створює додаткові можливості для внутрішньо-особистісної комунікації, можливості усвідомити механізми організації власної поведінки, відбувається засвоєння дітьми тих ролей, які відповідають їх глибинній природі, потребам; визначаються ефективні подальші шляхи та напрямки розвитку особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. **Артпедагогіка** і арттерапія в спеціальній освіті: підручник для вузів / Т. А. Добровольська, Л. Н. Комісарова, І. Ю. Левченко, Є. А. Медведєва. - М.: Академія, 2001. - 248 с.
2. **Дитина** з особливими освітніми потребами: медичні та психолого-педагогічні аспекти розвитку, навчання і виховання: навч.-метод. посібник / Бойчук Ю.Д., Сіліна Г.О., та ін. [За заг. Ред. Покроєвої Л.Д.]. – Харків : Харківська академія неперервної освіти, Вид-во «Точка», 2014. – С. 198.
3. **Зінкевич-Євстигнєва Т.Д.** Практикум з казкотерапії. - СПб.: Мова, 2000.
4. **Інтегроване** обучение детей с особенностями психофизического развития: монографія / А.Н.Коноплева, Т.Л. Лещинская. – Минск: НИО, 2003. – 232 с.
5. **Киселева М.В.** Арт-терапия в практической психологии и социальной работе. – М.: Речь, 2007. - 336 с.
6. **Крюкова С.В.,** Слободяник Н.П. Програми емоційного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: «Дивуюся, злюся, боюся, хвалюся і радію», «Давайте жити дружно!» практичний посібник, 2-е видання, стереотипне, М.»ГЕНЕЗИС» 2000г.200с.
7. **Копитін А. І.** Арттерапія / А. І. Копитін. - СПб.: Питер, 2001. -320 С.
8. **Костюк Г.С.** Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г.С.Костюк. – К. : Рад. школа, 1989. – 312 с.
9. **Лебедєва, Л. Д.** Арт-терапевтичні заняття / Л. Д. Лебедєва // Початкова школа - 2001. - № 5.
10. **Лопатина А.,** Скребцова М. Вершини мудрости: 50 уроков о смысле жизни. – Амрита: Русь, 2006.- 214 с

Забезпечення психологічного супроводу саморозвитку вчителя та становлення його методологічної культури в умовах сучасної школи

Троценко Наталія Леонідівна, практичний психолог-методист КЗО «Спеціалізована школа № 134 гуманістичного навчання та виховання» Дніпровської міської ради

Перехід до інформаційного суспільства, інтеграційні процеси, які відбуваються в усіх сферах людської життєдіяльності, вимагають трансформаційних зрушень і в системі шкільної освіти як однієї з важливих складових освітньої галузі. У новому Законі України «Про освіту», прийнятому у вересні 2017 року, підкреслюється роль педагогічних працівників, які зобов'язані постійно підвищувати свій професійний та загальнокультурний рівень, педагогічну майстерність. Згідно нового Закону, професійний розвиток педагогічних працівників передбачає постійну самоосвіту та різні види і форми професійного зростання [8].

Сьогодні стає очевидним, що розвиток конкurentоздатної особистості в освітніх закладах неможливий без підвищення професійної компетентності вчителів. Оскільки центральною у змісті сучасної освіти є особистість учня, створення сприятливих умов для її становлення та розвитку на кожному етапі, то якість і міра цього розвитку виступають як показник роботи вчителя.

У розвитку методологічної культури сучасного вчителя важливе значення відіграє ефективна система самоосвіти педагога. Насамперед, мова йде про організацію власної розумової діяльності, позитивну спрямованість на інноваційні зміни, уміння виходити із кризових і складних педагогічних ситуацій.

Фундаментальною умовою професійного розвитку педагога є усвідомлення необхідності змін своєї особистості, адже на високо кваліфікованого вчителя покладається роль не просто транслятора знань, а, передусім, організатора і керівника спільного з учнями пошуку життєво важливої інформації і шляхів вирішення навчальних завдань. Одним із найважливіших засобів особистого зростання є саморозвиток, психологічна та методологічна культура педагога, від якої залежить ефективність його діяльності.

Проблема психологічного супроводу саморозвитку вчителя та становлення його методологічної культури в умовах сучасної школи є актуальною з огляду на наступні фактори:

по-перше, зважаючи на системні зміни в освіті, розвиток педагогічної науки, розробку і впровадження інноваційних технологій;

по-друге, у безпосередній практичній взаємодії вчителя з учнями, прагнучи вірно зрозуміти і цілеспрямовано регулювати вчинки, почуття і психічні процеси учнів, педагог повинен постійно здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності, зовнішніх обставин, власних здібностей, самопочуття, мотивації, здатності до змін тощо;

по-третє, педагоги потребують психологічної підтримки, як усі інші учасники навчально-виховного процесу, зокрема з метою попередження професійного деформування та емоційного вигорання.

Подолання специфічних психологічних проблем в шкільному середовищі не можливе без участі компетентного педагога, здатного до ефективної взаємодії. Тому система розвитку та підвищення професійної компетентності повинна не тільки озброїти вчителя психолого-педагогічними знаннями, але й спрямувати педагога на їх правильне застосування в практичній діяльності.

На сьогоднішній день у психолого-педагогічній літературі не існує єдиного визначення терміну «психологічний супровід». Під психологічним супроводом розуміють підтримку психічно здорових людей, у яких на певному етапі розвитку виникають особистісні труднощі. Супровід розглядають як системну інтегративну технологію соціально- психологічної допомоги особистості та як один із видів соціально-психологічного патронажу (Г. Бардієр, М. Бітянова, А. Волосников, А. Деркач, Є. Казакова, Є. Козирєва, Л. Мітіна) [4].

З погляду Е.Ф.Зеєр [9], психологічний супровід професійного становлення особистості – це складова частина професійного становлення особистості, що полягає в психологічній допомозі у подоланні труднощів професійного життя, корекції деструктивних тенденцій розвитку (криз, стагнацій, конфліктів, деформацій), підвищенні адаптованості фахівця до соціально-економічних й технологічних змін, розвитку в нього позитивної професійної перспективи.

Аналіз психологічної літератури дозволяє стверджувати, що на сьогоднішній день супровід - це особлива форма здійснення пролонгованої соціальної та психологічної допомоги. На відміну від корекції вона передбачає не «виправлення недоліків і перебудову», а пошук прихованих ресурсів розвитку людини, опору на власні можливості і створення на цій основі психологічних умов для відновлення зв'язків зі світом людей.

У супроводі, як у процесі, що розгортається в часі, можна виділити три основних компоненти: діагностика (відстеження), що служить основою для постановки цілей; відбір і застосування методичних засобів; аналіз проміжних і кінцевих результатів, що дає можливість коректувати хід роботи.

Отже, під психолого-педагогічним супроводом професійного зростання педагога надалі розуміється цілісна система організаційних та психолого-педагогічних заходів, технологій та процедур, які спрямовані на допомогу педагогічним працівникам у подоланні труднощів впродовж професійної діяльності; розвиток особистісних якостей і психологічної готовності вчителя до творчої самореалізації. За Є.І. Казаковою - це технологія, яка ґрунтується на єднанні чотирьох функцій: діагностиці суті проблеми, інформації про проблему та шляхи її розв'язання, консультації на етапі прийняття рішення та відпрацювання рішення.

