**Чернівецька обласна рада**

**Департамент освіти і науки**

**Чернівецької обласної державної адміністрації**

**Інститут післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області**

**Науково-методичний центр практичної психології та соціальної роботи**

**Психологічний супровід**

**навчально-виховного процесу**

***(матеріали обласного семінару начальників органів управління освітою райдержадміністрацій /міських рад, завідувачів районних/міських методичних кабінетів, голів районних/міських профспілкових організацій працівників освіти)***



Чернівці

5 грудня 2014 р.

***Укладачі:***

***Романовська Д.Д***., завідувач науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

***Кирилецька Л.В.***, методист-психолог науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

***Відповідальна за випуск*:**

***Богачик Т.С.,*** заступник директора Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області

Психологічний супровід навчально-виховного процесу (матеріали обласного семінару начальників органів управління освітою райдержадміністрацій /міських рад, завідувачів районних/міських методичних кабінетів, голів районних/міських профспілкових організацій працівників освіти) / Упорядники: Д.Д. Романовська, Л.В. Кирилецька. ­– Чернівці : Технодрук, 2014. – 132 с.

У посібнику представлені методичні матеріали з питань психологічного супроводу навчально-виховного процесу, підвищення психологічної компетентності керівників навчальних закладів, педагогічних працівників, батьків.

Зміст

1. Психологічне забезпечення навчально-виховного процесу як фактор модернізації управління дошкільного та загальноосвітнього навчального закладу 4

2. Психологічне забезпечення професійного удосконалення керівників системи освіти 16

3. Психолого-педагогічні умови формування управлінської компетентності керівників освітніх закладів 28

4. Психолого-педагогічні аспекти готовності вчителя до інноваційної діяльності 33

5. Методичні рекомендації щодо удосконалення психологічного супроводу діяльності педагогічних колективів. 38

6. Психологічні аспекти запобігання конфліктам в закладах освіти 43

7.Методичний комплект засобів практичної психології в ситуаціях ПТСР: рекомендації педагогам та батькам 67

8. Застосування соціально-психологічних методів для корекції соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі. Тренінг безконфліктного спілкування. 76

9.Програма розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів чернівецької області: «Роль, місце та основні функції практичного психолога, соціального педагога в організації навчально-виховного процесу» 83

10. Психологічний тренінг-супровід для адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання» 93

11. Проект програми розвитку психологічної складової фахової майстерності педагогічних працівників всіх категорій, психологічної компетентності батьків 107

Додатки 120

1.Положення про психологічну службу системи освіти України 120

2.Нормативні документи, підготовлені НМЦППСР ІППОЧО з метою організації діяльності психологічної служби системи освіти Чернівецької області за період 2013-2014 рр. 130

## Психологічне забезпечення навчально-виховного процесу як фактор модернізації управління дошкільного та загальноосвітнього навчального закладу

*Палійчук О.М., директор Департаменту освіти і науки,*

*кандидат педагогічних наук, доцент*

«Серце віддаю дітям» В. Сухомлинський

Учитель, будь сонцем, що випромінює людське тепло, і будь благодатним ґрунтом для розвитку людських почуттів; сій знання не лише в пам’яті й свідомості твоїх учнів, а передусім у їхніх душах і серцях.

Ш. Амонашвілі.

Виховуючи окрему особистість, ми повинні дбати про

виховання всього колективу. Практично ці два завдання вирішуватимуться спільно і лише в одному загальному цілепокладанні. А.С. Макаренко

**Справжня педагогіка – це психологія в дії. Компетентнісний педагог завжди й повсюдно – учитель, психолог, культуролог, вчений. *І.А. Зязюн.***

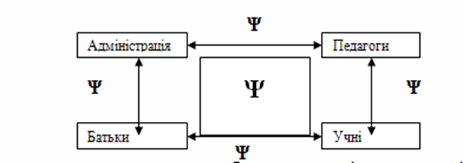
Сьогодні у вітчизняній педагогіці переважають розмови про модернізацію, а не реформування освіти. І це вірно - і у буденному сенсі, і по суті. У буденному сенсі тому, що суспільство, яке сповна відчуло гіркоту реформ останніх років, досить негативно сприймає саме слово «реформа». По суті, тому, що в освіті потрібна саме модернізація, а не реформа. Реформа - це переналаштування, переорганізація. Модернізація - це зміна у відповідності з потребами та вимогами сучасності.

Досягнення нової якості освіти - першочергове завдання модернізації. Дане завдання постає у двох напрямках. У загальнодержавному – нова якість освіти - це її відповідність сучасним життєвим потребам розвитку країни. У педагогічному напрямку – це орієнтація освіти не тільки на засвоєння учнями певної кількості знань, але й на розвиток їх особистості, їх пізнавальних та накопичувальних здібностей, формування в них ключових життєвих компетенцій.

Важливу роль у процесах модернізації освіти посідають підвищення соціального статусу, професійного рівня педагогічних працівників та посилення їх державної підтримки. Науковці наголошують, що істотні|суттєві| зрушення|зсуви| у розвитку професійної компетентності можуть відбуватися|походити| в результаті|унаслідок,внаслідок| багаторічної|багатолітньої| систематичної роботи (як внутрішкільної, так і позашкільної (робота РМК/ММК, ІППО), яка обов’язково включає самоосвітню діяльність педагога, методичний та психологічний супровід їх професійного становлення у школі, районі, місті.

В останніх нормативних документах про освіту велика роль у контексті гуманізації та оновлення системи освіти відводиться психологічній службі, яка покликана сприяти покращенню умов для розвитку кожної дитини, здійснювати психологічну підтримку та надавати допомогу вчителям, учням, батькам. Впровадження посад практичних психологів у навчальних закладах ознаменувало процес психологізації навчально-виховного процесу, який класик вітчизняної та світової педагогічної теорії і практики В.О. Сухомлинський визначав як необхідну умову якісного функціонування освітнього середовища.

Психологічна служба допомагає педагогічним працівникам створити гармонійне та комфортне освітнє середовище, яке сприятиме розвитку та максимальній реалізації особистісного потенціалу кожного вихованця ДНЗ та учня школи. Для втілення цієї ідеї в життя необхідно забезпечити ефективну співпрацю всіх суб’єктів навчально-виховного процесу: учнів, батьків, вчителів та адміністрації закладу. Оптимізувати модель цієї взаємодії та врівноважити усі сторони чотирикутника покликаний практичний психолог навчального закладу.



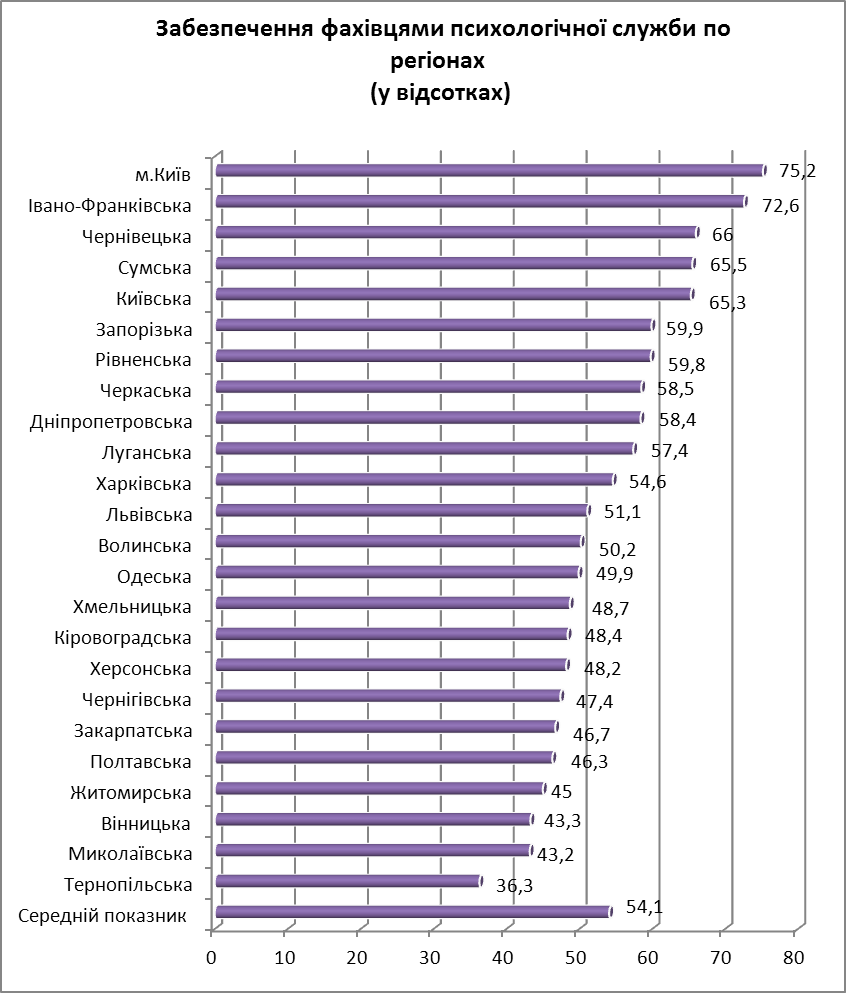
Практичний психолог має бути присутнім на кожній лінії взаємодії, інтегрувати зусилля і спрямовувати впливи усіх суб’єктів навчально-виховного процесу в конструктивне русло.

Психологічна наука на сьогодні накопичила велику кількість науково-достовірної інформації про закономірності та особливості особистісного й пізнавального розвитку людини в умовах її навчання й виховання на різних стадіях спрямованої соціалізації. Але аналіз діяльності освітніх закладів, відділів/ управлінь освіти свідчить, що використання психологічних засобів, прийомів та технологій керівниками та педагогами відбувається неповною мірою, що вказує на недостатній рівень їх психологічної підготовки та професійної кваліфікації. Керівник/методист/педагог не завжди може (і через велику завантаженість, і через брак відповідних психологічних знань) своєчасно виявити й адекватно оцінити причини проблем чи труднощів у навчально-виховній роботі школи або забезпечити розв’язання цих проблем.

Для того, щоб оцінити стан психологічного забезпечення системи освіти в Чернівецькій області, потрібно відповісти на 4 основних запитання, пройти 4-ма сходинками розуміння.

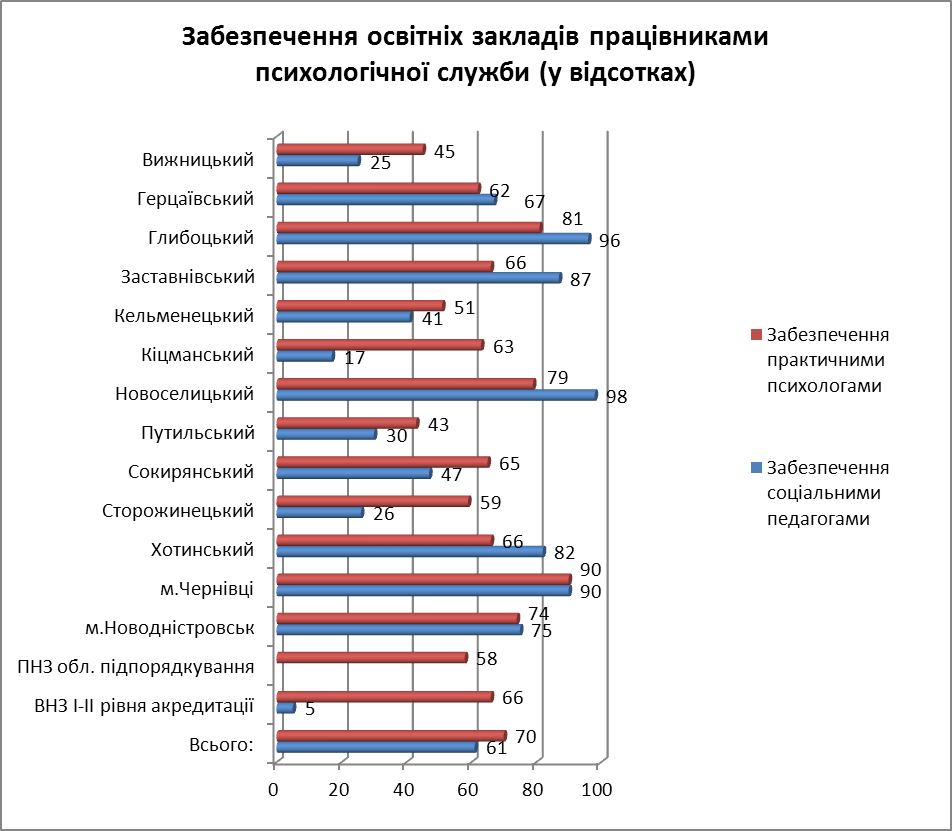
1. Чи є в навчальних закладах практичні психологи (яке кадрове забезпечення працівниками психологічної служби навчальних закладів)?
2. Що робить психологічна служба для підвищення психологічної компетентності усіх учасників навчально-виховного процесу (батьків, вчителів, учнів та адміністрації)?
3. Які існують труднощі та проблеми в навчально-виховному процесі, що вказують на недопрацювання методистів психологічної служби, практичних психологів і соціальних педагогів?
4. У яких напрямках має відбуватись оновлення психологічного супроводу навчально-виховного процесу?

Отже, чи є психологи в навчальних закладах? Так, є. Відповідно до показників забезпечення фахівцями психологами і соціальними педагогами, зазначених в листі Міністерства освіти і науки України від 25.07.2014 № 1/9-374 «Стан та особливості діяльності психологічної служби системи освіти у 2014/2015 навчальному році» Чернівецька область з показником **66%** посідає 3-тю позицію в державі (після м. Київ (75,2%) та Івано-Франківської області (72,5%) (діаграма 1.). Потреба у фахівцях складає – 781 ставку, з них наявних – 531 ставка.



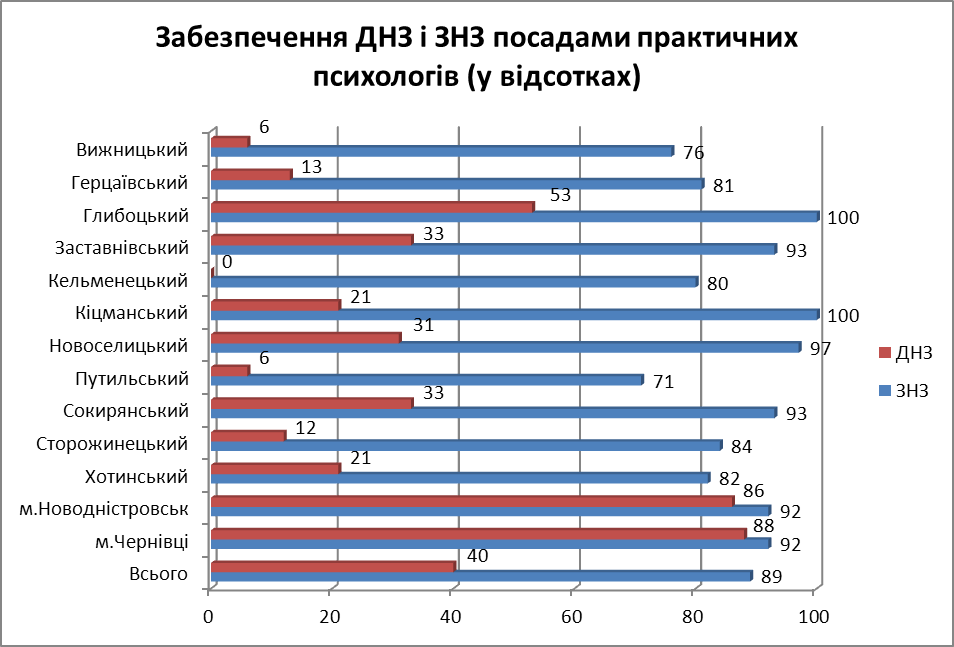
Діаграма 1. **Забезпечення фахівцями психологічної служби відповідно до нормативів чисельності по регіонах на кінець 2013/2014 н.р.**

Цей показник залежить від показників: забезпечення навчальних закладів усіх типів практичними психологами, що становить 70% та соціальними педагогами – 61%. Отже, в нашій області вже сформовано досить чисельну команду практичних психологів – 425 фахівців, соціальних педагогів – 232 спеціалісти, методистів РМК, центрів практичної психології і соціальної роботи – 24. Варто зазначити, що середній показник забезпечення працівниками психологічної служби по Україні становить **54%,** що на12 % нижче, ніж в нашій області. В розрізі районів ці показники представлені на діаграмі 2. Найвищі показники забезпечення в освітніх системах м.Чернівців, Глибоцького та Новоселицького районах (діаграма 2).



Діаграма 2. **Забезпечення фахівцями психологічної служби навчальних закладів станом на 01.10.2014**

Якщо розглянути наявність фахівців-психологів, а отже і психологічного супроводу відповідно до різних типів навчальних закладів, то картина така (діаграма 3): обласний показник забезпечення ЗНЗ посадами практичних психологів становить 89%. На 100% практичними психологами забезпечені всі школи нового типу – гімназії, ліцеї, НВК, інтернатні заклади, ЗНЗ Глибоцького і Кіцманського районів. А ось показник забезпечення посадами практичних психологів дошкільнихнавчальних закладів – становить лише 40%. Найкраще забезпечені посадами практичних психологів дошкільні навчальні заклади м. Чернівці – 88% та м. Новодністровськ – 86%. Найбільш критична ситуація спостерігається в ДНЗ Кельменецького (0%), Путильського (6%) та Вижницького (6%) районів.



Діаграма 3. **Забезпечення практичними психологами ДНЗ та ЗНЗ області станом на 01.10.2014**

Якісний психологічний супровід у системі освіти можуть забезпечити виключно спеціалісти з відповідною фаховою освітою: методисти обласного/районних/міських центрів психологічної служби; за їх відсутності – методисти РМК/ММК з психологічної служби, практичні психологи та соціальні педагоги навчальних закладів. У нас в області усі методисти з психологічної служби та 96% практичних психологів навчальних закладів мають фахову психологічну освіту. 100% фахівців практичних психологів мають фахову освіту у Вижницькому, Герцаївському, Путильському, Сокирянському районах, м. Новодністровськ, м. Чернівці. Показник забезпечення фахівцями соціальними педагогами з освітою становить 41%: 33% соціальних педагогів мають освіту психолога, що певною мірою сприяє більш ефективному виконанню посадових обов’язків, у порівнянні з працівниками, які мають іншу педагогічну освіту (26%).

Необхідною умовою ефективного психологічного супроводу є наявність окремого кабінету для здійснення індивідуальної корекційної та розвивальної роботи. Забезпечення практичних психологів кабінетами наступні (діаграма 4): 58% практичних психологів забезпечені окремим, належно обладнаним кабінетом для здійснення професійної діяльності; разом з тим, 39% психологів суміщають своє робоче місце в кабінеті з іншими педагогами, а у 3% відсутнє робоче місце (8 – Герцаївський, 5 – Новоселицький, 1 – Глибоцький район).



Діаграма 4. **Забезпечення практичних психологів ДНЗ, ЗНЗ області спеціально обладнаними кабінетами**

У розрізі районів інформація представлена в таблиці 1.

Таблиця 1

**Стан забезпечення кабінетами практичних психологів навчальних закладів**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№ п/п** | **Район/місто** | **Кількість посад ПП** | **Повністю забезпечено (два приміщення)** | **частково забезпечено (одне приміщення)** | **суміщене робоче місце** | **відсутнє робоче місце** |
|  | **Всього по області** | **391** | **61 (16%)** | **165 (42%)** | **151(39%)** | **14 (3%)** |
|  | **Вижницький** | 24 | 0 | 21 | 3 | 0 |
|  | **Герцаївський** | 18 | 1 | 7 | 2 | 8 |
|  | **Глибоцький** | 39 | 25 | 3 | 10 | 1 |
|  | **Заставнівський** | 28 | 1 | 17 | 10 |  |
|  | **Кельменецький** | 13 | 1 | 10 | 2 | 0 |
|  | **Кіцманський** | 39 | 14 | 12 | 13 | 0 |
|  | **Новоселицький** | 31 | 2 | 17 | 7 | 5 |
|  | **Сокирянський** | 20 | 1 | 15 | 4 | 0 |
|  | **Сторожинецький** | 36 | 1 | 14 | 21 |  |
|  | **Путильський** | 13 | 1 | 2 | 10 | 0 |
|  | **Хотинський** | 30 | 1 | 18 | 11 |  |
|  | **м.Новодністровськ** | 5 | 0 | 5 | 0 | 0 |
|  | **м.Чернівці** | 95 | 12 | 19 | 64 |  |

Перейдемо до наступного питання. Яку ж роботу здійснюють практичні психологи для підвищення психологічної компетентності батьків, вчителів та адміністрації?

Для початку варто зупинитися на розробленій працівниками НМЦ ППСР ІППО ЧО програмі розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів «Роль, місце та основні функції практичного психолога, соціального педагога в організації навчально-виховного процесу». Програма спрямована на формування необхідних знань про діяльність психологічної служби, відпрацювання навичок взаємодії в системі «адміністрація – психологічна служба», розвиток ресурсної сфери особистості керівника та його стратегічного мислення. Програма складається з наступних модулів: психодіагностичного мінімуму, 3-х навчальних семінарів-тренінгів, супровідного психологічного консультування директорів закладів освіти методистами РМК/ММК з психологічної служби за потребами закладу.

Реалізація програми розпочалася у 2014 році і триває на базі усіх РМК/ММК області. Вже відбулися перші заняття з директорами в Кіцманському, Сокирянському, Новоселицькому районах, м. Новодністровськ, на яких було проведено психодіагностичний мінімум. Проведено перші навчальні семінари-тренінги другого модуля в Заставнівському, Хотинському, Кельменецькому, Сторожинецькому, Путильському районах. У Глибоцькому районі вже відбулися всі навчання і зараз відпрацьовується система індивідуального консультування методистом-психологом директорів. Всього до участі в програмі, на даний момент, залучено 300 директорів навчальних закладів.

Ще одним важливим напрямом підвищення психологічної компетентності вчителів є створення на рівні району/міста «Школи малодосвідченого спеціаліста» для усіх категорій працівників системи освіти, та залучення до її діяльності психологічної служби. Для забезпечення формування психологічної складової фахової компетентності вчителів на початковому етапі їх трудової діяльності працівниками НМЦ ППСР розроблено психологічний тренінг-супровід адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання». Реалізація програми сприяє відкриттю внутрішніх ресурсів, підвищенню рівня психологічної (і, відповідно, професійної) компетентності, оптимізації професійних стосунків, актуалізації процесів рефлексивного мислення та самоаналізу, саморозвитку педагога. Програма реалізується в 9 навчальних закладах Чернівецької області: Чернівецьких ЗОШ № 3 та гімназії №3, Мамаївській ЗОШ №1 та Неполоківській ЗОШ Кіцманського району; Дяківецькому НВК Герцаївського району, Клішковецькій ЗОШ Хотинського району та Хотинському НВК «Дошкільний навчальний навчальний заклад – загальноосвітня школа І ст.», Веренчанської ЗОШ Заставнівського району, Вижницької загальноосвітньої ЗОШ.

Фахівці РМК/ММК в роботі з педагогічними працівниками застосовують різні форми методичного супроводу: майстер-класи, семінари, школи молодого педагога, у яких приймають участь працівники психологічної служби.

Методисти-психологи та практичні психологи стали учасниками у 2013/2014 н.р. семінарів для заступників директорів з виховної та навчально-виховної роботи роботи з такою тематикою: «Розвиток комунікативних навичок педагога» (Кельменецький район); «Методи зняття емоційного напруження», «Насилля в школі та як йому запобігти» (Заставнівський район); «Психологічний імунітет як показник стресостійкості в емоційно-напружених ситуаціях» (Хотинський район); «Роль психологічної служби в організації навчально-виховного процесу навчальних закладів» (Сокирянський район); «Співпраця адміністрації та психологічної служби навчального закладу в формуванні в учнів навичок здорового способу життя» (м.Чернівці).

З молодими вчителями проводили: практичні заняття: «Кроки до майстерності» (Сторожинецький район); тренінгові заняття в рамках проведення Школи молодого вчителя «Паросток» (Путильський та Сокирянський райони); анкетування молодих учителів з питання «Як тобі працюється, учителю?» (м. Новодністровськ).

З учителями-класоводами проводили: просвітницькі заходи щодо збереження психічного здоров’я учнів 1-4 класів (Глибоцький район); тренінгові заняттями «5 шляхів до серця дитини» (Хотинський район); «Соціально-психологічні основи подолання шкільної дезадаптації» (Путильський район).

З вихователями дітей раннього віку проводили тренінгові заняття «Адаптація дітей раннього віку до дитячого садка» (Хотинський район). Для завідуючих ДНЗ – заняття в форматі інтервізійних груп (м. Чернівці). Для вчителів-предметників з математики та фізики заняття «Психологічні аспекти успішного проведення навчально-виховного процесу» (Кіцманський район), вчителів англійської мови заняття в форматі психологічних ігор (Хотинський район).

На базі РМК/ММК Глибоцького, Новоселицького, Хотинського, Сокирянського, Путильського та Сторожинецького районів створені та функціонують «Школи молодого працівника психологічної служби», на базі центру практичної психології і соціальної роботи м.Чернівці працюють «Школа молодого соціального педагога», «Школа молодого психолога ДНЗ», «Школа молодого практичного психолога» та балінтовські групи для практичних психологів. В інших районах методисти-психологи надають індивідуальні консультації молодим фахівцям за запитом. Окрім цього, при РМК/ММК всіх районів та міст області функціонують районні методичні об’єднання практичних психологів та соціальних педагогів.

З метою забезпечення ефективної роботи психолога з педагогічними працівниками НМЦ ППСР здійснює систематичне оновлення методичних матеріалів у цьому напрямку. Зокрема, впорядковано та впроваджено в практичну діяльність психологічний інструментарій, представлений в посібниках:

«Психологічний супровід професійного вдосконалення педагогічних працівників» (містить теоретичний матеріал, діагностичні методики і практичні розробки для працівників психологічної служби з проблеми організації психологічного супроводу педагогічної діяльності);

«Психологічні стратегії формування позитивного мікроклімату в навчальному закладі» (тут представлено не лише діагностичний інструментарій, а й запропоновано ефективні методи, технології формування та коригування психологічно нездорового клімату в шкільному колективі).

Що стосується підвищення рівня психологічного забезпечення роботи з батьками, то така робота здійснюється безпосередньо на рівні кожного навчального закладу. Формами проведення є переважно виступи психолога на батьківських зборах, організація в окремих школах батьківських всеобучів, проведення круглих столів за участю батьків, тренінгових занять з батьками, постійно діюча рубрика у батьківських куточках, на сайтах навчальних закладів, індивідуальні консультації та бесіди з батьками. В окремих закладах створені скриньки довіри, де батьки можуть задавати анонімно питання щодо вирішення проблем взаємодії з підлітком, які розглядаються на подальших зустрічах. Досить ефективно ведеться робота з батьками практичними психологами Горішньошерівецької ЗОШ І-ІІІ ст. Заставнівського району, Кіцманської гімназії, Хотинського НВК, Страрововчинецького ліцею Глибоцького району, Новоселицької гімназії, Розтоківської ЗОШ І-ІІІ ст. Путильського району.

