

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ
КОМУНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ
ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

ФУНКЦІОНУВАННЯ ФАХІВЦЯ У ПРОФЕСІЙНОМУ
ПРОСТОРІ ЯК УМОВА ЗБЕРЕЖЕННЯ ЙОГО ІДЕНТИЧНОСТІ

МАТЕРІАЛИ ОБЛАСНОЇ НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ ІНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦІЇ

22-26 лютого 2016 року

м. Черкаси

Затверджено на засіданні Вченої ради КНЗ «ЧОПОПП Черкаської обласної ради».

Протокол № 4 від 30.12.2017 року

Укладач:

Артеменко Т. Б., методист–практичний психолог обласного центру практичної психології і соціальної роботи

Рецензенти:

Т. В. Горобець, кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології психологічного факультету Черкаського національного університету імені Б.Хмельницького

О. І. Пашенко, завідувача центром практичної психології і соціальної роботи при міському методичному кабінеті установ освіти Черкаської міської ради Черкаської області

Функціонування фахівця у професійному просторі як умова збереження його ідентичності [Текст] : матеріали обласної науково-практичної Інтернет-конференції, (Черкаси, 22-26 лютого 2016 р.) / ред. Т.Б.Артеменко. – Черкаси: КНЗ ЧОПОПП ЧОР, 2016. – 88 с.

У збірнику вміщено статті та тези, що висвітлюють досвід роботи спеціалістів психологічної служби та вчителів гуманітарного циклу навчальних закладів Черкащини у напрямку дослідження особливостей професійної ідентичності освітян та специфіки їх функціонування у професійному просторі.

Представлений досвід був вивчений та обговорений у рамках науково-практичної Інтернет-конференції, що проходила 22-26 лютого 2016 року в дистанційному режимі на ресурсах комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради».

Матеріали розраховані на використання у роботі спеціалістами психологічної, педагогічної галузей, сфери соціального захисту.

© Усі права авторів застережені, 2016

© Комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2016

ЗМІСТ

Юлія Алексєєнко	5
ВПЛИВ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ ІЗ ЗАЇКАННЯМ	5
Ніна Бойко.....	10
УРОК З ОПОРОЮ НА ЗВ'ЯЗНИЙ ТЕКСТ ЯК РЕСУРС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЮДСЬКИХ ЧЕСНОТ	10
Юлія Волошина	16
ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА	16
Лариса Гордієнко.....	19
СПРИЯННЯ ПЕДАГОГІЧНОМУ САМОРОЗВИТКУ У ДІЯЛЬНОСТІ ІНТЕРВІЗІЙНИХ ГРУП	19
Любов Давиденко	23
ТРАНЗАКЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ЯК МЕТОД ДОПОМОГИ ТА САМОДОПОМОГИ В ОСВІТІ	23
Людмила Дивнич.....	26
ПРОФЕСІЙНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У СТВОРЕННІ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДИТИНИ ТА СІМ'Ї	26
Тетяна Журба	29
ОБРАЗ «Я» ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ФАХІВЦЯ	29
Лариса Качур	32
ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК НАВИЧКА І ТВОРЧІСТЬ	32
Алла Клименко	36
УРОК ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОСТОРІ ГУМАННОГО ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА	36
Юлія Костюк.....	40
ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ РЕСУРСІВ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ	40
Оксана Крикун.....	43
РОЛЬ СУПЕРВІЗІЇ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ	43
Ніна Мусатенко	48
ОВОЛОДІННЯ ЗАСОБАМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНИЙ РЕСУРС ПЕДАГОГА	48
Жанна Новіцька	52
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ	52
Надія Огнива.....	55
СИМПТОМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЇХ ПОДОЛАННЯ	55
Світлана Пальчак.....	58
БАЛІНТОВСЬКІ ГРУПИ – ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ ПАЦІЄНТА	58

Любов Похил, Тетяна Артеменко	62
ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ У РОБОТІ МІСЬКОГО ЦЕНТРУ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ	62
Вікторія Ракітіна.....	67
ЕМОЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА	67
Оксана Ткаченко, Людмила Циба.....	74
СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ	74
Олена Уманська.....	78
ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ	78
Лідія Хоменко	84
ПРО ТРЕНІНГ І НЕ ТІЛЬКИ.....	84
Відомості про учасників науково-практичної Інтернет-конференції.....	87

ВПЛИВ МУЗИКОТЕРАПІЇ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ ІЗ ЗАЇКАННЯМ

Заїкання характеризується порушенням ритму і темпу мовлення, його зазвичай супроводжують психічні й нейротичні розлади.

Сильні емоції, за Рубінштейном, можуть викликати «шок» у людини, дезорієнтувати її діяльність і тримати певний час у слабкому і пригніченому стані, в якому не можна зробити нічого, що потребує певного напруження і зосередження. Це стосується і мови. У мові кожної людини підвищена емоційна збудливість має багато засобів вияву: в інтонації, темпі, паузах, у підвищенні й зниженні голосу. Важливо знайти підхід до емоційної сфери того, хто заїкається, і засоби впливу на неї. Одним із таких засобів є музикотерапія.

Термін «музикотерапія», який найчастіше використовується у літературі, має греко-латинське походження і в перекладі означає «зцілювання музикою».

Музика, особливо улюблена, породжує у людини певні почуття, емоції, настрої, афекти, зміни у поведінці й водночас впливає на важливі вегетативні функції, моторику, а, отже, і на мову.

Порівнюючи музику і мову, ми повинні виходити з їхніх спільних рис. До таких належать їх звукова основа. І музика, і мова ґрунтуються на звукових сигналах, тому обидві вони в людських відносинах є акустичними засобами спілкування, засобами перенесення інформації.

Мова людини має багатий діапазон виразності, що відповідає динамічному характеру трьох складових елементів музики – ритму, мелодії, гармонії.

Із загальних властивостей музики і мови випливає, що музика дає широкі можливості впливу на процес створення мови.

Сприймання музики не потребує попередньої підготовки і є доступним для дітей, яким немає ще і року (В.М. Бехтерєв).

В.М. Бехтерєв вважав, що за допомогою музичного ритму можна встановити рівновагу в діяльності нервової системи дитини, зробити помірно надто збудливий

темперамент, розгальмувати загальмованих дітей, врегулювати неправильні зайві рухи. Для цього, вказував В.М. Бехтерев, треба виявити ритмічні рефлекси і пристосувати організм дитини до відповіді на певні подразники (слухові та зорові).

Г.П. Шипулін ще в 1928 році відмітив сприятливий вплив ритмічних вправ на дитячий колектив із підвищеною нервовою збудливістю.

Ритмічні завдання дають змогу залучати, активізувати і збуджувати інтерес до діяльності взагалі. «Конвейєрний» принцип окремих вправ є прийомом прилучення у загальну справу важких, негативно настроєних дітей. Роблячи музичний ритм організатором руху, можна розвинути у дітей увагу, пам'ять, внутрішню єдність.

За допомогою рухливих ігор можливе зняття психоемоційного напруження у групі, виховання навичок адекватної групової поведінки, безумовного прийняття ролі (ситуативної) лідера або ведучого, тобто соціалізація дитини через гру.

Гальмівні механізми виробляються під музику. Якщо можна вважати встановленим зв'язок між моторикою і психічним станом, то не слід забувати зворотної взаємодії, тобто впливу моторики, у даному випадку її розгальмування і регулювання, на психіку (В.А. Гриндер).

Слухання музики під час виконання психогімнастики може передувати етюду, який допомагає дитині увійти у потрібний емоційний стан. Так, лірична музика дає загальний настрій заспокоєння, тихої радості й смутку, рівну зовнішню поведінку, а драматична музика (яка відображає концентровані емоції афекту в їх складності) створює настрій збудження, підвищеного життєвого тону, рухливу і неспокійну поведінку (Б.Г. Ананьєв).

У 70-80-ті роки було видано кілька монографій, які присвячені музичній терапії. У кожній з них є розділ з використанням музики в роботі з дітьми, що страждають невротами, заїканням (К. Шваббе), раннім дитячим аутизмом (О.Р. Бенензон), органічними захворюваннями головного мозку (Едіта Коффер-Ульріх), а також дослідження з активізації впливу музики на дітей (У. Грюс, Г. Грюс, З. Мюллер). У 1982 році в Берліні вийшла книга Юти Брюкнер, Інгрід Медераке і Крістель Ульбріх «Музикотерапія для дітей», в якій детально розглядаються різні види дитячої музикотерапії, включаючи пантоміму і різні способи малювання під музику.

Кожна дитина, що заїкається, перед початком занять з групової музичної терапії крім педіатричного, неврологічного, логопедичного і психологічного обстеження проходить обстеження за допомогою спеціальних тестів з метою визначення біоритму, комунікативних здібностей і опору зовнішнім впливам, наявність музичного слуху, зокрема здібності до ритмічної імітації й репродукції, ритмотворчості й рухового, графічного, зображувального вираження ритму.

Після проведення відповідних занять обстеження за допомогою вказаних тестів повторюється, а результати дослідження порівнюються зі вступними.

Початкова ситуація, як правило, є вступом до окремих музично-терапевтичних занять. Вона має форму короткої бесіди зі всією групою і з кожною дитиною індивідуально. Вступна бесіда використовується як спосіб встановлення взаємних контактів між дітьми.

Вступна бесіда на початку кожного заняття дає можливість кожній дитині розповісти дещо про себе, про своє життя, про все важливе і значуще, що відбувалося з нею в період від попередньої зустрічі.

У галузі активної рецептивної діяльності в музикотерапії реалізуються такі методичні прийоми: 1) рухова релаксація і злиття з ритмом музики; 2) музично-рухові ігри і вправи; 3) психічна і соматична релаксація; 4) співи; 5) гра на музичних інструментах і ритмічна декламація; 6) рецептивне сприймання музики; 7) музико-малювання; 8) пантоміма; 9) рухова драматизація під музику; 10) музичні оповідання; 11) гра з ляльками і бібао; 12) дихальні вправи у супроводі музики.

Позитивні емоції, які викликаються гармонійним злиттям ритму рухів і ритмом музики, разом із поступовим поглибленням інтенсивності їхнього психічного і соматичного переживання безпосередньо позитивно впливають на дихання і процес створення мови. Рівномірність і внутрішнє переживання ритму без перешкод, стимульовані емоційним впливом ритму музики, створюючи специфічні умови для перенастроювання психіки дітей, які заїкаються. Почуття певного оптимізуючого полегшення і гармонійної узгодженості індивіда не лише з ритмом, а й настроєм усієї музики і атмосфери, що сугестивно впливає, можна підсилити використанням таких типів дихальних вправ, які дадуть стан релаксації регуляційним системам центральної

нервової системи. Цей процес готує власне утворення мови, яка відбувається надалі під впливом регуляційних елементів, що пульсують узгоджено з ритмом музики.

Лише у цій фазі пережитого почуття правильного і надійного злиття власного руху з ритмом музики можна переходити до використання окремих мовних форм, структурно диференційованих за головними розмірами такту. Короткі ритмізовані мовні форми бажано з'єднувати фразами, які звільняють рухи. Кожна нова фаза цього руху, що виражається цілою музичною фразою, може бути поштовхом до використання нової мовної формули. Процес утворення мови можна підсилити, висловлюючи вголос словесну формулу відповідно до ритму музики і рухів дітей. Сказане діти спочатку засвоюють як модель і поступово включають у процес ритмічного злиття музики як живе, стимулююче уявлення.

Після оволодіння технікою злиття ритму рухів з ритмом музики і ритмом мови окремі елементи дихання можуть модифікуватися і збагачуватися використанням нових мовних формул і самостійно впливати на дітей. Після закінчення рухового закріплення і злиття з ритмом музики використовуються спонтанні, нічим не кориговані рухи дітей, що заїкаються, під захоплюючу ритмом, темпом і динамікою музику. В цій частині потрібно дати спонтанний вихід напруженню, яке викликається зосередженістю дітей, котрі підстроювали свій темп під ритм музики в початковій фазі рухового розкріпачення. Спонтанним виходом напруження активізуються потенційні творчі можливості дітей.

Чимало авторів використовували груповий спів як активний елемент музичної терапії при різних видах психічних, соматичних і соціальних відхилень, адже позитивний вплив співів спостерігався на дихання, серцеву діяльність, травлення. І.Алвин, використовуючи музикотерапію у роботі з дітьми, вказує на специфічний вплив співу, який допомагає з'єднати і активізувати групу. На його думку, виконання пісень голосом дитини, яка заїкається, надзвичайно важливе, оскільки спів це не лише фізіологічний процес, а й цілеспрямований вплив. При співах дитина не заїкається; власний вільний і успішний спів заспокоює і посилює впевненість у собі. Ритм дихання при співах сприяє поступовому розвитку ритму в мові.

Гренер крім групових співів вважає, що велике значення має індивідуальний спів, оскільки при ньому можна стежити за мовою дитини і коригувати її. Автор

вважає також, що доцільним є використання пісень, які можна виконувати удвох у формі діалогу. Ці пісні мають бути простими, а їх тексти логічно поділеними на ударні долі.

Гру на музичних інструментах з точки зору музикотерапії можна охарактеризувати як елемент, який доповнює вокальну музично-рухову і мовну форми музичної терапії.

Інструментальний компонент, всебічно розроблений у методичній системі К.Орфа (1969), дає змогу включити дітей у процес створення елементарних форм музики. У музичній терапії інструментальна музика використовується не лише як засіб всебічної активізації, а й як один із елементів цілеспрямованого лікувально – виховного впливу на патологічно змінений ритм людей з психічними і соматичними захворюваннями.

Діяльність дітей за допомогою інструментів Орфа надає дитині, що заїкається, можливість брати участь у створенні елементарної музики. З інструментів Орфа використовуються дитячі барабани, тимпани, клавес, дерев'яні колотушки, пандейру, дзвіночки, тарілки, кастаньети, маракаси, тамбурина з тарілками і трикутники, джазовий барабан, дитячі металофони, кларнети і бубни.

Пантоміма є необхідним засобом зняття психічного напруження у дітей, що заїкаються, які таким чином виявляють свої проблеми, конфлікти, переживання.

Музичні розповіді є ефективним засобом цілеспрямованої психічної соматичної стимуляції дітей, що заїкаються, у них у різній формі беруть участь рух, драматизація і мова. Активне залучення дітей у динаміку дій музичного оповідання сприяє внутрішньому зіставленню особистості дитини з мотивами дій героїв, з якими він себе ототожнює рухами і мовою.

Гра з лялькою і бібао стимулює дитину, яка заїкається, не лише до тривалих самостійних мовних активних актів, а й до творчої роботи з виразними засобами мови і допомагає отримати почуття успіху. Музика у комплексі з грою із лялькою і бібао створюють органічну єдність, що значною мірою сприяє процесу гармонізації, стабілізації й позитивній самореалізації дітей, які заїкаються.

Література

1. Ассаджоли Р. Психосинтез. – М., 1993. – С. 75-85.
2. Вязовец Н.В. Профилактическое применение функциональной музыки в стрессовых ситуациях // Журнал неврологии и психиатрии им. Корсакова. – 1990. - Т.70, вып. 4. - С. 45-54.
3. Леонова А.Б., Кузнецова А.С. Психопрофилактика стрессов. – М., 1993. – 122 с.
4. Матейова З., Машура С., Музыкотерапия при заикании. – К., 1984. – 364 с.
5. Петрушин В.И. Теоретические основы музыкальной терапии // Журнал неврологии и психиатрии им. Корсакова. – 1991. - № 3.
6. Чистякова М.И. Психогимнастика. – М., 1990. – 128 с.
7. Чопра Д. Совершенное здоровье. – М., 1995. – С. 184, 187-192.

Ніна Бойко

УРОК З ОПОРОЮ НА ЗВ'ЯЗНИЙ ТЕКСТ ЯК РЕСУРС ДЛЯ ФОРМУВАННЯ ЛЮДСЬКИХ ЧЕСНОТ

В умовах модернізації системи освіти важливого значення набуває виховання всебічно розвиненої, творчої, національно свідомої, духовно багатої особистості, яка володіє вміннями й навичками комунікативно виправдано користуватися мовними засобами в усіх сферах суспільної діяльності, зокрема мовленнєвої. Тому необхідно здійснювати пошуки шляхів підвищення ефективного навчання української мови, запроваджуючи нові технології навчання, які забезпечували б не лише мовні й мовленнєві знання, уміння й навички, а й сприяли б національному вихованню, розвитку мислення та збагаченню культури мовлення.

Для підвищення ефективності навчання, виховання й розвитку учнів важливе значення мають уроки української мови з опорою на зв'язний текст. Адже на таких уроках учитель може якнайтісніше поєднувати навчання з вихованням у різних напрямках, спираючись на зміст навчання, а також активно впливати на розумовий

розвиток дітей, домагаючись свідомого опанування ними знань, умінь і навичок з теми, та створювати обстановку взаємодовіри, взаємопошани тощо.

Особливість побудови уроку з опорою на зв'язний текст полягає в тому, що для нього добирається цікавий і цінний у виховному плані текст й поділяється на частини, які мають відповідати певному етапу уроку. Враховуючи різні комбінації складових частин уроку (етапів і компонентів), я створюю модель цього уроку, наповнюючи її конкретним змістом, керуючись вимогами принципів навчання й застосовуючи необхідні методи і прийоми навчання.

Технологія одного із варіантів уроку з опорою на зв'язний текст може бути такою. Розглянемо приклад уроку у 7 класі.

Тема уроку – «Ступені порівняння прислівників», мета: забезпечення осмислення та засвоєння учнями ступенів порівняння прислівників, виховання у школярів таких якостей, як чуйність, порядність, щирість, людяність, доброта, ввічливість; розвиток розумових здібностей дітей шляхом запровадження операцій порівняння, зіставлення, узагальнення, конкретизації, підбиття підсумків тощо. Обладнанням слугують мультимедійний проектор, таблиця, підручник, дошка, картки.

Хід уроку включає наступні етапи:

1. Повідомлення теми і мети уроку; мотивація вивчення теми.

2. Підготовка до вивчення інформації; ущільнене опитування з метою перевірки й актуалізації вивченого. Один учень працює біля дошки з картою, вставляючи пропущені букви на позначення ненаголошених голосних у поданих словах і пояснюючи їх написання прийомом добору перевірного слова, після чого з'ясовує різницю між прикметником і прислівником.

Картка має такий вигляд:

З ... лений В ... селий Д ... шевий
1. Як перевірити ненаголошені голосні? 2. Як розрізнити частини мови: веселий і весело?

3. Дати визначення прислівника.

Поки учень готується до відповіді біля дошки, інші по черзі зачитують складені ними вдома речення і пояснюють, як розрізнити виділені частини мови. Після цього перевіряється визначення прислівника, його лексичне значення, морфологічні ознаки і синтаксична роль.

На завершення відповіді за карткою клас робить висновок про те, як розрізнити прикметник та прислівник, і за завданням учителя утворює вищий та найвищий ступені порівняння прикметників, записаних на дошці, й пояснює їх.

3. Вивчення інформації

Вчитель повідомляє: прислівники на *-о* та *-е*, які утворилися від якісних прикметників, можуть мати вищий і найвищий ступені порівняння. Це й є темою уроку, яку слід записати в зошити. Опрацюємо її з опорою на зв'язний текст, початок якого запишемо відразу в зошити, підкреслюючи прислівники та обдумуючи їхнє смислове значення.

Оскільки над заголовком ще потрібно буде працювати, залишимо вільний рядок для нього.

У зошиті робимо запис:

«У невеликому містечку недалеко від Дніпра живуть два робітники, які працюють на підприємстві й одночасно вирощують на своїх ділянках виноград. Вони старанно доглядають виноградники і мають багатий урожай. На підприємстві їх знають як досвідчених робітників. Проте до першого ставляться краще, ніж до другого. Про другого кажуть, що він не має душі». [2, с. 86]

Записавши цю частину тексту, школярі правильно визначили і підкреслили прислівники, але замислились над словом «краще», бо дехто вважав його прикметником. Скориставшись відповідями учнів, ставлю такі запитання, створюючи проблемну ситуацію: «Як ставляться люди до обох робітників?» (порізненому); «А якби однаково, то як би ми сказали?» (добре або погано); «Як змінився зміст (смісл) висловлювання?» (зникло порівняння: добре — краще, погано — гірше). Висновок: ступінь порівняння прислівників виражає ознаку дії більшої чи меншої міри. Цього вимагає спілкування. (Розглядаємо таблицю через

мультимедійний проектор)

Табл. Творення ступенів порівняння

Ступені порівняння	Форми ступенів порівняння	Як творяться	Приклади
1. Вищий	Проста складена	За допомогою суфіксів -ш-, -іш-; шляхом додавання до прислівників вищого ступеня слів значно, ще багато, куди, трохи	Просто — простіше; сухо — сухіше; глибоко — глибоше; ще сухіше; трохи глибоше
2. Найвищий	проста	За допомогою префікса най-; для підсилення можуть вживатися додаткові префікси як-, що-	Найпростіше; якнайпростіше; щонайкраще
Примітка: 1. Деякі прислівники вищого і найвищого ступенів порівняння утворюються від прислівників з іншим коренем: добре – краще – найкраще; погано – гірше – найгірше.			

Поради до вивчення нової теми.

Прислівники вищого й найвищого ступенів порівняння доцільно опрацювати, як показує практика, провівши паралелі зі способами творення ступенів порівняння прикметників та використавши подані в підручнику з рідної мови для 7 класу [К.: Освіта, 2015] таблиці творення ступенів порівняння прислівників [3, с.167] і прикметників [1, с.157]. У цьому разі у класі можна використати готові таблиці для порівняння й висновків чи запропонувати скласти таблицю творення ступенів порівняння прислівників на основі аналогічної таблиці.