Одним із головних завдань психологічного супроводу є не тільки своєчасна підтримка особистості вчителя, а також розвиток у нього вміння самостійно долати труднощі цього процесу, відповідально ставитися до свого становлення та саморозвитку, допомога у становленні повноцінного суб'єкта свого професійного життя.

Основними завданнями психологічного супроводу професійного саморозвитку вчителя є:

- вивчити умови і фактори, які впливають на продуктивність праці та емоційно-психологічний стан учителів;
- формувати та розвивати психологічну культуру вчителя, стійку потребу у психологічних знаннях і розвитку вмінь їх застосовування на практиці;

- сприяти формуванню позитивної мотивації до процесу професійного самовдосконалення, потреби в самореалізації;
- забезпечувати сприятливий психологічний клімат;
- підтримувати адекватну самооцінку, саморегуляцію життєдіяльності, сприяти засвоєнню технологій професійного самозбереження;
- приділяти увагу профілактиці розвитку професійних деформацій;
- надавати психологічну допомогу у розв'язанні проблем професійного становлення на всіх стадіях.

Виходячи із практичного досвіду, алгоритм діяльності психологічної служби щодо супроводу професійного саморозвитку вчителя в школі має наступний вигляд:

- психологічна просвіта, зміст якої визначається відповідно до специфіки школи;
- виявлення проблемного поля, резервів і бар'єрів зростання професійної компетентності в педагогічному колективі;
- диференціація, створення творчих груп; відпрацювання індивідуальних траєкторій професійного розвитку;
- контекстне навчання, що передбачає постійну апробацію одержаних знань і вмій та постановку проблем, що виникають в реальній практиці;
- рефлексія, що включає обмін досвідом.

Психологічний супровід допомагає професійному зростанню, забезпечує взаємодію окремого вчителя та всієї школи у професійному самовдосконаленні. Систематичність та наступність психологічного супроводу саморозвитку педагога та становлення його методологічної культури забезпечують такі форми роботи, як діагностування, індивідуальні та групові бесіди і консультації, психолого-педагогічні семінари, «круглі столи», конференції з обміну досвідом, брейн-стормінг, психотехнічні ігри і вправи, тренінгові розвивальні технології, які сьогодні є особливо актуальними, тому що нові умови потребують від учителя якостей комунікатора, партнера, який бачить в учнях рівнозначну особистість і є відкритим до співпраці та діалогу.

Однією із форм психологічного супроводу виступає консультування, головною функцією якого є превентивна, попереджувальна. Психолог-консультант у роботі з учителем спирається на збереження внутрішніх ресурсів особистості. Основне завдання — створити умови, які заохочують вольову поведінку особистості. Консультування допомагає здійснювати вибір і діяти за власним розсудом.

Важливо, щоб психолого-педагогічний супровід професійного зростання вчителя діяв не лише за принципом розвитку професійної майстерності педагога, а й за принципом попередження проблем особистісного розвитку.

У безпосередній практичній взаємодії вчителя з учнями, прагнучи вірно зрозуміти і цілеспрямовано регулювати вчинки, почуття і психічні процеси учнів, педагог повинен постійно здійснювати аналіз та самоаналіз власної діяльності, зовнішніх обставин, власних здібностей, самопочуття, мотивації, здатності до змін тощо.

Результатом психологічного супроводу професійного становлення є професійний розвиток і саморозвиток особистості вчителя, реалізація професійно-психологічного потенціалу, забезпечення професійного самозбереження, задоволення працею та підвищення ефективності професійної діяльності.

Завдання психолога, який забезпечує психологічний супровід, полягає в тому, щоб створювати необхідні умови для адекватного розуміння людиною своєї життєвої ситуації, завдань, які поставлені перед нею, можливих варіантів поведінки, пошуку ресурсів на реалізацію себе, подоланню певних труднощів.

Інтеграція України в європейський та світовий соціокультурний та економічний простір, реформування освітньої галузі потребує нового змісту діяльності вчителя, що характеризується методологічною культурою вчителя як основою наукового мислення педагога і проявляється в можливості на високому рівні проектувати та організувати навчально-виховний процес, вести наукові дослідження, реалізовувати стратегії державної освітньої політики в Україні.

Спостерігається новий етап взаємозв'язку науки та практики, який характеризується залученням педагогів загальноосвітніх навчальних закладів до науково-дослідної роботи, організації та проведення педагогічних експериментів. Усе це потребує розвитку методологічної культури вчителя, його готовності до запровадження нових навчальних програм, підручників, інноваційних педагогічних технологій.

Поняття «методологічна культура» має декілька значень і розглядається авторами як:

- знання філософського, загальнонаукового, конкретно-наукового та технологічного рівня; проектування та організація навчально-виховного процесу; формулювання та творче розв'язання педагогічних задач; методологічна рефлексія (Петухов М.А.);
- культура професійного мислення, яка спирається на методологічні знання, найважливішу частину яких складає рефлексія (Орлов А.А.);
- знання, досвід творчої діяльності, досвід емоційно-ціннісних відносин (Краєвський В.В.);
- цілісне багаторівневе та багатокomпонентне утворення, що включає в себе педагогічні установки, які розглядаються як філософія вчителя; методологічна рефлексія на рівні розуміння, що спитається на внутрішній план свідомості і самосвідомості (Ходусов А.С.).

Отже, *методологічна культура вчителя* – це особлива культура наукового мислення вчителя, базою якого є методологічні знання та досвід рефлексії самосвідомості професіонала.

Види діяльності вчителя у процесі самоосвіти охоплюють не тільки професійно-діяльнісну сферу, а також особистісно-професійну та емоційно-вольову сфери. Насамперед, мова йдеться про організацію власної розумової діяльності, позитивну спрямованість на інноваційні зміни, уміння виходити із кризових і складних педагогічних ситуацій.

Сучасний учитель – це архітектор освітнього простору школи, саме він проектує траєкторію індивідуального розвитку учня, організовує навчально-виховний процес, забезпечує його ефективність, розвиває в учнів самостійність, ініціативу, творчі здібності. Тому володіння методологічною культурою стає необхідною умовою ефективності педагогічної праці.

Для діагностики професійного саморозвитку вчителя існує достатня кількість діагностичних методик, анкет, різного роду опитувальників:

1. Тест «Шляхи саморозвитку».
2. Оцінка професійної спрямованості особистості вчителя.
3. Анкета «Психологічна культура вчителя»
4. Методика «Вивчення задоволеності вчителя своєю професією та роботою»
5. Анкета «Чинники, що впливають на саморозвиток педагогів»
6. Методика діагностики рівня емоційного вигорання В.Бойко
7. Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.Елерса.

На даному етапі роботи школи над науковим проектом «Організаційно-педагогічні засади професійного саморозвитку вчителя та становлення його методологічної культури» нами було використано наступні:

- Анкети для вивчення ставлення вчителів до педагогічних інновацій, визначення основних джерел та мотивів самоосвіти педагогів; оцінки навчальної самоефективності особистості (запропоновані керівником нашого проекту, кандидатом педагогічних наук, доцентом кафедри освітнього менеджменту ДОППО Вознюк Лідією Володимирівною);
- Опитувальник Реана «Мотивація успіху і страх невдачі»;
- Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О.Леонтьєва).

Однією з головних характеристик сучасного світу є невизначеність, тому найважливішою умовою успішної соціалізації сьогодні можна вважати формування життєстійкості як інтегральної риси особистості. Життєстійкість – ключова особистісна характеристика, яка забезпечує успішність включення в соціум.