Варто зазначити, що в 223 загальноосвітніх навчальних закладах області (51%) адміністрацією впроваджено психологічно-орієнтовані спецкурси, факультативи, які сприяють розвитку особистості дитини та формуванню позитивного мікроклімату в учнівському колективі. Зокрема, психологічно-орієнтовані спецкурси, факультативи впроваджено в 21 ЗНЗ (62%) Вижницького району, 24 (62%) – Глибоцького, 18 (75%) – Сокирянського, 23 (58%) – Хотинського району (таблиця 7).

Отже, психологічна служба здійснює цілий ряд заходів щодо підвищення психологічної компетентності адміністрації, педагогів та батьків. Варто наголосити на необхідності вироблення системності в цій роботі, удосконаленні форм та методів з метою підвищення їх ефективності.

Отже, ми піднімаємося на третю сходинку, і відповідаємо на 3-тє запитання: Які ж проблеми можна окреслити в існуючому психологічному забезпеченні навчально-виховного процесу? Які маркери в діяльності органів управління освітою, навчальних закладів визначають низький рівень психологічної компетентності та фахової майстерності керівників та педагогічних працівників:

1. Наявність конфліктних ситуацій між батьками, педагогами та адміністрацією навчальних закладів. Починаючи з травня 2014 року зафіксовано 11 звернень громадян у прийомні години директора Департаменту та 14 письмових звернень в ДОН ЧОДА, які так чи інакше стосувалися проблем співпраці між батьками, вчителями, адміністрацією. Проблематика звернень свідчить про нестабільні стосунки в педагогічних колективах, несприятливий соціально-психологічний мікроклімат у навчальних закладах, негативні тенденції в батьківських громадах та учнівських колективах. Ці явища вказують на недостатньо ефективну роботу в першу чергу відділів/управлінь освіти, РМК/ММК, практичних психологів у школах з розвитку психологічної компетентності педагогічних працівників, адміністрації закладів та батьків.
2. Поширення суїцидальних тенденцій серед учнів, здійснення самогубств дітьми шкільного віку. В даному питанні низька психологічна компетентність батьків і педагогів проявляється у невмінні розпізнати ознаки у поведінці, емоційній сфері дитини, які свідчать про наявність у неї суїцидальних думок і намірів. Тему самогубства можна віднести до списку тем, яку більшість батьків та педагогів намагаються уникнути в обговоренні з дітьми. Головна причина цього – страх викликати нездорову цікавість до суїциду. Тому більшість дорослих, зважаючи на свою неготовність обговорювати суїцидальну тематику, у виховній роботі її уникають. Зростає потреба – навчити педагогів, батьків розпізнавати ознаки суїцидальних тенденцій та вчасно і правильно відреагувати. Адже головне наше завдання – зберегти життя і здоров’я дитини!
3. Фактична відсутність раннього виявлення дітей з особливими потребами і кваліфікованої допомоги таким дітям щодо підготовки до майбутнього навчання у школі, формування психологічної готовності їх батьків і вчителів до процесу адаптації до шкільного життя та навчальних навантажень. Разом з тим, у школах з’являються «гіперактивні» діти, в яких проявляється надмірна рухливість, нестриманість, імпульсивність, нездатність зосереджувати увагу до роботи з якими також не готовий вчитель. Дана проблема є наслідком вкрай низького показника забезпеченості ДНЗ практичними психологами – 40%.
4. Призупинення роботи мобільних консультпунктів для батьків, діяльність яких розпочалася з 2011/2012 навчального року при дошкільних та навчально-виховних комплексах Чернівецької області. В області було створено 96 консультативних центрів. Метою діяльності консультативних пунктів є забезпечення єдиних вимог і наступності сімейного і суспільного виховання шляхом надання безкоштовної психолого-педагогічної допомоги батькам або особам, які їх замінюють, підтримки різнобічного розвитку дітей, які виховуються в умовах сім’ї.
5. Низька готовність фахівців (дипломованих психологів/соціальних педагогів) працювати в реальних умовах навчально-виховного процесу з педагогами, батьками, учнями та вирішувати психологічні проблеми взаємодії, навчання та виховання в сучасній школі. Недостатній рівень ВУЗівської підготовки фахівців психологічної служби до здійснення практичної діяльності у навчальному закладі.
6. Несистемна, а в багатьох районах формалізована і затеоретизована робота методиста з психологічної служби з усіма категоріями педагогічних працівників. Відсутня робота із виявлення первинних ознак проблемних ситуацій та їх запобігання. Відсутні майстерні психологічного зростання для вчителів як такі в роботі РМК/ММК.
7. Відповідно до даних моніторингу результативності діяльності психологічної служби системи освіти Чернівецької області за 2013/2014 н.р., який провів науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО, практичні психологи організували свій робочий час наступним чином: 78% робочих годин було використано для роботи з дітьми; 8% – для роботи з батьками, 8% – для роботи з педагогами і 6% – витрачено на здійснення навчальної діяльності, зв'язки з громадськістю, відвідування учнів вдома, батьків за місцем роботи, органів виконавчої влади та громадського самоврядування (діаграма 5). Отже, в діяльності психологічної служби спостерігається акцентуація на роботу виключно з дітьми. Але психологічного супроводу в умовах сьогодення потребують не тільки учні, але й батьки та вчителі.



**Діаграма 5. Розподіл робочого часу практичних**

**психологів у 2013/2014 н.р.**

Переходимо до 4-ої сходинки: сходинки розв’язання проблем. На цьому етапі необхідно визначити: в чому має відбуватись оновлення роботи психологічної служби? Зараз відбувається обговорення нової «Концепції розвитку освіти України на період 2015-2015 років», до опрацювання якої долучився і науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО, який пропонує передбачити і розділ про розвиток психологічної служби в системі освіти. Саме тому фахівцями Центру було подано пропозиції щодо проекту Концепції щодо оновлення якості психологічних послуг в системі освіти, які передбачають включити окремою позицією в розділі «Зміст освіти» або «Рівний доступ до якісної освіти» - «Психологічний супровід» і такі пункти:

* + Обговорити та затвердити єдиний механізм психологічного супроводу навчально-виховного процесу та стандарти діяльності працівників психологічної служби, відповідно до типу навчального закладу. Удосконалити нормативи часу, які регулюють напрями діяльності працівників психологічної служби системи освіти.
  + Забезпечити національні загальні рекомендації з питань формування психологічно безпечного освітнього середовища в навчальних закладах. Розробити та затвердити методичні вимоги до змісту діяльності працівників психологічної служби.
  + Розробити та запровадити в системі освіти програму розвитку психологічної складової фахової майстерності педагогічних працівників усіх категорій, психологічної компетентності батьків.
  + Оновити програми підготовки психологів і соціальних педагогів в ВНЗ, спрямувавши їх на оволодіння ефективними стратегіями професійної діяльності практичного спрямування.
  + Забезпечити впровадження в навчальних закладах «години психолога», що сприятиме розв’язанню ряду соціально-педагогічних проблем в учнівському середовищі та психологічно-орієнтованих спецкурсів факультативних курсів, які спрямовані на підсилення психологічної складової у вихованні дітей та учнівської молоді.

Окрім цього пріоритетними напрямом є налагодження співпраці з профспілковими комітетами на предмет постійного відслідковування стану психологічного мікроклімату педагогічних та учнівських колективів для попередження виникнення конфліктних ситуацій та інших негативних явищ.

Повертаючись до моделі взаємодії суб’єктів навчально-виховного процесу, хочеться наголосити на необхідності вироблення ключової лінії роботи практичного психолога саме у напрямку роботи з педагогами та батьками як суб’єктами, які здійснюють найбільш потужний виховний вплив на формування особистості дитини.

З наведеного далеко неповного переліку завдань роботи психолога освіти стає зрозумілим, що лише його тісна співпраця з педагогічним колективом, профспілковим комітетом та адміністрацією навчальної установи (постійний психологічний моніторинг мікроклімату учнівського та педагогічного колективів, особливостей поведінки учнів та вчителів; проведення систематичних, а за необхідності — і повторних обстежень основних показників розвитку дітей та психологічної компетентності педагогів і батьків, уважне вивчення результатів власних рекомендацій і корекційно-розвивальних впливів на дітей і дорослих) має забезпечити комфортне освітнє середовище, сприяти формуванню психологічного мислення педагогів, а отже стати фактором модернізації навчально-виховного процесу.

## Психологічне забезпечення

## професійного удосконалення керівників системи освіти

*Романовська Д.Д., завідувач НМЦ ППСР ІППО ЧО*

Система освіти сьогодні зумовлює активну участь практичних психологів і соціальних педагогів в усіх напрямках роботи навчального закладу, вимагає здійснення кваліфікованого психологічного супроводу навчально-виховного процесу, активними учасниками якого є сьогодні педагоги та керівники освітніх установ.

Організація психологічного забезпечення професійного удосконалення педагогічної діяльності в системі освіти визначається:

І) Діяльністю працівників психологічних центрів, методистів-психологів РМК з працівниками відділів та управлінь освіти, директорами шкіл;

ІІ) Діяльністю практичних психологів освітніх закладів з директорами, з заступниками директорів відповідних установ та з педколективом.

Професійний шлях керівника в системі управління значною мірою залежить від його вміння бачити свою *життєву перспективу,* яка передбачає безліч автономних стратегій, тенденцій, можливостей розвитку особистості, є “доказом” необхідності певного життєвого шляху. Об'єктивний зміст життєвої перспективи як специфічної форми відтворення потреб людини міститься в її структурі, а саме в осмисленості людського буття. У цьому разі вона ототожнюється з *уявою керівника про управлінську кар'єру* й виконує функцію вдосконалення його практичної діяльності. Життєва перспектива дає змогу зрозуміти важливі етапи розвитку особистості керівника, враховуючи при цьому не тільки його зусилля, а й результати взаємодії з іншими людьми в організації.

Психологічним механізмом, що допомагає побачити спонукальний вплив осмисленості діяльності керівника, його внутрішньою стартовою умовою є *психологічна готовність індивіда до управлінської діяльності,* яка передбачає:

* наявність загальних і спеціальних здібностей, інтересу до управлінської діяльності;
* готовність до прийняття ризикових рішень, розв'язання складних завдань, подолання напружених ситуацій заради накресленої мети; до активних дій в екстремальних умовах, тобто бажання й можливість діяти за високих стресових навантажень;
* готовність діяти в середовищі, що швидко змінюється;
* наявність спеціальних знань і вмінь;
* ціннісне ставлення до професіоналізму;
* наявність уявного образу “Я” – уявлення про управлінську кар'єру;
* адекватна самооцінка, самоаналіз, самоконтроль.

Отже, психологічна готовність особистості керівника – це соціально детермінований і психічно зумовлений потребами людини мотивований процес, який знаходить своє виявлення в позитивному емоційно-вольовому ставленні до управлінської діяльності; сконцентрований показник професіоналізму; можливості людини, які характеризують її здатність досягти вершин майстерності; реальні вчинки особистості, що сприяють оптимальному й успішному функціонуванню та розвитку організації.

Успішна реалізація управлінських планів передбачає ефективну систему комунікації, участь у діяльності навчального закладу всіх співробітників. Особливо важливим для діяльності організації, освітньої установи є вміння керівника визначити її загальну концепцію, стратегію.

*Стратегія* (грец. strategia від stratos – військо і ago – веду) – довгостроковий курс розвитку організації, який ґрунтується на усвідомленні сутності її виробничо-господарської та соціальної діяльності, способів досягнення її цілей.

Стратегія – це загальна схема дій, структурувати і деталізувати яку має планування. Процес планування охоплює не тільки організаційні, матеріальні, технічні, технологічні, фінансові, кадрові, а й психологічні чинники: з’ясування та узгодження намірів, участь у реалізації намірів, створення структури прийняття оперативних рішень.

Для побудови стратегії важливо виробити вміння постановки цілей діяльності. Розрізняють такі види цілей:

* *об'єктивні* –задаються суспільством, групою, обставинами життя або іншими людьми;
* *суб'єктивні* або *внутрішні* (самостійно висунуті людино або прийняті ззовні настільки, що вони стали особистісно значущими).

Процес постановки зовнішніх цілей ( в діяльності, навчанні, професійній підготовці) отримав назву *цілеутворення,* а процес формування внутрішніх цілей – *цілепокладання.*

Цілеутворення включає ряд *етапів:* глобальний (стратегічний), етапний (тактичний), елементний (оперативний).

На всіх етапах досягнення мети необхідно мати оперативну інформацію про хід процесу (самоконтроль): наскільки виконання дій відповідає поставленим цілям, наскільки ефективно йде просування до мети, чи немає необхідності переглянути і відкоригувати попередню мету, яка виявилась неефективною*.*

Вибір керівником діяльності визначається такими етапами: визначення місії, цілей і цінностей організації, аналіз навколишнього середовища, з’ясування завдань, стратегічний вибір можливих альтернатив, аналіз альтернативних стратегій, варіантів, шляхів досягнення цілей. Позитивне вирішення цих питань є підставою для затвердження стратегії організації, після чого настає фаза її реалізації.

З метою аналізу реальних конкретних управлінських проблем керівників організацій науковцями Інситуту педагогічої освіти і освіти дорослих НАПНУ було здійснено емпіричне дослідження серед психологів і керівників організацій за допомогою анкетування, інтерв’ювання та аналізу документів.

У результаті дослідження було виявлено ряд проблем, з якими керівники організацій звернулися б до психолога. Наводимо проранжований перелік проблем-запитів, сформульованих керівниками.

***Проблеми, які є актуальними для керівників організацій***

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п | Зміст проблеми | % від загальної кількості опитаних |
|  | Забезпечення психологічного здоров’я особистості | 54 |
|  | Розробка концепції діяльності установи | 40 |
|  | Формування сприятливого соціально-психологічного клімату в колективі | 40 |
|  | Добір кадрів та їх адаптація в колективі | 36 |
|  | Створення позитивного іміджу організації | 34 |
|  | Аналіз умов запобігання управлінським конфліктам в організації та їх розв’язання | 33 |
|  | Визначення психологічних факторів ефективного управлінського спілкування | 30 |
|  | Формування позитивного іміджу керівника та працівників | 25 |
|  | Гуманізація виробничого та управлінського процесів | 24 |
|  | Добір і формування управлінської команди | 22 |
|  | Визначення індивідуального стилю управлінської діяльності | 21 |
|  | Забезпечення взаємодії працівників з керівником | 21 |
|  | Формування позитивного ставлення до себе та позитивної самооцінки членів колективу (наявність знань про свої індивідуальні особливості, забезпечення адекватної самооцінки тощо) | 17 |
|  | Досягнення високого рівня індивідуальних знань членів колективу | 16 |
|  | Розробка та прийняття управлінських рішень керівником | 16 |
|  | Формування психологічної готовності керівника до управління | 2 |

Окрім того, деякі керівники додатково формулюють наступні проблеми: психологічне забезпечення атестації кадрів; робота з «важкими» співробітниками; допомога психолога у проведенні внутрішньорганізаційного контролю.

Але керівники досить рідко звертаються по допомогу до психолога. Причин того, що керівники освітніх установ є найбільш пасивними суб’єктами психологічних запитів, багато. За даними респондентів, основні з них такі:

* відсутність психолога в установі;
* незнання керівником переліку видів послуг психолога;
* низький рівень професіоналізму деяких психологів;
* недовіра до консультанта;

Найчастіше керівники надають перевагу такій формі психологічної допомоги, як психологічна експертиза (40%); забезпечення психологічною інформацією (35%); проведення психодіагностики (30%); надання психологічних рекомендацій з різних конкретних питань (31%), консультування (30%); виконання конкретних завдань керівника (9%).

Порівняння відповідей психологів з відповідями керівників щодо психологічної допомоги подано в діаграмі (%).



Метою організації діяльності методиста-психолога РМК/ММК та практичного психолога школи з керівниками освітнього закладу є розвиток психологічної складової професіоналізму управлінської діяльності.

*Професіоналізм управлінської діяльності* – це сукупність загальнотеоретичних, спеціальних управлінських і психологічних знань, умінь і навичок, якими повинен володіти керівник для ефективного її здійснення і корекції.

Сучасне управління послідовно психологізується, а пошук шляхів активізації людського чинника в освітньому закладі, врахування психологічних і соціально-психологічних особливостей персоналу є однією з важливих умов підвищення ефективності управлінської діяльності. Передумовами людиноцентричної концепції професіоналізації управління (йдеться про психологічний аспект управлінської діяльності) є з'ясування психологічних чинників ефективності управлінської діяльності, до яких належать:

* психологічне забезпечення професійної управлінської діяльності керівників, яке передбачає професійне самовизначення суб'єктів управління, стимулювання саморозвитку, задоволеність управлінською діяльністю; професійну підготовку й перепідготовку керівників; психодіагностику й корекцію індивідуальних властивостей керівників та детермінантів конкретного соціального оточення в певному часовому просторі;
* психолого-акмеологічне консультування з проблем управлінської діяльності;
* пошук і активізація резервів кадрів управління, включаючи систематичне оцінювання результатів діяльності керівників і відбір нових для потреб закладу;
* встановлення залежностей між особливостями професіоналізму керівника в умовах управлінської діяльності та іншими його виявами поза сферою професійної діяльності;
* оцінювання й поліпшення соціально-психологічного клімату в педколективі, згуртування педагогів навколо цілей освітніх закладів;
* вдосконалення комунікативної підготовки учасників управлінського процесу, стилю й культури ділових відносин;
* психологічне забезпечення саморозвитку й самовдосконалення особистості керівника та педагогів;
* психологічне забезпечення довгострокових цілей організації, в тому числі управління людськими ресурсами.

### Професійні та психологічні вимоги до особистості управлінця

В умовах створення системи безперервної освіти та глобалізації інформаційно-інноваційних тенденцій першочергового значення набуває проблема особистості сучасного фахівця з управління в соціокультурній сфері. Виникає потреба переосмислення теоретико-методологічного обгрунтування розвитку професійних та психологічних вимог до особистості фахівця управління.

Процес переходу до ринкових форм господарювання, впровадження багатоукладної економіки та переоцінка цінностей у духовній сфері вимагають відповідного кадрового забезпечення та істотних змін у підготовці фахівців за європейськими стандартами. Актуальним залишається питання конкурентоспроможності управлінця, його професійної компетентності та психологічної готовності до управління.

Загальна характеристика управлінської діяльності як одного з видів професійної діяльності найдокладніше систематизована в роботах В.Ф. Рубахіна, який виділяє такі її особливості:

* творчий характер діяльності, пов’язаний з недостатньою інформацією в умовах, що часто змінюються і часто-густо є суперечливими;
* яскраво виражена прогностична природа управлінських завдань, які вирішуються;
* реалізація багатьох управлінських функцій в умовах гострого дефіциту часу;
* посилення комунікативних функцій.

Отже, слід визначити, що включає в себе поняття «професійна компетентність» та «психологічна компетентність» управлінця. Цими аспектами особистості управлінця цікавилися багато науковців, зокрема В.О. Кальней, В.І.Маслов, М.Ю. Красовицький, А.П. Тряпіцина, І.П. Підласий, С,Е. Шишов. М.А. Чошанов, І.Д. Бех , І.І. Драч, В. Зеленецький, Ю. Палеха, Т.К. Чмут, Г.Л. Чайка, Г.В. Щекін, В. Локшин та інші. Проте, на сьогодні немає однозначного розуміння поняття, структури і видів управлінської компетентності.

**Професійні вимоги до особистості управлінця**

На основі аналізу психолого-педагогічної, наукової літератури під компетенцією розуміється складна інтегративна якість особистості, що сприяє готовності здійснювати певну діяльність,причому йдеться не про окремі знання або вміння і навіть не про сукупність окремих видів діяльності, а про властивість, що дає можливість людині здійснювати діяльність цілісно.

Зміни, що відбуваються як у громадському житті, так і в свідомості  
людей, сприяють появі ідей і концепцій, у яких відображаються розуміння  
суті цих змін. Торкнулися вони й змісту професійної, психологічної  
компетентності управлінця.

Так, «професіоналізм», «професійну компетентність» розуміють як  
певну якість спеціаліста, що свідчить про високий рівень володіння ним  
уміннями, необхідними для виконання професійних обов’язків, про  
науково-теоретичну та практичну підготовку, яка гарантує ефективне  
вирішення професійних завдань.

*Тому визначено, що професіоналізм - це якісна характеристика  
фахівця, яка являє собою поєднання професійної діяльності, що виконується  
на високому рівні, та певних особистісних якостей.*

Він є чинником всебічного розвитку особистості, головним засобом  
підготовки фахівця до управління. Його функції змінюються так само, як і  
вимоги до рівня його компетентності та професіоналізму. Необхідним,  
актуальним сьогодні є вивчення такого феномену, як «компетентність  
фахівця», що наповнює глибоким внутрішнім змістом дану професійну  
діяльність.

Вимогами професійної компетентності фахівців з управління є знання: історії та індустрії своєї сфери діяльності; соціальної психології;  
механізмів і процедур прийняття рішень; врахування мотивації дій конкретних співробітників; забезпечення усвідомлення і переживання нормативно-ціннісного «Ми»; орієнтація на кінцевий результат, мету діяльності.

Поняття ж компетентності взагалі пов’язане, насамперед, саме з  
діяльністю, здатністю виконувати певні професійні дії, в основі якої  
лежать необхідні професійні знання та вміння. Тому можна сказати, що  
компетентність є однією з найважливіших складових професіоналізму. Компетентність поєднує знання та здатність безпосередньо застосувати ці знання в професійній діяльності.Це означає, що знання є не тільки певною засвоєною нормою, а й нормою, усвідомленою особистістю. У свою чергу, відмінність між компетентним та кваліфіковаиим фахівцем полягає в тому, що перший не тільки має певний рівень знань, умінь і павичок, певний рівень професійної підготоки (кваліфікації) відповідно до стандартів своєї спеціальності, а й «здатен реалізовувати та реалізує їх у роботі». Компетентність передбачає наявність у людини внутрішньої мотивації до якісного виконання своїх професійних завдань, а також професійних цінностей.

**Компетентний фахівець** виходить за рамки предметної галузі своєї професії, має певний творчий потенціал саморозвитку.

Якщо говорити про компетентність, то слід зауважити, що в основі компетентності лежить культура самовизначення (здатність та готовність до самовизначення, самореалізації, саморозвитку).

Професійний розвиток означає, що спеціаліст створює щось нове у своїй професії, хай навіть у невеликих масштабах (наприклад, розробляє новий прийом, метод). Він бере відповідальність за свої рішення, визначає мету, грунтуючись на власних поглядах та переконаннях.

У такому розумінні компетентність інтегрує три аспекти:

* когнітивний (знання);
* операційний (засоби діяльності та готовність до виконання діяльності);
* аксіологічиий (наявність певних цінностей).

Аналіз різних підходів до вивчення проблеми компетентності в цілому свідчить, що більшість дослідників пов’язують це поняття із певною галуззю діяльності, з конкретною професією в матеріальній чи духовній сферах. Компетентність - це здатність до актуального виконання діяльності.

Оскільки йдеться саме про управлінську діяльність в соціокультурній сфері, то поняття «компетентність» дедалі частіше вживається саме в галузі освіти.

До традиційних вимог (знання технології виробництва, організації фінансового контролю) додаються вимоги культурологічного та гуманітарного характеру.

Підвищення вимог до управлінської компетентності, в зв’язку з переходом від адміністративно-розподільної технології управління цією сферою до дедалі більш широкого використання економічних методів фінансування структур, до програм з конкуренції за бюджетні засоби, необхідності залучення позабюджетних засобів, ідеологічний і політичний плюралізм, господарська самостійність – усе це радикально змінює вимоги до компетентності та професіоналізму фахівців з управління в освіті. Вони повинні вільно орієнтуватись у технології маркетингу товарів та послуг соціокультурної сфери, в комерційній та некомерційній діяльності, бути економічно, юридично грамотними спеціалістами, достатньо компетентними з питань менеджменту незалежно від специфіки сфери їхньої діяльності.

Професійна компетентність фахівця з управління означає єдність теоретичної і практичної готовності до управлінської і творчої діяльності та характеризує рівень його професіоналізму. Крім того, основу структури компетентності кожного управлінця зокрема становлять численні вміння, які характеризують цю готовність.

Бути компетентним у професійній діяльності означає постійно збагачувати свої знання, критично мислити, обгрунтовано висловлювати свою думку, захищати власну позицію.

Безперечно, цікавим є дослідження І.Д. Беха щодо становлення професіонала в сучасних соціальних умовах. На його думку, «умовою і засобом реалізації професії виступає людина-професіонал, в особистості якої, з одного боку, втілюється те спільне, що характерне для будь-якого працівника, який зайнятий даним видом праці, з іншого - індивідуальне, привнесене ним самим у кожний конкретний акт, кожний аспект професійної діяльності».

Сучасний рівень управління передбачає розвиток і активне функціонування широкого спектру менеджерських умінь керівників. Нині критичним фактором для керівника стають не тільки професійні знання, професіоналізм, а й деякі особистісні характеристики, які пов'язані з ефективними комунікаціями, кооперацією з людьми, мотивацією, створенням команд і вмінням працювати в цих командах, мистецтвом ведення переговорів та досягнення угод.

Існуючі методики не завжди дають можливість визначити ступінь успішності професійної компетентності, професійної діяльності керівника і точно визначити конкретну сферу діяльності, в якій виявляються сильні й слабкі сторони управлінця.

Точніше та успішніше це можна зробити за допомогою методики Кларка Л.  Вілсона «Цикл управлінських умінь». Ця методика не тільки дає змогу керівнику оцінити самого себе за кожною школою групи управлінських вмінь, а й отримати зворотній зв'язок від колег, вищого керівництва та підлеглих. Мета методики – скласти список сильних та слабких сторін керівника: визначити, як вони впливають на успішність керівника в управлінні роботою та людьми, які йому підпорядковані; скласти план покращення балансу вмінь; допомогти керівнику навчитися використовувати його сильні сторони та визначити ті вміння, які необхідно покращити.

**Психологічні вимоги до осбистості управлінця**

Сьогодні професійну компетентність управлінця неможливо звести тільки до фахових знань, умінь, навичок, хоча вони і є ключовими категоріями, важливими складовими цього поняття. Цілком зрозуміло, що достатній рівень фахових та загально управлінських знань, сформовані управлінські вміння та досвід самі як такі не зумовлюють структурні зміни у діяльності фахівця-управлінця.