4. Узагальнення інформації: 1) Чи всі прислівники мають ступені порівняння? 2) Які ступені порівняння мають прислівники? 3) Як утворюються форми вищого і найвищого ступенів порівняння прислівників? 4) Якої форми не має найвищий ступінь порівняння прислівників, на відміну від прикметників?

5. Закріплення інформації: 1) Виконання вправ за підручником та робота з таблицею для первісного закріплення інформації в усній формі. Як розрізнити форми ступенів порівняння прислівників та прикметників? 2) Продовження запису тексту, визначення прислівників, пояснення ступенів порівняння, їх форм та

способів творення.

«Ці різні якості їхнього характеру найяскравіше проявляються вдома, на виноградниках. Перший має багато юних друзів, гостинно запрошує їх до садиби, щедро частує виноградом. А восени роздає саджанці не тільки дітям, а й дорослим. Діти гаряче люблять цю людину, адже усім серцем сприймають її доброту, лагідність, чуйність, щедрість.

На винограднику другого робітника ніколи не чути дитячих голосів. Весь виноград він продає на ринку, прагне отримати якнайбільший прибуток. Ніким не цікавиться, не має вірних друзів. Діти його не люблять, бо якнайтонше відчують скупість цієї людини!» [2, с. 86]

Далі слідує читання тексту в повному обсязі, добір заголовка («У чому краса людини?»), розповідь учнів про своє ставлення до обох робітників.

6.Завдання додому: опрацювати ступені порівняння прислівників за підручником і виконати вправи (за вибором учителя).

Пояснення до уроку. Дидактична структура цього уроку включає домінуючий елемент — вивчення нової інформації про ступені порівняння прислівників. Йому передують підготовка до вивчення нового матеріалу, а після цього йде закріплення. Така структура логічно виправдана, бо наявні всі етапи навчання, послідовність яких забезпечує засвоєння нової інформації та її застосування. Підготовка до вивчення нової інформації передбачає поєднання репродуктивного і частково-пошукового методів учіння, а також запровадження індивідуальної та колективної форм роботи на уроці для диференціації й активізації процесу навчання.

Створення й розв'язання проблемної ситуації із демонструванням частини тексту-розповіді та постановкою проблемних запитань після повідомлення теми й завдань уроку дало можливість учителеві вмотивувати необхідність вивчення названої теми й викликати інтерес до неї, а учням усвідомити важливість ступенів порівняння прислівників для спілкування й водночас актуалізувати опорні знання, уміння й навички.

Вивчення інформації здійснюється спонукально-пошуковим методом у «сильному» класі (учні самостійно складають таблицю ступенів порівняння прислівників, подібно до прикметників, реалізуючи прийом аналогії) та

стимулююче-пошуковим методом у «середньому» за підготовкою класі (діти вивчають інформацію за готовою таблицею, поданою в підручнику, користуючись прийомом спостереження і добором власних прикладів (з допомогою вчителя) та спираючись на опорні знання.

Узагальнення інформації за поданими запитаннями і виконання вправи з підручника (за вибором учителя) в усній формі створює умови не лише для розвитку усного мовлення та економії часу, а й для сумліннішого розгляду тексту, глибшого сприйняття його змісту та уважнішого спостереження за доречністю використання різних форм прислівників.

Запровадження таких важливих методичних прийомів, як читання тексту-розповіді в повному обсязі на завершення роботи над вивченням лінгвістичної інформації, добір заголовка до тексту та повідомлення учнів про своє ставлення до поведінки обох робітників дало змогу не лише міцно закріпити знання про ступені порівняння прислівників, відмінність їх від таких же форм прикметників, а й показати доцільне вживання прислівників у монологічному мовленні.

Вдома учні закріплюють інформацію про ступені порівняння прислівників за таблицею та виконують вправу (за вибором учителя) з обов'язковим поясненням того, як розрізнити вищий і найвищий ступені порівняння прислівників та прикметників.

Слід мати на увазі, що технологія навчання включає не лише методи і прийоми, а й засоби навчання (на цьому уроці — таблиця, підручник, картки, дошка), принципи навчання, якими вчитель керується протягом усього процесу навчання (це передусім — науковість, проблемність, розвиток усного й письмового мовлення учнів, комунікативна спрямованість, внутрішньо рівневі зв'язки та ін.), форми навчання (поєднання індивідуальної форми з колективною), форми організації навчання (урок вивчення нової інформації) тощо.

Література

1. Єрмоленко С.Я., Сичова В.Т., Жук М.Г. Українська мова, 6 клас. – К.: Грамота, 2014. – 157 с.
2. Морозова Л.Г. Українська мова, 7 клас: Матеріали до уроків. – Харків, 2002. – 256 с.

3. Пентилюк М.І., Гайдаєнко І.В., Ляшкевич А.І., Омельчук С.А. Рідна мова, 7 клас. – Київ: Освіта, 2007. – 167 с.

Юлія Волошина

ЕМОЦІЙНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

На сьогоднішній день в умовах сучасного розвитку суспільства перед практичними психологами постають нові складні завдання. Попит на кваліфіковані послуги психолога постійно зростає. Тому фахівці психологічної служби мають залишатися у «професійному тонусі».

При постійній необхідності примноження професійного ресурсу не менш значимим залишається важливість збереження власного емоційного комфорту. У випадку з наданням психологічної допомоги проблема збереження психологічного здоров'я практичного психолога є особливо актуальною.

Особливості суспільного життя ставлять жорсткі вимоги до компетентності, професіоналізму, поведінки, рівня культури і мислення психолога. Ефективне вирішення психологом різноманітних професійних завдань значною мірою залежать від наявності і рівня засвоєння сформованих компонентів моделі фахівця психологічної служби.

Такі особистісні риси і якості як сенситивність, емпатійність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів та неадекватних психологічних захистів, які обумовлюють проєкції, для психолога є професійно важливими і дають змогу позитивно і життєстверджуюче впливати на клієнта. Увага, сприймання, мислення – ці психічні процеси можливо розвивати, вдосконалюючи таким чином уважність, спостережливість, вміння помічати дрібниці у вербальній і невербальній поведінці, виділяти суттєве, узагальнювати, прогнозувати реакції та дії клієнта, ситуації. Такі компетентності надають можливість адекватно сприймати і розуміти людину, що звернулася за допомогою, розрізняти поверхневий і глибинний зміст запиту, вірно визначати завдання, прогнозувати наслідки професійних дій.

Нервова система практичного психолога має бути сталою, міцною і водночас досить гнучкою і пластичною, що зумовлюватиме високу працездатність і саморегуляцію особистості, толерантність до стресу та психічного збудження. Психолог має бути в певному розумінні актором, мати організаторські здібності, які дають можливість ефективно впроваджувати ігрові засоби і психотехніки, групові засоби психокорекційної, розвиваючої та психотерапевтичної роботи.

Високий рівень сформованості названих професійно важливих компонентів значною мірою забезпечує продуктивність професійної діяльності психолога, компетентність у вирішенні психологічних завдань та є запорукою надання кваліфікованої психологічної допомоги.

Безперечним є той факт, що сформованість певних компонентів професіоналізму не може компенсувати відсутність інших. Так, наприклад, спеціалісту в галузі психології, тим більше практичної, обов'язково необхідна наявність таких якостей, як емпатія, спостережливість, контактність тощо. Але відсутність теоретичних знань, ригідність та пізнавальні лінощі навряд чи зможуть забезпечити адекватність сприймання та розуміння клієнта. І навпаки, високий рівень інтелекту при підвищеному егоцентризмі, відсутності схильності до співчуття та уміння слухати не в змозі забезпечити продуктивну діяльність в галузі практичної психології.

Високий рівень інтелекту, добре розвинені психічні процеси (мислення, пам'ять, увага, уява, сприймання), володіння теоретичним матеріалом та широкою методичною базою (використання різних видів практичної роботи), досвід групової та індивідуальної роботи, наявність таких якостей, як комунікабельність, емпатійність, стриманість, чуйність, об'єктивність, уміння володіти ситуацією та знаходити спільну мову з людьми, крім того, бути особисто відкоректованим – це приблизний перелік тих вимог, що ставляться до психолога як до фахівця та особистості.

Крім того психологи не лише фахівці, а й батьки, діти, колеги, друзі. І, досить часто, від них, нехай навіть неусвідомлено, чекають ставлення більш терпимого та гуманного.

Так склалося, що психологи покликані надавати допомогу кожному, хто її потребує. Але дуже часто забувають власне про себе. Хто від цього страждає – клієнти, оточуючі, самі психологи?

Чи ставимося ми, психологи, до власної особистості так само гуманно, як до інших? Чи завжди ми вдоволені собою і відповідаємо власним очікуванням? Навряд чи... Ми постійно замислюємось над тим, чи в правильному напрямку рухаємося. Намагаємося пам'ятати все про всіх, і часто забуваємо про власну душевну рівновагу.

Напевно, будь-якому практикуючому психологу, як і людям інших професій, знайоме почуття “професійного вигорання”, коли вичерпуються розумові і фізичні ресурси. Як би психолог не “захищався”, все одно складні випадки, професійна втома, що має здатність накопичуватись, можуть призвести до емоційного виснаження. Щире прагнення допомогти іншим не означає байдужого ставлення до себе. Консультуючи іншого, не варто забувати про свого власного «внутрішнього консультанта».

З метою розвитку професійних якостей, систематизації теоретичних знань, формування практичних навичок, обміну досвідом між колегами у місті Сміла організовані наступні форми роботи: семінари-практикуми для психологів та соціальних педагогів, школа професійної майстерності фахівця психологічної служби, організовано творчу групу практичних психологів. Традиційною формою роботи є методичні об'єднання, що проводяться чотири рази на рік. Центром практичної психології та соціальної роботи надаються методичні рекомендації, індивідуальні консультації щодо вирішення професійних завдань.

Семінари-практикуми традиційно включають в себе теоретичний та практичний блоки. Під час теоретичної частини проводиться освітня робота, психологи та соціальні педагоги діляться власним досвідом роботи з колегами. Завжди цікаво та продуктивно проходить практична частина семінарів. Застосовується індивідуальна та групова форми роботи, робота в підгрупах, використовуються різноманітні техніки (елементи арт-терапії, психогімнастики, супервізії, методи Балінтовської групи). До семінарів залучаються педагогічні працівники, учні та вихованці дошкілля.

Діяльність школи професійної майстерності передбачає роботу фахівців, що мають досвід, напрацювання з фаху, якими можуть поділитись з колегами. Особливо такий досвід важливий для молодих спеціалістів, оскільки практика показує, що у людини, яка приходить з ВУЗу, є відчуття, що вона добре знає теоретичний матеріал, але той потребує систематизації, а також такому спеціалісту бракує практики. Крім того, іноді молодого спеціаліста може супроводжувати страх «зробити щось не вірно», тим самим «зашкодити людині, яка потребує допомоги». Саме тому заняття в школі професійної майстерності покликані навчити умінню застосовувати теоретичні знання на практиці, опираючись на приклад більш досвідчених колег.

Метою упровадження методичних форм роботи у місті є не лише узагальнення теоретичних знань, поповнення методичної бази, урізноманітнення практичних навичок, а й збереження емоційного благополуччя, психологічного комфорту практичних психологів. Робота побудована таким чином, що присутні є активними учасниками практичної частини, мають змогу прислухатись до власних відчуттів, поділитись проблемними ситуаціями з колегами, знайти шляхи їх вирішення.

Лариса Гордієнко

СПРИЯННЯ ПЕДАГОГІЧНОМУ САМОРОЗВИТКУ У ДІЯЛЬНОСТІ ІНТЕРВІЗІЙНИХ ГРУП

Сучасні тенденції розвитку освіти диктують нові вимоги до професіоналізму спеціалістів, у тому числі до працівників психологічної служби закладів освіти. Постійне підвищення професійної майстерності – актуальне завдання, яке стоїть перед кожним працівником. Адже складні реалії сьогодення змушують нас постійно бути на сторожі психічного здоров'я всіх учасників навчально–виховного процесу, бути опорою та підтримкою, своєчасно та компетентно надавати свої послуги.

Педагогічна майстерність включає в себе професійні знання, педагогічну культуру, педагогічну техніку, педагогічний досвід, задатки, здібності, гуманістичну

спрямованість, вміння, навички спілкування. Професійним обов'язком учителя є постійне підвищення кваліфікації, удосконалення професійної компетентності. Це – головна умова творчої діяльності і зростання педагогічної майстерності.

Основи для формування професійної майстерності педагогів закладаються під час їх підготовки у вищих навчальних закладах. Продовжується формування педагога-майстра у процесі самостійної практичної діяльності. Це передбачає як засвоєння нових досягнень психолого-педагогічної науки в процесі самоосвіти, так і аналіз та осмислення власного досвіду роботи і досвіду колег. Невипадково видатні педагоги минулого підкреслювали, що вчитель залишається вчителем, поки самостійно вчиться [2, с.1]. Алі Апшероні говорив: «Педагоги не можуть успішно когось учити, якщо в цей же час ретельно не вчать самі».

Серед працівників психологічної служби навчальних закладів Лисянського району проведено моніторингове дослідження із застосуванням методики Є.Рогова «Здатність педагога до саморозвитку» [1, с.1].

Нижче наводимо текст методики.

«Шановний колего! Пропонуємо Вам взяти участь у опитуванні, метою якого є виявлення здатності учителя до саморозвитку. Ваші щирі відповіді допоможуть нам організувати подальшу роботу з підвищення професійної майстерності педагогів.

Інструкція: *дайте відповідь на наступні запитання, проставивши бали:*

5 - якщо дане твердження повністю відповідає дійсності; 4 - швидше відповідає, ніж ні; 3 - і так, і ні; 2 - швидше не відповідає; 1 - не відповідає.

№	Твердження	Бали
1	Я прагну вивчити себе.	
2	Я залишаю час для розвитку, яким би я не був зайнятим роботою і домашніми справами.	
3	Перешкоди, які виникають, стимулюють мою активність.	
4	Я шукаю зворотний зв'язок, оскільки це допомагає мені пізнати й оцінити себе.	
5	Я рефлексую свою діяльність, виділяючи для цього спеціальний час.	

6	Я аналізую свої почуття і досвід.	
7	Я багато читаю.	
8	Я широко дискутую з приводу тих питань, які мене цікавлять.	
9	Я вірю у власні можливості.	
10	Я прагну бути більш відкритим.	
11	Я усвідомлюю той вплив, який здійснюють на мене оточуючі люди.	
12	Я керую своїм професійним розвитком і отримую позитивні результати.	
13	Я отримую задоволення від засвоєння нового.	
14	Зростаюча відповідальність мене не лякає.	
15	Я позитивно поставився б до мого кар'єрного росту.	

60-75 б. - у Вас високий рівень саморозвитку і Ви готові до змін і нововведень; 45-60 б. - у Вас достатній рівень саморозвитку, активно використовуєте окремі інновації; 15-45 б. - рівень саморозвитку недостатній, зміни і нововведення Вас лякають.»

За результатами моніторингу 40% респондентів мають високий рівень саморозвитку і готові до змін і нововведень і 60% учасників опитування мають достатній рівень саморозвитку, активно використовують окремі інновації. Отже, всі спеціалісти хочуть підвищувати свою педагогічну майстерність.

Трапляються випадки, коли фахівцям з різних причин складно знайти самостійно вихід із певної ситуації, вони потребують підтримки та допомоги більш досвідчених колег. Саме з метою розширення арсеналу концепцій, методів, підходів у роботі практичного психолога та соціального педагога за рахунок досвіду інших фахівців, підвищення рівня професійної компетентності та професійної самооцінки, спонукання до пошуку ресурсів у своїй роботі створюється інтервізійна група працівників психологічної служби навчальних закладів району.

Для підвищення ефективності роботи з педагогічними кадрами ми використовуємо сучасні інтерактивні технології, що дають змогу забезпечити активність усіх учасників заходу та задіяти внутрішній потенціал кожного учасника.

На першому занятті група приймає правила роботи. Можливий варіант: не перебивати; не перемовлятися; не виручати, не підказувати; уникати «просторікувань взагалі» (бажано говорити про свій досвід); правило «Стоп» (ведучий може зупинити промовця, якщо той порушує правила або регламент). [3, с.1].

Кожне засідання інтервізійної групи починається з обговорення результатів попередньої зустрічі: чи були використані пропонувані способи вирішення проблем, можливо, хтось інший із учасників групи скористався даними пропозиціями. На початку обирається модератор (професійний посередник, який організовує процес комунікації) і кореспондент (секретар), уточнюються їхні обов'язки. Щоразу ролі модератора і кореспондента виконують інші учасники.

Робота інтервізійної групи дає можливість ознайомитися з великою кількістю проблем, з якими стикаються колеги у своїй роботі. Кожен учасник інтервізії записує на аркуші актуальну для нього проблему, яка потребує вирішення. Шляхом голосування колеги обирають найактуальнішу проблему, яка і обговорюється упродовж зустрічі. Часто на засіданнях обираються для вирішення проблеми, що зустрічаються в роботі молодих колег.

Шляхом запитань до автора обраної проблеми уточнюється її суть. Наступний етап інтервізії – це вибір шляхів вирішення проблеми. Кожен учасник записує свої пропозиції та у порядку, встановленому модератором, висловлюється з приводу можливих, на його думку, способів вирішення проблеми. Автор проблеми обирає для себе оптимальну пропозицію, обґрунтовує свій вибір.

Кожна інтервізія знаходить своє відображення у звіті. Ці звіти готуються учасниками постійно. Вони різняться за стилем і змістом, адже кожна особа має власний стиль викладу.

На засіданнях інтервізійної групи фахівці обмінюються досвідом роботи з різних питань, як то оптимізація взаємодії педагогів з дитиною, вирішення конфліктних ситуацій, попередження жорстокого поведіння з дітьми, питання захисту прав дітей, особливої консультативної діяльності психолога і т.д.

Робота інтервізійних груп щоразу відбувається на базі іншого навчального закладу. Це дає можливість детальніше ознайомитися з досвідом роботи колег.

Підвищення професійної майстерності є надзвичайно важливою умовою в роботі педагогічних працівників. Робота інтервізійних груп – це один із важливих способів підвищення фахової майстерності працівників психологічної служби. Адже інтервізія є процесом пошуку шляхів розв'язання будь-якої проблеми, є можливістю професійного зростання, поглядом «усередину» та проникненням у суть. Це форма роботи з кадрами, що дає змогу забезпечити активність усіх учасників заходу та задіяти внутрішній потенціал кожного педагогічного працівника. Інтервізійна група ставить та розв'язує завдання підвищення професійної компетентності фахівців з питань психологічного супроводу навчально – виховного процесу в умовах сьогодення.

Література

1. Антиінноваційні бар'єри у професійній діяльності педагога та шляхи їх подолання [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://textbooks.net.ua/content/view/6099/> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.
2. Котелевська гімназія №1 імені С.А.Ковпака [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://www.kotelva-gymnasium1.edu.poltava.ua> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.
3. Метод інтервізія як спосіб колективного вирішення проблем [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу: http://rmcrogatyn.at.ua/Seminar_zav_RMC/vprava_intervizijna_zustrich.pdf (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

Любов Давиденко

ТРАНЗАКЦІЙНИЙ АНАЛІЗ ЯК МЕТОД ДОПОМОГИ ТА САМОДОПОМОГИ В ОСВІТІ

Питання збереження, відновлення та примноження професійного ресурсу фахівця в організації та у професійній спільноті на даному етапі розвитку освіти та

соціального середовища є надзвичайно актуальним, адже робота працівників освіти потребує суттєвих емоційних та моральних затрат. Отже, щоб зберегти свій професійний ресурс необхідно постійно бути в «тонусі».

Зважаючи на те, що робота працівників психологічної служби системи освіти включає в себе взаємодію з усіма учасниками навчально-виховного процесу (учнями, батьками, вчителями), а також з громадськими організаціями та соціальними службами, потреба в професійній підтримці, здобутті нових навичок взаємодії, вирішенні проблемних питань та комунікації зростає. Тому до переліку своїх обов'язків спеціалісту важливо включити самоосвіту, обмін досвідом з колегами, участь в інтервізійних групах. Для розбору складного випадку можна заручитись підтримкою супервізії.

Ще одним ключовим аспектом ефективної діяльності психолога є професійне середовище, в якому він перебуває та працює. Тож важливим є ще й здійснення психологічної просвіти серед педагогічних працівників. Ця діяльність має посісти належне місце в переліку видів роботи фахівця психологічної служби. За такої умови педагогічні працівники також матимуть змогу покращувати свій рівень обізнаності і орієнтуватися у методах та напрямках психології. Разом з цим імовірно матиме тенденцію до зростання і рівень освітніх послуг, що їх надають педагоги.

Окрім збагачення теоретичних знань заняття самоосвітою передбачають отримання практичного досвіду, оволодіння новими методами та методиками в роботі.

З власного досвіду скажу, що моїм засобом примноження професійного ресурсу є навчання в напрямку «Транзакційний аналіз», або «ТА».

Цей метод може застосовуватися у роботі з людьми, незалежно від їх культури та рівня освіти. Теорія ТА не заперечує здобутки інших шкіл психології та психотерапії, визнаючи їх ефективність. Завдяки цьому практик ТА має можливість свідомо використовувати для допомоги клієнтам не тільки прийоми ТА, але й будь-які інші.

Транзакційний аналіз вдало поєднує в собі теорію і практику, розум та емоції, розкриває найпотаємніші сховища психіки, сприяє актуалізації та усуненню внутрішніх конфліктів, звільняє особистість від надмірної адаптивності та

критичності. Наслідки застосування ТА інколи просто вражають своєю неочікуваністю та природністю. Захопившись цим методом, складно ним не скористатися у повсякденному житті. Однак не слід забувати, що для дійсного опанування методом треба багато вчитись, на практиці здобувати досвід здорових транзакцій, ухвалення нових рішень та іншої роботи над собою, про які йдеться мова у ТА.