Поняття життєстійкості було введено Д.О. Леонтьєвим, який запропонував саме так позначати термін **С. Мадді *hardiness***. У перекладі цей термін означає «стійкість, витривалість, сміливість». *Hardiness*. є системою переконань людини про себе, про світ, про відносини зі світом. С. Мадді визначає цей термін як «психологічну живучість і розширену ефективність» людини, що є показником її психічного здоров'я.

На думку С.Мадді *hardiness*. включає в себе три порівняно автономних компонента:

1. Залученість (*commitment*) - переконаність у тому, що участь у подіях, які відбуваються, дає максимальний шанс знайти щось важливе й цікаве для особистості. Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності. На протипагу цьому, відсутність подібної переконаності породжує відчуття відчуженості. Цей атиюд (установка) дає сили й мотивує людину до реалізації, лідерства, раціонального напрямку думок і поведінки.

2. Контроль (*control*) - переконаність у тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат, навіть якщо цей вплив не є абсолютним, а успіх не є гарантованим. Людина з розвиненим компонентом контролю відчуває, що сама обирає власну дальність, свій шлях. Контроль мотивує до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на протипагу впадінню у стан безпорадності та пасивності. Замість почуття страху від змін, контроль допомагає людині залишатися відкритою навколишньому середовищу й суспільству. Людина сприймає події життя як виклик і особисте випробування.

3. Прийняття ризику (*challenge*) – впевненість людини в тому, що все те, що з нею трапляється, сприяє її розвитку. Така людина готова діяти у разі відсутності надійних гарантій успіху, вважаючи прагнення до простого комфорту та безпеки такими, що обідняють життя. В основі прийняття ризику лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду і наступне їх використання.

Структура життєстійкості/ <i>Hardiness</i>	
Компоненти життєстійкості	Основне переконання
Залученість	Я- активний учасник свого життя
Контроль	Я можу впливати на події свого життя
Прийняття ризику	Будь-яка ситуація дає можливість отримати новий досвід

Механізм дії життєстійкості полягає в її впливі на оцінку людиною ситуації і в підвищенні готовності активно діяти. Стресові обставини сприймаються як підконтрольні, як виклики життя, що стимулюють розвиток, залучають людину в процес життя.

Прийняття цього досвіду сприяє розвитку та збагаченню людського потенціалу, необхідного для боротьби зі стресогенними факторами. Залученість у взаємодію з навколишнім світом, позитивне оцінювання себе, своєї роботи, самоконтроль, готовність ризикувати – все це показники витривалості, стійкості в діяльності, яка відображається в емоційному компоненті психологічного благополуччя.

Тест життєстійкості є надійним і валідним інструментом психологічної діагностики, результати якого не залежать від статі, освіти та регіону проживання. Результати тесту дозволяють оцінити здатність і готовність людини активно та гнучко діяти в ситуації стресу, оптимально переживати невизначеність і тривогу.

Актуальність дослідження. Постановка проблеми дослідження життєстійкості, психологічного благополуччя особистості визначається основними питаннями повсякденного життя. Умови, в яких протікає життєдіяльність сучасної людини, часто називають екстремальними і стимулюючими виникненням стресових ситуацій, що пояснюється інформаційною насиченістю і прискоренням ритму життя сучасної людини, з багатьма факторами і загрозами, у тому числі суспільно-політичними, інформаційними, соціально-економічними, екологічними, природними та ін. Відповідальність за своє життя, за її успішність лягає на саму людину.

Тому сучасна психологія виявляє підвищений інтерес до такої властивості особистості, як життєстійкість. Життєстійкість педагога пов'язана із можливістю подолання різних стресів, підтримкою високого рівня фізичного і психологічного здоров'я. Щоб пристосуватися, адаптуватися до такої напруги, успішно реалізувати себе, необхідно виробляти навички вирішення проблем, розвивати такі особистісні якості та властивості, які б дозволили ефективно самореалізуватися.

Ритм життя, рівень емоційного та фізичного напруження зростають, навколо відбуваються постійні зміни та, насамперед, підвищуються вимоги до сучасної людини, адже вона повинна вміти швидко перебудовуватися і адаптуватися до нових умов, протистояти стресу і в результаті успішно долати життєві труднощі, зберігаючи психологічне та фізичне благополуччя. Для ефективної боротьби з життєвими труднощами людині необхідна психологічна «живучість», а саме, життєстійкість, яка дає їй змогу бути пластичною та адаптованою до нових умов життя.

Мета дослідження: оцінка здатності і готовності людини активно діяти в ситуаціях стресу, оптимально переживати невизначеність і тривогу.

Об'єкт дослідження: життєстійкість як система уявлень особистості про себе, довколишній світ, стосунки з ним.

Предмет дослідження: рівень розвитку життєстійкості та її компонентів (залученості, контролю, прийняття ризику) педагогічних працівників навчальних закладів м. Дніпра.

Термін проведення: жовтень – листопад 2017 року.

Використані методики: Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О. Леонтєва); тест життєстійкості В.О.Олефір, М.А.Кузнецов (українська версія, адаптація Д.О.Леонтєва, О.І.Рассказовой). Тест життєстійкості В.О.Олефір, М.А.Кузнецов (українська версія, адаптація Д.О.Леонтєва, О.І.Рассказовой) є модифікацією англійського варіанту тесту життєстійкості S.Maddi та складається з 15 пунктів. Тест життєстійкості С.Мадді (адаптація Д.О. Леонтєва) складається із 45 запитань російською мовою. Чотири показники методики включають загальний бал життєстійкості і бали за трьома субшкалами: залученість (установка на участь в подіях, що відбуваються), контроль (установка на активність по відношенню до подій життя) і прийняття ризику (установка по відношенню до важких або нових ситуацій, коли останні розглядаються як виклики, а також до можливості отримати новий досвід і чомусь навчитися).

Кількість педагогів, які взяли участь в опитуванні

Назва району міста	Кількість опитаних педагогів
Амур-Нижньодніпровський	191
Індустріальний	407
Новокодацький	703
Самарський	196
Соборний	553
Центральний	350
Чечелівський	269
Шевченківський	431
ВСЬОГО:	3100

Результати вивчення **життєстійкості** педагогів шкіл міста представлені в таблиці 1.

	К-ть вчителів	Рівень життєстійкості					
		Високий		Середній		Низький	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Амур-Нижньодніпровський	191	21	11	148	77	22	12
Індустріальний	407	165	41	188	46	54	13
Новокодацький	703	113	16	556	79	34	5
Самарський	196	96	49	59	30	41	21
Соборний	553	207	37	294	54	52	9
Центральний	350	141	40	175	50	34	10
Чечелівський	269	79	29	174	65	16	6
Шевченківський	431	121	28	283	66	27	6
ВСЬОГО:	3100	943	30	1877	61	280	9

61% опитаних педагогів міста мають середній рівень життєстійкості, що дає можливість їм витримувати й ефективно переборювати стресові ситуації.

Високий рівень життєстійкості, який показали в результаті діагностики 30% вчителів, перешкоджає виникненню внутрішнього напруження в стресових ситуаціях за рахунок стійкого переборення стресів та сприйняття їх як менш значимих. Такі люди рідше піддаються стресу і краще справляються з ним, можуть підтримувати оптимальний рівень працездатності і активності в стресових умовах. Також вони живуть майбутнім та глобальними цілями.