Управління, здійснюване в соціальних структурах, має свої специфічні особливості й передбачає використання різноманітних знань, в тому числі й психологічних – гнучкості людського розуму, пам'яті, вольових якостей. Для ефективного управління в складних соціальних утвореннях необхідно вміти чітко визначати кінцеву мету, намітити можливі шляхи її досягнення, передбачити (спрогнозувати) поведінку системи за різних управлінських впливів і змін зовнішніх ситуацій.

Управлінець як менеджер може здійснювати як індивідуальну діяльність (наприклад, психологічний вплив на підлеглого), групову (скажімо, прийняття колегіального рішення на паритетних засадах), але частіше це особливий унікальний вид діяльності, що становить підвищені вимоги до особистості управлінця. Тому йому необхідні:

* більш висока внутрішня мотивація, бажання і вміння вирішувати найскладніші завдання;
* більш висока відповідальність, ніж у випадку індивідуальної діяльності (у разі невдачі може втратити весь колектив, усю організацію);
* уміння бути «диригентом свого оркестру» означає завжди  
  підтримувати зворотній зв'язок з різними службами і їхніми  
  керівниками, працівниками, мати підвищене навантаження на  
  пам'ять, утримуючи в ній велику кількість різнорідної, але  
  необхідної для вирішення, інформації; репрезентація своєї команди, організації, показ досягнень, реклама;
* високі прогностичні можливості керівника, здатність подивитись у  
  майбутнє своєї організації збоку («ефект гелікоптера»);
* пам'ятати, що в разі невдачі саме керівникові часто доводиться  
  висгупати в ролі «крайнього»;
* підвищені вимоги до стресостійкості управлінця, морального обличчя і рівня розвитку правової свідомості; система знань з практичної психології, управлінець-освітянинмаєглибокознативіковупсихологію.  
  *Сучасному керівник, управлінець має мати такі риси:*
* наявність комплексу спеціальних знань, висока компетенція й ерудиція;
* ініціативність, уміння творчо підходити до справи, здатність до  
  ризику;
* критичний підхід до існуючого стану справ, гнучкість і раціоналістичність мислення та дій;
* відкритість дій та дискусії;
* логічність учинків, динамічність поведінки;
* уміння спілкуватися з людьми;
* здатність забезпечувати гарний морально-психологічний клімат у  
  колективі;
* здатність підтримувати творчу співдружність, товариське взаєморозуміння;  
  орієнтація себе та підлеглих на конкурентоспроможність;
* широкий світогляд, потреба у постійному самовдосконаленні;
* уміння створювати умови для розвитку особистості підлеглих;
* розв'язання соціальних проблем колективу.

При виборі кандидатури на управлінську посаду, або ж при підготовці резерву управлінців слід звертати увагу на чотири основні підструктури особистості (за К.К. Платановим): спрямованість особистості; досвід; особливості психічних процесів; біопсихічні властивості.

Зупинимось па кожному з них зокрема.

***Перша підструктура*** характеризує спрямованість особистості керівника. Вона включає інтереси, бажання, схильності, ідеали, світогляд, переконання.

***Друга підструктура*** включає знання, вміння, навички. На формування цієї підструктури суттєво впливають біопсихічні та генетичні властивості людини.

***Третя підструктура*** включає індивідуальні особливості психічних процесів: сприйняття, пам'яті, уваги, мислення, уяви, емоцій, волі.

***Четверта підструктура*** включає особливості й властивості темпераменту, статеві й вікові особливості. Активність вияву компонентів цієї підструктури залежить від інтенсивності нервових процесів.

Такі дуже важливі вияви особистості, як характер і здібності, включають елементи всіх названих підструктур.

В умовах управління і спілкування люди оцінюють один одного передусім за рівнем інтелекту, який утворюється системою пізнавальних процесів. Зокрема кожен керівник має бути вимогливим до якостей власного інтелекту, а також до розумових здібностей своїх підлеглих при оцінюванні їх відповідності посаді й характеру виконуваних ними виробничих завдань.

У хорошого управлінця мають бути добре розвинені психічні процеси:

* особливістю уваги повинні бути розвинені переключення й концентрація;
* управлінець має мати добре розвинену слухову й зорову пам'ять (обсяг в межах норми 7±2);
* мислення управлінця характеризується аналітичним складом, креативністю, здатністю генерувати ідеї, гнучкістю, незалежністю суджень.

Психологи встановили, що зв'язок між інтелектом і ефективністю керівництва не прямолінійний (американський психолог Г'ізелі). Найефективніше працюють менеджери із середнім коефіцієнтом інтелектуального розвитку. Інтелект визначає тільки загальні здібності.

Відмінники не стають, як правило, хорошими менеджерами. Причина в тому, що такі люди не вміють налагоджувати колективні дії, часто не мають організаторських здібностей. У розвинутих країнах це вважається серйозною перешкодою для побудови управлінської кар'єри.

Психологічна структура менеджера характеризується біопсихічною  
підструктурою, що включає вікові особливості, статеві відмінності  
особливості темпераменту. Надзвичайно рідко можна зустріти людину, темперамент якої виявляється у чистому вигляді. Кожна особистість характеризується поєднанням кількох типів темпераментів. У кожного типу свої переваги і недоліки, свої плюси й мінуси.

Найбільш значущими рисами особистості, які зумовлююсь ефективність керівництва, є:

* домінантність (переважання, вплив на підлеглих);
* впевненість у собі (у складній ситуації на такого керівника можна покластися);
* емоційна врівноваженість (контроль своїх емоцій, пошук засобів емоційної розрядки);
* стресостійкість (стійкий до стресових ситуацій особистісного характеру та глобальних);
* креативніеть (здатність до творчого вирішення завдань);
* прагнення до досягнення мети;
* схильність до ризику;
* відповідальність,надійність у виконанні завдання;
* незалежність;
* товариськість, організованість.

Разом з тим, слід зазначити, що поведінка керівника, управлінця має  
вирізнятися певною агресивністю, наполегливістю, готовністю до  
сприйняття і передачі інформації - як позитивного, так і негативного  
змісту, раціональністю, вмінням організації групової роботи та роботою в групі, старанністю, точністю, чесністю, справедливістю, гумором, прагненням до встановлення контактів, готовністю правильно реагувати на обгрунтовані та необгрунтовані заперечення, самокритичністю, і самоконтролем, у певненістю, тактовністю, терпимістю, повагою до людей, зорієнтованістю на досягнення поставленої мети, вдячністю.

До найважливіших спеціальних здібностей управлінця належать: уміння реалізувати поставлені цілі, делегувати повноваження й відповідальність, здатність до організації й мотивації групової роботи, визначення пріоритетів розвитку організації, виявлення тенденції розвитку, розподілу зусиль і часу.

**Підвищення професійної та психологічної компетентності управлінця системи освіти**

Важливим напрямом формування психолого-педагогічних, психологічних основ професійної компетентності управлінця в галузі освіти є створення таких умов, за яких він може зайняти активну позицію і найповнішою мірою розкритися як суб'єкт навчально-пізнавальної діяльності у системі післядипломної освіти, адже формування та розвиток компетентності є процесом безперервним в умовах зростання обсягів інформації, постійним оновленням, розширенням та поглибленням її відбувається надшвидке застаріння набутих знань, знецінення досвіду. Однією з загальносвітових тенденцій стало поступове створення концепції безперервної освіти і спроб практичного здійснення цієї ідеї.

Своєю появою і розвитком названа концепція зобов’язана в першу чергу міжнародній співпраці в рамках ЮНЕСКО, завдяки якому дослідники різних країн змогли налагодити обмін ідеями та національним досвідом.

Разом з тим концепцію безперервної освіти відрізняє відома невизначеність в понятійно-термінологічному відношенні. В різних державах використовуються такі терміни, як перманентна, продовжена, відновлювальна пожиттєва освіта, в Україні – безперервна освіта. Ця невизначеність відтворює той факт, що поки що не склалась єдина загальновизначена теорія безперервної освіти та система мір по її здійсненню. Одним з основних завдань безперервної освіти є розширення та диверсифікація загальноосвітніх послуг, яка доповнює базову шкільну або вузівську освіту. В певній мірі безперервна освіта прирівнюється до освіти дорослих, так як йдеться про різноманітні форми перепідготовки, підвищення кваліфікації та культурного, психологічного рівня осіб, які пройшли звичний вік базової освіти.

У системі освіти здійснення безперервної освіти як системи підвищення кваліфікації сформувалось в такому плані: самоосвіта; предметні методичні об'єднання в навчальних закладах; в тому числі й методичне об’єднання керівників навчальних закладів; для резерву керівних кадрів в районі працює «школа молодого керівника»; на рівні ОІППО працюють семінари, семінари-практикуми як для вчителів-предметників, так і для керівного складу закладів освіти та системи курсової перепідготовки (директори шкіл, заступники директорів з навчально-виховної роботи; методисти райметодкабінетів, завідуючі рай/міськ методкабінетами та начальники відділів освіти; резерв керівних кадрі).

**Самоосвіта** – самостійне вивчення відповідної літератури, використання засобів масової інформації, Інтернет-ресурсів.

Враховуючи потребу в постійному самовдосконаленні, головним засобом є самоосвіта.

Цікавою є розроблена акмеологічна модель керівника навчального закладу в рамках програми Донецького національного університету «Вчені – директору школи», де впроваджується акмеологічна карта розвитку і саморозвитку управлінської майстерності керівника.

З метою підвищення фахового, психологічного рівня керівників Кіцманського району було створено клуб молодого керівника «Перспектива», який покликаний допомогти молодому керівнику осягнути всі професійні та психологічні вимоги до особистості управлінця, побачити багатогранність праці керівника-управлінця та прищепити навики роботи за інтерактивними методиками. Тренінгові заняття з учасниками клубу молодого керівника «Перспектива» включають теми: «Аналіз управлінських ситуацій», «Моделювання та прийняття управлінських рішень», «Визначення потенційних можливостей обдарованості особистості».

Головними вимогами для формування психолого-фахових основ професійної компетентності управлінця є його професійний та особистісний саморозвиток, власне активну діяльність людини, що має на меті змінити себе на краще, збагатити себе як особистість. Тільки так можна сформувати по-справжньому компетентного фахівця-управлінця, який уміє не пригнічувати закладені природою якості особистості, а навпаки, надавати їм потрібного забарвлення, який здатен встановлювати партнерсікі стосунки та має навички професійно-особистісної рефлексії.

**Джерело:** Психологічний супровід професійного удосконалення педагогічних працвників. Методичний посібник для практичних психологів і соціальних педагогів / за ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. – Чернівці, 2009. – 232 с.

## Психолого-педагогічні умови формування управлінської компетентності керівників освітніх закладів

*Федірчик Тетяна Дмитрівна,*

*канд. пед. наук, доцент,*

*заступник декана факультету педагогіки, психології та соціальної роботи Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича*

***Анотація.*** *у статті автор, на основі аналізу поглядів учених, здійснює аналіз дефініцій поняття «управлінська компетентність», розкриває сучасні підходи до її формування у керівників освітніх закладів.*

***Ключові слова****: компетентність, керівник освітнього закладу, професійна компетентність, управлінська компетентність.*

**Актуальність теми.** В сучасному суспільстві відбуваютьсясоціально-економічні зміни, що пов’язані з процесами глобалізації та переходом до інформаційного суспільства, орієнтацією на європейські та світові стандарти життєдіяльності людини. Безумовно такі процеси не могли не торкнутися й системи освіти. Вони впливають не лише на загальні перспективи розвитку галузі освіти, а й висувають принципово нові вимоги не лише до реалізаторів ідей оновлення освіти, а й до її організаторів – зокрема, керівників освітніх закладів. Адже, саме від управлінської складової, від професійної компетентності керівника, досить часто, залежить конкурентоспроможність закладу на ринку освітніх послуг і забезпечення якості освіти.

Управління в системі освіти потребує на даний час модернізації, а це, в свою чергу, вимагає від керівників високого рівня сформованості та розвитку його управлінської компетентності. Ті зміни, які відбулися в українському суспільстві привели до влади, зокрема в освіті, нових людей. Саме на них освітяни покладають великі надії та очікування, реалізація яких прямо пропорційно залежить від їх управлінської компетентності.

Отже, на часі, актуальним є питання вивчення проблеми формування управлінської компетентності керівників освітніх закладів як на теоретичному, так і на практичному рівнях.

**Стан дослідження проблеми.** Проблема управління в системі освіти вивчалася вченими різних періодів розвитку освітньої науки та практики. Так, питання управління в системі загальної середньої освіти висвітлювати вчені: Є. Березняк, Ю. Васильєв, Г. Горськоа, Г. Єльникова, М. Захаров, Ю. Конаржевський, М. Кондаков, В. Сухомлинський, П. Худомінський та ін. Проблема розвитку управлінської компетентності керівника загальноосвітнього навчального закладу досліджена у працях таких вчених як: В. Бегей, В. Бондар, Л. Даниленко, Н. Коломінський, Ю. Конаржевський, В. Маслов, Р. Шакуров. Більшість дослідників сходяться в тому, що ефективність розвитку школи пов’язують, насамперед, з професійним розвитком її керівника., маючи на увазі, в першу чергу, саме його управлінську компетентність. Вчені вважають, що «компетентність об’єднує в собі упорядковану сукупність методологічних, загальнотеоретичних, спеціально-теоретичних (професійно-фахових) знань та адекватних для їх реалізації технологічних умінь, об’єктивно необхідних для якісної діяльності особистості, яка обіймає конкретну посаду, або працює у професійно-фаховій сфері (науково-викладацькі, наукові, методичні працівники, вчителі, вихователі та інші)» [8]. Саме визначені, теоретично-обґрунтовані і систематизовані компетенції дають можливість формувати, розвивати компетентність керівника, а також оцінити ступінь його готовності до виконання відповідних обов’язків згідно займаної посади, що підкреслює актуальність вивчення даної проблеми.

**Мета статті –** аналіз сучасних психолого-педагогічних дефініцій поняття «управлінська компетентність керівника освітнього закладу» та узагальнення психолого-педагогічних умов її формування та розвитку.

**Виклад основних положень статті.** Аналіз досліджуваної проблеми засвідчує, що питання професійних галузевих компетенцій, компетентністно орієнтованої освіти в останні роки можна спостерігати в центрі уваги на різних рівнях суспільства: міжнародному, європейському, державному, регіональному тощо. Так, вони розглядалися такими міжнародними організаціями як: ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організаціями європейського співробітництва та розвитку, Міжнародним департаментом стандартів та ін.

Експертами ЮНЕСКО окреслено коло компетенцій загального порядку, що рекомендовано ними розглядати як бажаний результат освіти. Так, Жак Делор, міністр освіти Франції, виступаючи з доповіддю міжнародної комісії з освіти ХХI століття, – «Освіта: прихований скарб», визначає так звані «чотири стовпи», на яких ґрунтується освіта: навчитися пізнавати, навчитися робити, навчитися жити разом, навчитися жити. При цьому управлінець міжнародного рівня вказує, що компетентність передбачає «навчитися робити», звертаючи увагу на те, що «навчитися робити, з тим щоб набути не тільки професійну кваліфікацію, а й значно ширше – компетентність, яка надає можливість долати різноманітні чисельні ситуації та працювати в групі» [1, с. 37].

Міжнародний департамент стандартів для навчання, досягнення та освіти (IBSTPI) визначається поняття «компетентність» як спроможність кваліфіковано здійснювати діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить набір знань, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності [ 9]*.*

Представниками педагогічної науки поняття «професійна компетентність» тлумачиться з точки зору різних наукових підходів: особистісно-діяльнісного (Л. Анциферова, Є. Борисова, В. Бодров, М. Молоканов, Р. Шакуров та ін.); системно-структурного, культурологічного (Т. Буякас, Д. Оборіна, А. Пятінін, В. Шадріков та ін.), акмеологічного (К. Абульханова, А. Бодальов, А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Лаптев та ін.) тощо.

Сучасні українські вчені звертають увагу на багатоаспектність поняття «професійна компетентність» і згідно «Енциклопедії освіти», складеної АПН України тлумачать як «інтегративна характеристика ділових і особистісних якостей фахівця, який відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця» [2].

Аналіз поняття «професійна компетентність» в психолого-педагогічній літературі засвідчує, що її визначають як результат розвитку особистості, а за твердженнями О. Овчарук, є динамічною категорією та результатом цілеспрямованого впливу післядипломної педагогічної освіти, самоосвіти й розвитку педагогічного професіоналізму на рівні саморозвитку і визначається рівнем власної професійної освіти, досвідом та індивідуальними здібностями людини, її прагненням до неперервної самоосвіти й самовдосконалення, творчим ставленням до справи [3].

Зазначимо, що професійна компетентність, на нашу думку, завжди пов’язана з наявною інтегрованою сукупністю системи професійних знань, умінь та професійно значущих якостей, яка дозволяє на високих рівнях ефективності здійснювати свою діяльність згідно посадових обов’язків та може бути сформована у процесі професійної фахової освіти, післядипломної освіти та власного професійно-особистісного саморозвитку. Вважаємо, що професійна компетентність виконує низку функцій, а саме: мотиваційну, когнітивну, гностичну, технологічну, рефлексивну, комунікативну.

За дослідженнями вчених В. Бондара, Л. Даниленко, Л. Карамушки, Н. Коломінського, Ю. Конаржевського, В. Маслова, М. Поташника, Р. Шакурова та ін., управлінська компетентність керівника освітнього закладу визначається як складне індивідуально-професійне утворення, яке інтегрує в собі професійні теоретичні знання, практичні уміння, навички, професійно-особистісні цінності і якості та забезпечує кваліфіковане здійснення управлінської діяльності та свідомий вибір моделей поведінки [4].

Сучасні вчені Л. Даниленко, Л. Карамушка вважають, що основу управлінської компетентності керівника навчального закладу складає сукупність необхідних для ефективної професійної діяльності систематичних науково-філософських, суспільно-політичних, психолого-педагогічних, предметних та соціально-функціональних знань і умінь, відповідних особистісних якостей. Виходячи з цього дослідниці виокремлюють такі компоненти структури управлінської компетентності керівника освітнього закладу: знання, необхідні для педагогічної спеціальності або посади; уміння і навички, необхідні для успішного виконання функціонально-посадових обов’язків; професійні, ділові та особистісно значущі якості, що сприяють всебічній реалізації власних сил, здібностей і можливостей у процесі виконання функціонально-посадових обов’язків; загальна культура, необхідна для формування гуманістичного світогляду, визначення духовно-ціннісних орієнтирів, моральних і етичних принципів особистості; мотивація професійної діяльності[6].

В. Маслов, управлінську компетентність керівника загальноосвітнього навчального закладу розглядає як систему теоретико-методологічних, нормативних положень, наукових знань, організаційно-методичних і технологічних умінь, необхідних особистості для виконання посадово-функціональних обов’язків, а також відповідні моральні й психологічні якості. З цих позицій дослідник кожну функцію управлінської діяльності [4] .

керівника ЗНЗ визначає певним обсягом знань та класифікує таким чином:

Т. Сорочан, в структуру професійної компетентності управлінця закладу освіти відносить наступні компоненти: мотиваційно-цільовий, операційно-технологічний й рефлексивно-оцінювальний компоненти, стверджуючи, що кожен з цих компонентів є також системою, до якої входять інші елементи [7].

Виконання посадових обов’язків керівника освітнього закладу завжди пов’язане з міркуванням над узгодженням управлінцем між «хочу» - «треба» - «можу». Одного бажання бути керівником мало, оскільки реалізація професійних завдань особистісно мотивована не дає високих результатів праці без усвідомлення вимог та власних професійно-особистісних ресурсів, що мають бути наявні в управлінця.

На жаль, сучасна практика засвідчує, що керівники навчальних закладів, працівники органів управління освітою, здебільшого, не мають відповідної професійної підготовки з менеджменту освіти. Разом з тим вони є висококваліфікованими педагогічними фахівцями. Відповідно існують суперечності між недостатньо високим реальним рівнем управлінської компетентності керівників освітніх закладів та вимогами, що висуваються до керівник керівників.

Саме це й зумовлює необхідність реалізації психолого-педагогічних умов формування та розвитку управлінської компетентності. Якщо педагогічні умови сприяють реалізації професійного зростання, то психологічні спрямовані на особистісну складову управлінської компетентності керівника.

Вважаємо, що до *педагогічних умов* можна віднести:

по-перше, *забезпечення професійної підготовки керівників*, оскільки неможливість здійснення ефективного управління криється досить часто саме у відсутності професійної освіти. Менеджерську освіту можливо отримати у ВНЗ на рівні магістратури за напрямом «Управління навчальним закладом»;

по-друге, *професійне навчання та підвищення кваліфікації в системі післядипломної освіти*. Така підготовка може бути здійснена через: «Школу молодого директора школи»; залучення управлінців до різних форм, методів колективної, групової та індивідуальної роботи (лекції, семінари, конференції, дискусії, круглі столи, наукові проекти, спільне обговорення проблем, вивчення управлінського досвіду тощо);

по-третє, *самоосвіта керівника* з метою формування за власною ініціативою та програмою системи компетенцій з теорії та практики управління.

До *психологічних умов* відносимо:

по-перше, *проведення діагностики професійно значущих якостей управлінця* з метою відстеження не лише початкового етапу особистісної складової розвитку управлінської компетентності, а моніторингу його динаміки;

по-друге, *створення та реалізацію психологічного супроводу розвитку управлінської компетентності*, що дасть можливість вплинути на зміну мотивації щодо власного зростання керівника, розвиток професійних якостей, що є значимі для ефективного управління навчальним закладом, уміння здійснити адекватний самоаналіз тощо;

по-третє, забезпечення особистісного саморозвитку керівника як невід’ємної складової всієї системи.

**Висновки.** Таким чином,професійна управлінська компетентність керівника освітнього закладу, з точки зору сучасної науки, розглядається як сукупність особистісних якостей і здібностей суб’єкта управління, його професійних компетенцій, що дають змогу брати участь у виробленні та прийнятті ефективних рішень й успішно здійснювати управління педагогічним колективом, учнями, установою. Професійні якості і різні види компетентності, що входять до структури управлінської компетентності, становлять основу особистісно-професійного зростання керівників і їх професійного успіху.

Професійна управлінська компетентність є результатом цілеспрямованого впливу післядипломної фахової освіти, самоосвіти й саморозвитку.

**Список використаних джерел:**

1. Делор Ж. Образование: сокрытое сокровище / Ж. Делор. – UNESCO, 1996.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
3. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / Під заг. ред. О.В.Овчарук. – К. : «К.І.С.», 2004. – 112 с.
4. Маслов В.І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. - № 2. – С. 63-66.
5. Оліфіра  Л**.** Проблема формування професійної управлінської компетентності керівників закладів освіти в психолого-педагогічних дослідженнях // Теорія та методика управління освітою. – 2010. ­- № 3.
6. Освітній менеджмент : навч. посіб. / За ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К.: Шкільний світ, 2003. – 400 с.
7. Сорочан Т.М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності : теорія та практика: монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Знання, 2005. – 384 с.
8. Spector, J. Michael-de la Teja, Ileana. ERIC Clearinghouse on Information and Technology Syracuse NY. Competencies for Online Teaching. ERIC Digest. Competence, Competencies and Certification. – p. 1.

## Психолого-педагогічні аспекти готовності вчителя до інноваційної діяльності

*Романовська Д.Д., завідувач НМЦ ППСР ІППО ЧО*

Педагогічні інновації, як і будь-які інші нововведення, породжу­ють проблеми, пов'язані з необхідністю поєднання інноваційних програм з державними програмами виховання і навчання, співісну­вання різних педагогічних концепцій. Вони потребують принципо­во нових методичних розробок, нової якості педагогічного новатор­ства. На заваді цим нововведенням стають невідповідність нових типів навчально-виховних закладів вимогам батьків, які здебільшого орієнтуються на традиційні стандарти навчання і виховання.

Успішність інноваційної діяльності передбачає, що педагог усві­домлює практичну значущість різних інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Однак включен­ня педагога в інноваційний процес часто відбувається спонтанно, без урахування його **професійної** та **особистісної**готовності до інно­ваційної діяльності.

**Професійна готовність**є закономірним результатом спеціаль­ної підготовки, самовизначення, освіти й самоосвіти, виховання й самовиховання. Це – психічний, активно-дієвий стан особистості, складна її якість, система інтегрованих властивостей. Така готовність регулює діяльність, забезпечує її ефективність. Однією з важливих якостей педагога, умов успішності його як професіонала є готовність до інноваційної діяльності.

**Готовність до інноваційної педагогічної діяльності**- особли­вий особистіний стан, який передбачає наявність у педагога мотиваційно-ціннісного ставлення до професійної діяльності, володіння ефективними способами і засобами досягнення педагогічних цілей, здатності до творчості і рефлексії. Вона є основою активної сус­пільної і професійно-педагогічної позиції суб'єкта, яка спонукає до інноваційної діяльності та сприяє її продуктивності.

**Компоненти інноваційної компетентності педагога:**

* система мотивів, знань умінь, навичок;
* система особистісних якостей педагога, що забезпечує ефек­тивність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми;
* поінфор­мованість про інноваційні педагогічні технології;
* висока культура використання інновацій у навчально-виховній роботі;
* особиста переконаність у необхідності **застосування**інноваційних педагогічних технологій.

Вчитель має уміти спрямовувати навчально-виховний процес на особистість вихованця, вибудовувати свою професійну діяльність так, щоб кожен учень мав необмежені можливості для самостійно­го і високоефективного розвитку. Тому, він має мати наступні **професійно – важливі якості особистості**:

* розвинуту творчу уяву;
* стійку систему знань, що розкривають суть, структуру і види  
  інноваційної педагогічної діяльності;
* уміння цілеспрямовано генерувати нові нестандартні ідеї з використанням інтелектуальних інструментів і механізмів самореалізації;
* психолого-педагогічні знання про освоєння і впровадження **інноваційних**процесів у систему освіти;
* спеціальні психолого-педагогічні методи, прийоми і засоби, використання яких дає змогу активно включатися в інноваційну педагогічну діяльність.

**Педагог, що застосовує інноваційні технології,  реалізовує у педагогічній діяльності:**

* педагогічний гуманізм (довіра до вихованців, повага до їх особистості, гідності, впевненість у своїх здібностях і можливостях);
* емпатійне розуміння вихованців (прагнення і вміння відчувати іншого як себе, розуміти внутрішній світ вихованців, сприймати їх позиції);
* співробітництво (поступове перетворення вихованців на співтворців педагогічного процесу);
* діалогізм (уміння слухати дитину, цікавитися її думкою, розвивати міжособистісний діалог на основі рівності, взаємного розуміння і співтворчості);
* особистісну позицію (творче самовираження, за якого педагог постає перед вихованцями не як позбавлений індивідуальності функціонер, а як особистість, котра має свою думку, відкрита у вираженні своїх почуттів, емоцій).