Не виключено, що спеціаліст зможе використовувати ці знання і домогтися якихось бажаних для себе змін у своєму житті. Це було б чудово. Якщо ж є бажання застосувати транзакційний аналіз для надання психологічної допомоги іншим людям, навчання вступного курсу «ТА 101» також дозволить вам ознайомитись з основними ідеями ТА. Але ці первинні знання не дають права на надання професійної допомоги. Щоб одержати кваліфікацію практикуючого фахівця з транзакційного аналізу, доведеться набрати обумовлену кількість навчальних годин, а також годин практичних занять і стажування під наглядом фахівця. Після цього потрібно буде здати екзамен з ТА в організації, що уповноважена їх приймати.

Ще одним особливим сегментом покращення фахової підготовки є участь у курсі «Пропедевтика психіатричних захворювань». Курс розрахований на психологів, консультантів, соціальних працівників і педагогів, лікарів (не психіатрів), інших спеціалістів, які хотіли би поглибити свої знання і уявлення про психіатрію та її зв'язок з психологією, психотерапією. Цей проект передбачає коротке теоретичне і практичне викладення основ психіатрії для спеціалістів (не психіатрів). Під час курсу проводяться клінічні розбори випадків у психіатричній практиці.

Підсумовуючи, скажу, що ще одну значиму роль в організації продуктивної роботи фахівця відіграє правильне структурування часу та своєї діяльності відповідно до завдань та вимог сучасної системи освіти. Рухаючись в такому напрямку, використовуючи свої знання та досвід на практиці, можна успішно досягнути збереження та примноження власного професійного ресурсу.

Література

1. Берн Эрик. Транзакционный анализ в психотерапии. – М.: Эксмо, 2008. – 256 с.

2. Васильев Н. Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. - СПб: Речь, 2005 р. - 288 с.
3. Стюарт Й., Джойнс В. Основы ТА. Транзакційний аналіз: Пер. з англ. - К.: ФАДА, ЛТД, 2002. - 393 с.
4. Технології комунікації в транзактному аналізі. // Збірник статей під ред. О.А. Голубкової. – К.: «ОМ-Пресс», 2006. - 96 с.

Людмила Дивнич

ПРОФЕСІЙНІ ЗАВДАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У СТВОРЕННІ РОЗВИВАЛЬНОГО ПРОСТОРУ ДЛЯ ДИТИНИ ТА СІМ'Ї

Місія соціального педагога полягає у тому, щоб бути захисником, адвокатом, посередником і консультантом для дитини. Для досягнення ефективності у своїй діяльності фахівцю із соціальної педагогіки необхідно володіти людинознавчою компетентністю, комунікабельністю, загальнолюдськими цінностями, такими як доброта, милосердя, чуйність, співчуття, людяність.

Серед гострих питань діяльності сучасної школи постають дедалі зростаючі труднощі у вихованні дітей і підлітків, фіксується збільшення антисоціальних проявів у їхній поведінці, зростання числа правопорушень і злочинів. Стали звичним явищем такі соціальні біди неповнолітніх як наркоманія, пияцтво, хуліганство, токсикоманія. Не зменшується і кількість дітей групи ризику. Поряд з цим, економічні негаразди в країні, відсутність чітких соціальних орієнтирів породжують армію соціально незахищених і знедолених дітей.

Діяльність соціального педагога як фахівця, що надає підтримку у процесі соціалізації особистості, спрямована на наступне: забезпечення соціального захисту; профілактику асоціальної поведінки; розвиток індивідуальних здібностей учня, прогнозування його соціально-рольових функцій та підготовка до входження в доросле життя; проведення профорієнтаційної роботи з різними групами учнів (в тому числі з дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування); вирішення проблем формування колективу класу, групи навчального закладу;

супровід проблем адаптації; сприяння розв'язанню проблем наркоманії, тютюнопаління, ВІЛ/СНІДу; формування в учнів свідомого ставлення до власного здоров'я та навичок здорового способу життя; вирішення соціально-педагогічних проблем у роботі з учнями з особливими потребами.

Допомогти дитині знайти себе, по можливості компенсувати соціальне неблагополуччя є головним завданням у роботі соціального педагога.

У формуванні дитини важливу роль відіграють батьківські постаті. Гармонійна сім'я зазвичай може слугувати взірцем людяності, доброти, любові, засобом збереження і передачі культурних цінностей від покоління до покоління.

До актуальних проблем сучасних сімей дослідники відносять: зменшення кількості зареєстрованих шлюбів, збільшення кількості розлучень, погіршення матеріального становища родин, зростання алкоголізму, злочинності тощо. Зазначені проблеми призводять до появи великої кількості родин, що потрапляють у зону соціального ризику і потребують соціально-педагогічного супроводу. Тому важливим аспектом у роботі соціального педагога є соціально-педагогічний супровід сім'ї (загальний або цільовий), мета якого – забезпечення дотримання прав і законних інтересів дітей.

У роботі з батьками важливо використовувати психолого-педагогічну просвіту, здійснювати профілактику негативних явищ у сімейному середовищі, своєчасно виявляти випадки порушення прав дитини.

Працюючи з проблемними сім'ями та сім'ями, що опинилися у складних життєвих обставинах, спеціалісту варто виділити для себе такі завдання: діяльність щодо виконання вимог чинного законодавства з питань забезпечення соціального захисту вихованців; термінове реагування у випадках жорстокого поводження з дитиною чи реальної загрози його вчинення; проведення профілактичної роботи з батьками щодо їхньої відповідальності за неналежне виконання батьківських обов'язків; формування у педагогів толерантного ставлення до дітей з різних типів сімей; обстеження житлово-побутових умов проживання дітей соціально незахищених категорій, виявлення виховного потенціалу сім'ї, життєвої компетентності, культури, атмосфери в сім'ї, складання актів обстежень матеріально-

побутових умов; проведення заходів соціального захисту – організації харчування, дозвілля, благодійних акцій, відпочинку та оздоровлення дітей.

У нашій школі найбільш поширеними формами і методами роботи з сім'єю є: тематичні виховні заходи за спільною участю батьків і дітей; тематичні батьківські збори з елементами тренінгу на теми: «Проблеми поведінки дітей», «Долаємо агресивність, жорстокість, насилля», «Вікові особливості розвитку дітей та підлітків», «Адаптаційні проблеми дитини» та інші; інформаційні та профілактичні бесіди; дні відкритих дверей, кінолекторії; благодійні акції, ярмарки; розробка пам'яток та методичних рекомендацій для батьків, відвідування сімей, листування, індивідуальні дні, зустрічі з батьками.

Дуже важливо, щоб колектив, який формує особистість дитини, був злагоджений і компетентний. Робота соціального педагога з педагогічним колективом вимагає професіоналізму, уміння встановлювати контакти, бути авторитетною людиною.

Щоб сприяти недопущенню емоційного вигорання серед педагогів школи, попереджувати педагогічні помилки психологічна служба школи проводить тренінги, індивідуальні консультації, просвітницьку діяльність, моніторингові дослідження, розважальні ігри на взаємодію, виступи на педагогічних радах, методичних об'єднаннях. Цікавою формою роботи для згуртування педагогічного колективу став квест «Повернення в дитинство», який залишив чудові позитивні емоції.

Виходячи зі сказаного, ще раз наголосимо, що основними завданнями родинного та шкільного виховання повинні стати: піклування про фізичне і психічне здоров'я дітей, виховання фізично й морально здорової дитини, забезпечення необхідних умов для реалізації можливостей дитини; виховання в дітей глибоких патріотичних почуттів, створення сприятливих умов для оволодіння дітьми знаннями про рідний край, природу, Батьківщину; виховання у дітей любові до добра, правди, справедливості, моральних цінностей, ідеалів, культурних традицій, людяності, милосердя до слабших і до людей похилого віку; організація посильної праці, виховання дітей господарями на своїй землі та підготовка до життя в умовах ринкових відносин; цілеспрямоване і систематичне формування в дітей широкого світогляду, наукових поглядів та переконань; формування естетичних смаків та

почуттів, поваги до прекрасного у вчинках людей, забезпечення умов для їхньої творчої практичної діяльності; забезпечення духовної єдності поколінь, збереження родинних традицій та традицій закладу, сімейних реліквій, вивчення сімейного та шкільного родоводу.

Переконана у тому, що об'єднавши зусилля школи та сім'ї, ми створюємо потужний розвивальний простір, сприятливий для повноцінного перебування дитини в родині й навчальному закладі, для розкриття та втілення дитиною та сім'єю власних потенційних можливостей.

Література

1. Захаренко О.А. Поради колезі, народжені в школі над Россю: Роздуми педагога. - Черкаси: "Ваш дім", видавець Дикий О.О., 2005. – С.5, 11, 31-32.
2. Методи та технології роботи соціального педагога : [навчальний посібник] / Автори-укладачі: С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В. Тютюнник. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2011. – С. 168-199.

Тетяна Журба

ОБРАЗ «Я» ТА ПРОФЕСІЙНЕ ЗРОСТАННЯ ФАХІВЦЯ

Інтерес до проблеми професійної ідентичності пов'язаний із сучасними змінами в різних сферах життя суспільства. У нових соціально-економічних умовах сучасний професіонал повинен володіти максимально вираженими професійними якостями, чітко ідентифікувати себе з власною професією та бути орієнтованим на постійний розвиток у соціальному середовищі. Розвиток припускає постійну спрямованість на професійне та особистісне зростання, бездоганну якість роботи, відкритість до нових технологій та інформації, гнучкість у цілепокладанні та прийнятті відповідальних рішень.

Виступаючи складним інтеграційним феноменом, професійна ідентичність об'єднує уявлення людини про своє місце в професійній групі і відповідно в суспільстві, ставлення до своєї професійної приналежності. Дане поняття постає також у вигляді складного взаємозв'язку особистісних характеристик та властивостей, здатних забезпечити орієнтацію в світі професій, спрогнозувати можливі наслідки професійного вибору і, що важливо, реалізувати власний потенціал в обраній професійній діяльності.

Професійна ідентичність передбачає функціональне та екзистенційне споріднення людини і професії. Це включає розуміння своєї професії, прийняття себе в професії, уміння якісно і з користю для інших виконувати свої професійні функції [1, с.115].

О. Кір'янова [2, с.47] визначає професійну ідентичність як стійке узгодження індивідуальних ознак, умов і змісту професії, які забезпечують досягнення відповідного рівня професіоналізму та обумовлюють подальше професійне зростання. У її дослідженні професійна ідентичність має інтегральний характер і постає багатокомпонентною структурою, здатною створити основу для адаптації фахівця у професійному середовищі.

Серед чинників, що стимулюють розвиток професійної ідентичності, варто виокремити процес ототожнення індивіда себе з тією професійною групою, яка здійснює відповідні функції. Важливим є прагнення індивіда "влитись" у професійну спільноту. Остання може бути розглянута в якості певної функціонуючої структури, що виступає джерелом професійної взаємодії представників однієї професії, які в свою чергу є носіями цінностей, особливостей спілкування, норм даної професії.

Таким чином, в основі професійного становлення і педагога, і майбутнього психолога, що є складним, тривалим і суперечливим процесом, який включає різноманітні змістовні і структурні компоненти, постає проблема формування професійної ідентичності фахівця, яку можна охарактеризувати як структурне багатоаспектне утворення, результат процесів особистісного і професійного самовизначення, що виявляється в усвідомленні себе представником певної професії та прийнятті провідних професійних ролей, цінностей та норм.

Цікаві дослідження з актуальних проблем провели Данилюк І.В. та Москаленко В.В. Вони висловили думку, що професійна ідентичність може виступати як семантична близькість конструктів «Я як фахівець» (уявлення про те, який я професіонал), «Ідеальний вихователь» (ідеальний образ) та «Вихователь (психолог)-невдаха» (негативний образ). Виходячи з цього, учасникам дослідження пропонувалось описати себе за трьома ключовими позиціями: уявлення про своє реальне професійне «Я»; уявлення про своє ідеальне професійне «Я»; уявлення про якості, які несумісні з професією вихователя.

Ідеальне професійне «Я» — це зразок, ідеал, яким повинен бути професіонал. Він упорядковується і диференціюється засвоєнням професійних нормативів і стереотипів. Це комплекс гіпотетичних уявлень про типового представника даної професії, гідного називатися професіоналом.

Отже, позиція «Ідеальний вихователь» характеризується досліджуваними через якості, що притаманні, на думку респондентів, професіоналові, і включають в себе як власне особистісні характеристики, так і професійно значущі якості. Їх комплекс складає образ ідеального вихователя для даної групи опитаних. Найбільш значущими для представників усіх груп опитаних нами педагогів та практичних психологів виявилися характеристики, що відображують альтруїстичні цінності, традиційно домінуючі для фахівців соціономічних професій, які є водночас і відображенням певних особистісних рис та установок, і сутністю професії, і мотиватором до активної професійної діяльності, що знаходить вияв у зростаючій професійності суджень педагогів про сутність специфіки, пов'язаній з даним профілем діяльності.

Уточнює і доповнює образ ідеального вихователя та психолога образ «Вихователя (психолога)-невдахи». Для того, щоб відповісти собі на запитання «Яким я повинен бути? Ким я повинен бути? Яким я є? Ким я є?» необхідно також знайти відповідь на запитання «Яким я не повинен (не можу) бути? Яким я не є? Ким я не є?». Позиція «Професіонал-невдаха» характеризується досліджуваними через якості, що ідентифікуються ними як неприпустимі для професії вихователя чи психолога. Вони складають комплекс рис особистості та поведінки, що є забороненими у професії. На рівні Я-концепції це усвідомлюється як рефлексивно обґрунтовані обмеження на власні професійні дії. За даними обмеженнями стоїть не

лише локус контролю, професійна відповідальність, але і можливість для професійного самовдосконалення.

Роль «Я-професіонал» характеризується опитаними низкою професійно значущих та загальнолюдських якостей, загалом «психологічний портрет» є позитивним. Більшість якостей, з якими ідентифікують себе опитані, притаманні ідеальному вихователю чи психологу.

Розвиток професійної ідентичності та її структурних компонентів, які на нашу думку, є суттєвими для успішного професійного зростання, забезпечується низкою чинників, провідним з яких виступає сформований образ "Я". Відповідно, здатність до зміни власної ідентичності можна і необхідно формувати ще в період навчання у ВНЗ.

Література

1. Иванова Н.Л., Конева Е.В. Профессиональная идентичность и профессиональное пространство // Мир психологии. – 2004. – № 2. – С. 148-156.
2. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89-100.
3. Становлення ідентичності фахівця : [монографія] / Г.О. Балл, В.Л. Зливков, С.О. Копилов [та ін.] ; за ред. В.Л. Зливкова. — К. - Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. — 260 с.

Лариса Качур

ПЕДАГОГІЧНЕ СПІЛКУВАННЯ ЯК НАВИЧКА І ТВОРЧІСТЬ

Майже всі, хто працює сьогодні в школі, відмічають: «З дітьми стало працювати складніше». Дійсно. Але чому? Діти стали гірші? Мабуть, ні. Просто дорослі стали іншими.

Сучасна епоха змінила роль педагога в школі. Він тепер не лише джерело інформації, а й людина, яка організовує і спрямовує навчально-виховний процес, здійснює розвивальне навчання дітей. Сьогодні середній школяр до 80% інформації

отримує поза школою, тому вчитель повинен співпрацювати з учнем, направляючи його діяльність у правильне русло, через вміння спілкуватись.

Якщо проаналізувати педагогічний досвід, то так чи інакше звертає на себе увагу саме значення спілкування в різних педагогічних ситуаціях.

Часто доводиться чути: приходиш на урок, підготуєшся, хочеш їм все розповісти, а вони байдужі...

Я їм про Шевченка, а у них очі відсутні...

Ці підслухані фрази часто є результатом неправильно організованого спілкування.

Перерахуємо основні труднощі, які виникають у молодих вчителів під час спілкування з учнями. Це невміння налагодити контакт, нерозуміння внутрішньої психологічної позиції учня, складнощі в управлінні спілкуванням на уроці, труднощі у передачі власного емоційного ставлення до матеріалу, недостатня майстерність у керуванні власним психічним станом під час спілкування.

Уявіть собі урок. Скільки мікропедагогічних ситуацій, пов'язаних із потенційними конфліктами, проблемними ситуаціями виникає тут і веде свій початок від способу невірної організації спілкування з дітьми. Саме зараз, саме тут. Ось чому педагогічне спілкування – це повсякчасний процес творчості.

Як знайти точні психологічні «ходи» у спілкуванні з дітьми, як через спілкування організувати цілеспрямований педагогічний вплив?

Розмовляючи з дитиною, вчитель має діяти творчо та усвідомлено, враховувати особистісні особливості вихованця, його емоційний стан, психологічний контекст контакту, особливості власної педагогічної індивідуальності [1, с.14-16].

Важливим також є мистецтво керувати власним психологічним станом, переборювати різноманітні психологічні бар'єри, вміти бути життєрадісним і оптимістичним.

Ви, мабуть, звертали увагу на те, що настрої учителя невловимо передається класу. Це є доброю ілюстрацією емоційного зараження, яке також не варто ігнорувати.

Важко знайти першого вересня дитину, яка би не хотіла йти до школи. Але ось проходить перший, другий тиждень навчання, і ми знаходимо чимало таких, хто

би мріяв бути подалі від шкільних стін. Чому так? Численні бесіди, проведені з дітьми та їхніми батьками говорять про те, що дітей не стільки лякають складнощі навчання, стільки труднощі у спілкуванні з учителем і однокласниками. За неуспіхами у навчанні часто криються неуспіхи спілкування. І що цікаво: чим старші школярі, тим більш високі вимоги вони ставлять до вчителя у сфері спілкування.

Вчителю необхідно розвивати свої комунікативні навички, в чому, на мою думку, йому можуть допомогти деякі вправи.

1) Настанови («Я стриманий», «Я терплячий», «Я люблю дітей», «Моє терпіння задовільне», «У мене добрий, бадьорий настрій», «Я бадьорий і оптимістичний» і т.п.).

2) Розвиток міміки, пантоміміки перед дзеркалом (здивування, хвилювання, гнів, сміх, іронія) [3, с.20].

3) Розвиток найпростіших навичок спілкування. До прикладу: увійдіть в уявний клас і привітайтеся з учнями; увійдіть у клас і зверніть на себе увагу за допомогою невербального спілкування – міміки, пантоміміки, контакту очей; зверніться до учня, використовуючи різні способи (прохання, вимогу, попередження, похвалу, гумор, запитання, наказ, побажання і т.п.) (необхідно знайти не лише потрібну інтонацію, але і пластику міміко-пантомімічного інтонування, правильне положення тіла, слідкуючи за м'язовою свободою і знімаючи зайве м'язове напруження); знайдіть пристосування в неочікуваній ситуації (ви заходите в клас – лунає сміх).

4) Керування ініціативою. До прикладу: ви ведете з кимось розмову; ваш співрозмовник тримає нитку розмови у своїх руках (є в даний момент лідером контакту), ви на даний момент пасивний учасник розмови – піддакуєте, кидаєте репліки і т.п.; намагайтесь перехопити ініціативу, взяти лідерство у свої руки (це дається не відразу; дуже імовірно, що співрозмовник буде намагатись втримати лідерство за собою). Або: ви готувались до пояснення нового матеріалу: протягом трьох хвилин подумайте, з чого ви могли би розпочати урок; починайте пояснювати урок з тим же виразом і емоційністю, ніби пояснюєте його класу; починайте імпровізоване пояснення нового матеріалу або розмову з класом; майте на увазі, що

на останній парті в третьому ряду – бешкетник; розмовляючи з класом, не губіть його з поля зору.

5) Техніка інтонування. До прикладу: різні словосполучення висловлюйте з різноманітними відтінками, в залежності від педагогічної ситуації («хто черговий?», «прошу уваги», «чи виконали завдання», «так», «будь-ласка» і т. п.).

6) Розвиток синтонних рухів. До прикладу: пошук пантомімічних і мімічних засобів для вираження вимог: «сідайте», «тихо», «йди сюди» і т. п. [3, с.20-21].

7) Визначення і уточнення системи спілкування. До прикладу: ви заходите в клас, в якому у вас вчора відбувся конфлікт; знайдіть правильну тональність та зміст першого повідомлення.

А.А.Леонтьєв пропонує такі вправи: «Під час розмови примусьте себе не дивитись в очі співрозмовнику (це дещо складно). Намагайтесь усвідомити, в які моменти розмови вам особливо хочеться кинути на нього погляд. Варіант другий: весь час дивіться співрозмовнику в очі і зверніть увагу, коли вам особливо хочеться відвести погляд. Проаналізуйте обидва варіанти».

«Напевне серед ваших знайомих є людина, яка вам неприємна і з якою у вас натягнуті відносини. Заготуйте тему для розмови, примусьте себе при зустрічі заговорити з нею першим».

«У кожному класі в учителя є учні, з якими склалися натягнуті відносини. Поставте собі задачу: під час уроку чи якогось іншого спілкування з класом вступати к контакт виключно з такими (або переважно такими) учнями. Коли ви навчитесь контактувати з ними так же вільно, як і з іншими, ускладніть задачу: попросіть вашого колегу прийти на ваш урок і дати вам зворотний зв'язок стосовно того, з ким з учнів у вас складні відносини» [4, с.48].