Проблеми можуть виникнути у 9% опитаних, які мають низький рівень життєстійкості, тобто мають слабше розвинуті механізми стресостійкості, складніше адаптуються до нових умов і, відповідно, потребують психологічної підтримки. Цим людям часто доводиться долати базову тривогу, яка актуалізується у ситуації вибору та невизначеності, що не дає їм в повній мірі реалізовувати свій потенціал у навколишньому світі. Вони більш залежні від ситуації і думки оточуючих людей, часто схильні до «самокопання», не вміють цінувати себе і приймати себе такими, якими вони є.

Якщо розглядати узагальнені результати по районах, то найбільша кількість вчителів із високим рівнем життєстійкості у Самарському районі (49%), але тут також багато вчителів із низькою життєстійкістю – 21%. В Індустріальному районі теж досить різномірні результати: 41% вчителів мають високі показники, а 27% – низькі (тобто в районі найбільша кількість педагогів, які, можливо, не готові до ефективної боротьби з життєвими труднощами, або схильні частіше піддаватися стресам). Така ситуація потребує більш детального аналізу практичними психологами району.

Найбільша кількість педпрацівників із середнім рівнем життєстійкості, що за інтерпретацією методики є нормою, виявилось у Амур-Нижньодніпровському (77%) та Новокодацькому районі – 79% опитаних.

Майже однакові результати у Чечелівському та Шевченківському районах м. Дніпра: по 6% вчителів із низьким рівнем життєстійкості, що є найнижчими показниками по місту; відповідно 29% та 28% респондентів із високим рівнем та 65% і 66% - із середніми показниками.

Аналізуючи графік, можемо спостерігати певну закономірність: чим більше вчителів району показали високий рівень життєстійкості, тим менше в цьому районі педагогів із середніми показниками, і навпаки. Показники низького рівня життєстійкості суттєво на таку залежність не впливають.

Одним із компонентів життєстійкості є **залученість**, розвиток якої дає можливість людині отримувати задоволення від життя. Результати дослідження розвитку залученості у педагогів представлені в таблиці 2.

Назва району міста	К-ть вчителів	Рівень залученості					
		Високий		Середній		Низький	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Амур-Нижньодніпровський	191	23	12	141	74	27	14
Індустріальний	407	145	36	217	53	45	11
Новокодацький	703	95	14	573	81	35	5
Самарський	196	49	25	115	59	32	16
Соборний	553	203	37	305	55	45	8
Центральний	350	92	26	229	65	29	8
Чечелівський	269	104	38	150	56	15	6
Шевченківський	431	57	14	356	82	18	4
ВСЬОГО:	3100	768	25	2086	67	246	8

У чверті респондентів (25%) спостерігається високий рівень розвитку компонента «залученість», тобто впевненість, що активна життєва позиція, участь у подіях, які відбуваються – це максимальна можливість отримати цікавий досвід. Людина з розвиненим компонентом залученості отримує задоволення від власної діяльності, вона постійно зайнята (їй це їй подобається), працює із задоволенням, намагається бути в курсі всього, що відбувається, любить знайомитися з новими людьми.

На протигагу цьому, відсутність подібної переконаності породжує відчуття знедоленості, сприйняття себе «поза» життям. Така людина пасивна, відчуває безглуздість своєї діяльності, тому їй не вистачає завзятості закінчити розпочаті справи, вона важко зближується із новими людьми. Так низький показник залученості мають **8%** педагогів. Значна більшість, а саме **67%** педагогів, мають середній рівень розвитку залученості.

Розглядаючи графік розподілу результатів за районами міста, можна зробити висновок, що найбільша кількість педагогів вмотивованих до лідерства, які здатні в стресових ситуаціях раціонально мислити і діяти, спостерігається у трьох районах міста: Чечелівському (38%), Соборному (37%) та Індустріальному (36%). Але, якщо розуміти високий рівень розвитку залученості як той, що «вище норми» (інтерпретація результатів тесту в адаптації Д.О.Леонтьєва), то ймовірно говорить про надмірну раціональність і прагматичність особистості.

Тоді найбільшу кількість вчителів, які «вписались» у норму (мають середній рівень розвитку залученості), представляють педагоги Шевченківського (82%), Новокодацького (81%) та Амур-Нижньодніпровського (74%) районів міста.

Згідно отриманих результатів, є педагоги, які, можливо, відчувають себе байдужими до подій, що відбуваються, або не задоволені власним життям (мають низькі результати за компонентом «залученість»): у Самарському районі – 16%, в АНД районі – 14%, в Індустріальному – 11% таких вчителів.

Наступним компонентом життєстійкості, який вивчався за допомогою тесту С.Мадді, є **контроль** – переконаність особистості у тому, що боротьба може вплинути на події життя людини. Результати дослідження розвитку контролю у педагогів представлені в таблиці 3.

Назва району міста	К-ть вчителів	Рівень контролю		
		Високий	Середній	Низький

		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Амур-Нижньодніпровський	191	29	15	124	65	38	20
Індустріальний	407	101	25	257	63	49	12
Новокодацький	703	117	17	544	77	42	6
Самарський	196	63	32	117	60	16	8
Соборний	553	168	30	323	59	62	11
Центральний	350	69	20	265	76	16	5
Чечелівський	269	91	34	164	61	14	5
Шевченківський	431	71	16	316	74	44	10
ВСЬОГО:	3100	709	23	2110	68	281	9

Отже, 23% респондентів – люди із сильно розвинутим компонентом контролю, які відчувають, що самі вибирають власну діяльність і власну дорогу в житті. Для них притаманно контролювати все навкруги, починаючи від свого життя і закінчуючи життям оточуючих людей. Такі люди підвладні стресу, тому що мають високий рівень відповідальності та завищений інтернальний локус контролю.

У 9% опитаних можливі проблеми із контролем, виникнення відчуття власної безпорадності, тобто це люди, які потребують психологічної допомоги. Вони вважають, що все, що з ними відбувається залежить не від них. Така позиція часто притаманна жертвам та людям з пасивною життєвою позицією.

Переважає більшість, а саме 68% опитаних педпрацівників, показали середні результати за компонентом «контроль» Людям із середнім рівнем контролю притаманна переконаність в тому, що боротьба дозволяє вплинути на результат того, що відбувається, навіть якщо цей вплив не є абсолютним і успіх не гарантований. Така людина контролює ситуацію настільки, наскільки це необхідно, ставить важкодоступні цілі і прагне їх реалізувати. При цьому вона впевнена, що зможе втілити в життя все, що задумано, завзята і наполеглива, переконана в тому, що може впливати на результати подій, які відбуваються навколо. В цілому така людина відчуває себе господарем життя.

Аналіз результатів вивчення компоненту «контроль» у складі життєстійкості в окремих районах міста Дніпра показує загальну тенденцію: чим більше у районі вчителів із сильно розвинутою здатністю до контролю, тим менше респондентів із низькими показниками за шкалою. Кількість педагогів із середнім ступенем розвитку даного компонента складає показники від 59% у Соборному районі до 77% у Новокодацькому. Контроль мотивує до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін. Є педагоги із високим рівнем контролю, які сприймають події життя як виклик і особисте випробування: у Чечелівському районі 34%, у Самарському – 32%, у Соборному – 30%, в Індустріальному – 25%.

Можуть відчувати страх від змін, в складних життєвих ситуаціях впадати в стан пасивності і безпорадності люди із низьким рівнем здатності до контролю. Найбільшу кількість таких педагогів згідно результатів діагностики складають вчителі у таких районах міста: Амур-Нижньодніпровський район – 20%, Індустріальний – 12%, Соборний – 11%, Шевченківський – 10%. Саме вони потребують психологічної допомоги, щоб залишатися відкритими доколишньому середовищу й суспільству.