**Принципи інноваційної діяльності педагога**

**1.**     **Принцип інтеграції освіти.**Передбачає посилену увагу до особистості кожної дитини як вищої соціальної цінності суспіль­ства, орієнтацію на формування громадянина з високими інтелек­туальними, моральними, фізичними якостями.

**2.**     **Принцип диференціації та індивідуалізації освіти.**Налаштовує на забезпечення умов для повноцінного вияву і розвитку здібностей кожного вихованця.

**3.**     **Принцип демократизації освіти.**Дотримання його зобов'язує до створення передумов для розвитку активності, ініціативи, творчості учнів та вчителів, зацікавленої їх взаємодії, широкої участі громадськості в управлінні освітою.

У структурі професійно спрямованої особистості педаго­га готовність до інноваційної діяльності є показником його здатності нетрадиційно вирішувати актуальні для особистісно-орієнтованої освіти проблеми.

За визначенням В.В. Химинця, підготовлений до інноваційної професійної діяльності педагог має такі **професійні** **особистісні**якості:

* усвідомлення смислу і цілей освітньої діяльності у контексті актуальних педагогічних проблем сучасної школи;
* осмислена, зріла педагогічна позиція;
* уміння по-новому формулювати освітні цілі з предмета, певної методики, досягати і оптимально переосмислювати їх під час навчання;
* здатність вибудовувати цілісну освітню програму, яка враховувала б індивідуальний підхід до дітей, освітні стандарти, нові педагогічні орієнтири;
* співвіднесення сучасної йому реальності з вимогами особистісно-орієнтованої освіти, коригування освітнього процесу за критеріями інноваційної діяльності;
* здатність бачити індивідуальні здібності дітей і навчати відпові­дно до їх особливостей;
* уміння продуктивно, нестандартно організовувати навчання й виховання, тобто забезпечити творення дітьми своїх результатів і, використовуючи інноваційні технології, стимулювати їх розвиток;
* володіння технологіями, формами і методами інноваційного навчання, яке передбачає уміння на основі особистого досвіду і мотивів вихованців бути співтворцем мети їх діяльності, зацікавленим і компетентним консультантом і помічником у співвіднесенні мети з результатом, використанні доступних для дітей форм реф­лексії та самооцінки;
* здатність бачити, адекватно оцінювати, стимулювати відкриття та форми культурного самовираження вихованців;
* уміння аналізувати зміни в освітній діяльності розвитку особистісних якостей вихованців;
* здатність до особистісного творчого розвитку та рефлексивної  
  діяльності, усвідомлення значущості, актуальності власних інноваційних пошуків і відкриттів.

**Готовність педагога до інноваційної діяльності** визначають за такими показниками:

1)    усвідомлення потреби запровадження педагогічних інновацій у власній педагогічній практиці;

2)    інформованість про новітні педагогічні технології, знання новаторських методик роботи;

3)    зорієнтованість на створення власних, творчих завдань, методик, налаштованість на експериментальну діяльність;

4)    готовність до подолання труднощів, пов'язаних зі змістом та організацією інноваційної діяльності;

5)    володіння практичними навичками освоєння педагогічних інновацій та розроблення нових.

**Рівні сформованості готовності до педагогічних інновацій вчителя**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівень** | **Зміст** |
| **Інтуїтивний рівень** | Педагоги, яких за особливостями їх мислення і практичної діяльності зараховують до цього рівня сформова­ності готовності, ставляться до інноваційної проблематики як до альтернативи традиційній практиці. Основою такого ставлення є емоційна, інтуїтивна налаштованість на сприйняття нового тому, що воно нове, а не глибокі теоретичні знання особливостей іннова­ційної ідеї чи аналіз педагогічної практики, яка на цій ідеї базується. Педагогічна рефлексія у них не сформована. |
| **Репродуктивний рівень** | Ця категорія педагогів добре обізнана з теоретичними засадами, змістом, конкретними методиками педагогів-новаторів, нерідко застосовує елементи цих систем у власній педагогічній діяльності. Однак використання інновацій у їх педа­гогічній практиці є спорадичним (невпорядкованим), ситуативним. Окремі педагоги вважають, що новітні технології можуть бути зас­тосовані лише їх авторами. Педагогічна рефлексія у них виражена недостатньо. |
| **Пошуковий рівень** | Педагоги, яких зараховують до цієї групи, намагаються працювати по-новому, втілюючи у власній діяльності відомі технології та методики навчально-виховної роботи. Вони охо­че йдуть на експеримент, не приховують ні своїх успіхів, ні помилок, відкриті для публічного обговорення, осмислення педагогічних інно­вацій. |
| **Творчий рівень** | Педагоги, які творчо ставляться до інноваційної діяльності, мають широкі й змістовні знання про нові наукові та но­ваторські підходи до навчання й виховання, володіють новітніми технологіями і створюють власні. Реалізація творчого потенціалу в інноваційному процесі для багатьох із них є найважливішим орієн­тиром діяльності. |

**Компоненти готовності вчителя до інноваційної діяльності**

**1.**     **Мотиваційний**

Мотиваційний компонентготовності до інноваційної педагогіч­ної діяльності виражає усвідомлене ставлення педагога до іннова­ційних технологій, його ролі у розв'язанні актуальних проблем педаго­гічної освіти. Він є стрижнем, навколо якого конструюють основні якості педагога як професіонала, оскільки від того, чим мотивує педагог свою готовність до інноваційної діяльності, залежать харак­тер його участі в інноваційних процесах, досягнуті результати у на­вчанні і вихованні дітей.

Особистісну значущість конкретних мотивів досліджують на підставі аналізу сформульованих педагогом цілей власної іннова­ційної діяльності, його дій щодо реалізації цих цілей, а також аналізу змін у його мотиваційній сфері, самооцінок, ставлення до своєї про­фесійної діяльності.

Часто провідним мотивом інноваційної педагогічної діяльності є пізнавальний інтерес. Мотивація особистості педагога обумовлена його професійни­ми інтересами, ціннісними орієнтаціями, ідеалами. Вона виявляєть­ся як у всій його професійній життєдіяльності, так і в окремих педа­гогічних ситуаціях, визначає його сприйняття зовнішніх подій і ло­гіку поведінки.

За даними соціологічних дос­ліджень, лише 8% педагогів працюють як новатори, кожний п'ятий зорієнтований на традиційні способи діяльності, з недовірою ста­виться до інновацій. До ідеї про необхідність інновацій багато вчи­телів приходять через невдоволеність власною професійною діяль­ністю у межах традиційного педагогічного процесу. Тільки випро­бувавши себе в різних моделях навчання й виховання, можна обра­ти адекватні особистісній і професійній спрямованості методи, прийоми, способи роботи.

**2.**     **Когнітивний**

Когнітивний компонентготовності до інноваційної педагогіч­ної діяльності - це сукупність знань педагога про суть і специфіку інноваційних педагогічних технологій, їх види та ознаки, а також ком­плекс умінь і навичок із застосування інноваційних педагогічних технологій у структурі власної професійної діяльності. Цей ком­понент є результатом пізнавальної діяльності. Його характеризують обсяг знань (ширина, глибина, системність), стиль мислення, сформованість умінь і навичок педагога.

Рівень поінформованості педагога про інноваційні технології визначають за обсягом його знань, які є необхідною умовою аналі­зу і вибору оптимальних способів розв'язання професійних про­блем відповідно до бачення педагогом проблематики педагогічної інноватики, особистісних потреб та інтересів.

**3.**     **Рефлексивний**

Рефлексивний компонентготовності до інноваційної педагогіч­ної діяльності характеризує пізнання й аналіз педагогом явищ власної свідомості та діяльності. Він реалізується через такі рефлексивні процеси, як саморозуміння й розуміння іншого, самооцінювання й оцінювання іншого, самоінтерпретація й інтерпретація іншого. Рефлексивне мислення розглядають як одну з важливих умов усвідомлення, критичного аналізу і конструктивного вдосконален­ня власної діяльності. На основі взаємодії з іншими людьми, прагнучи зрозуміти думки і дії іншого, людина виявляє здатність рефлексивно поставитися до себе. Процес рефлексії індивідуальний. Активізація рефлексивної по­зиції пов'язана з орієнтацією педагога на саморозвиток.

**Джерело:** Психологічний супровід професійного удосконалення педагогічних працвників. Методичний посібник для практичних психологів і соціальних педагогів / за ред. Д.Д. Романовської, С.І. Собкової. – Чернівці, 2009. – 232 с.

## Методичні рекомендації щодо удосконалення психологічного супроводу діяльності педагогічних колективів

*Романовська Д.Д., завідувач НМЦ ППСР ІППО ЧО*

Першочерговим напрямком роботи психологічної служби взагалі, і кожного практичного психолога зокрема, є підвищення психологічної культури усіх учасників навчально-виховного процесу і в першу чергу вчителів і усієї педагогічної громадськості.

Удосконалення психологічного супроводу діяльності педагогічних працівників передбачає:

* + гуманізацію і демократизацію педагогічної взаємодії між учителем, вихователем, учнем, батьками і громадськістю;
  + індивідуалізація навчання і виховання на всіх рівнях освіти; прищеплення молоді не тільки знань, умінь і навичок, а оволодіння нею життєвими компетенціями;
    - * + розвиток і стимулювання різних форм самоврядування в освіті;
        + розвиток і підтримка соціальної активності учнівської і студентської молоді;
        + профілізація навчання і професійно підготовка;
        + соціально-педагогічний патронаж і соціально-психологічне забезпечення навчально-виховного процесу;
        + підвищення психологічної культури усіх його учасників;
        + забезпечення рівного доступу до знань представників різних соціальних груп.

Організація роботи практичного психолога з педагогічними колективами повинна бути комплексною, системною і побудованою на діагностичній основі. Для цілеспрямованої роботи ми пропонуємо психологам організувати роботу з педагогами відповідно до 5 основних стратегічних напрямків:

**І. Сприяння реалізації особистісно зорієнтованого та індивідуального підходу до дитини в навчально-виховному процесі**

*Зміст діяльності:*

1. Організація роботи з педколективом, адміністрацією школи з питання проведення вчительської діагностики і використання її результатів.
2. Створення необхідного банку діагностичних методик для вчителів з вивчення пізнавальних здібностей, інтересів і схильностей школярів.
3. Проведення психолого-педагогічних консиліумів, спрямованих на формування у педагогів чітких уявлень про потенційні можливості і здібності кожного учня, їх пізнавальних інтересів і схильностей.
4. Консультаційна психодіагностика педколективу.
5. Проведення психолого-педагогічних семінарів по підвищенню психодіагностичної майстерності адміністрації і педагогів школи.
6. Побудова навчально-виховного процесу на сонові законів наукової педагогіки, психології научіння, психології виховання, психології особистості, психології управління з урахуванням психодіагностичних даних.
7. Надання індивідуальної допомоги педагогам в усвідомленні цілей, задач і засобів своєї професійної діяльності, її етапів.
8. Дослідження готовності педагогів до професійної діяльності з позиції особистісно-орієнтованого підходу.
9. Консультативна допомога педагогам у підвищенні психологічної компетентності, виробленні індивідуального стилю діяльності та розвитку особистісних стратегій, які відповідають їх можливостям, схильностям.
10. Вивчення психологічної готовності педагогів до вирішення професійних задач:
    * знання педагогами закономірностей педагогічної та вікової психології, психології особистості;
    * знання педагогами основних принципів в розвиваючої та особистісно зорієнтованої освіти;
    * вміння визначати педагогічні цілі;
    * професійна компетентність педагога (ступінь готовності до позитивно-погоджувального типу взаємодії з учнями (узгодження зовнішнього і внутрішнього позитивного ставлення до учнів);
    * психологічна культура педагога;
    * уміння реалізовувати індивідуальний та диференційований підхід до учнів за віковими, статевими та індивідуальними особливостями;
    * особистісних характеристик педагогів, їх впливу на професійну діяльність.

**ІІ. Проектування збагаченого освітнього середовища, що сприяє розвитку особистості**

*Зміст діяльності:*

1. Організація методичної роботи з вчительським колективом щодо діагностики спрямованості особистості школярів, їх інтересів у відповідності до базових потреб.
2. Оволодіння навичками та технологіями форм діяльності, що сприяють розвитку особистості дитини, підготовки до життєвого самовизначення.
3. Підготовка методичних матеріалів та знайомство педагогів з літературою щодо питань самосвідомості, Я-концепції і з проблеми розвитку особистості школярів кожної вікової групи.
4. Знайомство і навчання педагогів правилам надання психолого-педагогічної підтримки учнів.
5. Підготовка програм позакласних занять, годин спілкування (класних керівників та психологів), що сприяють формуванню у школярів атмосфери співробітництва, визначених інтересів, професійних настанов, готовності до вибору професії.
6. Ознайомлення з ознаками обдарованих дітей та можливостями їх виявлення прихованої обдарованості.
7. Проведення інформаційно-просвітницької роботи з педагогами, що сприяють розвитку їх психологічної культури, самопізнанню, особистісному самоаналізу, рефлексії за допомогою тренінгу. індивідуальної та групової роботи та ін.
8. Проведення психодіагностики ціннісних орієнтацій; спрямованості на модель взаємодії; смисложиттєвих орієнтацій; психологічного клімату педколективу; рівня задоволеності своїм класом; комунікативних і організаційних вмінь; стилю спілкування в педколективі та ін.

**ІІІ. Сприяння формуванню системи гуманістичного мислення педагогів**

*Зміст діяльності:*

1. Консультування педагогів щодо вирішення їх професійних проблем.
2. Консультування персоналу школи щодо вирішення особистих проблем учнів, пов’язаних з їх взаємостосунками в шкільному колективі та сім’ї.
3. Формування демократичного стилю стосунків у педколективі.
4. Психологічна просвіта педагогів про закономірності розвитку особистості, психологічні основи навчально-виховного процесу.
5. Підвищення психологічної культури педагогів, формування у них готовності використання у своїй роботі психологічних знань, вироблення необхідних вмінь та навичок.
6. Діагностика та аналіз рівня сформованості різних компонентів психологічної основи індивідуальної педагогічної майстерності (мотиви професійної діяльності, системи ціннісних орієнтацій, комунікативних та організаторських здібностей, адекватної самооцінки та ін.).
7. Формування мотивації до творчої самореалізації педагогів.
8. Проведення навчальних психолого-педагогічних семінарів, консиліумів. виходячи з конкретної проблематики школи.
9. Участь в роботі психолого-педагогічних шкіл і факультетів для молодих педагогів.

**IV. Оптимізація відповідності навчально-виховного процесу психологічному та фізіологічному здоров’ю школярів.**

*Зміст діяльності:*

1. Ознайомлення та научіння педагогів методам роботи, що підвищують цінність здорового способу життя.
2. Особливості соціально-психологічної підтримки дітей-сиріт, дітей з багатодітних сімей та малозабезпечених.
3. Організація соціально-психологічної підтримки дітей з девіантною поведінкою.
4. Бесіда з вчителями про індивідуальні особливості першокласників з урахуванням рівня психологічної готовності до школи.
5. Особливості поведінки та діяльності вчителя для профілактики дезадаптації першокласників, п’ятикласників, дев’ятикласників у школі.
6. Прийняття класним керівником ідеї адаптаційного періоду, усвідомлення його смислу та створення власних програм адаптаційного періоду на основі програми психолога.
7. Проведення підсумкових психолого-педагогічних нарад по кожній віковій групі для обміну досвідом між вчителями з метою осмислення особливостей учнів, класів.
8. Оволодіння особистісно орієнтованими методами організації та проведення батьківських зборів з різних проблем.
9. Ознайомлення з різними дихальними методиками для збереження власного та учнівського здоров’я.
10. Ознайомлення з різними видами рухавок для активізації життєвого тонусу на уроках.

**V. Інформаційне забезпечення управління освітньої установи**

*Зміст діяльності:*

1. Психоконсультування керівника з найбільш гострих питаннь життєдіяльності закладу, у вирішенні яких є труднощі.
2. Психологічна просвіта колективу і його підготовка до прийняття управлінських рішень керівника.
3. Психологічний супровід та обґрунтування управлінських рішень (експертна оцінка). Попередження неефективних рішень.
4. Діагностика особливостей взаємостосунків в системі педагог – керівник.
5. Планування і підготовка навчальних семінарів, тренінгів з розвитку управлінського спілкування.
6. Проектування системи роботи адміністрацією школи на основі аналізу результатів діагностики у відповідності до цілей та завдань діяльності.

Психолог може організувати свою практичну діяльність з педагогами за двома схемами:

1. послідовно виконуючи кожну окрему стратегію (пріоритетність вибору залежить від запиту школи);
2. паралельно працюючи в кожному стратегічному напрямку.

На що повинен звернути увагу психолог-практик у роботі з педагогічним колективом, а отже які завдання та запити може поставити перед психологом адміністрація закладу:

1. Встановлення довірливо-доброзичливих стосунків у педагогічному колективі.
2. Роз’яснення функції, завдань, змісту та особливостей роботи практичного психолога, з’ясування шляхів взаємодії психолога та педагога.
3. Надання практичної допомоги вчителям у створенні розвивального середовища та сприятливого психологічного клімату в класах.
4. Допомога у використанні методів психолого-педагогічного спостереження для діагностики міжособистісних стосунків, рівня інтелектуального розвитку, наявності проблем особистісного розвитку школярів.
5. Сприяння організації особистісно-орієнтованого підходу в навчанні та вихованні учнів.
6. Пропаганда психологічних знань. Надання інформації про нові дослідження у галузі вікової та педагогічної психології.
7. Вивчення запитів з боку всіх педпрацівників.
8. Забезпечення проведення психологічного консультування на запит педагогів щодо вирішення особистих проблем, проблем учнів.
9. Зняття негативного впливу нервово-психічного перевантаження у педагогів шляхом організації роботи кімнати психологічного розвантаження, тренінгів спілкування та особистісного росту.
10. Участь у підготовці психолого-педагогічних консиліумів.
11. Оцінювання ефективності впровадження у навчальному закладі нових програм, технологій навчання, нових підручників, забезпечення їх психологічним обґрунтуванням.

Розглядаючи завдання психологічної служби в співпраці з педагогічним колективом, вважаємо за необхідне зазначити, що виконання цих завдань у повному обсязі можливе за наявності повної узгодженості дій, взаєморозуміння і співпраці психолога з педагогами.

**Джерело:** Науково-методичний вісник. Випуск 6 «Психологічна служба». / Укладачі: Романовська Д.Д., Собкова С.І. – Чернівці: Технодрук, 2008. – 228 с.

## Психологічні аспекти запобігання конфліктам в закладах освіти

*Укладачі: Романовська Д.Д., завідувач НМЦ ППСР ІППО ЧО, Кирилецька Л.В., методист-психолг НМЦ ППСР ІППО ЧО*

***Поняття про конфлікт та основні типи конфліктів в освітніх організаціях***

У найбільш загальному значенні поняття «конфлікт» у перекладі з латинської означає «зіткнення». Якщо конкретизувати це значення, то конфлікт можна визначити як зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною, тенденцій у свідомості окремого індивіда, у міжособистісних стосунках індивідів чи груп людей, яке (зіткнення) супроводжується негативними емоційними переживаннями. Під несумісними тенденціями в даному випадку розуміють протилежно спрямовані, але рівні за значущістю потреби, інтереси, ціннісні орі­єнтації, соціальні настанови, плани як окремих працівників осві­тянських установ, так і формальних чи неформальних груп, які функ­ціонують у цих установах.

За своєю філософською сутністю конфлікт означає граничне загострення протиріч.

У процесі управління освітніми організаціями найчастіше виника­ють такі типи конфліктів:

* внутрішньоособистісні (інтраперсональні), які виникають на рівні однієї особистості (наприклад, на рівні безпосередньо директора школи або конкретного вчителя);
* міжособистісні (інтерперсональні), які виникають між двома особистостями (наприклад, між двома вчителями, між директором та його заступником);
* внутрішньогрупові – конфлікти, які виникають всередині гру­пи, зокрема між конкретною особою й групою (наприклад, між новим директором школи й «старим» педагогічним колективом);
* міжгрупові (інтергрупові), які виникають між соціальними гру­пами, причому як усередині певної організації, так і за її взаємодії з оточенням (наприклад, конфлікт між двома неформальними групами вчителів в одній школі або конфлікт між гімназією та «звичайною» школою в мікрорайоні).

**Причини виникнення конфліктів в освітніх організаціях**

**За причинами,** які їх породжують, усі конфлікти можна, класифікувати так:

* **конфлікт ролей** – зіткнення різних соціальних ролей, які вико­нуються однією людиною або кількома людьми (групами);
* **конфлікт бажань –** зіткнення кількох бажань у свідомості од­нієї людини або зіткнення свідомостей кількох людей (груп) із при­воду того самого бажання;
* **конфлікт норм поведінки** – зіткнення цінностей, норм пове­дінки, життєвого досвіду при взаємодії та спілкуванні людей (груп).

Усі зазначені конфлікти, які в реальному житті часто сполучають­ся один з одним, мають об 'єктивно-суб 'єктивну природу. Це озна­чає, що, з одного боку, вони зумовлюються зовнішніми об'єктивними факторами (соціально-політичною та економічною ситуацією в су­спільстві, станом розвитку та матеріального забезпечення певної галузі народного господарства, особливостями функціонування кон­кретної організації тощо), а з іншого – внутрішніми, суб'єктивними факторами (психологічними характеристиками учасників конфлік­ту, їхніми потребами, інтересами, мірою значущості для них кон­фліктної ситуації, особливостями характеру, мірою толерантності в спілкуванні тощо. Інша річ, що залежно від конкретного типу конфлікту на перший план виступають ті чи інші причини. За конфлікту ролей провідними є соціальні причини. За конфлікту бажань спостерігається збалансованість соціальних і психологічних причин, за конфлікту норм поведінки головними є психологічні фактори.

Розглянемо, як конкретно виявляють себе названі причини за різ­них типів конфліктів, які можна об'єднати, враховуючи їхню природу, у **два основні класи.**

Перший клас становлять внутрішньоособистісні конфлікти; друг­ий — міжособистісні, внутрішньогрупові, міжгрупові.

Що стосується **внутрішньоособистісних конфліктів,** то кон­флікт ролей (тип 1) може спостерігатися тоді, коли від тієї самої лю­дини очікують несумісних одна з одною рольових дій. Такий конфлікт може виявляти себе на двох рівнях — соціальному (макрорівні) та управлінсько-виробничому (мікрорівні).

У першому випадку конфлікт виникатиме тоді, коли соціально-по­літична та економічна ситуації зумовлюють необхідність виконан­ня людиною несумісних одна з одною соціальних функцій. Так, нині в Україні у багатьох учителів виникає потреба в одночасному виконанні кількох соціальних функцій: з одного боку, безпосередньо професійних, педагогічних, а з іншого – функцій, реалізація яких дає змогу «вижи­ти» в ситуації економічної кризи, забезпечити хоч якісь умови життя для своєї сім'ї. Досить часто такі функції можуть бути вкрай суперечли­вими, оскільки вимагатимуть від людини великих енергетичних витрат та затрат часу, а іноді й відмови від засвоєних нею моральних цінностей та норм. Зіткнення таких протилежно спрямованих соціальних ролей і може стати причиною внутрішньоособистісного конфлікту.

У другому випадку внутрішньоособистісний конфлікт можуть зу­мовлювати фактори, які виникають безпосередньо в організації, де працює людина, через помилкові управлінські дії керівника. Спо­стерігаються два основні вияви таких конфліктів. По-перше, коли од­ному працівнику дають суперечливі завдання й вимагають від нього результатів, що виключають один одного. Так, директор школи може вимагати від одного вчителя одночасно підготовки та проведення «відкритого» уроку для учасників районного семінару й відвідування вдома батьків учнів того класу, де він є класним керівником.

По-друге, коли різні керівники, порушуючи принцип єдиноначаль­ності, дають суперечливі накази, або один керівник скасовує наказ ін­шого. Наприклад, директор школи дає завдання вчителю-предметнику підготувати учнів до участі в районній олімпіаді, а його заступник скасовує це рішення на тій підставі, що серед учнів немає таких, які можуть достойно представляти школу.

Конфлікт бажань за внутрішньоособистісного конфлікту (тип 2) можна спостерігати тоді, коли у свідомості однієї людини відбуваєть­ся «зіткнення» кількох бажань. Причому ці бажання можуть бути або тільки особистими, або й особистими, і пов'язаними з виконанням професійної діяльності. Прикладом такого своєрідного психічного розладу, який часто спостерігається в учителів, є конфлікт між при­родним бажанням професійного зростання, професійного вдоскона­лення й не менш природним бажанням кожної жінки піклуватися про свою сім'ю, коли поєднати ці два бажання з різних причин немає ні сил, ні часу.

Розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту бажань дося­гається в результаті подолання протиріччя між двома реальними ба­жаннями (або свідомим і рішучим вибором одного з них, або комп­ромісним, частковим задоволенням обох, або в результаті створення адміністрацією належних умов для повної реалізації кожного з них). За несприятливих умов (коли конфлікт бажань набрав великої сили і людина не здатна сама або за допомогою близьких родичів чи друзів подолати це протиріччя) внутрішньособистісний конфлікт може при­зводити до справжніх трагедій і навіть в окремих випадках до суїциду. Тому один із важливих аспектів управлінської діяльності керівників освітянських установ полягає в умінні своєчасно помітити внутрішньоособистісні конфлікти своїх підлеглих, надати працівникам відпо­відну допомогу й підтримку Це дуже важливий аспект забезпечення психічного здоров'я членів педагогічного колективу.

Якщо аналізувати причини виникнення **міжособистісних, внутрішньогрупових та міжгрупових конфліктів,** то конфлікт ролей (тип 4) може виникати тоді, коли учасники управлінської взаємодії не дотримуються адекватного виконання тих соціальних ролей, які зумовлюються змістом спільної діяльності й особли­востями управлінських стосунків (як вертикальних, такі горизон­тальних).

Наприклад, міжособистісний вертикальний конфлікт («зверху донизу») може виникати тоді, коли керівник школи в когось з учителів помічає навіть найдрібніші «провини» й заплющує очі на серйозні по­рушення іншого.

Міжособистісний горизонтальний конфлікт може виникнути тоді, коли, наприклад, двоє інспекторів виконують спільне зав­дання з перевірки якогось конфліктного випадку в школі, причому один із них ставиться до виконання завдання серйозно й відпові­дально, а інший – працює байдуже, аби тільки швидше завершити справу.

Причиною внутрішньогрупового конфлікту ролей («знизу довер­ху») може бути, наприклад, така ситуація. Члени педагогічного колек­тиву виявляють ініціативу в пошуках нових підходів до організації навчального процесу, проте директор школи не бажає їх слухати, орі­єнтуючись на застарілі догми.