Організуючи спілкування з дітьми, постійно намагайтесь зрозуміти їх настрої, ловіть найменші зміни в мікрокліматі класу, не сприймайте психологічну ситуацію спілкування як щось стабільне. Пам'ятайте, що психологічні контури педагогічного процесу дуже рухливі, динамічні, часто змінюються, вимагаючи від учителя високої культури сприйняття і інтерпретації особистості дитини. Пам'ятайте, що зміни психологічної ситуації спілкування, настрою дітей, з однієї сторони, дають необхідну інформацію про стан класу, а з іншої – впливають на вибір методу

навчання і виховання. Постійне і систематичне «психологічне спостереження» за класом, правильне розшифрування психологічного стану дітей допоможе вибрати найбільш точний засіб педагогічної взаємодії [2, с.41-42].

Діти мають знати, як ви до них ставитесь. Позитивне, доброзичливе ставлення найістотнішим чином впливає на сприйняття іншими вашої поведінки, особистої діяльності, кожного мікроелемента педагогічного процесу.

Частіше посміхайтесь дітям. Посмішка при вході вчителя в клас говорить про те, що зустріч з учнями є приємною для вас.

Література

1. Кан-Калик В.А. Учителю о педагогическом общении: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – С. 14-16.
2. Корніяка О.М. Педагогічна діяльність і культура педагогічного спілкування // Практична психологія і соціальна робота. - 2003. - №1. - С.38-43.
3. Кушнір С. Мистецтво спілкування. // Психолог. – 2011. - №14-15. – С. 20-21.
4. Леонтьев А.А. Педагогическое общение – М.: Знание, 1979. - 48с.

Алла Клименко

УРОК ЗАРУБІЖНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ПРОСТОРІ ГУМАННОГО ОСВІТНЬО-РОЗВИВАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

В умовах соціально-економічної та політичної нестабільності, гуманітарної кризи, яку переживає сьогодні Україна, концепція гуманного освітньо-розвивального середовища є надзвичайно актуальною для шкільної освіти. Особливо це важливо для викладання предметів гуманітарного циклу і, зокрема, літератури, оскільки вони мають безпосередній вплив на формування духовної та моральної сфер особистості, зумовлюють вибір нею життєвої позиції.

Гуманне освітньо-розвивальне середовище формується шляхом забезпечення єдності дій учителів, учнів та батьків на основі духовної спільності, взаєморозуміння,

взаємодії та співробітництва, ґрунтується на довірі та любові, позитивній взаємодії всіх учасників навчально-виховного процесу.

Основними принципами реалізації гуманного освітньо-розвивального середовища є:

діяльнісний принцип – учні не отримують знання в готовому вигляді, а здобувають їх самостійно шляхом пошуку й досліджень;

принцип безперервності – наступність між усіма ступенями й етапами виховання з урахуванням вікових психологічних особливостей розвитку дитини;

принцип цілісності – формування у школярів системного, загального, уявлення про навколишній світ (природу, суспільство, самих себе);

принцип мінімаксу – вчитель повинен запропонувати учневі можливість засвоєння змісту програми на максимальному для нього рівні й забезпечити при цьому його засвоєння на рівні соціально безпечного мінімуму відповідно до Державного стандарту;

принцип психологічної комфортності – уникнення стресових ситуацій у навчально-виховному процесі, реалізація діалогових форм спілкування і співпраці, створення на уроці доброзичливої атмосфери;

принцип творчості – максимальна орієнтація на творчий зачин, сприйняття набуття учнями власного досвіду творчої діяльності [2].

В умовах гуманного освітньо-розвивального середовища змінюється позиція вчителя. Із носія готових знань він перетворюється на порадника, консультанта, організатора пізнавальної діяльності учнів, психолога та соціолога, здатного підтримати дитину в усіх ситуаціях, допомогти прийняти вірне рішення, зробити правильний вибір.

На моє переконання, освітньо-розвивальне середовище на уроках зарубіжної літератури є необхідною умовою навчання, оскільки робота з художніми творами, які містять загальнолюдські цінності, потребує сприятливої емоційної атмосфери та духовного комфорту.

В атмосфері доброзичливості, довіри та поваги школярі виявляють готовність до активного сприйняття та засвоєння гуманітарних знань, обговорення художніх творів, вільного висловлювання своєї думки. Урок літератури є ефективним лише в

тому випадку, якщо учень відчуває, що цінується його гідність, самостійна думка, творчий пошук, якщо він має змогу вільно розмірковувати, робити припущення (можливо, і неправильні), встановлювати їхню очевидність або безглуздість; якщо йому дозволено виявляти власну позицію («Я не згоден», «Я думаю інакше»), яка не збігається з офіційною позицією та позицією вчителя.

Дуже важливо до кожного уроку готувати якомога більше запитань розвивального характеру, які спрямовані не стільки на виявлення конкретних знань школярів, скільки на розвиток усіх типів мислення: логічного, критичного, творчого; виховання власної позиції та вміння захищати її. За такого підходу учні вчаться особистісно сприймати художній твір, ставитися до нього як до свого духовного надбання.

Для прикладу наведу декілька таких запитань:

- Чому Маленький принц не залишився на жодній із планет, якими подорожував?
- Яку трагічну роль зіграла у житті Білла, героя оповідання Джека Лондона «Любов до життя», торбинка із золотом?
- Порятунком для Бена Гана, героя «Острова скарбів» Стівенсона, прийшов після трьох років перебування його на острові. А як ви гадаєте, чи зміг би Бен Ган прожити на безлюдному острові, як Робінзон Крузо, 28 років?
- Що у поведінці героїв гомерівської «Іліади» Ахілла і Гектора, які зійшлися у смертельному двобої, викликає ваше захоплення, а що – засудження?
- Чи погоджуєтесь ви з думкою літературного критика, що Башмачкін – «дивно цільна і щаслива людина»? (М.Гоголь, «Шинель»).

Щоб спонукати школярів до вільного висловлення своєї відповіді, важливо дотримуватися певних правил у ставленні запитань. Потрібно давати дітям час на міркування (до 5 –10 с). На відповіді учнів учитель має реагувати позитивно й зацікавлено: «Дуже цікава думка!», «Мені сподобалася твоя версія!», «Я про це досі не думала», «Давайте запам'ятаємо цю відповідь!», «Оригінально!» тощо. Важливо з'ясувати думки інших учнів: «Хто згоден з Аллою? Хто не згоден? Чому?». У випадку, коли діти не наважуються висловити свою думку перед усіма, потрібно використати метод «Поміркуйте – об'єднайтеся в пари – обговоріть» [3, с.12].

Головне завдання вчителя – створити умови, що забезпечують дитині успіх у навчанні, відчуття радості від того, що вона «знає» та «вміє» [1].

В умовах сприятливого освітньо-розвивального середовища учитель на уроці виконує роль невидимого диригента, який повністю контролює все, що відбувається в класі: усе бачить, чує, помічає, допомагає, підтримує кожного, залучає до активного та інтерактивного навчання. Безумовно, це потребує від педагога великої підготовчої роботи до уроку, напруженої праці під час його проведення, знання і розуміння індивідуальних особливостей кожного школяра [2].

Водночас учитель має орієнтуватися не тільки на зміст уроку, тобто на те, що потрібно засвоїти дітям, а й опікуватися тим, щоб навчання не було емоційно й фізично виснажливим, оскільки емоційне благополуччя, оптимізм, віра в свої сили – основа успішного навчання, могутній поштовх до саморозвитку кожної дитини.

Отже, створення гуманного освітньо-розвивального середовища на уроках зарубіжної літератури дає великі можливості для особистісного розвитку школярів, збагачення їхньої духовної та емоційної сфери, розбудови власного «Я» на основі загальнолюдських цінностей.

Лише в гуманному освітньо-розвивальному середовищі можливе успішне формування читацьких компетентностей школярів, збагачення їхнього читацького простору, виховання культури читача, справжнього поцінування художнього слова.

Якщо ми бажаємо виховати культурну особистість зі стійкою потребою в читанні, здатну сприймати художній твір як джерело власного морального удосконалення, життєвої мудрості, потрібно створити всі умови для вільного, зацікавленого, бажаного спілкування дитини з книгою та літературними героями.

Література

4. Гуманно-особистісна технологія Амонашвілі [Електронний ресурс] / – Електронні дані. – Режим доступу: <http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

5. Довбуш Т. Г. Учитель як носій «секретів» гуманної педагогіки [Електронний ресурс] / – Електронні дані. – Режим доступу: http://teacher.at.ua/publ/uchitel_jak_nosij_quot_sekretiv_quot_gumannoji_ (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

6. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метью С., Макінстер Д.; Наук.ред.передм. О.І.Пометун. – К.: Вид-во «Плеяди», 2006.

Юлія Костюк

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ РЕСУРСІВ ПЕДАГОГІВ ЗАСОБАМИ ТРЕНІНГУ

Вивченню проблеми професійного здоров'я завжди приділялася велика увага. Науковці різних напрямів робили спроби вивчення професійного здоров'я, визначення його сутність з метою вироблення навичок керування та використання психічного здоров'я протягом усього життя та знаходження засобів для його збереження та покращення. Однак і на сьогодні залишається актуальною проблема відновлення ресурсів педагогів.

Традиційно і в суспільній свідомості, і в науковій літературі при вивченні професійної діяльності педагогів акцент робиться, перш за все, на позитивних аспектах роботи з людьми. Разом з тим цілком очевидно, що саме робота з людьми через високі вимоги, які ставляться перед представниками таких професій, особливу відповідальність та емоційні навантаження потенційно містить в собі небезпеку тяжких переживань, пов'язаних з робочими ситуаціями, і ймовірність виникнення професійного стресу. Крім того, вважаю за потрібне виокремити в педагогічній діяльності наявний постійний інформаційний стрес педагогічних працівників. Обсяг інформації, яку повинен засвоїти педагог, та швидкість її оброблення постійно зростають, однак ресурси людської психіки практично не змінюються.

Аналізуючи професійне становлення, слід зауважити, що це не лише прогресивний розвиток, не лише надбання, а й витрати. Адже професійна діяльність з часом часто призводить до руйнації, деформації особистого профілю спеціаліста. Виконання конкретних, часто повторюваних видів роботи з часом формує професійні стереотипи, залишаючи лівову частку можливостей невикористаною. Окремі професійно значущі якості з роками трансформуються у небажані. Результатом цього є виникнення професійних деформацій (нав'язливо дидактична манера поведінки та

спілкування, звинувачувальний стиль спілкування, емоційне застрягання, патогенне мислення тощо).

Здатність протистояти труднощам задля ефективного виконання професійних обов'язків тісно пов'язана з усвідомленням фахівцем власних можливостей та ресурсів. Тому у нашому закладі освіти систематично проводяться заходи, спрямовані на підвищення психологічної грамотності, розширення рамок свідомості педагогів.

Найчастіше надається перевага проведенню занять з елементами тренінгу як особливому методу отримання знань, який відрізняється від своїх аналогів тим, що всі його учасники навчаються на власному досвіді в теперішній момент. Це спеціально створене середовище, де кожен може побачити свої плюси і мінуси, досягнення і поразки. Підтримка і увага інших учасників допомагають швидше зрозуміти, які особисті якості та професійні навички слід розвивати.

Кожний учасник набуває нового досвіду. Під час проведення таких занять я організовую неформальне, невимушене спілкування, яке відкриває перед групою безліч варіантів розвитку та розв'язання проблеми, заради якої зібралися. Багаторівневий зворотний зв'язок від учасників навчання дозволяє кожному побачити своє віддзеркалення в очах інших людей й одержати інформацію про те, як сприймається його поведінка в певній ситуації, зрозуміти обмеженість власних засобів спілкування, їх недосконалість, а також побачити позитивні сторони своєї особистості.

Слід відзначити, всі учасники із задоволенням відносяться до такої форми роботи.

Крім того, використання в тренінгах різних методичних прийомів озброює вихователя новим психолого-педагогічним інструментарієм для роботи з учасниками навчально-виховного процесу. Це і засоби невербальної взаємодії, й оволодіння психодраматичними прийомами, психологічний аналіз ситуацій, рольові ігри, і психологічний малюнок у всій різноманітності способів його вживання. Програвання різних, значущих для засвоєння ситуацій та їх аналіз в групах надає в розпорядження педагога важливу інформацію про психологічну доцільність його поведінки при спілкуванні з оточуючими людьми.

Обмін ролями в ході гри дозволяє відчувати на собі психолого-педагогічну продуктивність або непродуктивність власних дій, змодельованих у групі. Така психологічна лабораторія пізнання є ефективною школою дослідницького пошуку, вона збагачує учасників психологічними знаннями, здобутими в емоційно насиченій ситуації спілкування на підставі аналізу всього того, що суб'єкт бачить, чує, відчуває.

Використання інтерактивних методів дає можливість зрозуміти взаємозв'язок між подіями, вирішувати складні проблеми шляхом аналізу обставин і відповідної інформації, уміти аргументувати і толерантно вести диспут, зважувати і враховувати альтернативні думки, приймати виважені рішення. Кожний учасник отримує емоційний досвід та дізнається, що у інших трапляються подібні ситуації. Крім того, за допомогою такої форми роботи кожен учасник має можливість відчувати власне механізм колективної діяльності, більш чуйно розпізнати сигнали зворотного зв'язку (оцінки й реакції інших), актуалізувати компетентність у сфері невербальних засобів комунікації тощо.

Для забезпечення гармонійного стану людини недостатньо оволодіння академічними знаннями та отримання набору рекомендацій. Формування у педагога необхідних особистісних якостей є процесом дуже складним і емоційно насиченим. Тільки через власне емоційне переживання ситуації спілкування вихователь може прийти до продуктивних висновків, що сприяють розвитку, навчають сприймати все, що відбувається з мудрістю тощо. Саме така психокорекційна робота і забезпечується заняттями з елементами тренінгу.

Вважаю, що значущим наприкінці тренінгу є зворотній зв'язок, який дає можливість учасникам поділитися враженнями і побажаннями, а психологу – в подальшій роботі реалізувати різні актуальні напрями тієї чи іншої проблематики.

Після проведення такої форми роботи вихователі відчувають підвищення довіри один до одного, піднесений настрій, вивільнення негативних емоцій, взаємну підтримку, прояснення певних позицій тощо.

Під час проведення таких занять важливо дотримуватись певних правил, одне із основних яких «тут і зараз». Деякі психотерапевти приділяють велику увагу цьому принципу, наголошуючи: «Якщо ви навчилися проживати своє життя кожную хвилину за цим принципом, ваша життєва енергія примножується, стресостійкість

підвищується, тіло здатне розслаблятися, а життєві ситуації, які протягом життя неминучі, сприймаються більш спокійно і мудро».

На мою думку, така форма відновлення психологічної стійкості може бути ефективною для педагогів різних навчальних закладів.

Таким чином, забезпечення психологічного благополуччя педагога є необхідною умовою підвищення якості освітнього процесу, важливою передумовою високих показників досягнень. Професія невід'ємно пов'язана з особистістю педагога та, безперечно, впливає на нього протягом усього життя. Для збереження людського потенціалу необхідно проводити цілеспрямовані заходи щодо відновлення психоемоційного стану персоналу.

Заняття з елементами тренінгу є не тільки засобом навчання, формування стійких психічних конструктів у людини за досить короткий час, але й є дуже ефективним засобом саме відновлення психологічної стійкості фахівців.

Література

1. Емоційне вигорання. – Упоряд.: В. Дудяк – К.: Главник, 2007. – С.128. (Серія «Психол. інструментарій»).
2. Крайнюк В.М. Психологія стресостійкості особистості: Монографія. — К.: Ніка-Центр, 2007. - 432 с.
3. Кузьміна Т. Як допомогти вчителю зберегти своє здоров'я та подолати стрес // Психолог. - 2009. - №29-30 (365-366).
4. Мешко Г., Мешко О. Професійне здоров'я педагога як об'єкт діяльності шкільної психологічної служби // Психолог. - 2007. - №36 (276).
5. Яценко Т.С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. – К.: Вища школа, 1987. – 110 с.

Оксана Крикун

РОЛЬ СУПЕРВІЗІЇ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ

Діяльність працівників допомагаючих професій пов'язана зі значним психологічним напруженням. Завдяки впливові професійної діяльності деякі наслідки

можуть бути позитивними, а саме: характеризувати „особистісний ріст” спеціаліста, більш глибоке усвідомлення себе та оточення, здатність до рефлексії, емпатії; набуття комунікативних навичок, саморегуляції та подолання кризових, психотравмуючих ситуацій [3, с.462]. Водночас такий тип професійної діяльності часто може призводити до негативної професійної деформації особи, наслідками якої можуть бути або звикання і нереагування на внутрішні проблеми клієнта (в цьому випадку говорять, що фахівець задерев'янілий, став „товстошкірим”, байдужим до чужого болю), або саморуйнування особистості суб'єкта (формується психопатологія особистості) [2, с.204].

М. Фірсов пропонує до способів профілактики та подолання негативних виявів професійної деформації включити метод супервізії (супервізія – це процес інтерації, головною метою якого є спілкування однієї людини – супервізора – з іншою людиною, що проходить супервізію, з метою пошуку більш ефективних шляхів допомоги іншим людям). Зокрема в ході реалізації підтримуючої функції супервізії діяльність супервізора спрямовується на: передбачення шляхів, що протидіють стресам, негативному фону діяльності, який руйнує впливає на спеціаліста; одержання схвальної оцінки й підтримки як працівника і як особистості та запевнення в тому, що вантаж труднощів і проблем можна розділити з іншими спеціалістами; вивчення ознак власного дистресу [3, с.467].

Супервізія є ресурсом у профілактиці професійного вигорання та негативного впливу професійних стресів. Більшу небезпеку для працівника несуть не сильні і короткотривалі стреси, а довготривалі, хоча і не емоційно сильні. Вони виснажують захисні сили організму, спричиняючи вигорання.

Оцінюючи небезпеку професійного вигорання, фахівці зазначають: «Якщо останнім часом ви часто запізнювались, усамітнювались та уникали спілкування з колегами, ініціювали часті перерви в роботі, називали клієнтів стигматизуючими твердженнями, затримувались на роботі довше, але кількісні та якісні показники знижувались, дратувались, реагуючи на поведінку клієнтів, швидко втомлювались, втратили почуття гумору, відчували байдужість, не могли розслабитися після роботи, не проявляли ні до чого інтересу, часто хворіли, думали про себе: «Моя праця нікому

не потрібна», мали проблеми зі сном, - якщо більшість із ознак ви відмітили – пройдіть супервізію!».

Супервізія – основний засіб, за допомогою якого визначений установою супервізор полегшує роботу персоналу індивідуально й колективно та забезпечує стандарти роботи. Поняття супервізії визначається через моделі аналізу і компетентного розв’язання ситуацій, що виникають у взаємодії з клієнтами (А. Браун, А.Боурн) [1, с.47].

Мета супервізії – допомагати супервізованому(им) більш ефективно виконувати завдання, визначені в посадових обов’язках. Регулярно організовані зустрічі супервізора і супервізованого(их) формують процес виконання завдання супервізії. Супервізований є активним учасником цього процесу взаємодії (А. Браун, А. Боурн) [1, с.63].

Видатні психологи – дослідники супервізії П.Хоукінс та Р.Шохет пропонують шість базових етичних принципів супервізії: 1. Дотримання балансу між відповідальністю за роботу супервізованого і повагою до його самостійності. 2. Прояв належної турботи про благополуччя клієнта і його захист, повага до автономії. 3. Дія в межах своєї компетенції, звернення по допомогу за необхідності. 4. Лояльність. 5. Відмова від використання насильницьких дій. 6. Відкритість критиці і зворотному зв’язку разом із зобов’язанням продовжувати навчання.

На мій погляд, супервізія – це взаємодія професіоналів, в якій фахівець розширює усвідомлення терапевтичної взаємодії зі своїм клієнтом. У процесі супервізії фахівець може усвідомити свої особистісні особливості, які заважають успішному перебігу психотерапії, але не більше того. Усунення, або їх трансформація - це вже особистий простір терапевта, його відповідальність. Спеціаліст сам вирішує, як вчинити з ними.

У процесі супервізії психотерапевт (психолог) навчається розумінню своїх клієнтів, усвідомленню своїх реакцій і почуттів, оцінці ефективності свого втручання, визначенню стратегії і тактики подальшої роботи з клієнтом.

Крім цього, цінність супервізії в тому, що вона є дуже потужним джерелом професійної підтримки, що дуже важливо для будь-якого фахівця, а особливо для початківця.

Супервізія повинна виконувати одночасно три функції: управлінську, підтримуючу та навчальну. Переважання однієї з них у процесі супервізії робить її або моніторингом, або консультацією, або тренінгом. Як досягти балансу? Потрібно включити усі ці три компоненти у сесію із супервізії, зокрема: пересвідчитися в тому, що працівник працює в найкращий спосіб (функція управління); надати підтримку при обговоренні труднощів у роботі (функція підтримки); навчити новим або невідомим працівнику підходам та методам роботи (функція навчання).

Для супервізованого процес супервізії є наданням можливості:

висловити свої думки та почуття щодо власної роботи в умовах конфіденційності;

відстежити власний професійний прогрес та визначитись у потребі підвищення кваліфікації або навчання;

подивитись на наявну проблему об'єктивно та використати аналіз проблемної ситуації як перехід на якісно новий рівень роботи;

отримати професійну підтримку, конструктивний зворотний зв'язок та окреслити способи подальшої роботи;

знайти шляхи найбільш ефективної допомоги клієнту.

Для супервізора важливо допомогти супервізованому:

отримати краще розуміння того, якими є його завдання та відповідальність;

чітко визначати пріоритети в його роботі;

побачити всі аспекти проблеми та власну роль в її розв'язанні;

керувати власними почуттями щодо конкретних ситуацій;

формуванню власне позитивне ставлення до своєї роботи;

брати на себе відповідальність за її результати.