Третім автономним компонентом життєстійкості є прийняття ризику. Результати дослідження розвитку контролю у педагогів представлені в таблиці 4.

Назва району міста	К-ть вчителів	Рівень прийняття ризику					
		Високий		Середній		Низький	
		К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Амур-Нижньодніпровський	191	31	16	125	66	35	18
Індустріальний	407	177	43	173	43	57	14
Новокодацький	703	127	18	513	73	63	9
Самарський	196	45	23	119	61	32	16
Соборний	553	208	38	278	50	67	12
Центральний	350	122	35	200	57	28	8
Чечелівський	269	87	32	163	61	19	7
Шевченківський	431	139	32	255	59	37	9
ВСЬОГО:	3100	936	30	1826	59	338	11

30% педагогів шкіл міста Дніпра сприймають життя як спосіб отримання досвіду, готові діяти навіть за умови відсутності надійних гарантій успіху, на свій страх і ризик, про що свідчать високі показники за шкалою «прийняття ризику». Для них характерний неоправданий ризик, який може мати негативні наслідки; переоцінка власних сил, що може супроводжуватися в подальшому емоційним виснаженням. Така людина любить несподіванки - вони дарують їй інтерес до життя, охоче береться втілювати навіть найсміливіші ідеї.

В основі прийняття ризику лежить ідея розвитку через активне засвоєння знань із досвіду та подальше їх використання, на що й налаштовані люди із середнім рівнем сформованості вищезазначеного компонента – 59% педагогів навчальних закладів.

Низький рівень прийняття ризику мають 11% вчителів. Вони мріють про розмірене спокійне життя, жалкують про минуле, мають відчуття того, що життя проходить повз них, дратуються з приводу різких змін.

Розглядаючи отримані результати більш детально, можна помітити, що найбільша кількість показників за компонентом «прийняття ризику» розташовані в межах середнього рівня (або норми): від 43% в Індустріальному районі до 73% в Новокодацькому. Причому, у Новокодацькому районі така ж кількість показників високого рівня готовності до ризику (43%), тобто педагоги даного району готові ризикувати частіше від інших, вважаючи, можливо, що прагнення до простого комфорту та безпеки обідняють їх життя.

Трохи менше педагогів, здатних сприймати ризик як досвід навіть за умови відсутності надійних гарантій (із високим рівнем прийняття ризику) у Соборному (38%), Центральному (35%), Чечелівському та Шевченківському (по32%) районах. Але педагоги працюють із учнями, тому в ситуаціях ризику повинні ретельно зважувати доцільність ризику та можливі наслідки.

Страх ризику, закритість перед новим досвідом, застосуванням інновацій може бути характерна для людей із низьким рівнем прийняття ризику. Відповідно до отриманих результатів, таких педагогів небагато, але враховувати їх переконання необхідно: Амур-Нижньодніпровський район – 18%, Самарський район – 16%, Індустріальний район – 14%, Соборний район 12%.

Аналіз результатів тесту життєстійкості за окремими районами та загальні результати по місту дали можливість порівняти дані, отримані при діагностиці вчителів нашої школи. Тут необхідно зазначити, що у школі більше педагогів із високим рівнем життєстійкості та менше із низьким, ніж в АНД районі: 36% педагогів 134 школи мають високий рівень життєстійкості (у районі -11%), 59% респондентів із середнім рівнем (77% у районі), 5% опитаних мають низький рівень (середній показний по району складає 12%). Такі результати навіть трохи вищі за середні по місту.

Список використаних джерел

1. **Адміністратору** школи. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / уклад. А.Г.Дербеньова, А.В.Кунцевська. - Х.: Вид. група «Основа», 2010. - 191с.
2. **Артемова О.І.** Професійна самореалізація особистості в сучасних умовах // Освіта регіону. – № 1 від 3.2010. – С.97-101.
3. **Барбина Е. С.** Формирование педагогического мастерства в системе непрерывного педагогического образования: [монография] / Е. С. Барбина. – К.:Вища школа, 1997. – 153 с.
4. **Битянова М.Р.** Организация психологической работы в школе. - М.: Совершенство, 1998. – 298 с.
5. **Васильєва О. А.** Професійна діяльність вчителя і основи самореалізації /О. А. Васильєва // Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми пошуку : зб. наук. пр. – К.; Запоріжжя, 2006. – Вип. 37. – С. 83–90.
6. **Великий** тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і гол. ред. В.Т.Бусел. - К., Ірпінь: ВТФ «Перун», 2005, - 1728 с.
7. **Дубасенюк А.О.** Формування методологічної культури молодого дослідника у процесі наукового становлення у сфері педагогіки / О.А.Дубасенюк // Професійна освіта: педагогіка і психологія / [за ред. Т.Левовицького, І.Вільш, І.Зязюна, Н.Нечикайло]. - Київ, 2009. - [Вип.ХІ.] - С.67-74.
8. **Закон** України Про освіту. - Київ: Парламентське видавництво,2017. - 102 с.
9. **Зеер Э.Ф.** Психология профессий / Э.Ф. Зеер. - Екатеринбург: Деловая книга, 2003. - 336 с.
10. **Костюк Г. С.** Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г. С. - К., 1989. - 432 с.
11. **Лосєва Н.М.** Саморозвиток викладача вищої школи : навч. посіб. / Лосєва Н. М. - Донец. нац. ун-т. - Донецьк, 2003. - 336 с.
12. **Мушинський В.П.,** Савельєва Н.В., Морозова Л.А. / Технологии работы психолога с педагогическим коллективом. Методические рекомендации. / Под ред. В.П. Мушинского. – Днепропетровск: ОМЦ ПП и СР, 2003 -2007.

«Stone-play» в корекційно-розвивальній роботі з дітьми, які мають інтелектуальні порушення

Харченко Вікторія Миколаївна, практичний психолог-методист КЗ «Спеціальний дошкільний навчальний заклад (дитячий садок) № 12 «Сонечко» Кам'янської міської ради

Проблема навчання і виховання дітей з порушеннями інтелектуального розвитку, надання їм своєчасної та комплексної психолого-педагогічної допомоги останнім часом стала предметом уваги науковців і практичних працівників спеціальної освіти. Актуальність цієї проблеми пов'язана, насамперед, з чималою кількістю дітей, що мають інтелектуальні порушення.

Розвиток пізнавальної сфери у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями посідає центральне місце в системі корекційно-розвивального навчання. Це пояснюється значенням, яке мають пізнавальні процеси для психічного розвитку дитини, для засвоєння нею соціального досвіду.

Перед нами постало завдання шукати нові форми роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. І ця проблема вже стосується не тільки спеціалізованих закладів. Адже з упровадженням інклюзивної освіти в загальноосвітніх навчальних закладах та в дошкільних установах право на рівний доступ до якісного навчання отримали всі діти. Це означає, що педагогічному колективу будь-якого закладу необхідно бути готовим створити умови для розвитку особливої дитини та надати їй можливість адаптуватися до життя в соціумі разом із ровесниками.

Завдяки сучасним тенденціям в розвитку освіти на допомогу дитині на рівних правах та з рівними обов'язками приходять різні спеціалісти. І роль практичного психолога не залишається другорядною. Щоб ефективно взаємодіяти з дошкільниками з інтелектуальними порушеннями та вибрати найбільш доцільні

методи та прийоми для роботи з ними, практичний психолог повинен знати особливості психічного розвитку дітей даної категорії, напрямки корекційно-розвивальної роботи.