Міжгруповий конфлікт ролей може розпочатись і між двома під­розділами районного відділу освіти, коли один із них не виконує ре­тельно своїх обов'язків, унаслідок чого блокується можливість ефек­тивного виконання взаємозалежних завдань.

**Конфлікт бажань** у міжособистісних, внутрішньогрупових і між­групових конфліктах (тип 5) найбільш яскраво, «рельєфно», виявля­ється за міжособистісної конкуренції, причому бажаною метою може бути не тільки престижна посада, а й пільгова путівка, дачна ділянка тощо. Частіше за все такі конфлікти («жорсткої» конкуренції) вини­кають між людьми, які займають однаковий ранг в ієрархії управлін­ських стосунків (горизонтальний конфлікт), але не виключається він і між керівником та підлеглим (вертикальний конфлікт).

Що стосується **конфлікту норм поведінки,** то він притаманний в основному міжособистісним, внутрішньогруповим та міжгруповим конфліктам (тип б), оскільки він здебільшого виникає в процесі соці­альної взаємодії та спілкування між людьми і значно менше стосуєть­ся внутрішньоособистісних конфліктів (тип 3).

Найчастіше конфлікти такого типу виникають через різницю в уяв­леннях і цінностях людей (груп), у їхній манері поведінки, у життєво­му досвіді.

Наприклад, виявом внутрішньогрупового конфлікту такого роду може бути конфлікт, який розгортається між творчими вчителями оскільки він здебільшого виникає в процесі соціальної взаємодії та спілкування між людьми, для яких цінним, значущим є можливість самостійно працювати, і директором школи, який найбільш важливим у процесі управління вважає можливість суворо контролювати дії сво­їх підлеглих.

Міжособистісний конфлікт такого роду може виникати, напри­клад, між двома вчителями з різними стилями спілкування, один з яких орієнтується на відкритість, щирість, емоційність, а інший — на стриманість, холодність, «дистанцію». Прикладом міжгрупового конфлікту, основою якого є різний життєвий досвід, може бути кон­флікт, що виникає між двома неформальними групами вчителів – «досвідченими» й «молодими», котрі працюють в одному педагогіч­ному колективі.

Подолання або запобігання внутрішньоособистісним, міжособистісним, внутрішньогруповим та міжгруповим конфліктам можливе, якщо керівник уміє ефективно впливати на перебіг конфліктів.

**Функції конфліктів в освітніх організаціях**

Маючи значний енергетичний потенціал, конфлікт відіграє велику роль у регуляції поведінки та діяльності працівників освітніх органі­зацій. Він виконує як негативні, так і позитивні функції.

Виходячи з того, що конфлікт, як правило, супроводжують гострі негативні емоційні переживання, найчастіше наголошують на його негативних функціях.

До **негативних (деструктивних) функцій конфлікту,** належать такі. У галузі внутрішньоособистісних конфліктів та­кий конфлікт призводить до:

* психологічного дискомфорту особистості;
* її емоційної нестабільності, знервованості, невпевненості в собі;
* відсутності позитивної життєвої програми, перспективної лінії життя й навіть до «ламання» особистості в цілому (в останньому ви­падку йдеться про крайні вияви конфлікту).

Міжособистісні та внутрішньогрупові конфлікти супроводжу­ються такими негативними виявами:

* порушують систему комунікацій та взаємин між людьми;
* заважають досягненню цілей організації;
* послаблюють групову єдність;
* ставлять під загрозу інтереси конкретних учасників конфлік­ту;
* підривають їхній авторитет і позбавляють підтримки оточення;
* призводять до нерезультативного витрачання енергії й ресур­сів;
* спричиняють появу нових конфліктів;
* сприяють виникненню ворожості, насилля й жорстокості;
* акцентують увагу на необхідності досягнення «перемоги» в кон­флікті, а не на розв’язанні проблеми;
* знижують ефективність виконання завдань і планів;
* підвищують плинність кадрів;
* викликають почуття незадоволення й негативний емоційній стан в учасників конфлікту тощо.

Міжгрупові конфлікти мають такий вплив:

* ставлять під загрозу стабільність певного соціального об'єд­нання (чи то окремо взята освітянська структура, чи суспільство в цілому);
* змінюють пріоритети певних соціальних груп;
* заважають упровадженню нововведень і реформ;
* сприяють виникненню кризових ситуацій;
* можуть призводити навіть до жертв і кровопролиття (соціально-політичні та військові конфлікти) тощо.

Проте конфлікту як психологічному феномену притаманні й пози­тивні (конструктивні) функції. На цей момент слід звернути особливу увагу, оскільки аналіз лише негативних функ­цій не вичерпує суті багатьох конфліктів.

Внутрішньоособистісний конфлікт виконує такі позитивні функ­ції;

* сприяє самоаналізу особистості;
* забезпечує самоосмислення своїх потреб, інтересів та виокрем­лення найбільш пріоритетних із них;
* усвідомлення своїх стосунків із людьми;
* самовдосконалення особистості (на основі почуття невдоволен­ня собою) та ін.

Позитивне значення міжособистісних та внутрішньогрупових конфліктів виявляється в тому, що ці конфлікти:

* часто виконують функції так званого запобіжного клапана, що дозволяє звільнитися від негативних емоцій і діяти конструк­тивно;
* сприяють осмисленню різних скарг і претензій;
* виявляють різні погляди на проблему;
* дають змогу ефективніше приймати групові рішення;
* сприяють впровадженню певних норм поведінки;
* об’єднують людей, які мають спільні погляди й інтереси;
* дають змогу людям висловити свої думки, сприяючи їхній самореалізації та самоствердженню.

**Міжгрупові конфлікти сприяють:**

* здійсненню соціально-політичних та економічних реформ;
* установленню нових підходів до розв'язання певних соціальних проблем;
* змушують шукати нові способи взаємодії між людьми та вико­нання спільної діяльності в організації та ін,

Отже, можна стверджувати, що конфлікт – це психічне явище, що характеризується, як правило, двома аспектами й розгортається між двома полюсами. Яким буде конфлікт у кожній конкретній ситуації (чи переважатимуть у ньому негативні аспекти, чи він відіграватиме позитивну роль) значною мірою залежить від того, наскільки керівник усвідомлює значущість конфлікту й наскільки здатний керувати ним.

**Структура та динаміка конфліктів в освітніх організаціях**

Аналізуючи будь-який конфлікт, слід передусім з'ясувати його психологічну структуру. Основними складовими цієї структури ви­ступають сторони конфлікту, умови перебігу конфлікту, способи поведінки в конфлікті.

**Сторони конфлікту** – конкретні учасники конфліктної ситуації. Відповідно до наведеної вище класифікації існують такі найтиповіші сторони конфліктів:

* за внутрішньоособистісного конфлікту – «аспект особистості – аспект особистості» (наприклад, «потреба в професійному вдоскона­ленні – потреба в економічному «виживанні»);
* за міжособистісного конфлікту – «особистість – особистість» (наприклад, «учитель – учитель», «учитель – директор школи»);
* за внутрішньогрупового конфлікту – «особистість – група» (наприклад, «новий директор школи – педагогічний колектив»);
* за міжгрупового конфлікту – «група – група» (наприклад, «пе­дагогічний колектив, який працює з «елітними» класами, – педагогіч­ний колектив, який працює зі «звичайними» класами).

Сторони (учасники) конфлікту, характеризуються передовсім від­повідними потребами, інтересами, ціннісними орієнтаціями, соціаль­ними установками.

**Умови перебігу конфлікту** – це зовнішній контекст, у якому виникає й розвивається конфлікт. Крім матеріально-економічних характеристик важливим показником умов конфлікту є соціально-психологічне середови­ще – конкретні соціальні групи, до яких належать учасники конфлікту (особливості структури взаємин між людьми, норм поведінки), або окремі особи, з якими взаємодіють учасники конфлікту і які мають пря­ме або опосередковане відношення до виникнення та розгортання кон­флікту. Наприклад, конфлікт між директором школи та його заступником у педагогічному колективі (що характеризується несприятливим соціаль­но-психологічним кліматом) буде розв'язуватися набагато складніше, ніж аналогічний конфлікт у колективі з позитивною соціально-психологічною атмосферою, оскільки тло, на якому відбувається конфлікт, із самого по­чатку є більш негативним.

**Способи поведінки в конфліктній ситуації** — це конкретні дії, ви­конувані учасниками конфлікту. Цей елемент є центральним у струк­турі конфлікту й відіграє такі ролі:

* пізнавальну – дає інформацію (пряму чи опосередковану) про те, що турбує учасників конфлікту;
* оцінну – показує значущість, важливість конфлікту для кон­кретних його учасників;
* регулятивну – впливає на поведінку протилежної сторони в конфлікті (блокує або, навпаки, посилює її дії).

У психології відомі кілька основних способів поведінки людей у конфліктній ситуації, зміст яких визначається мірою співвідношен­ня в поведінці конкретної людини двох таких показників: «орієнта­ція на задоволення власних інтересів» та «орієнтація на задоволення інтересів протилежної сторони». Різний ступінь цих показників та їх поєднання дає можливість виділити п’ять основних типів поведінки особи в конфліктній ситуації:

* відхід від конфлікту;
* поступливість;
* боротьба;
* компроміс;
* співробітництво.

**Відхід від конфлікту,** іншими словами, намагання його не помі­тити – це такий тип поведінки, коли в конфлікті мінімально врахо­вуються як власні інтереси, так і інтереси іншої сторони. За такого типу поведінки на проблему просто не звертають уваги, вважають, що вона зникне сама собою. Відтак жодна зі сторін нічого не отримує, а резуль­тат поведінки описується формулою «поразка – поразка» (власна по­разка – поразка опонента).

Причинами такої поведінки в конфлікті можуть бути такі фактори:

* усвідомлення відсутності необхідних ресурсів для отримання «перемоги» над іншою стороною;
* якесь особливе ставлення до іншої сторони;
* намагання виграти час для «перегрупування сил» і наступної пе­ремоги;
* індивідуально-психологічні особливості учасників конфлікту (несхильність до жорстких форм поведінки, лагідний характер, низь­кий рівень домагань).

**Боротьба,** іншими словами, «конкуренція» – тип поведінки, за якого в конфлікті максимально враховуються й задовольняють­ся власні інтереси й мінімально – інтереси опонента. Зміст такої поведінки можна охарактеризувати за допомогою приказок: «Силь­ний завжди правий», «Переможців не судять», а результат поведінки описати формулою «перемога – поразка» (власна перемога – по­разка опонента).

**Поступливість,** іншими словами, жертовність – тип поведінки, орієнтований на мінімальне врахування в конфлікті власних інтересів і максимальне задоволення інтересів іншої сторони. Зміст такої пове­дінки відображають такі приказки: «Убий ворога своєю добротою», «Підстав щоку», «Мир за будь-яку ціну», а результат поведінки – фор­мула «поразка – перемога» (власна поразка – перемога опонента).

**Компроміс** – тип поведінки, який забезпечує часткове задоволення в конфлікті як власних інтересів, так і інтересів протилежної сторони, що досягається за такої умови: «Я поступлюся тобі в чомусь, а ти мені – в іншому». Зміст такої пове­дінки втілений приказках: «Краще півхліба, ніж нічого», «Поганий мир кращий за добру сварку», а результат поведінки опи­сується формулою «поразка – поразка» (часткова власна поразка – часткова поразка опонента), бо повністю не задовольняються інтереси жодного з опонентів.

**Співробітництво** – тип поведінки, який забезпечує максималь­не задоволення в конфлікті як власних інтересів, так і інтересів ін­шої сторони. Зміст такої поведінки описують приказки: «Одна голова добре, а дві – ліпше», «Те, що добре для вас, те добре й для мене», а результат поведінки – формулою «перемога – перемога» (власна перемога – перемога опонента).

Оцінюючи особливості різних стилів поведінки в конфлікті, слід виходити з кількох основних моментів.

По-перше, не можна абсолютизувати жоден з описаних спосо­бів або говорити, шо саме він «найбільш правильний», «кращий за інші», оскільки кожен з учасників конфлікту у відповідній ситуації буде поводити себе відповідно до свого індивідуального стилю пове­дінки, який, у свою чергу, залежить від темпераменту, особливостей емоційної сфери, здатності до спілкування. Наприклад, учитель-холерик у конфліктній ситуації найчастіше орієнтуватиметься на «боротьбу», а вчитель-сангвінік – на «компроміс» або «співро­бітництво».

По-друге, кожен з учасників конфлікту найчастіше користувати­меться різними стилями поведінки залежно від контексту конфлік­ту, значущості тих потреб та інтересів, які реалізуються в ньому, від людей, з якими він взаємодіє, від особливостей поведінки опо­нента, оскільки власна поведінка в конфлікті досить часто є «від­дзеркаленням» поведінки останнього. Наприклад, той самий ди­ректор школи, взаємодіючи з районним відділом освіти, може по­водити себе по-різному в різних ситуаціях: використовувати стиль «боротьба», коли йдеться про надто серйозні для школи проблеми (її статус, тип профілізацїї, забезпечення матеріально-технічними ресурсами), і орієнтуватися на стиль «відхід від конфлікту» або «поступливість», коли йтиметься про якісь непринципові за­уваження, зроблені при перевірці навчально-виховного процесу в школі. Або, наприклад, можна допустити, що директор школи, взаємодіючи з учителем, який демонструє в ситуації конфлікту стиль «боротьба», поводитиме себе так само, натомість у ситуа­ції, коли опонент орієнтується на «компроміс» чи «співробітни­цтво», директор школи, очевидно, теж погодиться на такий спосіб розв'язання конфлікту.

По-третє, кожен з учасників конфлікту здатний до зміни свого стилю поведінки. А тому, враховуючи, що стиль співробітництва є найкращим, оскільки він дає змогу задовольнити інтереси всіх його учасників, слід максимально, наскільки це можливо в конкретній си­туації, орієнтуватися на реалізацію саме цього стилю.

Кожен конфлікт – це процес. Розгляд **конфлікту в динаміці** передбачає виокремлення основних його етапів (стадій). До них належать:

* виникнення об'єктивної конфліктної ситуації;
* усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації;
* перехід до конфліктної поведінки;
* розв'язання конфлікту.

**Виникнення об'єктивної конфліктної ситуації.** У більшості випадків конфлікт породжується певною об'єктивною ситуацією. Схематично зміст такої ситуації можна відобразити в такий спосіб. Сторони А і Б стають учасниками конфліктної ситуації тоді, коли намагання сторони А досягти бажаного для неї стану С об'єктивно перешкоджає досягненню стороною Б бажаного для неї стану Д, і навпаки. В окремих випадках С і Д можуть бути прагненнями тієї самої особи, як це спостерігається в ситуації конфлікту бажань, про який йшлося вище.

Прикладом виникнення об'єктивної конфліктної ситуації може бути таке. В одній із гімназій працює досвідчена, авторитетна вчи­телька іноземної мови, яка очолює кафедру і, власне, визначає мето­дику викладання в гімназії цього навчального предмета. На вакантну посаду викладача іноземної мови в цю гімназію прийняли вчительку, яка була прихильницею зовсім іншої методики і, ясна річ, почала її реалізовувати в практиці роботи, що породило незадоволення й роз­дратування керівника кафедри. У такий спосіб створився ґрунт для конфліктної ситуації.

Об'єктивна конфліктність ситуації може певний час не усвідом­люватись учасниками конфлікту. Тому цей етап протистояння сторін називають ще стадією потенційного конфлікту.

**Усвідомлення об'єктивної конфліктної ситуації.** Для того щоб конфлікт став реальним, сторони мають усвідомити ситуацію як кон­фліктну, бо саме це породжує конфліктну поведінку. Але цікаво, що ситуація може сприйматися як конфліктна навіть тоді, коли об'єктивно її не існує! Вона є такою лише в уявленні опонентів. Можливі кілька випадків співвідношення між образами (ідеальними картинами) кон­флікту й реальністю:

1. Об'єктивна конфліктна ситуація існує. Сторони вважають, що структура їхніх інтересів конфліктна, тобто вони адекватно розуміють суть реального конфлікту, один одного й ситуацію в цілому. У такому випадку можна говорити про адекватно зрозумілий конфлікт.
2. Об'єктивна конфліктна ситуація існує. Сторони сприймають її як конфліктну, але з тими чи іншими суттєвими відхиленнями від ре­альності. Це випадок неадекватно зрозумілого конфлікту.
3. Об'єктивна конфліктна ситуація існує, але вона не усвідомлю­ється сторонами. У цьому випадку ми фактично не маємо справи з конфліктом як соціально-психологічним явищем, оскільки психоло­гічно він не існує для сторін.
4. Об'єктивна конфліктна ситуація відсутня, але, незважаючи на це, сторони помилково сприймають свої відносини як конфліктні. Цей випадок називається помилковим конфліктом.
5. Конфліктність відсутня і об'єктивно, і на рівні усвідомлення.

З погляду соціально-психологічного аналізу найцікавішими є ви­падки неадекватно зрозумілого та помилкового конфлікту.

**Перехід до конфліктної поведінки.** Крім емоційного забарв­лення, розуміння ситуації як конфліктної може супроводжуватися переходом до конфліктної поведінки сторін, хоч це не завжди є обов'язковим *(схема 1).*

Ця стадія конфлікту є найбільш відкритою і, як правило, найгострішою, через що досить часто, коли говорять про конфлікт, то мають на увазі саме цю ситуацію, тим самим звужуючи поняття конфлікту й не розкриваючи повністю його зміст.

Реалізація сторонами певного способу поведінки в конфлікті (від­хід від конфлікту, боротьба, поступливість, компроміс, співробітни­цтво) може сприяти поглибленню та ескалації конфлікту або, навпаки, припиненню конфліктних дій та «згортанню» конфлікту.

*Схема 1*

**Сигнали конфлікту**

**Дискомфорт – це інтуїтивне відчуття, що щось не так, хоча виразити його словами важко**

**Інциденти – незначний інцидент, що**

**неправильно сприйнятий, може призвести до ескалації конфлікту**

**Непорозуміння – помилкові висновки з**

**ситуації, відсутність взаєморозуміння**

**Напруження – ситуація, подібна до деревного**

**сухостою, що здатний спалахнути від**

**першої іскри**

**Криза – звичайні норми поведінки втрачають силу. Людина стає здатною на крайнощі – у своїй уяві, а іноді й насправді**

**Розв'язання конфлікту.** Кінцевою стадією конфлікту є його розв'язання. Необхідність виникнення такої стадії у «чистому» ви­гляді існує не завжди, а лише за певних способів конфліктної пове­дінки, які демонструють сторони на попередній стадії. Коли учас­ники конфлікту на третій його стадії використовують такі стилі по­ведінки, як «відхід від конфлікту», «поступливість», «компроміс», «співробітництво», то четверта стадія або взагалі не виникатиме (за стилю співробітництва), або принаймні відсунеться на певний час (за стилю «відхід від конфлікту», «поступливість», «компро­міс»), оскільки ці стилі вже передбачають готовність сторін до по­вного чи часткового розв'язання конфлікту. Коли ж на третій стадії конфлікту його сторони (або одназ них) уперто тримаються стилю «боротьба», то необхідність переходу до четвертої стадії є очевид­ною.

Відомі два основні способи розв 'язання конфлікту:

* перетворення самої конфліктної ситуації;
* перетворення образів конфліктної ситуації, які склалися в учас­ників конфлікту.

Як перший, так і другий способи можуть реалізовуватися двояко: частково, коли виключається лише конфліктна поведінка і не виклю­чається внутрішня спонука до конфлікту; повністю, коли конфлікт усувається і на рівні фактичної поведінки, і на внутрішньому рівні.

Слід сказати, що зміна внутрішньої, суб'єктивної картини кон­флікту – це спосіб у більшості випадків набагато складніший, ніж спосіб модифікації, зміни самої об'єктивної ситуації («розведенням» сторін, уведенням адміністративних санкцій, пошуком додаткових матеріально-фінансових можливостей), оскільки завжди легше знайти додаткові ресурси, ніж змінити усталені погляди. Зміна образів конфліктної ситуації вимагає від керівників:

* особливої психологічної підготовки;
* здатності до самоаналізу, адекватної самооцінки;
* саморегуляції (коли мова йде про «власні» конфлікти);
* а також уміння тактовно взаємодіяти з людьми (коли керівник виступає своєрідним «третейським суддею» в розв'язанні конфлікту) та ін.

Саме в таких випадках управлінському персоналу потрібна особ­лива допомога шкільних психологів.

Закінчуючи аналіз основних етапів конфлікту, наголосимо на та­ких важливих моментах.

По-перше, не кожен конфлікт обов'язково проходить усі зазначе­ні вище стадії. Залежно від конкретної ситуації, деякі з них можуть не виникати, не трансформуватися з попередніх, або взагалі «ви­падати» з контексту конфлікту. Але аналіз конфлікту як процесу обов'язково передбачає виявлення всіх послідовних стадій конфлікту (реальних і тих, що «випали») для створення цілісного уявлення про саму суть конфлікту, а не лише про поведінку його сторін.

По-друге, проблема динаміки конфлікту – не лише виявлення по­слідовних станів його розгортання, а й аналіз можливості трансфор­мації конфліктів одного виду в інші.

Як показує досвід освітніх організацій, діапазон таких перетворень дуже широкий. Наприклад, внутрішньоособистісний конфлікт на рів­ні одного вчителя, через що в нього виникає відповідний негативний емоційний стан (нервозність, роздратування), може перерости в міжособистісний і внутрішньогруповий конфлікт, причиною якого може бути, зокрема, порушення учителем етичних норм поведінки, неадекватне ставлення до своїх обов'язків.

Водночас міжособистісний конфлікт, який виникає між двома вчите­лями, які входять у різні неформальні групи, що існують у педагогічно­му колективі, може сприяти виникненню міжгрупового конфлікту.

Буває й протилежне – коли міжособистісний, внутрішньогрупо­вий або міжгруповий конфлікт через лише часткове його розв'язання (наприклад, вжиття директором школи певних адміністративних за­ходів щодо його учасників) може переростати у внутрішньоособис­тісний конфлікт окремих учителів, коли блокуються лише зовнішні агресивні вияви, а внутрішнє невдоволення й незгода залишаються.

Можливі й такі випадки, коли помилковий конфлікт (який виникає через неадекватність створення образів конфліктної ситуації учасни­ками конфлікту) може трансформуватися в реальний. Особистий кон­флікт також може трансформуватись у діловий, коли, наприклад, його сторони не бажають працювати спільно й заважають один одному.

Отже, аналіз динаміки конфлікту передбачає вивчення можливості трансформації різних типів конфлікту й обов'язкове зрозуміння пер­шопричини – «стартового» конфлікту, оскільки це дає можливість глибше зрозуміти природу всіх наступних.

Таким чином, конфлікт як соціально-психологічне явище, має свою структуру та динаміку, що необхідно враховувати в процесі управління конфліктами в освітніх організаціях.

**Правила безконфліктного особистісного та міжособистісного спілкування в організації. Основні тактичні ходи в конфлікті**

Конфліктологи вивели такі правила безконфліктного спілкування:

1. Намагайтесь адекватно оцінити власну поведінку в конфліктній ситуації.
2. Подивіться на проблемну ситуацію очима іншої людини.
3. Уникайте суджень щодо дій та висловлювань іншої людини.
4. Контролюйте свої емоції.
5. Запрошуйте іншу людину до обговорення спірних питань навіть тоді, коли ви можете взяти ініціативу на себе.
6. Враховуйте можливість фальсифікації інформації під час її пере­дачі.

Для зниження конфліктності в спілкуванні доцільно видавати ін­формацію зворотного зв'язку у вигляді об'єктивних, конструктив­них і доброзичливих повідомлень для членів колективу.

Фахівці у сфері спілкування (як зарубіжні, так і вітчизняні) зазна­чають, що майже 80% робочого часу працівників, зайнятих управлінського діяльністю, припадає на роботу з людьми. Разом з тим, вважають вони, ефективно спілкуватися вміють далеко не всі (навіть керівники).

Для профілактики конфліктів, а також у пері­оди проблемних ситуацій в організаціях важливо навчитися мистец­тву так званих тактичних ходів.

**Основні тактичні ходи в конфлікті**

При вирішенні конфліктної ситуації доцільно використовувати такі прийоми:

* раціональне переконання (використання фактів і логіки для підтвердження своєї позиції);
* натиск (вимоги, накази, погрози);
* апеляція до влади;
* дружелюбна поведінка (створення в опонента враження про наявність у нього позитивних якостей);
* коаліційна тактика (прохання про підтримку, пропозиції про союз);
* укладання угод (взаємний обмін благами, обіцянки);
* введення опонента в стан тривоги, розгубленості;
* управління його увагою;
* створення ефекту несподіванки.

Все це допоможе опонентові «охолонути», оцінити стан справ і прийняти виважене рішення.

**Обхід конфліктів як напрям подолання конфліктів в освітніх організаціях**

**Подолання конфліктів,** як правило, здійснюється у двох основ­них напрямах. По-перше, це управління латентними (приховани­ми) конфліктами, по-друге, подолання відкритих (реальних) конфлік­тів.

**Управління латентними (прихованими) конфліктами** перед­бачає розпізнавання та усвідомлення конфліктів. Це сприятиме змен­шенню внутрішнього напруження сторін конфлікту, пошуку шляхів розв'язання конфлікту вже на ранніх етапах його розгортання, вияв­ленню помилкових конфліктів. Досягти цього можна, зокрема, ство­ренням у рамках психологічних служб установ освіти спеціальних служб типу «Ваш настрій» чи «Бюро скарг», які б виявляли приховані конфлікти. Проведення психологом або керівником особистих бесід із працівниками та групових заходів сприяє подоланню виявлених кон­фліктів.

**Подолання відкритих (реальних) конфліктів** іноді здійснюєть­ся за допомогою так званого обходу конфлікту. До **обходу конфлікту** вдаються тоді, коли успішне розв'язання його неможливе. Такий спо­сіб передбачає використання певних заходів, а саме:

* ізоляцію, «розведення» сторін — коли один чи кілька учасни­ків конфлікту ізолюються, у результаті чого в них зникає необхідність у контактуванні (наприклад, переведення когось із працівників в іншу школу);
* обмеження можливостей — коли одного чи кількох учасників конфлікту позбавляють влади, яка необхідна для реалізації їхніх інтересів (наприклад, коли керівника методоб'єднання звільняють із посади);
* уведення штрафних санкцій – коли в результаті застосування адміністративних санкцій, реальних чи можливих, сторони змушені припинити конфлікт (наприклад, коли конфліктують двоє вчителів, на них може позитивно вплинути попередження директора школи про винесення догани обом за некоректну поведінку);
* зміна напряму енергії – коли енергія учасників конфлікту спря­мовується в інший бік або для виконання спільних завдань, або для подолання зовнішніх «ворогів» (наприклад, доручення сторонам кон­флікту підготувати вмотивоване спростування критичних зауважень колег з інших шкіл щодо організації навчального процесу);
* витискування – коли конфлікти ігноруються, заперечуються або замовчуються авторитетними людьми, які формують громадську дум­ку в колективі, чи самими учасниками конфлікту, у надії, що напруже­на ситуація з часом зникне сама собою (наприклад, при конфлікті між двома заступниками директора школи, обумовленому особливостями їх характеру, директор не звертає на це уваги, сподіваючись, що конфлікт зникне само собою);
* співіснування – мовчазна відмова учасників конфлікту від по­стійного розпалювання ворожнечі, коли сторони усвідомлюють пріо­ритет загальних цілей та інтересів або толерантно ставляться один до одного.