Супервізія повинна бути регулярною, а не одноразовою дією. Лише за цієї умови супервізія буде засобом профілактики професійного вигорання у працівника.

У ході проведення супервізій фахівці мають змогу проаналізувати свою роботу, поділитися досвідом. Фахівці виписують проблеми, з якими вони стикаються у своїй роботі і визначають, які з проблем можна обговорити на супервізії, а з якими варто звернутися за допомогою до свого консультанта чи психотерапевта. Загалом дослідники відмічають також і психотерапевтичний ефект супервізії.

Готуючись до супервізії, можна заповнити наступний бланк: 1. Як я почуваюся сьогодні, прямо зараз? Як пройшов тиждень/місяць? 2. Що мені хотілось би отримати сьогодні від нашої сесії? 3. Що я зробив із часу нашої останньої супервізії? 4. Які мої досягнення? 5. Про що я повинен відзвітувати? За що я беру на себе відповідальність? 6. До яких сфер знань, досягнень, потреб, питань я хотів би сьогодні долучитися?

Обговорюючи випадки одного-двох клієнтів, фахівці виявляють ряд проблем, загальних для багатьох клієнтів, що дозволяє узагальнити досвід і екстраполювати його на роботу з іншими.

Обговорення проблем фахівців, які виникають при роботі з клієнтами або колегами, дозволяє виявити механізми психологічного захисту, реакції перенесення або контрперенесення та їх динаміку. Пізнання персоналом проблем клієнтів, а також своїх власних психологічних захистів може привести до застосування альтернативних планів ведення клієнтів та до зменшення вигорання.

Серед однодумців завжди легше обговорювати якісь робочі проблеми, адже вони є добрими порадиниками, оскільки працюють в тій же галузі і теж стикаються з подібними проблемами. Навіть у процесі вирішення одного питання можна знайти відповіді на інші. Весь цей енергетичний запал, отриманий на супервізії, надихає на роботу, вселяє нову силу для дій. В цьому й полягає найбільша користь супервізій.

Література

1. Браун А. Супервізор у соціальній роботі: Супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних установах / А. Браун, А.Боурн; [пер. з англ. Т. Семигіної]. – К. : Унів. вид-во «Пульсари», 2003. – 240 с.

2. Мардахаев Л.В. Социальная педагогика: Курс лекций. / Л.В. Мардахаев. – М.: Издательство МГСУ, 2002. – 256 с.

3. Методи та технології роботи соціального педагога / Авт.укладачі: С.П.Архипова, Г.Я.Майборода. / Навч. пос. – К.: Слово, 2011. – 496 с.

4. Трунов Д.И. Снова о „профессиональной деформации" / Д.И.Трунов // Психологическая газета. – 2004. - № 6. – С. 32–34.

ОВОЛОДІННЯ ЗАСОБАМИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК ПРОФЕСІЙНИЙ РЕСУРС ПЕДАГОГА

Поняття «ресурс» дедалі частіше вживається у професійній лексиці, коли мова йде про роботу з подолання ПТСП, виходу з кризових ситуацій.

Слово «ресурси» прийшло до нас з французької мови (ressources), де воно “народилося” від стародавнього дієслова, яке означало “вирішити, виплутатися з проблем, розв’язати”. Слово «ресурси» вживають для позначення будь-яких матеріальних чи нематеріальних об’єктів або засобів, які необхідні “комусь і чомусь” для задоволення своїх потреб, досягнення мети чи вирішення проблеми.

Ресурси - це речі, особистісні характеристики, умови, джерела енергії, які особистість цінує, зберігає.[3]

Наявність певних ресурсів, потенціалів, можливостей розширює поле діяльності особистості, робить більш досяжними значимі цілі в житті. Резерви і ресурси – це значимий капітал кожної особистості, вважає російський психолог Соловйова С.Л.[5]

Питання шляхів збереження, відновлення та примноження професійного ресурсу фахівця постає, на наш погляд, особливо актуальним у сучасних реаліях нашого українського суспільства. Сприйняття воєнних подій на Сході країни, їхніх наслідків чинять деструктивний вплив на емоційно-поведінкову сферу значної кількості людей. Представники гуманітарної сфери, зокрема психологи, педагоги повинні мати певний внутрішній ресурс для роботи у складних ситуаціях з емоційно вразливими особами. Одним із таких ресурсів, на нашу думку, можуть стати навички відновлення емоційного стану, саморегуляції та стресостійкості. Володіючи ними фахівець має можливість зберегти свою ідентичність та запобігти власному емоційному вигоранню.

Поняття «емоційне вигорання» вперше було введено американським психологом Фрейденбергом і позначало психологічний стан людей, які інтенсивно і тісно спілкуються з іншими. Поняття «синдрому емоційного вигорання» (від англійського burn out - вигорати, «негативний вплив професійної діяльності

на особистість у сфері людина-людина») закріпилося як визначення певних змін в поведінці та стані людини. Професійне вигорання виникає в результаті внутрішнього накопичення негативних емоцій без «розрядки» або «звільнення» від них. Професійне вигорання веде до виснаження емоційно-енергетичних та особистісних ресурсів людини. [1] Оскільки емоційно виснажений педагог стає малоефективним з професійної точки зору, ми приділяємо значну увагу поширенню серед педагогічних працівників знань про засоби та прийоми навчання їх навичкам емоційної саморегуляції в умовах професійної діяльності.

Для попередження емоційного вигорання під час просвітницької роботи з колегами вважаємо за потрібне звертати їхню увагу на такі необхідні знання та вміння:

знати ознаки небезпеки (погіршення відносин з близькими, колегами, друзями; наростаючий негативізм до себе, своєї професії та діяльності; постійне почуття провини і невдачі; образливість, дратівливість, втрата почуття гумору; підвищена стомлюваність, погіршення пам'яті, уваги та інші зовсім не корисні і неприємні переживання);

уміти надавати допомогу собі самому і звертатися до фахівців, коли це необхідно;

вміти розраховувати і обдуманно розподіляти всі свої навантаження (робота - всього лише частина життя!);

в разі виникнення конфлікту, шукати шляхи конструктивного вирішення (допомога психолога, медіатора);

знати свої особливості, щоб уміти переключатися з одного виду діяльності на інший;

знати свої неефективні моделі поведінки і вміти змінювати їх на більш ефективні і менш руйнівні.[4]

За умови виникнення нервових напружень, викликаних перевантаженням, можна запропонувати своїм колегам наступні поради:

1) Усвідомити свій стан, як результат, як наслідок перевантажень. Перевірити регламент своєї діяльності щодо зменшення навантажень.

2) При підготовці до уроків планувати фази самостійної роботи учнів, що дозволить розслабитися і трохи відпочити.

3) Частіше перебувати в такій обстановці, де виникає щиріший психологічний комфорт. Спілкуватися з позитивними людьми.

4) Вдосконалюватися в галузі міжособистісних відносин. Використовувати для цього спеціальні тренінги і групові заняття.

5) Прагнути переборювати повсякденну рутину: освоювати нові методи викладання, змінювати зміст предметів і т.д.

6) Уникати професійної замкнутості й ізоляції, обговорювати свої проблеми з колегами по роботі.

7) Займатися фізичними вправами, що сприяють розслабленню, зняттю психічних напружень: дихальною гімнастикою, аутотренінгами, хатха-йоогою, медитацією, уявними подорожами.

На семінарах-практикумах і тренінгах з профілактики емоційного вигорання знайомимо з такими засобами психічної саморегуляції, як переключення уваги, самопідбадьорювання, самонаказ, самопереконання, самонавіювання, аутогенний тренінг. Ними можна користуватися самостійно та допомагати колегам по роботі, друзям і близьким, навчати вихованців, учнів.

Засвоєння технік релаксації є необхідною навичкою для збереження свого фізичного та психічного здоров'я, тому знайомимо педагогів з такими нескладними техніками: «Гора з плечей», «Управління гнівом», «Розслаблення через напруження», «Ниточка на маківці». Релаксаційні вправи є гарним способом розслабитися, зняти нерве і фізичне напруження, відпочити.

Для гармонізації внутрішнього світу можна запропонувати психологічні ігри для вчителів, які виконуються індивідуально під час тренінгу чи для занять вдома, коли людина на самоті: «Прес», «Дерево», «Прислів'я», «Настрій».

До внутрішніх ресурсів психічного подолання емоційної напруги можна віднести почуття гумору. Це актуально для педагогічного середовища, адже шляхом кепкування людина допомагає собі пристосуватись до оточення, не втрачаючи почуття реальності й власної гідності. Почуття гумору послаблює вплив психічних захисних механізмів, у т.ч. агресивних, і допомагає впоратися з переживаннями, що

досить глибоко травмують. Ось деякі ігрові вправи, що стимулюють природний сміх: згадати веселі ситуації із власного життя, друзів, близьких. Викликати ті відчуття, котрі супроводжували ситуацію, а потім розсміятися; розповісти невеселий епізод із свого життя, а потім перевести на гумористичний лад (якби це зробив відомий пародист); скласти гумористичне оповідання «День учителя», використовуючи лише іменники; робота із уявними емоціями, коли учасники сміються, зображаючи різні емоційні модальності – грубо, ніжно, по-доброму, гірко, презирливо. Використовувати прийоми, які дозволяють зламати задані стандарти поведінки. Наприклад, «Доведення до абсурду» - перебільшення ситуації до такого ступеня, що над нею можна лише сміятися. «Гостра відповідь» - заставте опонента розгубитися перед їдкою зустрічною пропозицією. «Абсурдне порівняння», «Прихована контратака», «Вентиляція мізків», «Баналізація», «Погляд у майбутнє» Важливо, використовуючи гумор, займати позицію компромісу, самопідтримки без зневажання інших та самого себе.[2]

Як бачимо, способи подолання напруження, стресу, «виведення» негативних емоцій є різноманітними. Кожна людина має випробувати та вибрати ті способи, які є найбільш ефективними для її психологічних особливостей.

Володіння прийомами саморегуляції власних емоційних станів може стати вагомим професійним ресурсом педагогічних працівників.

Література

1. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словник-довідник з психодіагностики [Електронний ресурс]. - СПб.: Питер, 2001. – Електронні дані. – Режим доступу: http://refs.co.ua/63009-Sindrom_emocional_nogo_vygoraniya.html (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.
2. Матеріали обласної науково-практичної конференції «Психологічні причини та шляхи подолання агресії в педагогічному середовищі». – Черкаси: ЧОППОП, 2009.
3. Корсак К.В. Основи сучасної екології [Електронний ресурс]. — 2004. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://eco-live.com.ua/content/ponyattya-resursiv> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

4. Скугаревская М.М. Синдром емоційного вигорання [Електронний ресурс] // Медичні новини. - 2002. - № 7. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://refs.co.ua/63009- html> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

5. Соловьева С.Л. Ресурсы личности [Електронний ресурс] // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. - 2010. – № 2. – Електронні дані. – Режим доступу: <http://medpsy.ru> (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

Жанна Новіцька

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ УЧНІВ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

В наш час навчально-виховний процес будується відповідно до потреб особистості школяра та його індивідуальних можливостей, становлення та зростання дитячої самостійності й творчої активності. Сучасний вчитель на уроці повинен створювати таку атмосферу, в якій би реалізувалися можливості усіх учнів. Організація особистісно орієнтованого навчання вимагає від учителя змінити підходи до репродуктивного відтворення навчального матеріалу і стимулює до пошуку та впровадження нових форм роботи [4, с.13].

Я поставила собі завдання поєднати під час проведення уроків формування в учнів ключової історичної компетенції із засобами науково-дослідницької роботи [1, с.9]. Були сумніви, чи зможу стимулювати діяльність не окремих учнів, а всього класу, адже успіх учня в такому дослідженні значною мірою визначається саме вчителем [2, с.16].

Три роки працюю над такою формою роботи як лабораторія історичного дослідження. Ідею підказали учні-шестикласники. Вивчаючи матеріал «Виникнення християнства», школярі проявляли велике зацікавлення. І щоб його задовільнити, я підбрала запитання (врахувавши матеріал наступних параграфів), які запропонувала для самостійного опрацювання, одночасно розповівши учням, де, яку інформацію стосовно того чи іншого питання можна знайти (за першим фахом я бібліограф). Дала для самостійного вибору і форму повідомлення - усну чи письмову. Клас був

поділений на 3 рівноцінні групи учнів, щоб активізувати навчально-пізнавальну діяльність і створити особливо сприятливу атмосферу на уроці, коли кожен, працюючи над новим матеріалом, уже намагається використати додатковий матеріал, співставляючи із наявним у підручнику (а це в свою чергу оптимізує розвиток історичного мислення, йде активний процес формування ключових компетенцій учнів).

Вивчаючи наступні параграфи теми, ми паралельно знайомилися із неймовірно цікавими доповненнями до навчального матеріалу підручника. Підсумки підвели на уроці узагальнення – засіданні лабораторії історичного дослідження. Результати діяльності були значно кращі у порівнянні із попередніми.

У 7-му класі в лабораторії історичного дослідження ми працювали над темою «Роль видатних постатей Київської Русі в українському державотворенні». Запитання були підготовлені до початку вивчення параграфів теми. Щоб учням було легше опанувати такий великий за обсягом матеріал, була підготовлена добірка матеріалів, де були вміщені таблиці, витяги із різних джерел про діяльність князів, їхні реформи та особливості правління.

Матеріал підручника став для учнів більш цікавим. Творча, дослідницька самостійна робота учнів на уроках доповнювалася дискусіями із використанням аргументів, зачитувалися тези історичних джерел (школярі створили особисті папки, які поступово наповнювали матеріалами по темах). Учні працювали у групах, парах і, що цікаво, учні, які раніше не були активними, за такої форми роботи почали працювати в групах, відповідати, виступати, наводити приклади, порівнювати, робити висновки. Їхню діяльність стимулювали однокласники, інколи і вимагаючи від них вивчити той чи інший матеріал, щоб група не відставала у рейтингу при оцінюванні.

На підсумковому засіданні учні повинні були аналізувати і порівнювати діяльність кількох князів, що змусило їх вести цікаву, змістовну роботу: доводити, зачитуючи витяги із різноманітних джерел (із підручника і додаткових повідомлень), виправляти помилки однокласників, а коли ті не погоджувалися, шукати докази-підтвердження своєї правоти в усіх наявних додаткових джерелах своєї групи.

Учні восьмого класу була запропонована тема лабораторії історичного дослідження «Національно-визвольні прагнення українського народу. Середина –

друга половина XVII ст.». Учні з нетерпінням чекали на початок роботи. Іще будучи в 7 класі цікавилися, якою буде тема досліджень у 8 класі. Коли було оголошено про початок роботи, то виявилось, що окремі учні уже мають певні напрацювання. Крім інформаційних матеріалів, учні мали і відеофільми.

За моїми спостереженнями, учні стали більш уважними, свої відповіді вони намагалися аргументувати, пояснювати. Використання мультимедійних презентацій, Інтернет-ресурсів допомогли сформуванню позитивної мотивації учнів до пізнавальної діяльності, потребу в самопізнанні та самовдосконаленні, адже тепер учні виступали в ролі авторів, творців, що підвищує їхній творчий потенціал, розширює загальний кругозір [3, с.22].

Велику увагу приділяю оцінюванню. Для лабораторії історичного дослідження розробила рейтингові таблиці, в яких після роботи учні виставляють оцінки кожному, а потім поряд ставляться оцінки вчителя. Якщо оцінки не співпадають, пояснюю, які помилки чи неточності були допущені (в учителя повинна бути детальна таблиця із прізвищами учнів, де робляться відмітки про роботу кожного окремого учня по питаннях, які розглядаються під час роботи на засіданні лабораторії історичного дослідження).

На таких уроках учитель не нав'язує учням свою думку. Він розвиває їх критичне мислення, навчає здатності самостійно здобувати й аналізувати інформацію, формувати вміння бачити помилки у твердженнях товаришів, аргументувати свої думки, змінювати їх, якщо вони неправильні, прагнути до пошуку оптимальних рішень та обирати свою позицію стосовно тих чи інших питань тощо.

Я прийшла до висновку, що така активна модель навчання, побудована на основі запровадження інтерактивних методів, в основу яких покладено спілкування як двосторонній процес, формує в учнів основні освітні пізнавальні вміння, навички, а також поведінку в колективі. Тут виховується свідоме ставлення учнів до роботи, адже вихованець сам визначає, як її зробити (формує основні напрямки пошуку, виокремлює інформацію, співставляє, аналізує), а потім, під час уроків, використовує, та ще й змагається за підвищення рейтингу своєї групи.

Я вважаю, що такі форми роботи, як залучення до методів наукового дослідження, мають право на життя, адже своєю метою мають розкривати й розвивати

індивідуальні можливості й здібності учнів, формувати інтелектуально розвинену особистість, самостійність дитячого мислення, уяви, практичних дій, творчості, захопленості предметом, розуміння необхідності здобувати нові знання для творчої самореалізації.

Література

1. Баханов К.О. Навчання історії в школі під кутом зору компетентнісного підходу. – Х.: «Основа», 2012.
2. Баханов К.О. Життєтворчі проекти в навчанні історії України. – Х.: «Основа», 2008.
3. Десятов Д.Л. Методика використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні історії. – Х.: «Основа», 2011.
4. Лізогубова Т.А. Кроки до майстерності. Якості професійної діяльності вчителя. Педагогічна майстерня. – 2015. - №3.

Надія Огнива

СИМПТОМИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ТА ЇХ ПОДОЛАННЯ

У житті кожної людини здоров'я посідає провідне місце. Поняття «здоров'я» включає в себе поєднання фізичних, психологічних та соціальних аспектів.

Наше життя насичене стресогенними факторами, які особливо спричинені професійною діяльністю. Максим Горький говорив: «Коли від праці маєш лише саме задоволення, життя – чудове! Коли ж праця – то обов'язок, життя – рабство!». Про наявність великої кількості стресорів саме в педагогічній діяльності годі й говорити. Нам, педагогам, доводиться багато й інтенсивно спілкуватися з різними людьми: дітьми, батьками, керівництвом, громадськістю тощо, і це залишає свій відбиток в емоційному житті кожного з нас, накопичуючись та переростаючи згодом у емоційний дискомфорт. Тривала публічність, жорсткий зовнішній контроль збоку, робота, що вимагає високої ефективності та організованості, можуть з часом викликати внутрішнє роздратування й емоційну нестабільність, виснаження

особистісних ресурсів. Такий стан у психології називають синдромом професійного вигорання, який є одним із проявів тривалого робочого стресу, і позначається він, звичайно, на ефективності педагогічної діяльності.

Тема професійного вигорання достатньо представлена у психологічних дослідженнях. Так, професор психології Каліфорнійського університету Кристина Маслач розглядає цю проблему як трикомпонентну систему: 1) емоційне виснаження; 2) деперсоналізація (деформування стосунків з іншими людьми, цинічне ставлення до оточення); 3) тенденція до негативного оцінювання самого себе, своїх професійних досягнень, неуспішність у професійній сфері.

Якими ж є симптоми професійного вигорання? У психології їх прийнято розділяти на три групи: психофізичні; соціально-психологічні; поведінкові.

До психофізичних симптомів професійного вигорання відносять: почуття постійної втоми; зниження сприйнятливості щодо зміни зовнішнього середовища; слабкість, зниження активності та енергії; часті безпричинні головні болі; постійні розлади кишково-шлункового тракту; різкі втрата або збільшення ваги; безсоння; постійний загальмований, сонливий стан; погіршення слуху, нюху, дотику.

Соціально-психологічні симптоми: байдужість, нудьга, пасивність і депресія; підвищена дратівливість; почуття підвищеної тривожності, страху; загальна негативна установка щодо життєвих та професійних перспектив.

До поведінкових симптомів відносять: відчуття складності роботи, яку важко виконати; помітна зміна режиму робочого дня; зниження ентузіазму, байдужість до результатів; невиконання важливих пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях; забирання роботи додому незалежно від об'єктивної необхідності.

Згідно з дослідженнями К.Маслач, професійне вигорання – поступовий і довготривалий процес, професор виділяє у ньому три основні стадії.

Перша стадія. Всі ознаки та симптоми проявляються в легкій формі: частіші перерви в роботі, забування якихось робочих моментів. Цей період може тривати три-п'ять років.

Друга стадія. Спостерігається зниження інтересу до роботи, прогресування апатії до кінця тижня, поява стійких негативних симптомів (немає сил, енергії, особливо в кінці тижня, головні болі по вечорах, «мертвий сон, без сновидінь»,

підвищена дратівливість). Людина може почуватися виснаженою навіть після гарного сну і навіть після вихідних. Тривалість цієї стадії в середньому від п'яти до п'ятнадцяти років.

Третя стадія. Ознаки та симптоми третьої стадії вигорання є хронічними. Можуть розвиватися фізичні і психологічні проблеми типу виразки шлунка і депресій. Характерна цілковита втрата інтересу до роботи і життя взагалі, емоційна байдужість, відчуття постійної відсутності сил. Людина прагне усамітнення. На цій стадії є приємнішими контакти з тваринами, ніж із людьми. Стадія може тривати від десяти до двадцяти років.

За значного навантаження на роботі важливо встановити безпечний для нервової системи рівень напруження. Тоді професійне вигорання можна буде контролювати або його зовсім вдасться уникнути.

Одним із методів психологічного розв'язання складної ситуації є фізичне навантаження – це панацея майже від усіх бід і ліки від усіх душевних травм. Безперечно, найкраще відновлює сили повноцінний відпочинок. Також треба пам'ятати, що робота – це не єдине заняття у житті, а невеликий його фрагмент. Незважаючи ні на що і заради себе необхідно зберігати внутрішню гармонію.