Дитина з інтелектуальними порушеннями через органічне ураження головного мозку має стійке порушення психічного розвитку, пов'язане з недостатністю пізнавальної діяльності. У таких дітей спостерігається слабка допитливість та уповільнена наочувальність (здатність опановувати суспільний досвід у вигляді знань, умінь і навичок). У них порушені всі пізнавальні процеси (сприймання, увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення), які протікають та формуються уповільнено у більш пізні терміни та мають певні особливості. Спостерігаються порушення і в розвитку емоційно-вольової сфери особистості, які вважаються вторинними, похідними, залежними від недоліків пізнавальної сфери.

Розглядаючи *сприймання* дітей з інтелектуальними порушеннями, потрібно зазначити, що до кінця дошкільного віку лише половина з них досягають такого рівня, з яким діти з інтелектом, що відповідає віковим нормам, починають дошкільний вік; тобто спостерігається зниження темпу його розвитку. Здійснювати вибір за зразком (за кольором, формою, розміром) вони можуть лише на п'ятому році життя. Отже, страждає цілісність сприймання. Користуючись зоровим орієнтуванням під час вибору за зразком, такі діти не користуються практичним орієнтуванням (немає спроби, примірювання). Вони також не можуть самостійно побудувати ряд предметів за ознакою, знайти місце предмета у цьому ряду, узагальнити предмети за певною властивістю.

Діти мають особливості і в розвитку *пам'яті*. Вони засвоюють все нове дуже повільно, потребують багаторазового повторення, швидко забувають сприйняте і не вміють вчасно скористатися набутими знаннями і вміннями. У них спостерігається низький рівень збереження матеріалу і неточність його відтворення. Таким дітям малодоступні опосередковані прийоми запам'ятовування.

Мислення дошкільників з інтелектуальними порушеннями переважно наочно-дійове та характеризується значним відставанням у темпі розвитку. Не кожна дитина наприкінці дошкільного віку може самостійно вирішити найпростіше практичне завдання. Набутий досвід не переноситься у нову ситуацію. Наочно-образні завдання дошкільник з вадами інтелекту фактично не розв'язує. Елементарне словесно-логічне мислення у цих дошкільнят розвивається уповільнено і має якість своєрідності.

Увага такої дитини мимовільна і дуже короткочасна. Вона ненадовго притягується новим, яскравим предметом, рухом, звуком. На одному предметі, дії увага дитини зосереджується не більше двох хвилин. У цих дітей спостерігаються порушення переключення уваги, зниження здатності до розподілу уваги між різними видами діяльності.

Уява дітей з порушенням інтелектуального розвитку недорозвинена.

У таких дітей спостерігається різкий недорозвиток усіх компонентів *мовлення*, що пов'язаний із стійким порушенням пізнавальної діяльності.

Сенсорний розвиток дітей з інтелектуальною недостатністю характеризується значним відставанням за термінами становлення, за якісними показниками та є надзвичайно нерівномірним. Він характеризується недостатньою сформованістю сенсорних еталонів, зокрема, кольору, форми, часу та просторової орієнтації, що утруднює розвиток пізнавальної діяльності.

Вбачаємо за необхідне визначити, що більшість таких дітей мають порушення або недорозвинення *дрібної моторики і зорово-рухової координації*.

Зважаючи на такий комплексний прояв дефекту, негативний вплив його на всі психічні процеси, а також беручи до уваги сензитивні періоди розвитку дитини, прийшли до висновку про необхідність корекційно-розвивальної роботи з дітьми із порушенням інтелектуального розвитку саме в дошкільному віці. Тому що дошкільний період є оптимальним для розвитку пізнавальної сфери загалом та сенсорного розвитку зокрема, який є умовою подальшого пізнавального розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями та основою становлення всіх видів дитячої діяльності.

Ми вже відзначили, що психічний розвиток дітей з порушенням інтелектуального розвитку є дуже своєрідним. Таким дітям необхідні корекція і компенсація дефектів їх розвитку, максимальне наближення всього психічного розвитку до нормального стану. Вирішальну роль у попередженні порушень розумового розвитку відіграє більш ранній початок корекційно-розвивальної роботи, що дозволить запобігти вторинним відхиленням у розвитку дитини. Без адекватних корекційно-розвивальних заходів потенційні можливості дитини не реалізуються повною мірою.

Одним з нетрадиційних методів для навчання та розвитку дітей, що привернув нашу увагу, стали ігри з камінцями. Вивчивши історію використання камінців, ознайомившись з невеликим досвідом колег, ми визначились з напрямком своїх подальших досліджень та розробок. Цьому цікавому напрямку роботи дали назву «Stone-play»

«Stone-play» походить від англійської «stone» - камінь та «play» - грати, тобто гра з камінням. Гра з камінцями несе в собі великий потенціал для розвитку дитини. Це природний або штучний матеріал, приємний на дотик, різної фактури, кольору, форми, величини. Такий матеріал хочеться взяти в руки, грати з ним, обстежувати, діяти.

Інтерес дітей до камінців походить з давнини. Історія починається ще з печерних часів, коли природними іграми хлопчиків були ті, які дозволяли їм тренувати руку і окопір. Граючись з камінцями, вони готувались у майбутньому зайняти місце серед мисливців племені. Згодом гра втратила прикладне значення і стала дозвіллям, розвагою.

Ігри з камінцями впливають на фізичний та розумовий розвиток дитини. Перебираючи камінці, дитина тренує дрібну моторику, а тренування рухів пальців рук покращує не тільки рухові можливості дитини, а й розвиток психічних і мовленнєвих навичок. М. Бернштейн писав, що при рухових діях вправляються не стільки

руки, скільки мозок. В. Сухомлинський писав: «Витоки здібностей і обдарувань дітей – на кінчиках їхніх пальців. Від пальців, образно кажучи, ідуть найтонші струмочки, які живлять джерело творчої думки. Що більше майстерності в дитячій руці, то дитина розумніша» У свою чергу, формування рухів руки тісно пов'язано з розвитком рухового аналізатора і зорового сприймання, різних видів чутливості, просторового орієнтування, координації рухів тощо. Дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно мислити, в неї достатньо розвинуті пам'ять, увага, зв'язне мовлення.

В роботі з дошкільниками метод «Stone-play» можна використовувати з метою розвитку дрібної моторики руки та кистей рук; розвитку тактильних відчуттів; формування сенсорних еталонів (форма, колір, величина); розвитку просторового сприймання та вміння орієнтуватися в просторі; розвитку пізнавальних процесів; збагачення словника дитини; зняття емоційного напруження.

В корекційно-розвивальній роботі з дітьми можна використовувати кольорові камінці Марблс та морську гальку. Камінці Марблс (декоративні камінці) – це скляні камінці різного розміру, кольору. В роботі з дітьми застосовують декілька видів морської гальки.

Всім відомо, що гра – ведуча діяльність дошкільників, яка може бути не тільки розважальною, а й навчальною. Саме тому ми вирішили створити таку добірку ігрових вправ та занять, які б одночасно активізували сенсорний розвиток, пізнавальні процеси, мовленнєву діяльність, а також викликали інтерес у дітей.