Отже, треба підкреслити, що обхід конфлікту стає можливим лише внаслідок активного впливу керівника на об 'єктивну конфліктну си­туацію.

***Основні напрями фактичного розв'язання конфліктів в освітніх організаціях***

**Фактичне розв'язання конфлікту** — це ліквідація відкритого конфлікту в результаті врахування або реалізації інтересів однієї чи обох сторін конфлікту.

По-перше, це **силове розв'язання конфлікту.** За такого варіанту обидві сторони конфлікту спрямовують свої зусилля на досягнення перемоги й пригнічення протилежної сторони. Можливі такі основні форми силового розв'язання конфлікту:

* боротьба сторін;
* примушування (третьою стороною).

У процесі силового розв'язання конфлікту можуть застосовуватися різні (часто не дуже порядні!) засоби, особливо, коли до конфлікту стає причетна особа, що стоїть вище в службовій ієрархії:

* підрив репутації;
* дискредитування;
* блокування просування по службі;
* обмеження можливостей, підвищення заробітної плати та отри­мання премій тощо.

Проте досвідчений менеджер освіти у таких випадках не вдається до складних інтриг, а використовує засоби, які завжди є в його розпо­рядженні – переведення на нижчу посаду або звільнення з роботи основних винуватців.

По-друге, це **розв'язання конфлікту «за вироком»:**

* прийняттям рішення жеребкуванням;
* голосуванням;
* арбітражним рішенням (за рекомендацією «третейського су­ду» — спеціальної незацікавленої комісії чи особи). Наприклад, розгляд конфліктів між директором школи та його заступником завіду­вач районного відділу освіти може делегувати спеціально створеній для цього комісії.

По-третє, це **коопераційне розв'язання конфлікту,** коли учасни­ки конфлікту працюють спільно з метою вирішити проблему. Коопе­раційне розв'язання конфлікту досягається з допомогою описаних вище заходів:

* посередницького рішення;
* досягнення компромісу веденням переговорів між сторонами конфлікту;
* спільного розв'язання сторонами проблеми на основі співробіт­ництва.

Слід підкреслити, що коопераційне розв'язання конфлікту є най­більш складним способом, оскільки, крім перетворення об'єктивної конфліктної ситуації (як це спостерігається за силового розв'язання конфлікту чи розв'язання за допомогою третьої сторони), він перед­бачає ще й перетворення самих учасників конфлікту (зміну їхніх інте­ресів, потреб, установок). Частково це спостерігається за інших способів кооперативного розв'язання проблеми, але найбільш вираз­но помітно саме за цього способу.

Алгоритмом фактичного розв'язання «реальних» конфліктів є пошук відповідей на такі три ключові запитання:

1. Чому сторони вступають у конфлікт?
2. Чого вони хочуть домогтися?
3. Як вони намагаються це зробити?

Ці питання постають перед різними учасниками конфлікту на різ­них його стадіях, але очевидно одне: чим раніше учасники конфлікту, або люди, які допомагають їм його розв'язати, поставлять собі ці за­питання й зможуть знайти адекватні відповіді на них, тим швидше можна локалізувати конфлікт і успішно розв'язати його. Це особливо актуально для розв'язування конфліктів на основах кооперації, спів­робітництва (колаборації).

**Методи управління конфліктами**

Універсальних методів виходу із конфліктних ситуацій, їх попередження та вирішення не існує. Наявність великої кількості причин конфліктів збільшує ймовірність їх виникнення. Тому конфліктами потрібно управляти. За ефективного управління конфліктами їхні наслідки можуть відігравати позитивну роль, бути функціональними, дієвими в інтересах певної справи й суспільства.

Управлінню конфліктами повинна передувати стадія його діаг­ностики, яка передбачає:

* дослідження джерел конфлікту, способів «боротьби», супереч­ності думок, подій, потреб, інтересів;
* аналіз біографії конфлікту, тобто його історії, тло, на якому він прогресував, наростання конфлікту, кризи та шляхів розвитку;
* виявлення учасників конфлікту: осіб, груп, очікувань, підроз­ділів;
* виявлення та чітке визначення позицій і стосунків між сторонами, їхніх взаємозалежностей, ролей, очікувань, особистісних взає­мин;
* з’ясування ставлення сторін до конфлікту – чи хочуть і чи мо­жуть сторони самі вирішувати конфлікт, які їхні надії та очіку­вання, установки, умови, чи не спровокований конфлікт спеці­ально в інтересах однієї із сторін, яка постійно підтримує рівень напруження.

Управління конфліктами – це дія, спрямована на:

* мінімізацію причин та їхню ліквідацію;
* корекцію поведінки учасників конфлікту;
* підтримку необхідного рівня конфліктності, не виходячи за контрольні межі.

**Вирізняють такі основні методи управління й попередження конфліктів:**

* внутрішньоособистісні – методи впливу на окрему особистість;
* структурні – методи профілактики та ліквідації організаційних конфліктів;
* міжособистісні методи або стилі поведінки в конфлікті;
* персональні методи;
* переговори;
* методи управління поведінкою особистості;
* методи, які передбачають навіть агресивні дії (використовуються досить рідко).

Розглянемо функціональні напрямки управління конфліктними ситуаціями й конфліктами.

1. Проблема вирішується у такий спосіб, який задовольняє всі сто­рони, і таким чином люди відчувають свою причетність до роз­в'язання кожної з проблем.
2. Спільно й добровільно прийняте рішення швидше й краще втілю­ється в життя і вигідне для обох сторін.
3. Сторони набувають досвіду співробітництва у вирішенні супе­речливих питань і можуть використати його в майбутньому.
4. Ефективне вирішення конфліктів між керівником і підлеглим зни­жує так званий синдром покірності – страх відкрито висловлю­вати свою думку, відмінну від думок старших за посадою, утвер­дження норм субординації, а не «чинопоклоніння».
5. Поліпшуються стосунки між людьми,
6. Люди перестають розглядати наявність розбіжностей, як «зло», яке завжди призводить до негативних наслідків.

Розрізняють структурні (організаційні) та міжособистісні спосо­би управління конфліктами.

**Організаційні методи управління конфліктами**

До таких методів належать:

* чітке формулювання вимог, прав та обов'язків для кожного пра­цівника чи особистості;
* використання координуючих механізмів, чітке дотримання прин­ципів єдиноначальності;
* встановлення загальної мети, формування загальних цінностей, інформування всіх працівників про політику взагалі, інформація про стан справ у всіх підрозділах організації, колективу, фірми;
* утвердження доцільної системи заохочень, чесно заслуженої шани.

**Міжособистісні методи управління конфліктами**

Такі методи передбачають:

1. **Відхилення.** Людина прагне уникнути конфлікту (якщо причини суперечки не становлять для людини великої цінності; якщо ситу­ація може вирішитися сама собою; якщо на цьому етапі немає умов для ефективного розв'язання конфлікту. Така страте­гія може бути негативною, якщо сторони уникають відповідаль­ності за реалізацію поставленої мети. Варто мати це на увазі.
2. **Залагоджування.** Цей стиль характеризується тим, що керівник не виявляє зацікавленості в досягненні позитивних результатів і здійсненні управлінської мети. Така стратегія спрямована пере­важно на уникнення конфліктних стосунків між людьми. Керів­ник, який дотримується цієї стратегії, прагне відійти, уникнути конфліктної ситуації і водночас відповідальності. Він проголо­шує: «Давайте жити дружно!». Часто при цьому спокій є тимчасо­вим і конфліктна проблема залишається. Рано чи пізно може ста­тися «вибух», що призведе до конфлікту.
3. **Примушення**. Той, хто дотримується цієї стратегії, не турбується про інших. Примус – стиль агресивний, керівник прагне відігра­вати командну роль, придушує ініціативу людей і залишає час на повторний вибух конфліктної ситуації.
4. **Компроміс.** Керівник прагне досягти нормалізації стосунків з партнерами, прагне рахуватися з інтересами своїх партнерів та при­вернути їх на свій бік. Цей стиль характеризується прийняттям – до певної міри – точки зору протилежної сторони. Здатність до компромісу в управлінських ситуаціях високо цінується, оскільки зменшує недоброзичливість і допомагає відносно швидко розв'язати конфлікти. Однак конфлікт у зміненій формі може та­кож розгорітися, бо залишилася невирішеною проблема, що спричинила його.
5. **Співробітництво.** Ця стратегія характеризується тим, що, по-пер­ше, керівник (управлінець) прагне досягти нормалізації стосунків у позиціях партнерів, прагне рахуватися з думками партнерів і привернути їх на свій бік; по-друге, співрозмовники повинні зро­зуміти, що кожен може мати свою думку, свою позицію. Водно­час керівник мусить застосовувати різні міжособистісні методи управління конфліктами адекватно самій ситуації, однак стиль співробітництва, спрямований на розв'язання проблеми, повинен бути основним, оскільки саме він робить конфлікт функціональ­ним, дієвим.

**Управління конфліктами в організації.** Незалежно від конкретних норм існують чотири загальних принципи управління конфліктами в організації:

* протистоянням позицій потрібно керувати і спрямовувати;
* необхідно шукати рішення, вигідне для кожного;
* бажано допомагати один одному, створюючи кожному відчуття впевненості та здатності розв'язувати проблеми;
* обмірковувати кожен крок і продовжувати навчатися.

**Способи запобігання конфліктам в освітніх організаціях**

Аналіз змісту та структури конфліктів в освітніх організаціях дає змогу розглянути одну з найважливіших і найскладніших проблем конфліктології – проблему управління конфліктами.

**Управління конфліктами,** які виникають в освітніх організаціях, включає два основні завдання:

* застосування управлінським персоналом спеціальних способів та прийомів запобігання (профілактики) ймовірним конфліктам;
* пошуки шляхів та умов подолання вже існуючих, реальних кон­фліктів**.**

Для профілактики конфліктів в організації необхідно:

* визначити об'єктивні причини виникнення конфліктів;
* утвердити ефективне управління поведінкою співробітників і навчити їх поводитися відповідно до прийнятих в організації норм.

Профілактика конфліктів в організації — це сукупність напрям­ів, методів управління організацією, які зменшують ймовірність ви­никнення конфліктів.

До основних напрямків профілактики конфліктів належать:

* розробка варіантів стратегій управління персоналом в організації;
* управління компетенціями співробітників;
* залучення керівників середнього рівня до прийняття рішень;
* зміни в організаційних структурах управління, якщо поступають сигнали для змін.

Заходи для **запобігання конфліктам** спрямовані передовсім на досягнення узгодженості інтересіві дій учасників спільної діяльності, координацію їхніх цілей із метою ефективного розв'язання спільних завдань. Запобігання(профілактика) конфліктам в освітніх орга­нізаціях може здійснюватися двома основними способами:

* за допомогою «вертикальних» управлінських дій, які реалізують­ся організаційними структурами, що займають вищий рівень в ієрар­хії управлінських стосунків;
* за допомогою самостійних дій, які реалізуються керівниками освітніх організацій спільно з членами педагогічних колективів авто­номно, без втручання вищих управлінських органів.

Перший спосіб реалізується, як правило, урамках плануван­ня діяльності певних організаційних заходів вищими органами управління**.** Наприклад, плануючи роботу шкіл на новий навчаль­ний рік, районний відділ освіти може «закладати» достатні фінан­сові ресурси, які викликають можливість виникнення конфліктів через незадовільне матеріально-технічне забезпечення. Аналогічні заходи можуть вживати керівники освітянської установи й при ви­значенні термінів виконання структурними підрозділами певних завдань.

Крім того, до«вертикальних» управлінських дій**,** які реалізу­ються вже безпосередньо в процесі діяльності, коли ймовірність кон­фліктів зростає, належать такі:

* реалізація одноразових персональних розпоряджень керівника (наприклад, надсилання в організації відповідного обіжника), видання наказу;
* здійснення загального, генерального регулювання (наприклад, підготовка відповідних службових інструкцій, директив, стандартів).

Інший спосіб запобігання конфліктам, який реалізується само­стійно всередині певної освітньої організації, може полягати, на­приклад, у застосуванні директором школи спільно з управлінською командою таких заходів:

* чіткого планування діяльності школи й визначення конкретних обов'язків усіх її працівників;
* урахування індивідуально-психологічних особливостей учите­лів (їхніх потреб, інтересів, здібностей, особливостей характеру, тем­пераменту, педагогічного досвіду) під час організації роботи та роз­поділу завдань;
* створення всім однакових можливостей і умов для підвищення їхньої педагогічної майстерності та професійного зростання;
* залучення вчителів до спільного обговорення актуальних проблем життєдіяльності школи та пошуків оптимальних шля­хів їх розв'язання (під час проведення оперативних нарад, засідань методоб'єднань, педагогічної ради) та ін.

**Керівник-управлінець і конфлікт**

Проблеми конфліктів існують завжди. Французький соціолог Бенат Гурней стверджує: «Ми всі хотіли б жити безконфліктно, проте це абсурд!». Щоб жити творчо, пошуково, проблемно, але безконфліктно, потрібно навчитися робити сигнальну інформацію контролю для себе, колективу, країни шляхом вивчення громадської думки, читання лекцій, проведення бесід, психотренінгів, гри-контролю.

Тому ми й ставимо перед собою завдання вивчати конфлікти, піз­навати їхні причини, суть, динаміку та знаходити шляхи, форми, ме­тоди попередження й розв'язання конфліктів у системі управлін­ських відносин та управлінських рішень. Такою повинна бути думка керівника, управлінця будь-якого рангу.

**Помилкові дії управлінця, керівника, що викликають конфліктність**

Помилкових дій безліч, але конфліктологи називають такі основ­ні напрями помилкових дій: порушення службової етики;порушення службового законодавства; несправедлива, неповноцінна оцінка керівником підлеглого й членів колективу; некомпетентність професійна та управлінська.

**Порушення службової етики**

Існують такі види нетактовності:

* вияви грубості, пихатості, неповаги до підлеглих;
* невиконання обіцянок;
* нетерпимість до думок підлеглих, які відрізняються від думок керівника;
* утиск критики;
* зневажання прав підлеглих;
* привласнення заслуг окремих членів колективу;
* зловживання службовим становищем у корисливих цілях;
* доручення роботи «через голову» безпосереднього начальника виконавця;
* приховування інформації від членів колективу;
* невитриманість (неврози керівника негативно впли­вають на колектив);
* критика, зауваження (грубого порядку), що принижує людину;
* свідоме провокування конфлікту між підлеглими;
* різні інтриги в колективі.

**Порушення службового законодавства**

У демократичному суспільстві всі мають працювати в межах пра­вового поля й набувати певного рівня правової культури, інакше це призводить до конфліктних ситуацій. На етапі державотворення в Україні закони ще непродумані відповідно до потреб сьогодення, через що і спостерігається значна кількість правопорушень. Вони вик­ликані як суб'єктивними, так і об'єктивними чинниками. Керівник колективу повинен бути сам законослухняним і мати відповідний рі­вень правової культури залежно від профілю установи, якою керує.

**Несправедлива оцінка підлеглих – конфліктогенний чинник у колективі**

Неправомірність дій керівників до підлеглих може виявлятися че­рез такі чинники: помилки щодо заохочення й покарання; недоліки в розподілі праці (робіт, завдань) між виконавцями; надання посадового окладу, що є дисбалансом «внесок – оклад»; запрошення працівників «зі сторони», коли на посаду є гідний претендент «із своїх» у колективі, відділі; коли керівник боязко ставиться до авторитетних підлеглих – побоювання конкуренції з боку підлеглих; некоректні вимоги до підлеглих: «працювати так, як до сьогодні, ви більше не будете»; нечітке формулювання завдань; відсутність чіткої, свіжої інформації про стан справ у колективі; недооцінка власних переконань як засіб управління людьми; хизування знаннями (нічого дивного, що керівник знає більше за підлеглих); психологічна несумісність.

**Соціально-психологічний клімат колективу**

Одним із показників успішної діяльності керівника є рівень сформованості в колективі сприятливого соціально-психологічиого клі­мату.

**Соціальпо-психологічний клімат колективу** – це притаман­ний певному колективу стійкий психічний настрій, який має значний вплив на взаємини людей, їхнє ставлення до праці, до держави, до іс­торичної пам'яті, традицій, віри, культури, родини.

Соціально-психологічний клімат будь-якої установи породжується міжособистісною взаємодією, яка опосередковує не тільки міжособистісні впливи, а й вплив навколишнього фізичного середови­щі і речей, предметів, явищ природи тощо. Настрій однієї людини впливає на настрій іншої, позначається на різноманітних актах поведінки, діяльності, життя людини.

Соціально-психологічний клімат – якісний бік стосунків, що ви­являється у вигляді сукупності психологічних умов, які сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості в групі. Такий клімат може бути сприятливим, несприятливим, нейтральним, позитивно чи негативно впливати на самопочуття людини.

Найважливіші ознаки сприятливого соціально-психологічного клімату групи:

Суб'єктивні ознаки:

* довіра та взємовимогливість членів групи один до одного;
* доброзичливість і ділові претензії;
* вільне висловлювання думок щодо справ колективу чи поведінки окремих осіб;
* відсутність тиску з боку керівництва на підлеглих і визнання за ними права приймати рішення, значущі для справ колективу;
* достатня поінформованість членів колективу про завдання та стан справ у колективі;
* високий ступінь емоційного включення та взаємодопомоги у ситуаціях, якщо є у цьому потреба;
* усвідомлення і взяття відповідальності на себе за стан справ у гру­пі кожним із її членів.

Об’єктивні ознаки:

* високі показники результатів діяльності;
* низька плинність кадрів;
* високий рівень трудової дисципліни;
* відсутність напруженості й конфліктності в колективі.

І хоча кожен колектив має своє, неповторне обличчя, стиль, інтереси, згадані ознаки майже універсальні для будь-якого ко­лективу.

Загальні фактори формування соціально-психологічного клімату:

* характер виробничих відносин суспільства, складовою час­тиною якого є група;організація й умови трудової діяльності;
* специфіка й особливості роботи органів управління та самовря­дування;
* стиль і характерологічні форми керівництва;
* соціально-психологічні, гендерні та демографічні особливості групи;
* чисельність групи.

Основними факторами, які впливають на стан соціально-психологічного клімату в колективі, є зміст праці та ступінь задоволення людей роботою; умови праці та побуту, задоволеність ними; ступінь задоволення характером міжособистісних стосунків зі спів­робітниками; стиль керівництва, особистість керівника, а також те, чи задоволений він співробітниками.

Український психолог Н.Л. Коломінський розробив схему, де враховано основні чинники, що зумовлюють задоволеність людей ви­конуваною роботою, а також взаємний вплив різних компонентів. Така схема цікава для керівника, бо допомагає запобігати конфлік­тності в колективі (*схема 2*).

Аби керівник сприяв згуртованості колективу, він має володіти такими особистісними характеристиками: визначеність, усвідомленість, цілеспрямованість, вибірковість, тактовність, дієвість, вимог­ливість, критичність, відповідальність.

Доброзичливими, комфортними будуть стосунки людей в колек­тиві, коли члени колективу ставитимуться з повагою, симпатією один до одного. Це дуже важливо.

Справедлива система стимулювання

Розподіл обов’язків

Вдалий добір кадрів

Об’єктивна оцінка роботи

Стиль керівництва установою

Відповідний рівень компетентності

Успішність роботи

Наскільки цікавий

зміст роботи

Рівень професійних

здібностей

Вдалий вибір людиною фаху

Задоволення

співробітника

працею

*Схема 2*

З метою формування та поліпшення соціально-психологічного клімату в колективі бажано проводити тренінги, з допомо­гою яких психологи навчали б членів колективу і керівників високій культурі взаємодії та спілкування. Найбільш ефективними є такі форми тренінгів, як тренінг поведінковий, тренінг чутливості, тре­нінг рольовий, відеотренінг та ін.

Пропонуємо орієнтовну модель діяльності психолога з метою поліпшення соціально-психологічного клімату в колективі (організації будь-якої сфери діяльності).

Діяльність психолога

щодо попередження

та розв’язання конфлікту

Консультативна робота

психолога з оптимізації

соціально-психологічного клімату

Психопрофілактична робота

з окремими співробітниками

Гармонізація ділових

та особистісних стосунків

**Діагностування соціально-психологічного клімату**

**Джерело:**

1. Карамушка Л. Управління конфліктами в освітніх організаціях/ Людмила Карамушка. – К.: Шк. світ, 2011.- 128 с.
2. Пірен М. Конфліктологія: Підручник./ Марія Пірен. – К.: МАУП, 2003. –360 с.

## Методичний комплект засобів практичної психології в ситуаціях ПТСР: рекомендації педагогам та батькам

*Романовська Д.Д., завідувач НМЦ ППСР ІППОЧО,*

*Ілащук О.В., методист-психолог НМЦ ППСР ІППО ЧО*

Будь-який різновид психологічного стресу (особистісного, міжособистісного, сімейного, професійного тощо) є в своїй основі інформаційним. Джерелом його розвитку служать зовнішні повідомлення, інформація про поточний (реальний) і передбачуваний, ймовірний вплив непристойних подій, їх загрозу, або внутрішня інформація у формі уявлень з минулого про травматичні події, ситуації та їх наслідки. Ці реакції, як правило, пов'язані з продукуванням негативних емоцій, розвитком почуття тривоги впродовж усього існування конфліктної ситуації – аж до її вирішення або суб'єктивного подолання цього стану. У цих видах психологічного стресу інформація про несприятливу, небезпечну подію є пусковим моментом, що визначає загрозу його виникнення і формує почуття тривоги, психічну напругу на основі актуалізації психічного образу ситуації професійної діяльності.

Інформаційний стрес можна визначити як стан підвищеної психічної напруги з явищами функціональної вегетосоматичної і психічної дезінтеграції, негативними емоційними переживаннями, порушеннями працездатності в результаті несприятливого впливу факторів емоційної взаємодії. В іншому тлумаченні інформаційний стрес – це стан інформаційного перевантаження, коли індивід не справляється з поставленим завданням і не встигає приймати правильні рішення в необхідному темпі, будучи відповідальним за наслідки прийнятих рішень.

Стрес стає травматичним, коли результатом дії стресора є порушення в психічній сфері, яке відбувається за аналогією з фізичними порушеннями. У цьому випадку, згідно з існуючими концепціями, порушується структура «самості», когнітивна модель світу, афективна сфера, неврологічні механізми, що управляють процесами научіння, система пам'яті, емоційні шляхи научіння. У ролі стресора в таких випадках виступають травматичні події – екстремальні кризові ситуації, що мають потужний негативний наслідок, ситуації загрози життю для самого себе або значущих близьких. Такі події докорінно порушують почуття безпеки індивіда, викликаючи переживання травматичного стресу, психологічні наслідки якого різноманітні. Факт переживання травматичного стресу для деяких людей стає причиною появи у них в майбутньому посттравматичного стресового розладу. Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) – це непсихотична відстрочена реакція на травматичний стрес, здатний викликати психічні порушення практично у будь- якої людини. Вченими виділені наступні чотири характеристики травми, здатної викликати травматичний стрес:

1) подія, що сталася, усвідомлюється, тобто людина знає, що з нею сталося, і через що у неї погіршився психологічний стан;

2) цей стан обумовлений зовнішніми причинами;

3) пережите руйнує звичний спосіб життя;

4) подія, що сталася, викликає жах і відчуття безпорадності, безсилля що-небудь зробити або незробити.

Травматичний стрес – це переживання особливого роду, результат особливої взаємодії людини і навколишнього світу. Це нормальна реакція на ненормальні обставини, стан, що виникає у людини, яка пережила щось, що виходить за рамки звичайного людського досвіду. Ряд явищ, що викликають травматичні стресові порушення, досить широкий і охоплює безліч ситуацій, коли виникає загроза власного життя або життя близької людини, загроза фізичному здоров'ю або «образу Я».

**Ознаки стресу чи ПТСР у дітей**

[Національна асоціація шкільних психологів США](http://www.nasponline.org/resources/crisis_safety/children_war_general.aspx) розробила поради для батьків і вчителів, діти яких живуть в умовах страху війни та тероризму. Дорослі повинні допомогти дітям почуватися в безпеці, коли світ здається дуже небезпечним місцем. Батьки і вчителі мають розуміти, як правильно реагувати на емоційні реакції та стани дітей, серйозність яких варіюється залежно від особистих обставин. Діти, що пережили особисту втрату чи зазнали впливу терористичних актів і військових дій, а також діти військових та працівників служб порятунку та громадської безпеки стають особливо вразливими. Чи зможе дитина подолати травму, а чи залишиться з нею на все життя, залежить від багатьох обставин. Вчителі та вихователі можуть допомогти дитині відновити почуття безпеки, моделюючи спокійну та контрольовану поведінку. Це має вирішальне значення для того, щоб діти мали можливість обговорити свої проблеми та могли відділити реальні страхи від уявних. Також важливо обмежити «порції» травматичної інформації зі ЗМІ.

Слід зазначити, що дані поради будуть корисними дітям, дистанційованим від місць бойових дій та терористичних атак. Коли ж ідеться про травматичний досвід постраждалих та очевидців, знадобиться серйозніша допомога у вигляді психотерапії.

*Емоційні реакції*

1. Домінантною реакцією є страх: за родичів і близьких в армії, а також побоювання за власну безпеку. Дитячі фантазії зазвичай перебільшені, хоча й основані на реальних подіях. Дитина може уявляти падіння бомби на власний будинок, уявляти найгірше.

2. Втрата контролю. Військові дії – те, що діти і більшість дорослих не можуть контролювати. Відчуття втрати контролю породжує ефект, коли діти хапаються за все, що можуть контролювати: відмовляються йти у школу, слухатися, залишатися без батьків або улюблених іграшок тощо.

3. Гнів. Оскільки діти не можуть спрямувати свою злість на безпосередніх винуватців, тобто на джерело загрози, вони часто спрямовують її на тих, хто поряд: однокласників, сусідів, відсутніх батьків. Ситуація ускладнюється, якщо серед рідних є добровольці: патріотизм і обов’язок є абстрактними поняттями для дітей молодшого віку, які відчувають лише конкретну реальність розлуки з рідною людиною.