Також можна використовувати роботу з метафорою, до прикладу, розповідання притч. Ось один із таких текстів: «Якось один професор на великому білому аркуші намалював малу чорну крапку і показав учням. - Що ви бачите? – запитав він. - Чорну крапку, відповіли всі разом. - Так, ви всі бачите маленьку чорну крапку, сказав професор. – Але ніхто не помітив великого білого аркуша. Життя – це серія хвилин: справжній успіх приходить лише тоді, коли ми живемо всіма хвилинами сповна. Не треба ризикувати, ідучи за маленькою чорною крапкою, ідіть по білому великому аркуші.»

Зняти емоційну напругу та втому, налаштуватися на працю разом із колегами можна за допомогою вправи «220В»: всі стоять великим колом; за командою починають рахувати від 1 до 220 десятками; спочатку пошепки, дуже тихо, далі голосніше, причому звужуючи поступово коло; максимальної гучності рахунок досягає на 220; потім рахунок починається у зворотному порядку, крок за кроком розширюючи коло.

Також доречно буде виконати вправу на самоаналіз професійної діяльності «Баланс реальний і бажаний»: намалювати коло, у якому, орієнтуючись на внутрішні відчуття, секторами відмітити, у якому співвідношенні зараз перебувають професійне життя, хатня робота, особисте життя, а в іншому колі зобразити їх ідеальне співвідношення. Ймовірні запитання для обговорення: «Що можна зробити, щоб наблизити одне до одного? За рахунок чого? Від кого або від чого це залежить?»

Вправа «Мої чудові якості». Пропонується чесно продовжити висловлювання: «Я пишаюся собою, коли...», «Я симпатична людина, тому що...», «У мене є такі чудові якості, як...», «Одна з найкращих речей, які я зробив у своєму житті, це ...». Ця вправа допомагає знайти в собі хороші якості, результативні наслідки своєї професійної діяльності.

Які б техніки не застосовував педагог, все починається з почуття відповідальності за свою долю та прагнення змінитися на краще шляхом управління собою та власним життям.

Література

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром вигорання: діагностика и профилактика. – СПб.: Изд. «Питер», 2008. – 338с.
2. Емоційне вигорання / Упоряд. В.Дудяк. – К.: Главник, 2007. – 128с.
3. Корекційна робота соціального педагога. Ігри та вправи / Уклад. Л.В. Туріщева – Х.: Вид.група «Основа», 2013. – 127с.
4. Літковська О.В. 100 притч для тих, хто вчить, і тих, хто вчиться / Олена Літковська. – К.: Шкільний світ, 2012. – 224с.

Світлана Пальчак

БАЛІНТОВСЬКІ ГРУПИ – ШЛЯХ ДО РОЗУМІННЯ ПАЦІЄНТА

Розуміння пацієнта означає розуміння його без слів і вміння без слів показати йому це розуміння, просто бути поряд, але таким чином, щоб пацієнт відчував прийняття і підтримку [1, с.10].

Будь-яка медична практика характеризується наявністю досить великої кількості психологічних проблем. Умовно їх можна розподілити за наступними областями [2, с.173].

По-перше, це область відносин «пацієнт-лікар». Хоча мова йде про лікарів, в умовах сучасних західних медичних установ під цю категорію можуть підпадати психологи, соціальні працівники, фахівці ЛФК, що займаються питаннями профілактики, психотерапії, психологічної корекції та реабілітації пацієнтів з найрізноманітнішими видами захворювань. Пацієнти часто сприймають лікаря як магічну фігуру, здатну творити чудеса. У зв'язку з цим пацієнти схильні перекладати на нього всі зусилля і відповідальність за своє одужання. Нерідко лікар в силу цілком об'єктивних причин стає єдиною близькою пацієнтові людиною. Крім того, оскільки несвідомою метою багатьох захворювань стає дозвіл деякого психологічного конфлікту (наприклад, повернення уваги), лікар через свої функціональні обов'язки виявляється «заручником» різного роду психологічних ігор, в яких він може використовуватися як в якості головного героя, так і в якості статиста.

По-друге, це відносини «лікар-пацієнт». Лікарі, схильні до самопожертви, можуть піддаватися своїм контртрансферентним реакціям і брати на себе роль матері або батька пацієнта, відповідно будуючи відносини, що в тій чи іншій мірі виходять за рамки професійних вимог. Така саморуйнівна поведінка негативно позначається як на самому лікареві (виникнення невротичних і психосоматичних захворювань, порушення сімейних і міжособистісних відносин та інше), так і призводить до проблем в його професійній діяльності (наприклад, до браку часу для інших пацієнтів, неуважності, високої стомлюваності і, як наслідок, підвищення ймовірності помилки). Можлива й інша крайність. Постійно стикаючись з людським стражданням, лікар може виробити у себе настільки потужні механізми психологічного захисту, що це призведе до «професійної деформації» (грубощів, цинізму, порушення професійної етики та ін.). Особливо цьому сприяє значне поширення медичної техніки, що приводить до ще більшого відчуження між усіма учасниками лікувального процесу.

По-третє, це весь комплекс відносин, що виникає при підготовці медичних спеціалістів. Деякі контакти з пацієнтами, які відбуваються в роки навчання або

ординатури, накладають значний відбиток на особистісне і професійне становлення молодого фахівця (наприклад, смерть дітей, агресивні пацієнти, пацієнти, що постраждали від лікарської помилки і т. д.), формуючи навички розмежування професійного і особистого ставлення до пацієнта.

По-четверте, це відносини між вищим і середнім медичним персоналом, а також технічними працівниками, які обслуговують лікувальні установи. Різниця точок зору і підходів до процесу лікування створює «сприятливий» ґрунт для виникнення професійних криз і стресів.

Нарешті, по-п'яте, це взаємини між медичними працівниками і різними соціальними інститутами, що в тих чи інших аспектах своєї діяльності стикаються з медиками і їхніми пацієнтами.

Для вирішення цих проблем у 1950 році була створена така форма групової психодинамічної роботи, як Балінтовські групи.

Міхаель Балінт (Міхаель Маріус Бергман, 1896-1970) є однією з найвидатніших постатей так званої Венгерської школи психоаналізу, учень і послідовник Шандора Ференці, вчений, що займався дослідженням стосунку між лікарем та пацієнтом, етичними питаннями психоаналізу та запровадив так звані Балінтовські групи.

Балінтовські групи – це форма групової психологічної роботи, в ході якої її учасники (лікарі, психотерапевти, медичні психологи - 8-12 осіб) представляють ті випадки зі своєї практики, з якими виникли певні проблеми. Крім цього, сьогодні Балінтовські групи застосовуються як форма навчання студентів і метод підвищення кваліфікації. Відзначимо, що в західних країнах участь в Балінтовських групах є обов'язковою для отримання спеціалізації по психотерапії і основою оплати гонорару психотерапевтам, які працюють в психосоматичних клініках, зі страхової каси.

Участь в Балінтовських групах не передбачає будь-якого попереднього досвіду.

Учасники таких груп не шукають відмінностей у підходах, а, навпаки, показують, наскільки важливим є через переживання єдності знаходити свою професійну ідентичність. Професійна ідентичність формується не стільки на знаннях теоретичної бази, скільки на досвіді вживання в роль пацієнта і вмінні дистанціюватись та вмінні бачити себе та ситуацію збоку. Балінтовська група, як

хороша любляча мати активізує у своєї «дитини», учасника групи, ті особистісні риси, котрі для неї самої (групи) створюють уявлення про «дитину», при цьому уявлення трансформуються в процесі групової роботи у власні унікальні та індивідуальні потреби спеціаліста. Взаємний обмін «сигналами» в симбіотичній фазі групи, коли учасники пробують «приміряти взуття» пацієнта чи лікаря, створює той чіткий досвід, котрий стає лейтмотивом того, що ідентичність психотерапевта розвивається в ідентичності його чітко визначеної групи. Група створює «дзеркально відображаючі рамки», до котрих автоматично пристосовується Самість психотерапевта (Самість тут розуміється як уявлення людини про себе, яке виникає на основі минулого і теперішнього досвіду та щодо очікувань майбутнього, за К. Роджерсом).

Підводячи підсумок, хочеться зазначити, що Балінтовські групи не проводяться задля обговорення діагнозів, дискутування навколо теоретичних концепцій чи вироблення рекомендацій для лікування, група Балінта побудована скоріше на принципах емпатії, терпимості і підтримки [3]. Працюючи разом над пошуком «загублених почуттів», над формуванням вміння оперувати почуттями - давати їм назву і знати як з ними поводитись - група розвиває у спеціаліста навички «відчування» пацієнта, його внутрішнього бачення, кращого розуміння себе та уявлення про адекватне надання допомоги.

Література

1. Balint. The Basic Fault. Therapeutic Fpects of Regresion. / Balint. – London: Tevistock. pp 3 -31.
2. Бурлачук Л. Ф. Психотерапия / Л. Ф. Бурлачук. – СПб: Питер, 2009. – 496 с.
3. Секція Балінтовських груп АППУ [Електронний ресурс]. – Електронні дані. – Режим доступу до ресурсу www.balint.com.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=12%3Astudentu&catid=1%3Aliterature&Itemid=4&lang=ru (дата звернення 19.02.2016 р.). – Назва з екрана.

ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ФАХІВЦІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ У РОБОТІ МІСЬКОГО ЦЕНТРУ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Організація професійного росту фахівців психологічної служби системи сучасної освіти надзвичайно актуальна з огляду на збільшення чисельності працівників, зростання вимог до їхньої професійної компетентності та компетентності організаційно-управлінських структур, які опікуються розвитком служби.

Сучасний період суспільного буття характеризується тим, що змінюється світ, у якому живе дитина, трансформуються дитячі відчуття, переживання та цінності. Набувається якісно інший досвід дитинства, змінюються проблеми, які необхідно вирішувати фахівцям, їхня кількість та характер. Фахівці психологічної служби знаходяться у системі постійно зростаючих вимог, поставлені в умови, що спонукають розвивати працездатність та готовність діяти в умовах невизначеності, непевності.

Професія практичного психолога та соціального педагога - це не лише набуття знань, практичних навичок та вмінь. Величезна робота здійснюється фахівцем щодо власної особистості у напрямку її розвитку, оволодіння численними соціальними і життєвими компетенціями, новими життєвими та професійними стратегіями. Адже достатній рівень професійної підготовки спеціаліста людинознавчої галузі можливий лише за умови набуття певних особистісних надбань та руху в бік самоактуалізації.

На думку В.Г. Панка, основною метою функціонування психологічної служби є підвищення ефективності діяльності освітніх суб'єктів та одночасно захист їхнього соціального та психічного здоров'я [4, с.42].

Природно, що розвиток професійної компетентності практичних психологів і соціальних педагогів навчальних закладів має підкріплюватися продуктивно працюючою системою організації методичних форм роботи, що спрямована на удосконалення фахової майстерності, набуття навичок практичної діяльності та формування досвіду взаємодії з усіма учасниками навчально-виховного процесу та членами професійної спільноти.

Традиційним предметом досліджень у галузі психології було вивчення різних видів професійної діяльності з точки зору вимог, що висуваються до суб'єкта діяльності. У літературі достатньо повно описані особливості праці, зміст і основні види професійної діяльності, професійні навички та вміння, поряд з цим розробляються проблеми діагностики працездатності та професійного потенціалу фахівця з практичної психології (Г.С.Абрамова, М.Ю.Варбан, О.П.Єрмолаєва, З.Г.Кісарчук, І.П.Манюха, А.Н.Новіков, М.Nixon, D.E.Super). У центрі уваги дослідників знаходяться професійно важливі якості особистості психолога та педагога (О.Ф.Бондаренко, М.В.Молоканов, В.Г.Панок, Н.І.Пов'якель, О.С.Романова, Н.В.Пророк, Н.В.Чепелева, О.В.Швачко), особливості процесу професіоналізації психологів, соціальних педагогів (Ж.П.Вірна, С.Д.Максименко, О.М.Родіна, П.Н.Прудков, Є.В.Чорний, G.Egan, R.W.Ekstein, S.Robert), професійне становлення особистості та її професійне самовизначення як один із аспектів становлення професійної свідомості (М.Ю.Варбан, М.Р.Гінзбург, Т.В.Кудрявцева І.М.Семенов, С.Ю.Степанов, В.Ю.Шегурова, О.Р.Фонарьов). Серед досліджених джерел недостатньо повно представлені наукові розвідки щодо упровадження практико орієнтованих форм підвищення кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів у системі освіти.

Смілянським центром практичної психології та соціальної роботи здійснюється навчально-методичне забезпечення професійного зростання працівників психологічної служби, яке включає систему навчально-методичних форм роботи щодо забезпечення творчої самореалізації, професійно-педагогічного зростання фахівців та гармонізації соціально-психологічного клімату у педагогічних колективах навчальних закладів.

Одним із найбільш поширених видів підвищення кваліфікації фахівців, що засвідчили свою ефективність, є діяльність семінарів-практикумів, майстер-класів, Школи професійної майстерності працівників психологічної служби.

З метою підвищення ефективності діяльності практичних психологів і соціальних педагогів, збереження здоров'я усіх учасників навчально-виховного процесу Центром практичної психології та соціальної роботи започатковано діяльність семінарів-практикумів для працівників психологічної служби. Серед

останніх проведених семінарів варто назвати такі як “Організація роботи з дітьми з нестабільними емоційними проявами” (для практичних психологів загальноосвітніх навчальних закладів), “Використання методів арт-терапії у роботі з дошкільниками” (для практичних психологів дошкільних навчальних закладів) та «Організація життєвого простору дитини як соціально-педагогічний аспект формування дитячої особистості» (для соціальних педагогів загальноосвітніх навчальних закладів).

Кожен із семінарів складався з чотирьох частин-блоків. У рамках семінарських навчань були проведені майстер-класи, практичні заняття, розглянуті окремі техніки і методики роботи.

Так, у рамках названих семінарів-практикумів шкільними практичними психологами проведено майстер-класи з питань супроводу обдарованих учнів, формування довіри, оптимізації емоційних стосунків в учнівському середовищі, превенції та профілактики шкільних конфліктів, деструктивної та аутодеструктивної поведінки підлітків. Практичними психологами дошкілля під час навчань розглядалися прийоми використання арттерапевтичних методик у роботі з вихованцями, опановувалися способи мистецького самовираження, вивчалися підходи щодо корекції дитячих станів тривожності та сором'язливості, вибудовувалася концепція розвитку творчого потенціалу дитячої особистості.

Соціальні педагоги, працюючи над темою організації життєвого простору дитини, відвідали майстер-класи з питань організації життєвого простору дітей в умовах інтернатних закладів, розглянули особливості роботи з дітьми із категорійних сімей, визначилися у виборі шляхів подолання дитячої агресії, вибудовували стратегії продуктивного спілкування та досліджували способи розвитку навичок здорового способу життя в учнівському середовищі.

Діяла Школа професійної майстерності працівників психологічної служби. Під час її роботи психологи та соціальні педагоги змогли відпрацювати практичні навички взаємодії з кризовим клієнтом, навчилися здійснювати діагностику психологічних потреб осіб, що перебувають у гострому стресі, дистресі та посттравматичному стресовому стані.

Варто зазначити, що здійснювана робота будувалась як у вигляді навчальних робочих вправ, професійних моделей, так і безпосередньо проводилася з учасниками навчально-виховного процесу, що є особливо цінним.

Що стосується групової роботи, то вона, окрім названих, також передбачає проведення для спеціалістів психологічної служби інтерв'язій, суперв'язій та Балінтовських груп. [3].

Співпраця спеціаліста психологічної служби з більш досвідченим, кваліфікованим професіоналом сприяє розвитку професійної компетентності, удосконаленню методів взаємодії та технологій роботи, набуттю навичок вирішення складних ситуацій.

У психолого-педагогічній літературі разом із терміном “суперв'язія” використовують також поняття «кураторство», «супровід», «наставництво», що відображає акценти та форми роботи у визначенні змісту даного процесу.

Метою суперв'язій, що їх проводить Центр, є допомога практичному психологу та соціальному педагогу ефективно вирішувати поставлені перед ним завдання під час виконання посадових обов'язків.

А. Брауном та А. Боурном створено модель суперв'язії, яка включає чотири основні системи, що характеризують її зміст: діяльність, працівник, колектив та установа. Суперв'язія охоплює ці системи і діє на трьох рівнях зростаючої складності, кожний з яких являє собою одночасно фазу розвитку.

Перший рівень — індуктивна фаза — передбачає, що суперв'язію можна проводити в межах кожної з чотирьох систем окремо. Другий рівень — фаза зв'язку — пропонує досліджувати проблему з точки зору зв'язків між кожною з підсистем та включає аспекти:

професійний аспект (зв'язок між практикою та працівником);

аспект співпраці (зв'язок між працівником та командою);

аспект управління (зв'язок між командою та установою);

організаційний аспект (зв'язок між установою та практикою).

Третій рівень — фаза інтеграції — є синтезом усіх чотирьох систем.

На думку авторів, професійний розвиток особистості полягає в поступовій зміні фокусу суперв'язії упродовж певного періоду часу, оскільки досвід та професійна

компетенція супервізованого зростають з першого рівня до другого, а згодом і до третього рівня (чи фази). Центр, організовуючи супервізійну допомогу фахівцям, намагається утілити в роботі філософію усіх чотирьох аспектів.

Інтервізійні групи, поряд із групами супервізії, є дієвою формою професійної взаємодії практичних психологів та соціальних педагогів міста. Проведення групових сесій відбувається за потребою. У процесі діяльності такої групи кожен учасник здійснює свій внесок, у залежності від розподілу ініціативи, ролей та завдань.

Одним із різновидів як інтервізії, так і супервізії є діяльність Балінтовської групи. Балінтовська група працівників психологічної служби міста виступає одним із методів розвитку професійних навичок, а також способом «заземлення» професійних бар'єрів та стресу.

Безпека обговорення теми та запиту, аналіз і емоційна підтримка її учасників є пріоритетами в роботі такої групи.

Серед завдань роботи Балінтовської групи варто назвати покращення сприйняття і розуміння міжособистісної взаємодії, виявлення труднощів емоційного та малоусвідомлюваного характеру у роботі практичного психолога, соціального педагога, сприяння усвідомленню утруднень, розвиток навичок професійної рефлексії, збереження психологічного здоров'я спеціаліста, зокрема, попередження професійного стресу та вигорання.

Комунікація, емоції, почуття, ірраціональні ідеї й установки, психологічні захисти, переноси, контрпереноси, очікування, смисли є об'єктами роботи Балінтовської групи. Інструментами Балінтовської роботи є асоціації, фантазії, аналогії, аналіз захистів і переносів, емоційна підтримка. У роботі групи цінними є різні точки зору, їхнє обговорення, а також пошук нових якісних взаємовідносин і поглядів на комунікацію.

Найбільш поширеними темами на супервізійних та інтервізійних зустрічах виступають теми самоствавлення та професійної самооцінки учасників групи, об'єктна та безоб'єктна тривога спеціалістів стосовно власної професійної практики, складнощі у стосунках з клієнтами та адміністрацією навчальних закладів, використання тих чи інших методів, прийомів та підходів у роботі.

Проведення інтервізій та супервізій за участю Балінтовських груп засвідчили свою ефективність у роботі з практичними психологами та соціальними педагогами як форма навчання та професійної взаємодії у період професійного становлення. Доповнювані вже згадуваними вище формами роботи, а саме семінарами, практикумами, майстер-класами, Школами професійної майстерності, такі групи сприяють забезпеченню безперервності підготовки спеціаліста у післядипломний період становлення, надають можливість реальної підтримки у професійній спільноті, допомагають відстежити динаміку розвитку фахових компетентностей, наближують здійснювану діяльність до вимог світової спільноти у відповідній галузі.

Література

1. Бакирова Г.Х. Управление человеческими ресурсами / Г. Х. Такирова – СПб.: Речь, 2003. – 152 с.
2. Браун А., Боурн А. Супервізор у соціальній роботі: Супервізія догляду в громаді, денних та стаціонар. установах / А.Браун, А.Боурн; Пер. з англ. Т. Семигіної. – К.: Унів. Вид-во “Пульсари”, 2003. – 240 с.
3. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК/ авт.кол. за ред. Панка В.Г., Гаркавенко З.О. - Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.
4. Панок В.Г. Практична психологія. Теоретико-методологічні засади розвитку: монографія. / В.Г. Панок – Чернівці: Технодрук, 2010. – 486 с.

Вікторія Ракітіна

ЕМОЦІЙНА ГРАМОТНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА

Керувати емоціями означає також і управляти поведінкою. Саме тому тема емоційної грамотності учасників навчально-виховного процесу наразі стоїть гостро та потребує нових підходів і рішень. Освітнє середовище є платформою для побудови

досвіду відносин з оточуючими та суспільством взагалі, і від цього досвіду залежать подальші наслідки для всіх сторін взаємодії. У результаті оволодіння своїми почуттями кожен може будувати стосунки з оточуючими, перебуваючи в осмисленні своїх переживань, озвучувати свої потреби конструктивно, не порушуючи кордони інших та оберігаючи свої. Так оживає професійний ресурс педагога та розкривається творчий потенціал співпраці учня з учителем.

Застосування та розуміння структури шкали емоційної грамотності дає можливість краще розуміти та усвідомлювати свої емоції та емоції інших і може використовуватись як у консультуванні, так і в профілактичній діяльності, в просвітницькій і навіть у діагностичній роботі. Крім того, емоційна грамотність кожного педагога є ознакою професійної компетентності спеціаліста освітньої сфери.