Діти з інтелектуальними порушеннями дуже часто мають проблеми соціальної взаємодії. Тому для них важливим є **формування емоційного контакту з дорослим і однолітками**, а також позитивного ставлення дитини до сумісної діяльності з дорослим. Для дітей важливою умовою є емоційна сторона організації гри. Практичний психолог своєю поведінкою, емоційним настроєм викликає у дитини позитивне відношення до гри. Завдяки доброзичливості дорослого з'являється прагнення до співпраці, у дитини виникає бажання діяти разом з педагогом і отримувати позитивний результат. «Зовнішню» стимуляцію здійснюємо за рахунок використання цікавого яскравого матеріалу. Протягом всього заняття підтримуємо візуальний та ситуативний контакт, допомагаємо дитині накопичувати та узагальнювати практичний та чуттєвий досвід.

Під час занять корекційно-розвивального спрямування для налагодження контакту використовуємо віршовані привітання.

Взявши до уваги показники порушень дрібної моторики і зорово-рухової координації дітей, прийшли до висновку про важливість та необхідність **розвитку зорово-рухової координації рук, загальної та дрібної моторики**, формування різних способів обстеження предметів.

Вправи самомасажу за допомогою камінців проводимо не тільки на заняттях, а й протягом дня. Вони приносять дітям радість, не викликають перевтомлення. Велике значення в цих іграх має веселий та доступний дітям текст. Обов'язково пояснюємо значення тих чи інших рухів або положень пальців, спонукаємо дітей до виконання цих рухів. Для більш ефективного результату створюємо позитивний емоційний настрій.

На основі тактильно-рухових відчуттів формуємо уявлення про форму, величину предметів, також навчаємо елементарним пошуковим діям.

Напрямок роботи з **розвитку сенсорної сфери** є найбільшим з усіх окреслених нами напрямків. Тому що саме сенсорний розвиток дитини є необхідним підґрунтям для розвитку інших пізнавальних процесів.

Робота з сенсорного розвитку передбачала накопичення дітьми сенсорного досвіду, формування в них дій обстеження властивостей предметів, формування уявлень про колір, форму, величину предметів та засвоєння ними назв сенсорних еталонів, розвиток тактильно-рухового сприймання та орієнтування у просторі, включення сенсорного досвіду у діяльність дитини. З цією метою залучаємо всі доступні способи засвоєння дітьми сенсорного досвіду: привертання уваги дітей до зовнішніх властивостей предметів, спільні дії педагога і дитини, дії за наслідуванням дій дорослого, дії за зразком, за вербальною інструкцією.

Нами створена добірка ігор та вправ з сенсорного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Невід'ємним та важливим є **розвиток пізнавальних психічних процесів** у дошкільників з порушенням інтелектуального розвитку. На практиці використовуємо такі ігри та вправи: «Що з'явилось? Що загубилось?», «Що не на місці?», «Четвертий зайвий», «Будь уважним, подивись, так як я робити вчись», «Виклади камінці», «Не такий», «Коректурна проба», «Чарівні доріжки», «Продовж логічний ряд», «Запам'ятай камінчик», «Візерунок за кубиком» тощо.

З метою розвитку уяви дітей використовуємо різноманітні творчі завдання. Наприклад, вільне малювання камінцями, малювання на заготовках, контурах, викладання різноманітних візерунків.

В своїй роботі значну увагу приділяємо **мовленнєвому розвитку** дошкільників. У процесі спеціально організованої роботи спонукаємо до засвоєння слів, що позначають властивості та якості предметів, засвоєння причинно-наслідкових зв'язків. Весь набутий соціальний та емоційний досвід закріплюємо і узагальнюємо у слові. Також слово супроводжує дії дитини, виконання нею завдань. Спочатку це робить дорослий, потім дитина.

Під час проведення ігор та занять використовуємо художнє слово, віршовані вправи. Супроводжуємо рухи самомасажу, пальчикову гімнастику віршиками, приказками; пояснюємо значення невідомих дітям слів.

Дітей з важкими порушеннями мовлення спонукаємо до вокалізацій звуків під час виконання завдань. Вихованці, які вже можуть повторювати слова, промовляють разом з дорослим віршики до ігор; у більш старшому віці спонукаємо завчити їх напам'ять.

Ми помітили, що однією з найулюбленіших розваг дітей є викладання різноманітних мозаїк з камінців. Їх використовуємо в кінці занять, як заохочення, а також у вільний час.

Ігри та вправи на розвиток дрібної моторики

Пересипання камінців ложкою

Мета: розвиток моторики рук, точності і концентрації, координації рухів.

Обладнання: дві однакові ємкості (піали), одна з них наповнена дрібними камінцями, ложка, таця.

Хід гри: Дитині пропонується взяти правильно (трьома пальцями: великим, вказівним і середнім) ложку. Іншою рукою (лівою) притримувати піалу з камінцями. Зачерпнути ложкою камінці з лівої піали і акуратно перенести до правої піали. Таким чином перенести всі камінці до правої піали. Якщо камінці розсипалися, виставити обома руками піали за тацю та трьома пальцями правої руки зібрати всі камінці, що залишилися.

Пересипання камінців з глечика в глечик

Мета: розвиток моторики рук, точності і концентрації, координації рухів.

Обладнання: два глечика однакового розміру і кольору, один з них наполовину наповнений дрібними камінцями, таця.

Хід гри: Перед дитиною на таці один проти одного стоять два глечики: справа – наповнений камінцями, зліва – порожній. Дорослий демонструє дитині як пересипають камінці з одного глечика в інший, звертаючи увагу на пальці руки, розташування носика глечика, нахил глечика, акуратність роботи. Далі пропонується дитині виконати вправу.

Ускладнення:

- пересипання в декілька ємкостей з рівномірним розподілом камінців;
- пересипання камінців різного розміру;
- пересипання камінців з різних ємкостей.

Змійка

Мета: вчити викладати камінці, прикладаючи один до одного; розвиток дрібної моторики рук.

Обладнання: камінці Марблс.

Хід гри: Психолог пропонує викласти довгу змійку так, щоб всі камінці лежали один за одним без проміжку. Можна використовувати різні кольори. **Ускладнення:** Дорослий пропонує викласти змійку використовуючи один колір; два кольори, чергуючи їх; використовуючи кількісний показник (наприклад: візьми 5 камінців одного кольору і 4 камінчика іншого кольору).

Малюємо по контуру

Мета: вчити викладати камінці, прикладаючи один до іншого, накладаючи на контурне зображення; розвиток дрібної моторики рук.

Обладнання: контурне зображення різних фігур (чорного кольору або різнокольорові), камінці Марблс.

Хід гри: Дитині пропонується викласти камінці по контуру. Можна використовувати камінці різних кольорів.

Ускладнення: Дитині пропонується розфарбувати зображення шляхом добору і накладання камінців, дотримуючись кольору контуру.

В даній роботі надано рекомендації щодо розвитку пізнавальних процесів дітей з інтелектуальними порушеннями через використання «Stone-play»

В процесі дослідження були вивчені особливості розвитку пізнавальної сфери дошкільників із інтелектуальним порушенням, розглянутий досвід роботи колег з даного напрямку, визначені основні напрямки та завдання корекційно-розвивальної роботи. Для реалізації поставлених завдань був розроблений нетрадиційний метод «Stone-play», створений методичний доробок: комплекс ігор та вправ з використанням камінців для розвитку сенсорної та пізнавальної сфери дітей з інтелектуальними порушеннями, а також конспекти занять з такими дітьми. Зміст занять дібрано відповідно до вимог Програми розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю. Ці розробки вже впроваджені в практику СДНЗ.