4. Втрата стабільності та впевненості в собі. Незвичні обставини порушують звичний спосіб життя. Це стає джерелом тривоги та постійної невпевненості.

5. Збентеження. Діти відчувають збентеження, не розуміючи, на що їм чекати, та коли це все закінчиться. Інший вид реакції – найменші можуть не розрізняти насилля-як-розвагу (в кіно, іграх) та реальні події з новин.

**Поради батькам та вчителям**

1. Дібрати правильні слова завжди непросто. Коли не знаєте, що сказати, скажіть: «Так, це справді дуже важко для тебе/для нас!» Це спрацює. Тим самим ви показуєте, що теж не любите те, що відбувається, але визнаєте, що боротьба із терористами/ворогом має тривати, щоб нарешті настав мир.

2. Спробуйте розпізнати емоції, що лежать в основі дій дитини, та вербалізувати їх: «Я бачу, тобі дуже страшно», «Це так важко – знати, що твій тато воює проти ворогів заради нашої країни», «Я знаю, це буде прекрасно, коли твій тато/мама повернуться додому». Часом діти висловлюють страх: що буде, якщо тато/мама не повернеться. Якщо так сталося, спробуйте сказати: «Про тебе піклуватимуться, ти не залишишся сам. Давай-но поглянемо, що ми робитимемо в такому разі…»

3. Коли діти особливо засмучені, не заперечуйте серйозність ситуації. Слова «Не плач, усе буде добре» їм не допоможуть. Однак, визнаючи проблему, не забувайте постійно висловлювати віру й надію на те, що все буде гаразд.

4. Старші за віком діти військових зазвичай цікавляться: «То мій тато/мама стріляє в людей?» Це питання, що потребують обговорення з дитиною.

5. Завжди будьте чесними з дітьми. Не бійтеся розділити з ними свої страхи та побоювання. Зазначайте, що відповідні дорослі вирішують проблему.

6. Намагайтеся зберегти звичний уклад життя, щоб дати дітям відчуття стабільності.

7. Виділіть годину чи півгодини на день, які ви стабільно присвячуватимете лише дитині, грі та спілкуванню з нею для позитивних емоцій. Відкладіть телефон і всі справи на потім.

8. Залучайте дітей до планування того, як впоратися із ситуацією у вашій родині. Це їм необхідно, допомагає долати стрес, а крім того, вони й справді продукують багато гарних ідей.

9. Діти військових можуть потребувати додаткової уваги, більше часу та більше спілкування.

10. Усі діти можуть проявляти за таких обставин ознаки стресу. Пам’ятайте, що деякі незрілі, агресивні реакції є реакцією на стрес.

11. Діти можуть мати проблеми зі сном. Намагайтеся дотримуватися звичних вечірніх ритуалів та будьте поблажливими до таких речей як спати зі світлом, з улюбленою іграшкою, разом з братом/сестрою. Це тимчасово і зазвичай не викликає звикання.

12. Діти можуть почати часто гратися у війну чи відтворювати агресію у своїй творчості. Часто це засмучує дорослих. Утім це нормальна реакція для дітей, які тим самим повідомляють про свою поінформованість про події навколо них. Якщо гра не є по-справжньому агресивною, не варто бути надто несхвальним. Поговоріть з дітьми про їхню творчість, вербалізовуйте емоції, які ви побачили. Запитуйте, як діти почуваються. Діліться своїми емоціями навзаєм. Дітям важливо не почуватися самотніми у своїх переживаннях. Часом допомагають ігри в лікаря, пожежника – того, хто рятує життя. Якщо дитина одержима насильницькими образами більше, ніж кілька днів, варто звернутися до фахівця.

13. В окремих випадках у дітей за умов зростання стресу та нестабільного психічного стану можуть посилюватися суїцидальні настрої. За перших же ознак звертайтеся до фахівців.

14. Не дозволяйте дітям перевантажувати себе цими проблемами. Якщо вони щовечора рвуться дивитися теленовини, знайдіть їм інше, нове для вас заняття.

15. Не перевантажуйте дітей фінансовими проблемами. Казати, що ви маєте бути ощаднішими, варто і доречно. Але не більше. Фінанси – сфера, де діти почуваються безпорадними, оскільки ще не відповідають за неї.

16. Знайдіть час для того, щоб проаналізувати власну поведінку та впоратися з власними виявами стресу. Це допоможе не тільки вам, але й вашим дітям/учням.

17. Вчителі мають повідомляти батькам, якщо помітили ознаки стресової поведінки дитини. Вони мають надати корисну інформацію та поради з теми.

**Правила реагування батьків на ознаки стресу в дітей**

У початковій школі діти ще не навчилися себе контролювати. Вони все ще вчаться поводитися у суспільстві. Вони вчаться, як подружитися з кимось, як приборкати агресію, як контролювати свої емоції.

Основними ознаками стресу в учня початкової школи є: недовіра; біль у животі та головний біль. Батьки праві, думаючи, що це не просто вияв фізичного болю, адже, дитина навряд чи буде вдавати хворобу. Дитина відчуває необхідність уникнути того, чого боїться і реально це відчуває. Таким чином вона бореться зі стресом. У випадку неприйняття дійсності дитиною і обману, батькам краще прийняти цей обман без перебільшення. Скажіть, що було б добре, якби це дійсно було так. Ви вірите, і цей метод може бути дуже ефективним. Таким чином, батьки не приймають обман і не нехтують почуттями дитини.

Якщо знаєте, що дитина дуже запальна, або більш вразлива, ніж інші, знайдіть вихід емоціям. У такому разі дитині необхідно побігати чи послухати спокійну музику. Коли Ви вкладаєте дитину спати чи купаєте, ставте прямі запитання. Діти люблять конкретність. Замість того, щоб запитати, що дитина робила вдень, краще скажіть «Розкажи, де ти грався і з ким. Ви грали командами?».

Діти середньої школи проходять етап дорослішання. Відбувається багато змін і діти часто розчаровані тим, що не можуть впоратися із ситуацією. Причиною розчарувань стають стосунки з однолітками, і дуже часто їх різкі зміни. Всі ситуації треба розбирати вдома. Настав час вислухати і сказати «Дійсно, це дуже грубо і дуже складно впоратися з цією ситуацією». Підтримайте дитину і дайте зрозуміти, що підліток може приходити зі своїми проблемами додому. Тим паче, проблеми не вирішуються швидко і легко. Виховання підлітка займає набагато більше часу, ніж дитини початкової школи. У старшокласників свої проблеми. Напруження позначається на успішності і суперечливості поведінки. У старших підлітків стресові ситуації проявляються порушенням режиму харчування, курінням або зловживанням алкоголем. Будьте уважні до дитини, щоб вчасно помітити ці ознаки і вжити заходів.

Зверніть увагу на погані оцінки, прогули, спізнення, безвідповідальне ставлення до виконання шкільних і домашніх обов’язків. Підліток може замкнутися в собі або почати захоплюватися дивною музикою чи чужою культурою. Не допустіть Інтернет-залежності.

Наступні психологічні рекомендації (поради) допоможуть Вам прибрати стрес з життя дитини:

* Дізнайтеся про почуття Вашої дитини.
* Створіть атмосферу довіри і завірте дитину, що на помилках вчаться.
* Підтримуйте і цінуйте свою дитину.
* Демонструйте турботу, тепло і любов. Частіше обіймайте дитину.
* Ставте чіткі обмеження, але не будьте занадто суворими; підкреслюйте важливість співробітництва, а не змагання. Не перезавантажуйте графік своєї дитини великою кількістю справ.
* Знайдіть способи, як Ваша дитина може допомагати родині.
* Звертайте увагу на те, чого хоче Ваша дитина (а не тільки на те, чого хочете ви).

Важливо допомогти дитині розвинути позитивні навички боротьби зі стресом, саме вони будуть потрібні їй у дорослому житті. Ви можете допомогти наступним чином:

1. Показуйте дитині хороший приклад. Зберігайте спокій і контролюйте гнів. Продумайте план, як скоротити стрес, і поділіться цим планом з сім’єю.
2. Сприяйте раціональному мисленню. Переконайтеся, що Ваші діти замислюються про наслідки своїх дій, розуміють Ваші дії. Допоможіть їм зрозуміти, що є фантазія і що - реальність. Наприклад, завірте дитину, що це не його поведінка викликала сумні настрої (гнів, роздратованість, відчай) батьків, і він не невдаха, якщо у нього щось не виходить.
3. Контролюйте дитину, але в міру. Дозвольте дітям приймати рішення в рамках сім'ї. Наприклад, дозвольте їм облаштувати свою кімнату, вибрати сімейні заняття і допомогти приймати сімейні рішення.
4. Говоріть з ними відкрито. При відповідній ситуації обговоріть з ними свій важкий робочий день, причини свого емоційного стану. Заохочуйте їх говорити про те, що їх турбує.
5. Знайдіть фізичне заняття чи хобі, яке їх зацікавить, і заохочуйте їхній інтерес. Фізичні вправи сприяють зняттю напруги, оптимізації емоційних станів, впорядкованості думок.
6. Радьте дитині вживати здорову їжу і підкреслюйте важливість здорового способу життя.
7. Здійснюйте вплив на середовище дитини, яке має бути безпечним, константним (незмінним), ритмічним (рівномірне чергування мовних, звукових, зображувальних впливів на дитину, у відповідній послідовності; періодична рівномірна зміна діяльності), передбаченим, послідовним, у якому діти мають відчувати повагу до своїх відчуттів, думок.
8. Вчіться технікам розслаблення і вчіть цьому свою дитину.

**Психолог – психологу та педагогічним працівникам**

Важко уявити собі людину, яка вирішила б усі свої проблеми. Постійно зростають навантаження: інформаційні, емоційні, фізичні, які переростають у психотравмуючі ситуації та емоційне напруження. Дорослим також буває надзвичайно важко впоратися із своїми переживаннями, визнати необхідність у додатковій зовнішній допомозі. Певне ставлення до стресора формує спеціальність в якій людина працює, часто вона навіть ставить рамки щодо реакції на стрес. Педагогічним працівникам, психологам особливо потрібно дбати про свій внутрішній стан, оскільки це люди від яких залежить емоційне благополуччя дітей, їх стабільний розвиток. Не варто забувати, що психологія професіоналізму педагогічного працівника включає в себе індивідуальну компетентність вчителя, яка складається з володіння прийомами саморегуляції і розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здатність до індивідуального самозбереження, володіння прийомами професійного спілкування, непідвладність професійному старінню. Тому педагогічний працівник має знати методи захисту від стресів, виявляти його, сам або за допомогою психолога активізувати свої внутрішні ресурси.

Для початку пропонуємо пройти тест. Польські психологи розробили методику, за якою можна протестувати себе і за шкалою стресу оцінити свій результат. Дайте відповідь на кілька питань, коли будете згадувати, як пройшов Ваш день, відповідь “так” – (1), а при відповіді “ні” – (0).

* 1. Ви все робили швидко (читали, пили, їли і так далі).
  2. Було таке відчуття, що Ви не встигаєте.
  3. Ви не змогли розгледіти позитивні сторони подій, життя загалом, відчували втому, вас нервувала присутність людей.
  4. Ви постійно відчували скутість.
  5. Погано спали.
  6. У вас болів живіт і голова без видимих на те причин, Ви не могли зосередитися, для заспокоєння Ви курили, їли, пили.
  7. Важко було всидіти на одному місці.
  8. Траплялися сумбурні реакції, Ви злилися без видимих причин.
  9. Спостерігалося посилене серцебиття, Вас кидало в жар.
  10. Приймали заспокійливі засоби.

Відповіді на питання дадуть Вам таку картину:

До 5 балів – Ви не знаходитесь в стані стресу, у вас добре розвинені адаптаційні механізми, не уникаєте комунікацій, ситуацій де присутні люди.

До 10 балів – Вам потрібно більш наполегливо долати життєві кризи, труднощі.

Більше 10 балів – Ви за один крок до нервового, серйозного зриву. Це дуже небезпечно для здоров'я.

Стрес – це захисна реакція організму, спрямована на допомогу людині в подоланні складних життєвих ситуацій. У шкільному середовищі можливі свої стресори: конкуренція, неадекватний зворотній зв'язок адміністрації, перевірка, додаткові пропозиції батьків щодо проходження навчально-виховного процесу. У сучасному житті стреси відіграють значну роль через воєнні дії на території країни. Вони впливають на поведінку людини, її працездатність, здоров'я, взаємини з навколишніми й родину. Стресорами можуть бути фізичні та психічні подразники, реальні чи уявні. Людина реагує не лише на справжню небезпеку, але й на загрозу чи нагадування про неї. Часте або тривале перебування людини у стресовому стані призводить до виснаження, розвитку психосоматичних розладів. Поряд зі стресорами, спільними для всіх людей, у діяльності педагога (психолога) є професійні стрес-чинники:

- відповідальність;

- необхідність контролювати ситуацію;

- необхідність постійно підтверджувати свою компетентність;

- тимчасова мінлива діяльність.

Психічне напруження, невдачі, страхи, зриви, відчуття небезпеки – найбільш руйнівні стресори для людини. Вони, крім фізіологічних змін , які призводять до соматичних хвороб, спричиняють ще й психічні наслідки емоційного перенапруження – неврози.

**Поради щодо подолання стресу**

У нашому житті постійно відбуваються зміни, і якщо ми навіть не можемо швидко до них пристосовуватися, виникає стан стресу. При цьому навіть не важливо, позитивним чи негативним був стресогенний фактор. Часто стресорами для себе є ми самі: наші думки, емоції, дії. Пропонуємо Вашій увазі матеріал про зняття стресу за методом Хосе Сільви.

Три головні причини виникнення стресів полягають у наступному:

«Почуття провини». Найпростіший приклад – куріння. Ви не кидаєте курити, хоча чудово знаєте, що це шкідливо для здоров'я. Більше того, Ви постійно чуєте слова про те, що заподієте шкоду не тільки собі, а й своїм близьким. У Вас виникає почуття провини, сорому і навіть ворожості. Очевидним є стрес, який небезпечний для здоров’я навіть більше, ніж викурена сигарета. Якщо Ви прощаєте собі свою бездіяльність, то внутрішня вина, внутрішнє напруження продовжують рости, і рано чи пізно вийдуть назовні.

«Втрата цінностей». Це не тільки втрата коханої людини або банкрутство, а й втрата репутації. Якщо Вам доводилося в присутності інших сказати або зробити щось не так, то Ви пам'ятаєте, як змінилося їх ставлення до Вас. У такий момент у Вас відбувається викид адреналіну в кров, зростає частота пульсу та дихання – всі ці реакції є результатом стресу.

«Ненависть до роботи або житла». Як це не сумно, багато людей ненавидять свою роботу. Уолтер Рассел говорив: «Якщо робити те, що Ви ненавидите, через ненависть в організмі починають вироблятися руйнівні токсини, і в результаті цього Ви починаєте страждати від хронічної перевтоми або захворюєте». Вам потрібно любити все, що Ви робите. Або, інакше, робіть те, що Ви можете робити з любов’ю. «Вихід з цього глухого кута тільки один: якщо Вам щось не подобається, міняйте це! Можливо, Ви програєте в грошах, зате придбаєте здоров’я і щастя».

Коли ми опиняємося у важкій ситуації, в організмі починають вироблятися ферменти, які дають нам сили або вступити в боротьбу з небезпекою, або уникнути її. Але якщо ми після цього не робимо ніяких дій, то «фермент стресу» накопичується в наших м’язах, подібно до отрути, намагаючись не дивлячись ні на що виконати своє завдання. Але, як відомо, найбільшим м'язом нашого тіла є серце – чи не тому в наш час так поширені серцеві захворювання?

Щоб запобігти накопиченню «стресового ферменту» (лактату), пропонується програма, що складається з чотирьох кроків.

1. ВІТАМІНИ. При стресах швидко витрачається запас вітамінів групи В. Ці вітаміни повинні надходити в організм у комплексі з мінеральними речовинами. Тому багато лікарів радять щодня приймати полівітаміни з мінералами.

2. ВПРАВИ. Якщо Ви не ходите в спортзал, потрібно щодня робити вдома невелику зарядку (хвилин на 15). Корисно ходити пішки, кататися на велосипеді, плавати.

3. РЕЛАКСАЦІЯ. Для гармонійного життя необхідна і фізична, і психічна релаксація . Спробуйте найпростіші способи: посидіти на пляжі і подивитися на хвилі; послухати розслабляючу музику; подивитися на небо і пофантазувати про те, на що схожі хмари.

4. СІМ’Я І ДРУЗІ. Не менш важлива для досягнення гармонії та підтримка доброзичливо налаштованих людей – родичів і друзів. Розширюйте коло свого спілкування, знайомтеся з новими людьми, спілкуйтеся з тими, хто Вам приємний.

Перша допомога при стресі: зробіть дуже глибокий вдих. Затримайте дихання. З силою видихніть, зі звуком «Ха!»

Стрес – не щось надприродне, час від часу його відчуває кожна людина на землі. Але є люди, які відчувають його постійно, ймовірно, просто не володіючи знаннями і умінням розслабляти своє тіло і мозок. Наступні поради допоможуть Вам позбавитися стресу і його наслідків.

1. З’ясуйте, що саме вас турбує. Розкажіть про свої турботи близькій людині. Це особливий психологічний прийом: проаналізувавши проблему вголос, Ви знайдете причину власних проблем і вихід із ситуації.

2. Сплануйте свій день. Учені помітили, що для людини, стан якої наближається до стресового, час прискорює свій біг. Тому вона відчуває непомірну завантаженість і нестачу часу.

3. Навчіться керувати своїми емоціями. Вийти зі стресового кола допоможе проста вправа. Заплющте очі й подумки перенесіться на берег океану. Підніміть руки вгору й розведіть у сторони, уявляючи, як у них входить енергія. Складіть їх одну на другу – ліва знизу. Цього цілком достатньо, щоб повноцінно відпочити, наситити мозок киснем і заспокоїтися. Не забувайте хвалити себе щоразу, коли Ви зможете впоратися із хвилюванням.

4.Усміхайтеся, навіть якщо Вам не дуже весело. Сміх позитивно впливає на імунну систему, активізуючи Т-лімфоцити крові. У відповідь на Ваш у посмішку, організм продукуватиме бажані гормони радості.

5.Відпочивайте разом із сім’єю.

6.Фізичні вправи знімають нервове напруження.

7.Музика – це теж психотерапія. Слухайте спокійну музику.

8. Бувайте на вулиці. Гуляйте, сидіть у парку, бігайте.

9.Не беріться за непосильні завдання, щоб уникнути розчарувань, невдач.

10.Звертайте увагу на позитивні сторони життя – це збереже здоров’я і сприятиме успіху.

11. Не зловживайте кавою, алкоголем.

12.Їжте морозиво – там є компонент, який поліпшує настрій.

13. Вживайте вітамін Є. Він підвищує імунітет і стійкість до стресу.

14. Запам’ятайте кілька формул самозаспокоєння: «Усе буде добре», «Проблема вирішиться», «Вихід має бути, я його знайду», «Не варто хвилюватися», «Я зосереджуюся на своєму диханні», «Я абсолютно спокійна (спокійний)».

## Застосування соціально-психологічних методів для корекції соціально-психологічного клімату в педагогічному колективі. Тренінг безконфліктного спілкування.

Пропонуємо напрямки роботи та конкретні заходи щодо покращення стану психологічного клімату колективу.

По-перше, доречним є проведення комплексного соціально-психологічного тренінгу щодо навичок спілкування, в якому могли б узяти участь і молоді, і досвідчені педагоги. Психологічний тренінг нині став одним із найпоширеніших соціально-психологічних методів, які застосовують у роботі з персоналом. Участь у тренінговій програмі дає змогу отримати зворотній зв'язок від інших членів колективу у відповідь на свої дії та висловлювання, розкритися, у безпечних умовах тренінгової групи пропрацювати внутрішні та міжособистісні конфлікти, які цього потребують.

По-друге, важливим кроком до покращення психологічного мікроклімату в колективі є пропозиція щодо проведення індивідуальної психологічної консультативної роботи із педагогами – насамперед, із «ізольованими», тими, хто не має популярності в колективі. Таку роботу можна розпочати після закінчення тренінгу і продовжувати в режимі психологічного консультування конкретних осіб.

По-третє, необхідною є психологічна робота із керівниками установи для створення соціально-психологічних умов для успішної професійної діяльності й особистісного росту співробітників у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Оскільки останні два пункти є довгостроковими й для відслідковування та оцінки їх результатів необхідний тривалий проміжок часу, а також беручи до уваги те, що проведення соціально-психологічного тренінгу безконфліктного спілкування

багато в чому закладає підвалини для подальшої психологічної роботи, розглянемо процес підготовки та проведення тренінгу та оцінку його результатів.

***Механізм впливу соціально-психологічного***

***тренінгу на особистісні та комунікативні риси учасників***

Дивно було б вважати, що людина може працювати в колективі, не вступаючи у взаємодію з колегами. Тому для ефективної роботи необхідно створити позитивне оточення, у якому кожен учасник розуміє іншого. Для цього під час тренінгу увагу буде зосереджено на емоціях, аспектах особистості й взаєминах. Часто це дає змогу глянути на людину іншими очима, зрозуміти, чому вона у якійсь ситуації поводиться так, а не інакше. Також учасники тренінгу навчаться виявляти й розпізнавати емоції. Наслідком буде те, що члени колективу почнуть краще розуміти один одного, і, відповідно, буде ефективною взаємодія.

***Вплив тренінгу на підвищення рівня культури міжособистісного спілкування та ефективність функціонування колективу загалом***

1. Аспект мети команди

Тренінг може сприяти підвищенню компетентності на всіх рівнях. Це розвиток комунікативної компетентності, набуття навичок роботи в групі й міжгрупова взаємодія. Учасники тренінгу вчаться цінувати один одного, довіряти один одному, розвивають розуміння і прийняття. Усе це разом робить внесок в особистісний розвиток кожного індивіда й підвищує задоволення від діяльності.

2. Аспект якостей ефективної команди

Тренінг впливає на формування й розвиток таких якостей, як здатність до групової роботи, спільне досягнення мети та облік індивідуальних особливостей членів групи. Варто тільки додати, що в ході тренінгу учасники вчаться формам вербальної підтримки й мотивування один одного, а також способам розв'язання конфліктів.

3. Аспект продуктивності

Тренінг не тільки навчає необхідних навичок і формує потрібні риси, а й сприяє їх розвитку і вдосконаленню – як спілкуватися один з одним, як фокусуватися на завданні, як шукати нові рішення і як ефективно взаємодіяти на шляху до досягнення мети (тобто в ділових стосунках).

4. Аспект уповноважування

Тренінг дає учасникам необхідні навички для можливості взяття на себе більшої відповідальності за результати своєї діяльності в колективі. Це призводить до підвищення самооцінки й рівня взаємодії з іншими членами команди – до взаємної підтримки й наснаги.

5. Аспект необхідних навичок

У ході тренінгу учасники мають можливість відкрити в собі й удосконалити всі необхідні навички. А також перенести їх у свою безпосередню діяльність.

6. Аспект особистої участі кожного.

Особливо важливе значення має тренінг у ході роботи сформованого колективу. Корисно деколи виходити за рамки роботи й «освіжатися». Це дає змогу і освіжити навички, вироблені в ході попереднього досвіду, і обговорити актуальні проблеми.

**Тренінг безконфліктного спілкування**

**(за Є. Барчуковою)**

Мета: набуття навичок безконфліктної поведінки і спілкування в колективі.

Кількість занять: 8.

Кількість учасників: 10—12 осіб.

Періодичність занять: 1—2 рази на тиждень.

Тривалість заняття: 1,5—2 години.

**Заняття 1**

Ведучий. Почнемо з того, що кожен по колу назве своє ім’я і скаже кілька слів про себе. Перед цим пропоную кожному з вас узяти табличку й написати на ній своє ім’я. Це не обов’язково має бути ваше справжнє ім’я, ви можете назватися, як хочете. Якщо ви вирішили назвати інше ім’я, то, представляючись, скажіть і справжнє й спробуйте пояснити, чому ви вирішили його змінити. Через одне-два заняття ми запам’ятаємо, як звати кожного з нас і зможемо працювати без табличок. Можливо, ті імена, які ви візьмете на сьогодні, потім не знадобляться, але якщо потрібно, кожен зможе узяти свою табличку і, наприклад, щось розповісти про себе під іншим іменем. Починаємо,

***Учимося розслабитися***

Ведучий розповідає про те, що при відчутті напруження, « затиснутості», тривоги собі можна допомогти, уміючи розслаблятися за допомогою простих прийомів, що допомагають не тільки відчути себе комфортніше і спокійніше, а й створити умови для виваженішої, обміркованішої поведінки, що не завдає шкоди інтересам інших. Потім він проводить три вправи на релаксацію.

Сядьмо зручніше. Спина розслаблена, сперта на спинку стільця, руки спокійно лежать на колінах. Можна заплющити очі. Зробимо по десять глибоких повільних вдихів і видихів. Щоб їх сповільнити, вдихаючи, порахуємо подумки до семи, а видихаючи – до дев'яти. Можна й не рахувати – як кому легше. Почнемо...

Після закінчення можна розплющити очі. Розкажіть, що ви відчули, виконуючи цю вправу. Можна, я почну? (Ведучий показує, як можна говорити про свої почуття, намагаючись описати їх якомога детальніше.)

Інший спосіб розслабитися можна назвати «Чарівне слово». Наприклад, коли ми хвилюємося, то можемо подумки вимовити це чарівне слово й відчути себе значно впевненіше і спокійніше. Це можуть бути різні слова: «спокій», «тиша», «ніжна прохолода» та інші. Головне, щоб вони допомагали вам. Давайте спробуємо.

Після закінченні ведучий запитує, які «чарівні слова» підібрав кожен учасник і що він відчув.

Ще один спосіб заспокоїтися й розслабитися. Згадайте або уявіть ситуацію, яка зазвичай викликає у вас хвилювання, напруження. Скажіть подумки кілька тверджень про те, що ви почуваєтеся впевнено, спокійно. Але ці твердження мають бути позитивними. Наприклад, не «я не хвилююся», а «я спокійний» тощо. Почнемо...

Після закінчення ведучий запитує, хто які словосполучення використовував, що відчув, і просить, якщо неважко, розповісти про те, які ситуації згадалися.

Така вправа сприяє не тільки засвоєнню простих навичок саморегуляції й створенню комфортної та відкритої атмосфери в групі, а й тому, що учасники групи починають відвертіше й повніше висловлювати свої почуття.