Навчальний процес і якість навчання дітей у школі не розглядається теоретиками та не покращується практиками без урахування їхніх емоційних потреб і емоційного контексту взаємин із вчителями та однокласниками. Не можна ігнорувати наявність емоційного боку життя і займатися шкільними справами лише з інтелектуальної точки зору. Але чомусь емоції часто розглядаються в навчальному процесі як небажані та як першоджерело різних перешкод, як такі, що скасовують «правильність» поведінки, заганяють в глухий кут логіку, такі, що впливають на самоконтроль учнів і є незручними для вчителів у контролі над ситуацією, як показник дитячої, незрілої поведінки.

Така ситуація буде продовжуватися доти, доки учасники навчально-виховного процесу залишатимуться емоційно неграмотними. Проте якщо хтось і має першим стати емоційно грамотним, то це вчитель, адже тоді він зможе використовувати нові зразки та моделі взаємовідносин і навчати емоційної грамотності своїх учнів.

Підвищення емоційної компетентності педагогів буде сприяти не лише зростанню навчальної успішності учнів, а й укріпленню фізичного стану як учнів, так і вчителів, буде дієвим засобом профілактики професійного вигорання, адже одним із найзагрозливіших факторів ризику, що спричиняє професійне вигорання, є клубок негативних емоцій, які вчитель відчуває на роботі.[4, с.15] Тому важко переоцінити значимість наявності у педагога навиків емоційно грамотної поведінки та її впливу на

побудову сприятливого психологічного клімату в навчальному закладі, навчальному колективі та у взаєминах учитель-учень.

Саме поняття емоційної грамотності розробив транзактний аналітик Клод Штайнер. Згідно з його концепцією, емоційна грамотність формується на основі комплексу знань, здібностей і навичок, вона не є вродженою здатністю людини, а лише результатом набутого емоційного досвіду реагування, «відгукування» [2, с.31] сприймання, тобто формується на основі вроджених здібностей у процесі соціалізації дитини. І саме Клод Штайнер (учень Еріка Берна і нині всесвітньо відомий вчений, психолог і педагог) розробив тренінг і дав визначення емоційній грамотності: емоції існують; вони - невід'ємний аспект людської натури. Всі емоції можуть бути у величезній мірі допомагаючими, позитивними і збільшувати нашу особисту силу; і вони ж можуть бути деструктивними і робити нас безсилими. Якщо ми емоційно грамотні - це означає, що ми маємо емоції, знаємо, які вони і наскільки сильні, і ми знаємо, що викликає їх в нас і в інших. Ми вчимося, як, де і коли висловлювати їх, і вчимося, як їх контролювати. Ми дізнаємося, як вони діють на інших людей, і беремо на себе відповідальність за цей ефект. Коли ми емоційно грамотні, то стаємо мудрими "дегустаторами" фактури, аромату і смаку емоцій, «хороших» і «поганих». Ми дозволяємо навичкам нашого досвіду працювати пліч-о-пліч з емоційними навичками, щоб зробити бажані зміни у своєму житті. Емоційна грамотність збільшує нашу особистісну силу. Вона робить нас ще кращими партнерами, батьками, колегами, вчителями, вченими.[1, с.59-60]

Клод Штайнер встановив принципи і розробив тренінг емоційної грамотності як практичне застосування транзактного аналізу (ТА):

Аксіома 1. Здорова людська істота - це така, що емоційно «відповідає», і водночас відповідальна істота, яка може змусити відчувати і яка відповідає за те, як вона змушує відчувати інших.

Аксіома 2. Емоційна інформація абсолютно необхідна для ефективного міжособистісного спілкування; без неї ми маємо тільки частину даних в будь-якому комплексі транзакцій.

Аксіома 3. Від ефективності міжособистісного спілкування залежить рівень продуктивності людини і її особистісна сила.

Емоційна грамотність - це, перш за все, знання про те, що емоції існують і що вони є невід'ємним аспектом людської натури; це прийняття їх до уваги в найрізноманітніших ситуаціях. Далі слідує визнання того, що емоції є, вони допомагають і відіграють певну роль у виживанні та адаптації людини до навколишнього середовища, що саме вони дають людині інформацію про зовнішній світ, про внутрішні переживання і є сигналами для інших, які регулюють відносини і поведінку інших.[5, с.38-48]

Нижче наведені приклади можливостей та навичок емоційної компетентності та пояснення того, що вони можуть означати в контексті навчального процесу. Отже це:

можливість мати почуття (давати собі внутрішній дозвіл на існування почуттів як складової функціонування людської істоти);

усвідомлення своїх почуттів (тобто чітко розуміння, які вони, наскільки вони сильні, і що викликає їх в нас та в інших);

визначення почуття в термінах, прийнятних для тієї чи іншої культури (називати почуття семантично грамотно, розуміючи глибину і зміст, та озвучувати згідно з ментальністю та індивідуальними віковими особливостями учасників навчального процесу);

здатність до висловлювання почуттів (доречно у часі вираження почуттів, тобто навик відтерміновувати у часі момент вираження почуття. Наприклад, в окремих випадках є важливим з педагогічної точки зору виразити свої почуття учневі після уроку, а не під час нього, у присутності інших учнів);

уміння висловлювати почуття в соціально прийнятній формі та з повагою по відношенню до партнера (тобто знати як, де і коли їх висловлювати), щоб негативні записи в щоденнику учня не були просто вираженням беспорядності та безсилля педагога від почуття помсти за завданий біль чи образу;

здатність одночасно думати та відчувати;

мати навички використовувати і усвідомлювати весь спектр почуттів;

брати відповідальність за власні почуття (не звинувачувати учнів в тому, що це вони засмутили чи розгнівали вчителя та навпаки);

управляти своїми почуттями, що означає бути здатним в певних межах робити вибір, що відчувати і з якою силою (розуміти, що саме ти обираєш, яке почуття зараз ти будеш відчувати та в якій формі та мірі ти його виразиш);

керувати своєю поведінкою згідно прийнятих етичних рішень, навіть в тих ситуаціях, коли почуття несумісні з цими рішеннями (можливість управління своєю поведінкою на основі прийнятих раніше етичних рішень, в тому числі і в ситуаціях, де почуття будуть суперечити цим рішенням, тобто застосовуватиметься учителем тоді, коли він практикуватиме однаково справедливую поведінку та ставлення до учнів, які йому не подобаються і подобаються, викликають різні негативні і позитивні почуття);

бути компетентним у використанні певних прийомів по врегулюванню своїх і станів і почуттів (важливою здатністю є здатність «вибирати своє почуття»). Хочу навести за приклад дилему, з якою стикається в своїй роботі психотерапевт. З одного боку, він повинен бути в роботі з клієнтом аутентичним, з іншого - висловлювати в роботі з клієнтом ті почуття, які в даній ситуації є терапевтичними. Яким чином можливе поєднання цих двох, здавалося б, суперечливих речей? Справа в тому, що психотерапевт повинен розвивати в собі високий рівень чутливості до свого внутрішнього світу, до своїх почуттів. Як правило, психотерапевт має одночасно безліч почуттів по відношенню до клієнта. І в конкретний момент часу він вибирає і висловлює з безлічі почуттів те, яке зіграє терапевтичну роль, те, яке буде впливати терапевтично. Те ж повинні чинити і педагоги;

вміти розпізнавати, що саме відчувають інші люди (емпатія і співчуття). Емоційна грамотність вчителя говорить про те, що вчитель знає, як саме емоції діють на оточуючих (знання про ефект «зараження» та про те, що сильний стрес викликає сильні емоції, а вони блокують процес мислення. Особливо це проявляється на дітях. Коли дитина помилилась, то часто педагогічний вплив супроводжується тиском, криком та приниженням гідності. Мабуть, існує така думка, що чим більш інтенсивно «заявити» про свою точку зору, тим краще учень почує та зрозуміє, що так робити, як він вчинив, не можна. Тим часом учень у відповідь на такий «вплив» також починає відчувати інтенсивні емоції, які по факту приводять до виключення мислення і його регресу.[1, с.63] Все це не можна назвати вихованням, тому що результат виховання -

це тільки нові рішення та позитивні зміни, які приймає дитина згідно з власним дорослим мисленням. В навчальних закладах почуття учнів часто просто не враховуються, особливо у випадках публічної критики, ігноруються всі емоційні реакції дитини на присутність свідків);

знати, як впливають почуття на інших людей та брати відповідальність на себе за цей ефект. Не маніпулювати іншими людьми завдяки використанню своїх почуттів. Коли вчитель відмовиться від маніпуляцій, то він припинить використовувати почуття страху або гніву для того, щоб якимось примусити учнів інтенсивніше вчитися, виконувати домашні завдання і т.п. Наприклад, учень може краще вчитися тільки для того, щоб не засмучувати вчителя (бо той може запечалитись або образитись), або зі страху (бо вчитель може розгніватися), але в таких випадках доросла мотивація не формуватиметься, учень знаходитиметься в симбіотичних відносинах з педагогом, та, більш того, вчитель сам буде «вигорати», бо, обираючи цей варіант поведінки, буде вимушений постійно стимулювати свої власні негативні емоції (печаль, страх та гнів у цьому випадку) з метою управління через них поведінкою вихованців;

систематично і компетентно застосовувати визнання себе та інших для формування позитивного сприйняття себе і зміни поведінкових реакцій. Кілька слів про двійки. Стосовно цього сумнівного методу варто зауважити, що за даними дослідження, проведеного в школі, емоційна реакція учня 5-7 класу на двійку дезорганізує увагу і мислення, і учень деякий час на уроці не сприймає новий навчальний матеріал. У такому випадку який сенс має виставлення цієї негативної оцінки? Ще важливо сказати про жахливі записи у щоденнику. За даними власних спостережень, є вчителі, які переважну масу зауважень поміщають у щоденник, і є учні, котрі збирають переважну масу зауважень у свої щоденники. Дівчатка збирають менше зауважень, ніж хлопчики. Теми: готовність до уроку, поведінка на уроці та під час інших шкільних моментів. своєчасність явки на уроки. Позитивних коментарів вкрай мало. Тільки під впливом роботи психолога щодо питання емоційної грамотності можна спостерігати деяке збільшення подяк та привітань.

Здоров'я і вчителів, і учнів безпосередньо пов'язане з якістю їхніх емоцій і домінуючих емоційних станів, адже стрес, дистрес, хронічно пережиті чи

«непрожиті» негативні емоції (тривога, самозвинувачення, страх, гнів, образа), а також витіснені переживання призводять спочатку до функціональних, а потім і до соматичних порушень і захворювань.[3, с.499-500] Шкала емоційної грамотності, розроблена Клодом Штайнером, дозволяє відчувати, усвідомити, проговорити, диференціювати, виявити причини виникнення конкретних емоцій, а потім їх прийняти і осмислити. Все це сприятиме ефективній педагогічній комунікації та відновлюватиме ресурс як педагога, так і учня.

Піднімаючи питання про ефективні комунікації, хотілося би зазначити існування цієї проблеми в освітньому середовищі, де вчителі при взаємодії з учнями різного віку, відчувають значні труднощі.

Безсумнівно, важливо зупинитися на тому, що прояви емоцій залежить від фізіологічних особливостей, наприклад, від темпераменту. Також слід пам'ятати, що вплив мають розумові задатки людини і культуральні особливості сім'ї. Найчастіше навіть таких простих психологічних знань не вистачає педагогу, щоб уникнути цілого ряду конфліктів. Щоби шкала Штайнера «працювала» і допомагала вирішувати труднощі у взаємодії, необхідно дотримуватися трьох принципів емоційної грамотності: 1- рівність партнерів взаємодії, 2 – чесність і прозорість комунікацій; 3 - кооперація.

Ці три принципи утворюють контракт на співпрацю, який спочатку виключає із середовища взаємодії брехню з одного і іншого боку, використання «силових» (маніпулятивних) прийомів, прийомів “вирятовування” або інших ролей, які ігнорують здібності і можливості партнерів.[5, с.49-51]

Якщо вчитель або будь-який інший партнер використовує владу, зловживаючи своїм становищем, приховує, а, може, і спотворює інформацію, принципи порушуються, і рух по шкалі буде неможливий. Контракт порушено. Те ж саме стосується і учня.

Отже, емоційна грамотність є невід'ємною частиною професійної компетентності педагога, яка сприяє розкриттю творчого потенціалу учасників навчально-виховного процесу, запобігає проявам деструкцій в системі вирішення конфліктів у відносинах учитель-учень. Тим самим створення сприятливого психологічного клімату в освітньому закладі завдяки розумінню та практичному

використанню навичок емоційної компетентності забезпечує ефективну комунікацію між усіма учасниками навчального процесу. Все це попереджує появу синдрому емоційного та професійного вигорання завдяки збереженню, відновленню та примноженню професійного ресурсу фахівця.

Література

1. Гамзина Е. Шкала эмоциональной грамотности Клода Штайнера в решении коммуникативных проблем «учитель-ученик». Технологии коммуникации в транзактном анализе. // Сборник статей под ред. О.А. Голубковой. – СПб.: Издательство «ОМ-Пресс», 2006. - С. 58-66.

2. Гарсиа Ф. Отзывчивость. в сб. Технологии коммуникации в транзактном анализе. // Сборник статей под ред. О.А. Голубковой. – СПб.: Издательство «ОМ-Пресс», 2006. - С.26-33.

3. Соболева Е.С., Соковнина М.С. Внутрличностные механизмы профессионального выгорания специалистов помогающих профессий. В сб: Ананьевские чтения-2004. Материалы научно-практической конференции «Ананьевские чтения-2004» / Под ред. Л.А.Цветковой, Г.М.Яковлева. – СПб.: Издательство С.-Петербургского университета, 2004. – С. 499-500.

4. Соковнина М.С. Взгляд психологов на проблему профессионального выгорания. В сб: Служба практической психологии в системе образования. Выпуск 10. Научные сообщения к городской научно-практической конференции. - СПб: СПбАППО, 2006.

5. Штайнер К. Тренинг эмоциональной грамотности: применение транзактного анализа к изучению эмоций. В сб. Технологии коммуникации в транзактном анализе. // Сборник статей под ред. О.А.Голубковой. – СПб.: Издательство «ОМ-Пресс», 2006. - С.38-58.

Оксана Ткаченко, Людмила Циба

СПЕЦИФІКА ПСИХОЛОГО-ЛОГОПЕДИЧНОГО СУПРОВОДУ ДІТЕЙ З МОВЛЕННЄВИМИ ВАДАМИ

Мовлення виконує різноманітні функції в житті дитини. Основною і первинною є комунікативна функція – призначення мови бути засобом спілкування.

Останнім часом спостерігається збільшення кількості дітей із порушенням мовлення. Це, безумовно, ускладнює комунікацію дитини в соціумі та згодом може позначитися на соціальній адаптації та успішному формуванні готовності до школи.

У дітей з порушеннями мовлення спостерігається ряд особливостей: занижена самооцінка, комунікативні порушення, прояви тривожності та агресивності.

Дошкільників з порушеннями мовлення можна поділити на такі групи: 1) дитину не турбує власний мовленнєвий дефект, вона не має труднощів у комунікації, активно взаємодіє з однолітками та дорослими, застосовує вербальні та невербальні засоби спілкування; 2) у дитини виникають труднощі у процесі спілкування з оточуючими, вона уникає ситуацій, у яких потрібно застосовувати мовлення; у процесі гри вдається до невербальних засобів спілкування, гостро переживає свій мовний дефект; 3) у дитини розвивається мовленнєвий негативізм – вона відмовляється спілкуватися, замкнена, може бути агресивною, має занижену самооцінку.

Логопеди, вихователі, психологи й батьки повинні докласти чимало зусиль, щоб мовлення дитини формувалося правильно й своєчасно. У спеціалізованих групах дошкільної установи у своїй роботі вчителі-логопеди, вихователі, психологи приділяють особливу увагу взаємодії та наступності.

Наступність у роботі багатьох фахівців з дітьми, що мають мовленнєві вади, починається з перших днів перебування дитини в дошкільному закладі.

Наші діти люблять казки, та ми знаємо, що не завжди казкові сюжети можуть повторитися в житті. Згадаємо казку про Мауглі. За версією Кіплінга історія хлопчика, вихованого вовками, закінчується добре. Та в житті все не так. Тільки завдяки активному спілкуванню в людському соціумі формується особистість людини.

За період дошкільного дитинства дитина проходить великий шлях в оволодінні соціальним простором з його системою нормативної поведінки в міжособистісних стосунках з дорослими і дітьми. Дитина засвоює правила адекватної лояльної

взаємодії з людьми і в сприятливих для себе умовах може діяти відповідно за цими правилами.

Мовлення в групі однолітків істотно відображається на розвитку особистості дитини. Від стилю спілкування, від положення серед однолітків залежить, наскільки дитина відчуває себе спокійною, задоволеною, якою мірою вона засвоює норми стосунків. У спілкуванні дітей досить швидко складаються стосунки, в яких проявляються лідери і аутсайтери. Діти дошкільного віку активно проявляють зацікавленість один одним, у них з'являється виражена потреба у спілкуванні з однолітками. В умовах спеціального дошкільного виховання, коли дитина постійно знаходиться з іншими дітьми, вступає з ними в різноманітні контакти, складається дитяче товариство, де дитина набуває перших навичок поведінки серед рівних учасників спілкування.

Спілкування дошкільника з ровесниками та дорослими має такі особливості: з дорослим – виступає вирішальним, але недостатнім фактором повноцінного, гармонійного розвитку особистості дошкільника; з однолітками – є необхідною умовою формування готовності до навчання у школі; взаємовідносини з ровесниками значно відрізняються за своїми функціями, змістом, енергетикою від спілкування з дорослими; внесок спілкування і спільної діяльності з ровесником у розвиток дошкільника найбільш помітний в етичній, пізнавальній сферах особистості, у розвитку самосвідомості, творчих здібностей, здатності до співпраці.

Мова як засіб спілкування у дошкільнят виконує такі основні функції: комунікативну, пізнавальну та мислетворчу.

Таким чином ми можемо бачити, що у дошкільному віці дитина інтенсивно оволодіває мовою як засобом спілкування. За допомогою мови вона вчиться: розповідати про значущі для неї події; отримувати інформацію; знайомитися з навколишнім світом; формувати думку (побажання, прохання і т.п.); ділитися своїми враженнями; будувати з людьми адекватні стосунки.

Прояви мовних вад у дітей, за своєю природою, мають дві причини: соціально-психологічну та фізіологічну.

Соціально-психологічні причини: недостатня увага з боку батьків до розвитку дитини; екологічні фактори; специфіка розвитку батьків; асоціальна поведінка

батьків; специфіка розвитку інтелекту; порушення слухової уваги; сімейна тривожність, конфліктність; надмірні вимоги до дитини; психотравмуючі фактори; гіперопіка; різноспрямованість виховних впливів у сім'ї.

Фізіологічні причини: спадковість; вживання батьками психотропних засобів до народження дитини; робота батьків на шкідливих виробництвах; інфекційні захворювання, які перенесла мати під час вагітності; патологічні роди; травми та інфекційні хвороби з 0 до 3 років; неконтрольоване вживання матер'ю та дитиною лікарських засобів; відхилення в будові артикуляційного апарату; порушення слухового сприймання; органічні та функціональні розлади в будові артикуляційного апарату.

Якщо у віці 2-3 місяців у дитини не спостерігається белькіт, є привід серйозно задуматися, найімовірніше, без допомоги професійного логопеда вам не обійтися. Якщо до однорічного віку маля не намагається вимовляти слова, це також є свідченням якихось порушень.

Серйозним приводом звертання до логопеда є відсутність слів і фраз у мові вашого маляти, якщо дитині більше 2-х років. Консультація з логопедом у трирічному віці рекомендована всім без винятку дітям, поза залежністю від того, є в нього дефекти мовлення чи ні.

До п'яти років звичайно відбувається повне формування мови, всі звуки повинні вимовлятися чітко й правильно, малюк повинен уміти будувати фрази й пропозиції.

Логопед повинен враховувати психологічні особливості свого пацієнта, адже мова вимагає участі мислення, пам'яті, уваги. Фахівець-дефектолог може визначити рівень розвитку цих складних психічних процесів і ступінь їхнього впливу на становлення правильної мови. Тут педагогу знадобляться такі людські якості, як комунікабельність, терпіння, гнучкість, що дозволить знаходити методи впливу на пацієнта з урахуванням його настрою.

Досвід показує, що взаємодія фахівців допомагає дітям краще адаптуватися до умов школи, дає можливість їй адекватно оцінювати свою діяльність, сприяє найбільш успішному навчанню в школі.

Ми запровадили практику проведення спільних навчальних тренінгів для вихователів дошкільних закладів, логопедів та психологів. На таких заняттях ми не тільки розглядаємо проблеми дітей з мовленнєвими вадами, а й підбираємо форми та методи допомоги таким дітям, їхнім батькам в умовах дошкільного навчального закладу.

Матеріали тренінгів узагальнені в методичному посібнику, який внесено до анотованого каталогу перспективного педагогічного досвіду за результатами ХХ обласної виставки «Освіта Черкащини – 2015». Даний методичний посібник допоможе вихователям ознайомитись зі специфікою роботи з дітьми, які мають мовленнєві вади, усвідомити відповідальність за майбутній розвиток, підвищувати їхню самооцінку та впевненість в собі, збагачувати активний словник, формувати навички правильного використання слів, позитивно оцінювати діяльність та бути доброзичливим стосовно дитини.

Матеріали посібника рекомендовано для використання вихователями дошкільних закладів, логопедами, практичними психологами, вчителями початкових класів та батьками.