«Stone-play» можна використовувати як на індивідуальних, так і на підгрупових заняттях. Завдання, їх складність можуть змінюватись в залежності від віку дитини, її розумових та моторних здібностей, а також зацікавленості у грі. Кожну вправу рекомендовано проводити кілька разів, поступово її ускладнюючи. Комплектування, використання та тривалість заняття варіюється педагогом.

Запропонований автором підхід до розвитку пізнавальних процесів дітей з порушеннями інтелектуального розвитку сприяє розвитку всіх пізнавальних процесів, формуванню розумових дій аналізу, порівняння, узагальнення, класифікації; засвоєнню сенсорних еталонів; розвитку тактильних відчуттів; розвитку просторового сприйняття; удосконаленню зорово-моторної координації, дрібної та загальної моторики; збагаченню словника дитини; формуванню умінь дітей працювати поруч та разом з дорослими та однолітками; зняття емоційного напруження тощо.

Використання означеного напрямку роботи, правильна організація середовища, використання цікавого матеріалу, що відповідає особливостям дітей, дозволили отримати позитивні результати.

Ми відзначили поліпшення таких показників:

- сформувався емоційний контакт та інтерес до спільної діяльності з дорослими та однолітками;
- підвищився рівень уявлень про колір, форму, величину предметів та рівень засвоєння назв сенсорних еталонів;
- покращилися тактильно-рухове сприйняття та орієнтування у просторі;
- сформувалися вміння обстежувати предмети різними аналізаторами та елементарні пошукові дії;
- поліпшилися увага, пам'ять дітей; завдяки яскравому матеріалу збільшився час утримання уваги; з'явилася довільність пізнавальних процесів;
- з'явилися елементи наочно-образного мислення; старші дошкільники в знайомих ситуаціях почали знаходити правильні рішення не використовуючи практичних дій; сформувалося вміння систематизувати та упорядковувати предмети тощо.

В процесі роботи ми виявили, що метод «Stone-play» відповідає потребам вихованців. Адже він спрямований на створення таких умов, в яких кожна дитина має можливість діяти з певними предметами (камінцями), набуваючи власного дієвого і чуттєвого досвіду. Це особливо важливо для дітей з порушенням інтелектуального розвитку, в яких досвід дій з предметами значно збіднений, не зафіксований і не узагальнений.

Аналіз одержаних результатів дає нам підстави стверджувати, що використання методу «Stone-play» в корекційно-розвивальній роботі має результативність і ефективність.

Список використаних джерел

1. **Артемова Л.В.** Колір, форма, величина, число. – Київ: «Томіріс», 1997.
2. **Барташнікова І.А., Барташніков О.О.** Розвиток наочно-образного та логічного мислення у дітей 5-7 років.- Тернопіль: «Богдан», 1998.
3. **Борисова Т.В.** Кольоровий дивосвіт. //http://nv-imc.edukit.zt.ua/Files/downlo adcenter
4. **Дидактичні та методичні засади спеціальної освіти розумово відсталих дошкільників:** нав.- метод. посіб. / Н.О. Макарчук, А.М. Висоцька, О.В. Чебо-тарьова, А.В. Міненко, С.В.Трикоз, Г.О. Блеч., І.В. Бобренко, І.В. Гладченко. □ К. □ 2014.
5. **Катаева А.А., Стребелева Е.А.** Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя. - М.: «БУК-МАСТЕР», 1993.
6. **Катаева А.А., Стребелева Е.А.** Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2111 «Дефектология». – М.: Просвещение, 1988.
7. **Машгалер А. С.** Розвиток дрібної моторики у дітей із загальним недорозвиненням мовлення // Таврійський вісник освіти. – 2015. – №4(52).
8. **Пилипчук С. Д.** Використання нетрадиційних здоров'язбережувальних технологій у роботі з дітьми раннього віку в умовах будинку дитини.// Таврійський вісник освіти. – 2016. – № 4 (56).
9. **Програма розвитку дітей дошкільного віку з розумовою відсталістю.** – Київ, 2013.
11. **Рубинштейн С.Я.** Психология умственно отсталого школьника: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности № 2111 «Дефектология». - 3-е изд., перераб. и доп. - М.: Просвещение, 1986.
12. **Синьов В.М., Матвеева М.П., Хохліна О.П.** Психология розумово відсталої дитини: Підручник. – К.: Знання, 2008.
13. **Сухомлинський В.О.** Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибр. твори: В 5-ти т. – Т. 3.– К.: Рад. школа, 1977.

Опросник «Потребность в психологической помощи»

Инструкция к тесту: Внимательно прочитайте каждое утверждение и решите, согласны ли Вы с ним или нет. Если согласны, то выберите ответ «Да, согласен» (знак «+»), если нет – «Нет, не согласен» (знак «-»). В этом опроснике правильных и неправильных ответов не существует.

Бланк ответов

1	2	3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16	17	18

Тест

1. Я считаю, что психологу можно доверять свои тайны.
2. Я считаю, что обратиться за помощью к психологу – значит признать свою слабость.
3. Я очень нуждаюсь в человеке, который мог бы меня понять и помочь.
4. Мне кажется, что я не смог бы быть до конца откровенным даже со специалистом-психологом.
5. Я скорее доверю свои переживания просто близкому мне человеку, чем даже самому хорошему специалисту.
6. Я уверен, что любое обращение к специалисту-психологу полезно.
7. Я считаю, что нет ничего зазорного в том, чтобы обратиться за помощью к специалисту, когда жизнь не ладится.
8. Я не верю, что кто-то, даже специалист-психолог, может лучше меня разобраться в моих проблемах.
9. По-моему, обращаться к психологу – пустая трата времени, лучше действовать самому.
10. Если бы у меня было больше знаний по психологии, то я избежал бы многих ошибок.
11. В последнее время я почувствовал(а), что не в состоянии сам(а) справиться со своими проблемами.
12. Я считаю, что обратиться к специалисту по поводу психологических проблем так же естественно, как обращаться к врачу по поводу своего здоровья.
13. По-моему, к психологам обращаются только те, кто не хочет сам отвечать за свои поступки.
14. Я считаю, что необходимые знания по психологии можно почерпнуть из книг, а на практическую помощь психологов рассчитывать не стоит.
15. Я считаю, что, поскольку раньше люди обходились без помощи психологов, то и нам достаточно своих знаний и опыта.
16. Возможность обратиться за помощью к психологам – большое достижение современного общества.
17. Если человек стремится все свои проблемы решать самостоятельно, то, рано или поздно, он не выдержит такой психологической нагрузки.
18. Я думаю, что ни друзья, ни родственники не заменят профессионала-психолога, когда в жизни наступает кризис.

Обработка и интерпретация результатов теста

Назначение теста: Диагностика уровня потребности в психологической помощи.

Ключ к тесту

- Ответы «Да, согласен»: 1, 3, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 17, 18.
 - Ответы «Нет, не согласен»: 2, 4, 5, 8, 9, 13, 14, 15.
- За каждое совпадение с ключом начисляется 1 балл.

Интерпретация результатов теста

- **От 0 до 7 баллов** - Низкая выраженность потребности в помощи (психологическая непросвещённость; возможно, имеется отрицательный опыт общения с психологом или психологическим учреждением).
- **От 8 до 14** - Средняя степень выраженности потребности в психологической помощи (признают положительную роль психологов и психологии, но нет желания привлекать других людей к решению своей проблемы).
- **От 15 до 18** – Высокая степень потребности в психологической помощи (большое доверие к психологам и стремление к совместному решению, у человека много проблем).

Источник: Неупокоева Н. Психологическая служба в сельском районе // Сельская школа 2003, №5. С.104-105.