Література

1. Виявлення й подолання мовних порушень у дошкільному віці. / упоряд. І.Ю. Кондратенко. — К.: Айріс-Прес, 2005. - 103 с.
2. Вчимо дітей спілкуватися / упоряд.: Л. Шелестова, Н. Чиренко, Н. Чернякова. – К.: Шк. Світ, 2011. – 128с. (Б-ка «Шкіл. світу»).
3. Пінчук Ю.В., Циба Л. Л. Виховання правильної вимови звуків у дітей. – К.: КНТ, 2005. – 165с.
4. Туріщева Л.В. Психокорекційні ігри в роботі педагога. – Х.: Вид. група «Основа», 2007. – 160 с. – (Серія «Профільне навчання»).

Олена Уманська

**ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ КЕРІВНИКА
НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Зміни в сучасному світі і зокрема в освітній сфері супроводжуються не тільки зміною соціальних ролей, але й появою нових вимог до професій, системи організації діяльності, формування відповідного рівня компетентності, розвитку творчого потенціалу фахівця, самореалізації особистості через професію. Адаптуватися до таких змін і бути конкурентоспроможним можуть тільки здорові та високопрофесійні фахівці. Тому на сьогодні існує тісний взаємозв'язок між професійною ідентичністю особистості та її психічним здоров'ям.

Поняття ідентичність визначається як відчуття особистісної цілісності, здатність особистості до розв'язання завдань, які виникають перед нею на кожному етапі розвитку, в тому числі і в професійній діяльності. Це визначає систему цінностей, ідеали, життєві плани, соціальну роль індивіда, його активність у конкретно-історичному житті суспільства.

Сформована і зріла ідентичність властива людині, яка пройшла період самодослідження та має визначену систему цілей, цінностей та переконань. Такі люди знають, хто вони і чого прагнуть, та відповідно структурують власне життя. Для них властиві почуття довіри, оптимізму стосовно майбутнього. Усвідомлення труднощів не применшує намірів дотримуватися обраного напрямку. Свої цілі, цінності та переконання така людина розглядає як особистісно значущі, які забезпечують їй відчуття усвідомлення життя.

У процесі формування професійної ідентичності реалізуються первинні та вторинні потреби особистості, і, як наслідок, людина успішно адаптується та інтегрується в соціумі.

Необхідною складовою успішної людини виступає її здоров'я.

Всесвітня організація охорони здоров'я визначає його як «...не тільки відсутність хвороб або фізичних дефектів, але і повне фізичне, душевне та соціальне благополуччя». Закон України «Про загальну середню освіту» наголошує, що загальноосвітній навчальний заклад має гарантувати безпечні та нешкідливі умови навчання, відповідний режим роботи, умови для фізичного розвитку, зміцнення фізичного та психічного здоров'я учнів.

Утім, здоров'я як фізичне, так і психічне залежить від багатьох чинників: соціальних та економічних умов, сімейних стосунків, — значну роль у вирішенні цього завдання відіграють педагоги, медики, психологи.

Поняття психічне здоров'я охоплює шляхи гармонізації людини, її бажання, амбіції, здібності, ідеали, почуття і свідомість.

Ступені психічного здоров'я можна визначити на підставі таких показників: як Ви ставитеся до себе; як Ви ставитеся до інших; як Ви справляєтеся з потребами життя.

Конкретизація цих положень включає наступні тези. Психічно здорові люди добре ставляться до себе; до себе, як і до інших, вони ставляться толерантно, спокійно; не зменшують і не перебільшують свої здібності; можуть бачити, усвідомлювати свої недоліки, поважають себе; вважають, що можуть правильно поводитися у більшості ситуацій. Вони почуваються добре поруч з іншими, а саме: враховують інтереси інших людей; люблять людей і довіряють їм; не принижують інших і не дозволяють їм робити цього; вважають себе частиною групи; мають почуття відповідальності за інших людей. Вони реагують належним чином на життєві потреби: якщо виникає проблема, намагаються її вирішити; не бояться взяти на себе відповідальність; намічають реальні цілі; можуть самостійно приймати рішення; їм подобається докладати зусилля до того, чим вони займаються.

Основні риси психічно здорової особистості: вона вільно ставить перед собою цілі й вірить у свої можливості; такі цілі, як правило, реальні, оскільки людина здатна об'єктивно оцінити свої можливості й здібності; бере на себе відповідальність за свої вчинки; таким особистостям властиві творчі здібності у певній галузі; їм властиві повага до себе та інших, демократичність у взаєминах з іншими, відмова від лицемірства і маніпулювання.

Психічне нездоров'я людини має певні ознаки: відсутність уміння логічно мислити; категоричність (стереотипність) мислення; емоційна неврівноваженість; афективна «тупість»; злість; ворожість; підвищена тривожність; неадекватність самооцінки (нереально висока або низька); зневіра у власних можливостях; уникнення відповідальності за себе; втрата самоконтролю або наявність гіперсамоконтролю; послаблення волі.

Стійка тривожність та постійні інтенсивні страхи, стресові ситуації є найбільшою загрозою психічному здоров'ю людини, а тим паче для тих, хто працює в сфері «людина-людина».

Керівник навчального закладу поєднує в своїй діяльності роль учителя і управлінця. Як за таких умов фахівцю вдається зберігати, примножувати і відновлювати власний професійний ресурс в професійному просторі?

Керівник навчального закладу як гарант позитивного і сприятливого освітнього середовища має прагнути до вдосконалення власного психічного здоров'я, йому необхідно докласти зусиль і засвоїти дієві відновні засоби і психотехніки.

Для цього важливо визначити ризики і найбільш слабкі сторони функціонування керівника навчального закладу, виявити їх вплив на цілісність його особистості.

З метою вивчення здоров'язберігаючого потенціалу керівника навчального закладу було проведено моніторинг. Участь взяли 19 керівників навчальних закладів району. Анонімне анкетування включало перелік розроблених запитань відкритого і закритого типу.

Нижче наводимо матеріали дослідження.

«Анкета для директора .1.Чи отримуєте Ви задоволення від роботи в школі? а) так б) ні в) не завжди г) свій варіант. 2. Оцініть за 10-ти бальною шкалою міру власного задоволення від роботи директора (зробіть позначку у відповідному квадраті від 1 до 10). 3. На Вашу думку, виконання яких функцій директора вдається Вам найкраще? 4. Яку роботу директора Ви воліли б не виконувати взагалі? 5. Як Ви вважаєте, яку оцінку Вам як директору ставить вище керівництво? (поставте оцінку в квадраті від 0 до 10). 6. Як Ви вважаєте, яку оцінку Вам як директору дали б підлеглі? (поставте оцінку в квадраті від 0 до 10). 7. Яку оцінку дали б Ви собі як директору? (поставте оцінку в квадраті від 0 до 10). 8. Чи стомлює Вас робота керівника навчального закладу? а) так б) ні в) не завжди г) свій варіант. 9. Що найбільше Вас обтяжує на посаді директора? В якій діяльності Ви найбільше стомлюєтесь: робота з паперами, взаємодія з підлеглими, ведення уроків, робота зі спонсорами, свій варіант. 10. Проаналізуйте, у чому проявляється Ваша стомлюваність на роботі: соматично (тілесно), психічно. 11. Чи віднайшли Ви власний спосіб відновлення організму? а)

так б) ні в) це завжди щось інше г) ще в пошуках д) свій варіант. 12. Який для Вас найбільш дієвий спосіб відновлення організму? (виділіть обране): спілкування з родиною, спілкування з друзями, спілкування з природою, Інтернет, усамітнення, сон, розваги, алкоголь, хобі, фізичне навантаження по господарству, в побуті, заняття спортом, читання книг чи перегляд кінофільмів, свій варіант».

Обробка анкетних даних виявила наступні результати.

Відповіді на запитання 1 показують рівень задоволеності опитуваних роботою в школі. Було визначено, що задоволення від роботи отримують 63% опитаних, не завжди – 37%, зовсім незадоволених немає. Це вказує на те, що керівники навчальних закладів готові виконувати свої функціональні обов'язки і переважно комфортно почуваються у професійній сфері.

Міра власного задоволення керівників від роботи в навчальному закладі (за 10-ти бальною шкалою) переважно знаходиться в діапазоні високого рівня, від 7 до 9 балів (80%), та середнього рівня, 5-6 балів (20%) (запитання 2).

Оцінюючи виконання власної діяльності, зокрема певних функцій, які вдаються найкраще, опитані у 50% випадків найкраще здійснюють організацію навчально-виховного процесу, у 26% - зв'язки з громадськістю, у 18% - адміністративно-господарську роботу, у 2% - роботу з паперами та подання інформації, 2% - творчі проекти, 2% - внутрішньо шкільний контроль (запитання 3).

Відповіді про найбільш небажані для виконання види діяльності показали, що директори навчальних закладів, переважною мірою, воліли б не виконувати: адміністративно-господарську роботу - 50%, роботу зі спонсорами - 25%, роботу з паперами чи щодо подання інформації - 21%, відвідування уроків - 4% (запитання 4).

Такі результати свідчать, що в тій діяльності, в якій простежується механізм захищеності і підтримки, керівник навчального закладу готовий і може успішно працювати. Якщо вимоги чи відповідальність непомірні, формальні або такі, що повністю покладаються на плечі керівника, така діяльність не є бажаною.

Наступний блок відповідей стосується запитань 5, 6, 7 про оцінку директором власної професійної діяльності з позиції ставлення вищого керівництва, підлеглих працівників та самого себе. Слід відмітити, що низький бал самооцінки по всіх трьох позиціях (від 1 до 4) дали лише 2% опитаних; середній бал (5-7 балів) – 50%; високий

бал (8-10 балів) – 48%. Увагу привертає той факт, що значна більшість опитаних власну діяльність оцінили в діапазоні 7-10 балів, що складає майже 79% і свідчить про впевненість і самодостатність директорів як фахівців управлінської діяльності у сфері освіти.

Результати відповідей на запитання 8 про залежність самопочуття керівника навчального закладу від своєї роботи показали, що 21% директорів стомлюються від роботи; 21% - ні; 58% - не завжди.

Відповіді на запитання 9 вказують на сферу діяльності, яка найбільше впливає на стомлюваність організму. Це знову ж таки паперова робота, яка є значимою для 70% опитаних, і робота зі спонсорами - для 30%. Таким чином можна визначити проблемні зони діяльності керівника закладу, до яких прив'язана тривога, які потребують підсиленої уваги, розвитку та формування умінь та навичок професійної майстерності.

Стомлюваність у роботі можна проаналізувати за соматичними і психічними проявами (запитання 10). Соматично вона проявляється: головним болем, втомою очей, загальною фізичною перевтомою, підвищенням кров'яного тиску. Психічно - апатією, роздратуванням, зниженням працездатності, знервованістю.

Організм людини, керівника потребує відновлення. Відповіді на наступне запитання (11) показують наявність способів відновлення: їх мають 26% опитаних, не мають – 11%; завжди обирають щось інше – 50%; знаходяться в пошуку – 13%. Вироблення певних способів відновлення – ще одне завдання на шляху до гармонії і збереження повноцінної здорової особистості.

Серед найбільш дієвих способів відновлення організму учасники опитування (запитання 12) визначили наступні (розміщені за кількістю виборів, від більшого до меншого): спілкування з родиною - 12; читання книг, перегляд кінофільмів - 9; спілкування з природою - 6; спілкування з друзями - 5; робота в побуті - 5 ; усамітнення -3; наявність хобі - 2; Інтернет - 2; сон -1. Такий вибір демонструє значущі і підтримуючі опори, які допомагають відновлювати себе.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що педагогу, який прагне до досконалого психічного здоров'я, необхідно докласти зусиль і засвоїти дієві засоби і психотехніки

щодо відновлення. Це можна зробити самостійно, але більш ефективних результатів можна досягти в груповій діяльності через участь у семінарах і психотренінгах.

Література

1. Борисюк А. С. Соціально-психологічні засади становлення професійної ідентичності майбутнього медичного психолога / А. С. Борисюк: дис ... доктора психол. наук.: 19.00.05. – А.С. Борисюк. – Івано-Франківськ, 2011. – 575 с.
2. Митина Л. М. Личностное и профессиональное развитие человека в новых социально-экономических условиях / Л. М. Митина // Вопросы психологии. – 1997. – №4. – С. 28-38.
3. Онишків З.М. Основи школознавства: Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. — 3-є видання, доповнене і перероблене. — Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2003. — 176 с.
4. Поза межами можливого: школа якою вона є / За ред. М. Мосієнко. – К.: Шкільний світ, 2004. – 264с.

Лідія Хоменко

ПРО ТРЕНІНГ І НЕ ТІЛЬКИ

Знайти час практичному психологу для індивідуальної і, тим більше, групової роботи з учнями під час навчального процесу буває досить проблемно. Організувати роботу тренінгової групи для старшокласників можна під час літніх канікул у форматі літніх шкіл.

Стаття розповідає про окремі моменти групової роботи зі старшокласниками на прикладі вправи, котру ми назвали «Інсталяція» (за основу взято відому вправу «Скульптор і глина»). Зазначимо, що інсталяція – це віртуально-видовищний жанр, мистецька акція показу композицій, предметів, зображень, які їх автори вважають витворами мистецтва. Це простір, організований волею автора, спроба створення нової реальності.

Для старшокласників важливо розуміти психічні, соціальні, культурні процеси взаємодії між людьми, переглянути своє сприймання життя, порівняти його зі сприйманням інших, визнавши свою відповідальність за життєву ситуацію та свою поведінку.

Інструкція для учасників, які виконують вправу, звучить так: спробуйте себе як автор простору, організованого вашою волею, вашим досвідом, вашим бажанням. Ви можете використовувати людей, присутніх тут, предмети, речі, необхідні для вашого витвору та пам'ятати про прийоми оперування із певною річчю, яка фізично відсутня.

Можемо говорити про організацію роботи кількома способами:

- 1) ведучий пропонує ряд тем, учасники обирають одну для реалізації;
- 2) тема не обумовлюється, автор сам організовує простір та називає свій твір; як варіант назву пропонують учасники групи.

Представимо кілька фрагментів, взятих із досвіду роботи різних груп.

Учениця А. обрала тему «Прекрасне». За її інструкцією хлопець і дівчина стоять поряд, він обнімає і підтримує її, у руках дівчини, за словами автора, це важливо, букет червоних троянд на високих стеблах - *«це шикарно, дорого»*. Учениця особливу увагу приділяє поставі «героїв» - хлопець дивиться на дівчину, вона – на квіти. Звертаємо увагу на повідомлення, що фон для цієї пари – Ейфелева вежа, а ще вкажемо на помітну категоричність і прискіпливість у роботі з хлопцем.

Учениця Б.: *«...у них побачення, або інша приємна подія – заручини»*. Кілька дівчат пропонують свої версії приємних подій: освідчення, річниця знайомства, але погоджуються, що це – прекрасно.

Учасник В.: *«Якщо замінити фон, Ейфелеву вежу, на обдерту стіну нашого цукрового заводу, троянди – на ромашки чи бузок, щось зміниться?»*

Інший учень має свій варіант: *«... літня пара, і він простягає їй булку чи яблуко»*.

У такому різноманітті думок, сюжетів і вражень є нагода для роздумів про те, що Париж – це фон, і про те, що не фон найголовніше, і про «прекрасність» реального, буденного, котре проступає у поглядах, рухах, поступках, піклуванні... і про співвідношення *дороге-дешево-справжнє* у соціальному та моральному контексті.

Не менш цікавою є організація роботи за другим варіантом.

Чоловічі кросівки і жіночі босоніжки, розвернуті один від одного, поодаль – босоніжки і кросівки меншого розміру. Учень, котрий створював цю інсталяцію, зробив очевидною різницю в розмірі, кольорі.

Із обговорення: *«...це схоже на родину, дорослі з'ясовують стосунки, іноді сваряться, ображаються... іноді не стримуються при дітях...»*; *«...часто не стримуються, наслухаєшся... це правильно, що при дітях не слід цього робити, особливо, коли діти малі»*; *« ...а коли не малі – можна? ...я дуже переживаю всі сімейні проблеми, намагаюся примирити, зробити щось приємне, навіть занадто липну до батьків, якщо не допомагає – починає щось «боліти» – прикидаюсь»*; *«...вони - звичайна родина, і буває всяке, але вони все зроблять один для одного, і для дітей, просто життя зараз складне»*; *«...я, наприклад, почала краще розуміти, коли людина гнівається, і не приймати все на свій рахунок: то - чиясь злість, вона має якусь причину, а то я – абсолютно різні речі»*; *« ... батьки – це менше взуття, а більше – це діти, вони вирости, у них свої плани, свої мрії, а розвернуті в різні сторони, тому що кожен піде своєю дорогою, у них можливостей більше, вони (діти) зараз краще орієнтуються»*; *«...це просто люди, одні – за, другі – проти, а треті – без власної думки»*.

І від автора : *«... Це не обов'язково сім'я, ось коли люди разом, поряд, дивляться в одну сторону, ідуть в одному напрямку, вони можуть розмовляти, обговорювати, підтримувати один одного, чи не погоджуватись, сваритися, але іти далі... І момент, коли стосунки змінюються, - кожен вважає себе особливим, «крутішим», кращим, сильнішим, хоче все вирішувати ... Вони вже не поряд, але і не відійшли один від одного... Але це не триває довго, буде крок до... або крок від...»*.

Таким чином під час заняття підлітками усвідомлюються не завжди прості рішення про особисту відповідальність та залежність від інших, про увагу до своїх почуттів і розуміння, що вони важливі для групи, виникають «відкриття» про те, що в інших людей такі ж думки і почуття, схожі проблеми, що чийсь досвід може стати тобі в нагоді, як і твій – для когось.

А на завершення тренінгового дня, зустрівши колег-педагогів, слухаю про те, що учні люблять тренінг, тому що це відпочинок, розвантаження, тут немає

необхідності наполегливо працювати, готуючись до ЗНО, відсутні контрольні роботи, перевірки, це звичайно, цікаво і потрібно, але... але це вже інша історія.

Відомості про учасників науково-практичної Інтернет-конференції

«Функціонування фахівця у професійному просторі як умова збереження його ідентичності» (22-26 лютого 2016 р., КНЗ ЧОПОППЧОР, м. Черкаси)

Алексеєнко Юлія Вікторівна, завідувач психолого-медико-педагогічної консультації відділу освіти Уманської міської ради, alekseenkojulia@ukr.net

Бойко Ніна Іванівна, вчитель української мови та літератури Шрамківської загальноосвітньої школи I-III ступенів Драбівської районної ради, shkola_56@ukrpost.net

Волошина Юлія Сергіївна, завідувач центру практичної психології та соціальної роботи управління освіти, молоді та спорту Смілянської міської ради, voloshinasmila@ukr.net

Гордієнко Лариса Іванівна, соціальний педагог Шестеринського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I-III ступенів» Лисянської районної ради, qolar@ukr.net

Давиденко Любов Микитівна, практичний психолог Золотоніської загальноосвітньої школи I-III ступенів №6 Золотоніської міської ради, lubtsya@yandex.ua

Дивнич Людмила Анатоліївна, соціальний педагог Звенигородської загальноосвітньої школи-інтернату I-II ступенів–спортивного ліцею Звенигородської районної ради, ludmila.divnich@yandex.ru

Журба Тетяна Станіславівна, практичний психолог Шевченківського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад-загальноосвітня школа I-III ступенів" Звенигородської районної ради, tanya.zhurba.1994@mail.ru

Качур Лариса Василівна, соціальний педагог Городищенської загальноосвітньої школи I-III ступенів №1 імені С.С. Гулака-Артемівського Городищенської районної ради, 0473420070@ukr.net.

Клименко Алла Олександрівна, вчитель зарубіжної літератури Смілянської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Смілянської міської ради, all.climencko2016@yandex.ru

Костюк Юлія Григорівна, практичний психолог Маньківського дошкільного навчального закладу «Росинка», ulliua@rambler.ru

Крикун Оксана Володимирівна, практичний психолог Монастирищенської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Монастирищенської районної ради, ok.crikun@yandex.ru

Мусатенко Ніна Валентинівна, практичний психолог Ладижинської загальноосвітньої школи I-III ступенів Уманської районної ради, musatenko.n@mail.ru

Новіцька Жанна Володимирівна, вчитель історії Христинівської спеціалізованої школи I-III ступенів №1 імені О.Є.Корнійчука Христинівської районної ради, gana1955@ukr.net

Огнива Надія Василівна, соціальний педагог Яблунівського навчально-виховного комплексу «Дошкільний навчальний заклад – загальноосвітня школа I-III ступенів» Лисянської районної ради, yablunivka@list.ru

Пальчак Світлана Богданівна, викладач Уманського медичного коледжу, carbonium15@gmail.com

Похил Любов Дмитрівна, практичний психолог центру практичної психології та соціальної роботи управління освіти, молоді та спорту Смілянської міської ради, lyuba_nya@ukr.net

Артеменко Тетяна Борисівна, методист-практичний психолог обласного центру практичної психології і соціальної роботи КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», artabor@ukr.net

Ракітіна Вікторія Миколаївна, практичний психолог гімназії ім.С.Д.Скляренка Золотоніської міської ради, vkt08051973@ukr.net

Ткаченко Оксана Миколаївна, практичний психолог Тальнівського економіко-математичного ліцею Тальнівської районної ради, консультант РПМПК, tomalev97@ukr.net

Циба Людмила Леонідівна, вчитель-логопед Тальнівської загальноосвітньої школи I-III ступенів №2 Тальнівської районної ради, консультант РПМПК, metod_kabinet@ukr.net

Уманська Олена Василівна, практичний психолог Лисянської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №2 Лисянської районної ради, umelen@ukr.net

Хоменко Лідія Петрівна, директор Городищенського районного учбово-методичного центру практичної психології відділу освіти Городищенської районної державної адміністрації, grumcpp@ukr.net