***«Очі в очі»***

Ведучий говорить про те, що в звичайному житті люди переважно задовольняються поверхневими, неглибокими контактами один з одним, не намагаючись побачити, що відчуває, переживає інший. Потім він пропонує учасникам заняття упродовж 3-5 хв дивитися в очі іншим, намагаючись установити контакт із кожним членом групи. Після закінчення ведучий запитує про почуття, які виникли під час вправи, кому й чому було важко налагодити зоровий контакт. Ця вправа дає змогу на етапі знайомства налагодити глибокий і довірливий контакт між учасниками групи.

Далі ведучий пропонує правила поведінки групи, які поширюються й на нього. Після прочитання правил ведучий розгортає плакат із цими правилами, який з цієї миті завжди висітиме на заняттях. Дається обіцянка дотримуватися правил. Ведучий каже «обіцяю», учасники групи повторюють.

**ЗАНЯТТЯ 2**

***Колективний рахунок*** (розігріваюча психотехніка)

Техніка на кожен день. Учасники стоять у колі, опустивши голови й не дивлячись один на одного. Завдання групи – називати один за одним натуральні числа, намагаючись дорахувати до найбільшого, не помилившись. При цьому слід не забувати про три умови: по-перше, ніхто не знає, хто почне рахунок і хто назве наступне число (заборонено домовлятися один з одним вербально або невербально); по-друге, не можна тому самому учасникові називати два числа підряд; по-третє, якщо потрібне число буде назване вголос двома або більше гравцями, слід знову починати з одиниці. Спільною метою групи стає щоденне збільшення досягнутого числа при зменшенні кількості спроб. Ведучий повторює учасникам, що вони мають уміти прислухатися до себе, ловити настрій інших, щоб зрозуміти, варто комусь цієї миті промовчати чи назвати число. У деяких групах учасники бувають доволі кмітливі й не змовляючись починають послідовно вимовляти числа по колу. У такому разі ведучому слід похвалити учасників за згуртованість і спритність і запропонувати відмовитися від цього прийому. Досвід підтверджує, що згуртованіші групи успішніше виконують вправу.

***«Муха в квадраті»*** (тренінг особистісного зростання, групова взаємодія)

Подумки уявімо поле для гри в «хрестики-нулики», що налічує дев’ять квадратів. У центральному квадраті сидить муха. Завдання полягає в уявному переміщенні мухи ходами вниз, вправо, вліво. Учасники роблять послідовно по одному ходу. Заборонено робити човникові ходи (сюди). Не можна вилітати за межі поля.

Можна застосовувати для розігріву. Згодом варто ускладнити задачу, модернізувавши пласке поле в об’ємне (куб).

***«Спина до спини»***

Ведучий говорить про можливість набути досвід спілкування, недоступний у щоденному житті. Двоє учасників групи сідають спиною один до одного й намагаються в такому положенні впродовж 3–5 хв підтримувати розмову. Після закінчення вони діляться своїми відчуттями.

Обговорення

* ­Чи було це схоже на знайомі життєві ситуації (наприклад, на телефонну розмову)? Якщо так, то в чому відмінності?
* Чи легко було розмовляти?
* Яка виходить бесіда — відвертіша, ніж зазвичай, чи ні?

Інші учасники групи також можуть поділитися враженнями.

**ЗАНЯТТЯ 3**

***Зіпсований телефон*** (розігріваюча психотехніка)

Учасники стають у колону по одному. Ведучий – у кінці колони. Так усі учасники повернені до нього спиною. Легким ударом по плечу він пропонує повернутися до нього обличчям учасника, який стоїть попереду. Потім він жестом вказує на якийсь предмет (сірникова коробка, волейбольний м’яч тощо). Перший учасник повертається обличчям до другого й також ударом по плечу просить його повернутися й показує на предмет, другий передає третьому, третій – четвертому і т.д. Останній учасник називає предмет. Умови: все виконується мовчки, використовуючи жести, словами можна тільки попросити повторити, учасники не повинні повертатися, поки їх не вдарять по плечу.

***Друкарська машинка*** (групова взаємодія, тренінг для особистісного зростання)

Усі учасники стають рядочком або в коло. Завдання – прочитати чотиривірш, наприклад:

Садок вишневий коло хати,

Хрущі над вишнями гудуть.

Але не хором, а так: кожен по черзі вимовляє по одній букві, пробіл – уся група робить руками хлопок, новий рядок – тупотять ногами. Коми і крапки теж можна якось позначити. Той, хто помилиться, вибуває, а коли залишаться три гравці – вся група починає гру спочатку.

***Важливі люди***

Матеріали: папір, набір кольорових олівців.

Ведучий просить учасників намалювати трьох найважливіших для них людей. Це не обов'язково мають бути ті, з ким постійно спілкуються зараз, але неодмінно ті, хто важливіший за всіх-всіх інших, хто найдорожчий. Ведучий також малює.

Після того, як малюнки виконано, ведучий просить учасників групи по черзі показувати малюнки, розповідаючи про зображених там людей:

* хто вони;
* чим важливі для учасника;
* чи близькі вони йому досі, якщо йдеться про минуле;
* чи хотіли б вони щось сказати, якби в них була така можливість, прямо зараз?

Якщо комусь із учасників групи справді хочеться поговорити з дорогою йому людиною, можна застосувати техніку «порожнього стільця», яку практикують у гештальттерапії.

**ЗАНЯТТЯ 4**

Для розігріву можна застосувати такі техніки: «Нестандартне привітання», «Зіпсований телефон», «Вогні, що біжать».

***Кільце*** (тренінг особистісного зростання, адекватність)

Для ролі кільця годиться серединка від скотчу.

Група виходить з кімнати. Ведучий розміщує кільце в кімнаті так, щоб воно було в полі зору учасників. Можна, наприклад, повісити на цвях, одягти на горлечко пляшки, покласти на стіл, на якому багато різних предметів. Група заходить до кімнати й мовчки шукає кільце. Той, хто знайшов, тихенько й не показуючи, що знайшов, сідає на своє місце. Чим менше залишається тих, хто шукає, тим складніше знайти предмет. Останньому доводиться зовсім важко.

***Асоціації***

Ведучий (учасники групи зголошуються на цю роль добровільно) виходить, інші учасники групи загадують когось із тих, які залишилися. Ведучий за асоціаціями має вгадати, кого загадала група. Всі питання ведучого мають бути однотипні – на що або на кого схожий той, кого загадали:

* на який час доби;
* на яку пору року;
* на яку погоду;
* на який день тижня;
* на який колір веселки тощо.

Завдання потрібно виконувати так, щоб не зачепити самолюбства, не образити того, кого загадали.

Така вправа допомагає учасникам групи підготуватися до отримання зворотного зв'язку в інших вправах.

**ЗАНЯТТЯ 5**

***15 слів (самоконтроль)***

Ведучий пропонує учасникові назвати 15 слів, що починаються на визначену букв, з умовою, що якщо пауза між словами становитиме більше ніж 5 секунд, то учасник робить одне присідання. Учасник, який виконує завдання, стоїть перед своєю групою.

***Колективна арифметика (співпраця)***

Участь у грі беруть четверо осіб. Кожен з учасників бере картку з нескладною арифметичною дією, наприклад 100 х 100. Отримані результати кожної картки додають і називають отриману суму. Час виконання — 60 секунд. Ведучий може створювати перешкоди, наприклад, щоп'ятнадцять секунд голосно повідомляючи, скільки часу залишилося.

***Свій простір***

Один із учасників групи («протагоніст») добровільно виходить у центр кола. Ведучий пропонує йому уявити себе «світилом», на різній відстані від якого перебувають інші учасники групи — «планети». Протагоніст, повертаючись обличчям до учасників групи, просить стати їх на різній відстані від себе — так, щоб кожен учасник групи відійшов від нього на відстань, що відповідає уявлюваній дистанції в міжособистісних стосунках. Після завершення розміщення групи ведучий запитує протагоніста, наскільки комфортний створений ним простір і чи не хоче він внести якісь зміни.

Проводити цю вправу більш ніж із трьома учасниками як «світилами» за один раз не бажано. У дискусії не допускається обговорення створеної схеми, але можна поділитися враженнями, залежно від того, на якій відстані опинився той чи інший учасник, поміркувати, з чого складається ця відстань, від чого вона залежить, чи варто її зменшити (збільшити). Останнє бажано обговорювати абстрактно.

**ЗАНЯТТЯ 6**

***Удари (групова взаємодія)***

Учасники групи стають рядочком, колоною або в коло. За командою, починаючи з першого, кожен послідовно ляскає в долоні. Удари мають іти один за одним. Один учасник робить тільки один удар. Оптимальний час виконання групою з 20 осіб становить 3 секунди.

***Гра «Крокодил»***

Ведучий говорить про те, що багато людей бояться здатися смішними чи безглуздими й запитує учасників, кому знайоме це відчуття. Ця гра є гарним способом позбутися такого страху. Група розбивається на дві команди. Перша команда загадує якесь слово або словосполучення (можна назви предметів, що часто зустрічаються в побуті), друга — делегує свого учасника (бажано добровільно), якому перша група повідомляє загадане слово. Останній має повідомити це слово тільки за допомогою жестів і міміки, а його команда — спробувати зрозуміти, що було загадано.

Команди учасників групи загадують слова по черзі. Після того, як у ролі того, хто показує загадане, побувала більшість учасників, можна обговорити власні почуття, що виникали, коли доводилося щось показувати.

**ЗАНЯТТЯ 7**

***Хто гальмо?*** (баланс механізмів порушення й гальмування)

Маленький предмет лежить посередині столу. Двоє кладуть руки ведучого по різні сторони від предмета на однаковій відстані. Ведучий називає різні числа. Коли звучить парне число, потрібно схопити предмет.

***«Гарячий стілець»***

Ведучий пропонує учасникам поцікавитися думкою інших учасників групи про них. Висловлюватися один про одного бажано приблизно в такій формі: «Коли ти робиш або говориш те-то, в мене виникає таке-то враження, і мені здається, що це могло би бути те-то й те-то». Застосовується тільки отриманий на заняттях досвід. Варто уникати визначень «подобається», «добре», «погано».

Один з учасників, за бажанням, сідає в центр кола. Після того, як усі висловилися, він коротко ділиться своїми відчуттями, коли говорили про нього. Учасники висловлюються по черзі, але на «гарячий стілець» сідають тільки за бажанням.

В обговоренні учасники діляться враженнями, розповідають, як змінилося їхнє ставлення один до одного після цієї вправи.

**ЗАНЯТТЯ 8**

***Телеграми***

Ведучий роздає учасникам групи набори «бланків телеграм» — аркуші з іменами всіх учасників групи – і просить написати найкраще, що кожен учасник дізнався про інших і про себе. Ведучий збирає «телеграми» у «чарівну папку», щоб під час наступної вправи переглянути, чи немає образливих і грубих телеграм і якщо є, повернути авторам із проханням виправити. Про перегляд ведучим телеграм він повідомляє заздалегідь.

***Я – реальний-ідеальний очима інших***

Матеріали: папір, кольорові олівці.

Ведучий просить учасників групи намалювати себе таким, яки- м м вони є, яким хотіли би бути, і якими їх бачать інші люди.

В обговоренні учасники намагаються відповісти на запитання, чим викликані розбіжності в уявленнях про те, якими вони хотіли би бути і якими їх бачать інші, з тим, якими вони е насправді. Чи були би ці розбіжності сильнішими, якби це завдання провести на початку групи, і чому?

Завершення. Заключне слово ведучого. Роздача «телеграм».

**Джерело:** Психологічні аспекти моніторингу плинності кадрів у закладах освіти: методичний матеріал О. Антощак // Психолог. – 2008. – № 20, травень. – С. 3-61.

## Програма розвитку психологічної компетентності керівників навчальних закладів Чернівецької області: «Роль, місце та основні функції практичного психолога, соціального педагога в організації навчально-виховного процесу»

*Укладачі:Д. Д. Романовська, завідувач НМЦ практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО; О.В. Ілащук, методист-психолог НМЦ практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО*

***Постановка проблеми.*** Розвиток освіти в Україні в сучасних економічних умовах потребує підготовлених високопрофесійних фахівців, особливо управлінського складу. Від знань та компетентності керівника, в тому числі й психологічних, залежать якість діяльності освітньої організації, значущість її досягнень. Сьогодні зростає необхідність свідомої активності керівника навчального закладу, спрямованої на підтримку, регулювання і формування здорової соціально-психологічної атмосфери педагогічного колективу. Психологічна компетентність особистості керівника освітньої установи включає знання та вміння, які допомагають забезпечувати ефективність навчально-виховного процесу. Проблему зростання психологічної компетентності керівників освітніх установ можна розв’язати у процесі підвищення кваліфікації, але в навчально-тематичних планах ІППОЧО відсутні години, які виділені на вивчення нормативно-правових аспектів діяльності психологічної служби системи освіти, засобів практичної психології у роботі з педагогічним та учнівським колективом, а кількість годин вивчення загальної, вікової та педагогічної психології недостатня. Цю прогалину в знаннях з можливостей застосування методів практичної психології, психології людських стосунків і управління здатні заповнити методисти-психологи обласного науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи, методисти РМК/ММК, які відповідають за психологічну службу, практичні психологи і соціальні педагоги навчальних закладів.

Працівниками науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО протягом 2010-2013 рр. досліджувались психологічні аспекти діяльності керівників навчальних закладів, зокрема їх впливу на формування позитивного мікроклімату педагогічних колективів. За допомогою, сформованого спеціального комплексу методик було вивчено психологічні аспекти діяльності педагогічних колективів 33 загальноосвітніх навчальних закладів Чернівецької області. Аналіз результатів дослідження психологічного клімату педагогічних колективів показав, що у 13 (40%) педагогічних колективах взаємостосунки є нестабільними. У 5 (15%) педагогічних колективах переважає несприятливий соціально-психологічний мікроклімат. Сприятливий позитивний мікроклімат визначено лише у 15 (45%) педагогічних колективах, що свідчить про відсутність системної роботи практичних психологів шкіл із педагогічним колективом та адміністрацією закладу*.*

Методом експертної експрес-оцінки досліджувалась ефективність діяльності керівника навчального закладу, який має безпосередній вплив на формування мікроклімату у закладі, дії якого або розв’язують або загострюють проблеми. В якості експертів виступали педагогічні працівники навчальних закладів – у вибірці представлено не менше 75% в кожній установі. Результати експертної експрес-оцінки компетентності директорів (n=33) досліджуваних навчальних закладів (за 7-ми бальною шкалою) можна узагальнити у наступні рівні:

* у 21 (63%) – високий рівень професійної діяльності керівника (6,5 балів);
* у 6 (18%) – достатній рівень (5,2 бали);
* у 4 (12) % – середній рівень – недостатня ефективність діяльності (4,5 бали);
* у 2 (6%) – низький рівень – неефективність керівника закладу (3,5 бали).

Якісний аналіз результатів дослідження дозволив визначити ті професійно-важливі якості, які сформовані, на думку педагогічного колективу, найгірше у керівників навчальних закладів: вміння створювати нормальний психологічний клімат в колективі; використання ефективних стилів керівництва з людьми; наявність авторитету серед колег; наявність емпатії; чітке розуміння і прийняття цілей функціонування школи; уміння впливати на інших людей; прагнення до інновацій.

Отже, результати дослідження дозволяють визначити, що у значної частини керівників навчальних закладів визначено недостатній рівень загальної психологічної компетентності, низький рівень обізнаності про призначення та функціональні можливості діяльності практичних психологів і соціальних педагогів шкіл, що і спричинює не звертання до них із запитами щодо психологічного аналізу проблемних ситуацій та за психологічними рекомендаціями щодо їх вирішення та удосконалення власної управлінської компетентності.

Вдосконаленню діяльності керівників навчальних закладів буде сприяти розвиток особистісно-професійних якостей; формування конструктивної моделі взаємодії з методистом РМК/ММК, який відповідає за психологічну службу та шкільним практичним психологами, соціальними педагогами щодо запобігання та усунення негативних ситуацій в педагогічних та учнівських колективах.

Нормативні документи (наказ Міністерства освіти і науки від 06.08.2013 №1106 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки щодо розвитку психологічної служби на період до 2017 року»; лист Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи Національної академії педагогічних наук України від 02.09.2013 № 88; наказ ДОНМС від 19.09.2013 №849 «Про затвердження Програми розвитку психологічної служби Чернівецької області на період до 2017 року») та аналіз соціально-психологічних проблем, що виникають учнівських та педагогічних колективах навчальних закладів обумовили необхідність розробки програмирозвитку компетентності керівників навчальних закладів у галузі практичної психології: «Роль, місце та основні функції практичного психолога, соціального педагога в організації навчально-виховного процесу».

***Метою програми*** є розвиток психологічної компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів через розуміння ролі, місця та функціональних обов’язків працівників психологічної служби, відпрацювання навичок взаємодії в системі «адміністрація – психологічна служба».

***Основні завдання програми:***

1. Ознайомлення з основними завданнями і принципами організації психологічної служби системи освіти, створення всіх необхідних умов для її функціонування, розвиток професійного розуміння напрямів діяльності практичного психолога і соціального педагога.
2. Розширення знань керівників про фактори, які впливають на формування стилю керівництва та психологічного клімату в колективі, причини виникнення конфліктів.
3. Підвищення ефективності взаємодії адміністрації закладу з працівниками психологічної служби та формування адекватної системи очікувань керівників навчальних закладів від діяльності працівників психологічної служби.
4. Розвиток особистісно-діяльнісних якостей керівника навчального закладу, стимулювання професійного зростання.
5. Формування у керівників освітніх закладів установки на підвищення ролі і значимості діяльності психологічної служби.

***Стратегічні напрямки Програми.*** Означена програма передбачає роботу на трьох рівнях:

* + перший – розвиток мотивації особистості керівника;
  + другий – розвиток ресурсної сфери особистості керівника;
  + третій – розвиток стратегічного мислення та формування оптимального стратегіального поля ефективної професійної діяльності керівника закладу.

***Науково-методичне обгрунтування.*** Сучасна психологія активно використовує у практичній роботі різноманітні підходи до навчання та формування в управлінців певних навичок та знань. У цьому контексті особливо важливим виступають особистісно-орієнтований, стратегіально-системний та компетентнісний підходи.

Особистісно-орієнтований підхід у навчанні (Г. О. Балл, І. Д. Бех, О. В. Бондаровська, О. М. Пєхота, С. І. Подмазін, В. В. Рибалка, В. В. Сєріков, А. В. Хуторський, І. С. Якиманська та ін.) передбачає створення умов, за яких освітній процес стає особистісно-значимим, і переорієнтовується від спрямованості на запам'ятовування готових знань до формування особистісних новоутворень, вміння творчо навчатись, опрацьовуючи наукові знання щодо потреб практики, формування функціональної готовності до виконання певних видів діяльності, удосконалення особистісних якостей: професійної спрямованості, творчих умінь і здібностей. Технології особистісно-орієнтованого навчання створюють максимально сприятливі умови для розвитку та саморозвитку особистості керівників, переорієнтовують набуті знання із суспільно-значимих на особистісно-значимі.

Основні принципи стратегіально-системного підходу (В.О. Моляко, М. Смульсон, С.М. Симоненко та ін.), на яких побудована програма: *аксіологічний принцип* як перспектива вивчення явищ з точки зору виявлення їх можливостей задовольняти потреби людини як найвищої цінності; *принцип еврилогізації*, який полягає у визнанні як провідної у професійному розвитку та самовираженні особистості продуктивної, творчої діяльності; *принцип варіативності*, який полягає втому, що максимальний успіх досягається через розкриття власних моделей особистісно-професійного самозростання та найбільш ефективних для нього способів осягнення особистісної і професійної самореалізації; *принцип ресурсності* як використання сукупності об’єктивно існуючих умов і засобів, необхідних для реалізації потенційних можливостей суб’єкта.

Все більше педагогів-дослідників та освітян-практиків звертаються до ідей компетентнісного підходу в освіті як одного з провідних напрямів вдосконалення національної системи освіти. При цьому поняття компетентності містять набір знань, умінь, навичок і ставлень, що дають змогу особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності. Програма «Роль, місце та основні функції практичного психолога, соціального педагога в організації навчально-виховного процесу» розроблена опираючись на принципові позиції компетентнісного підходу, особистісно-орієнтованого та системно-стратегіального підходів.

***Терміни реалізації Програми:*** березень 2014 – червень 2015 рр.

***Структура Програми.*** Програма розвитку психологічної компетентності курівників навчальних закладів розрахована на 32 години. Позитивних результатів з точки зору підвищення психологічної компетентності керівників і стимулювання їх особистісного розвитку можна досягти в процесі реалізації працівниками психологічної служби наступних структурних компонентів - модулів комплексної навчальної програми:

* Психодіагностичний мінімум (2 год)
* Навчальні семінари-тренінги (24)
* Психологічне консультування директорів закладів освіти методистами РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу за потребами закладу (4 год)
* Моніторинг та оцінка ефективності програми (2 год)

***Форма проведення та види роботи.*** Психодіагностичний мінімум проводиться у формі навчального практикуму, на якому застосовуються психодіагностичні методи, а саме: тести, опитувальники, анкети та ін. Формування та розвиток психологічної компетентності керівників проходить у формі семінару-тренінгу, який передбачає інтенсивне навчання практичного спрямування. Під час семінару-тренінгу застосовуються такі види роботи: практикум, інтерактивна лекція, інтерактивні вправи – мозковий штурм, дискусія, робота в парах, виконання практичних завдань у групах, розгляд ситуацій та випадків, рольова гра, «домашнє завдання», робота поза групою в реальних умовах життя, написання есе, робота з дидактичними картками: «Креатив», «Мої цінності», «Особистісні стратегії професійної діяльності психолога», психологічні ігри: «Рада директорів, або Червоне і чорне». Психологічне консультування керівників навчальних закладів проходить у формі індивідульної співбесіди, під час якої актуалізуються психологічні та соціальні проблеми учнів/педагогів в школі та визначаються стратегії їх розвитку із залученням працівників психологічної служби. Моніторинг та оцінка здійснюється у формі практикуму за допомогою комплексу психодіагностичних та фахових тестів, опитувальників та анкет.

**Пройшовши навчання, керівник повинен знати**:

* Завдання і принципи організації психологічної служби системи освіти.
* Нормативно-правові документи, які регулюють діяльність психологічної служби.
* Особливості функціональних та посадових обов’язків практичних психологів та соціальних педагогів.
* Особливості надання психолого-педагогічної допомоги в навчальному закладі по вертикалі: від психолога / соціального педагога до мобільного соціально-психологічного консультпункту обласного науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи.
* Фактори, які впливають на формування стилю керівництва та психологічного клімату в колективі, причини виникнення конфліктів.
* Параметричні показники розвитку особистісних компонентів учнів та аналізу групових процесів, за яких необхідно організувати фахову психологічну та соціально-педагогічну допомогу, корекцію.
* Соціально-психологічні проблеми школи та відповідні їм стратегії психологічної допомоги учням, батькам, вчителям.

**Пройшовши навчання, керівник повинен** розвинути або вдосконалити такі групи особистісно-професійних якостей:

* професійне розуміння напрямів діяльності практичного психолога і соціального педагога: пошук шляхів створення всіх необхідних для умов ефективного функціонування працівників психологічної служби, наявність адекватної системи очікувань керівників навчальних закладів від діяльності працівників психологічної служби, позитивно-ціннісне ставлення до професійних справ працівників психологічної служби;
* уміння розумітися в людях: здатність швидко і вірно оцінити їх психологічні особливості, сильні та слабкі сторони; розуміти їх настрій, думки, почуття; розподіляти доручення відповідно до інтересів і можливостей кожного;
* морально-комунікативні якості: доброзичливість, повагу до інших, емпатію, вміння помічати в людях позитивне, справедливість, такт, доступність, комунікабельність тощо;
* лідерські якості: вміння переконувати, повести за собою, активність, самостійність, сміливість, підприємливість, застосування інноваційних методів в управлінській діяльності;
* уміння спиратися на колектив: рахуватися з думкою колективу, прислухатися до людей, розвивати їх ініціативу, формулювати спільні завдання.

Наявність цих якостей особистості робить керівника установи освіти більш привабливим, близьким і зрозумілим людям, закріплює його статус у системі міжособистісних стосунків, сприяє професійному та особистісному зростанню. Безумовно, успішність проведення Програми і успішність навчання кожного його учасника залежить від багатьох факторів. Однією з найважливіших умов ефективності навчання є прагнення самого учасника до особистісного зростання, самовдосконалення, його активність, відкритість, бажання оптимізувати власну психологічну компетентність. Саме, тому керівникам навчальних закладів будуть запропоновані індивідуальні консультації спеціалістів психологічної служби щодо активізації мотиваційної, ресурсної та стратегічної сфер особистості.

***Очікувані результати***. Отже, в самому загальному випадку по завершенню програми під психологічною компетентністю керівника слід розуміти:

* розуміння ролі і змісту діяльності практичних психологів і соціальних педагогів в загальноосвітньому навчальному закладів;
* наявність спеціально структурованих наборів знань щодо організації соціально-психологічного супроводу в системі освіти;
* наявність системи умінь, навиків щодо формулювання запитів та постановки конкретних завдань практичним психологам і соціальним педагогам, що відповідають їх функціональних обов’язкам та сфері професійної відповідальності;
* сформована конструктивна модель взаємодії з працівниками психологічної служби щодо підвищення ефективності діяльності освітньої установи.

**Структура та зміст програми**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Навчальний модуль та його зміст** | **К-сть**  **годин** |
|  | **Модуль І. Психодіагностичний мінімум**  *Мета: Розвиток мотивації особистості керівника* | **2** |
| Проведення первинної діагностики:   * Опитувальник з вирізнення загального типу орієнтованості педагогів на навчально-дисциплінарну чи особистісно-орієнтовану моделі взаємодії з дітьми (І.Д. Бех) * Психогеометричний тест (С.Делингер) * Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко) * Тестування з основ практичної психології та соціальної педагогіки (розробка НМЦППСР ІППОЧО) |  |
| 2. | **Модуль ІІ. Навчальні семінари-тренінги**  *Мета: розвиток ресурсної сфери особистості керівника* | **24** |
| 2.1 | **І заняття: Зміст діяльності психологічної служби системи освіти** | 8 |
| *Інтерактивна лекція:* Нормативно-правове забезпечення працівників психологічної служби. Організація та структура психологічної служби системи освіти | 2 |
| *Психологічний практикум:* «Визначення основних напрямів та мети діяльності психологічної служби».  *Робота з дидактичними картками «Креатив».* Теми: «Професійний портрет та статус практичного психолога і соціального педагога в навчальному закладі», «Професійний портрет та статус директора навчального закладу».  *Робота в групах:* «Основні напрями діяльності працівників психологічної служби в процесі оновлення змісту освіти»  *Інтерактивна вправа «Снігова куля».* Для виконання цього завдання учасникам пропонували визначити напрям роботи працівника психологічної служби. Учасники обдумують (2 хв.) та записують свій варіант визначення напряму на аркуші паперу. Далі учасники об’єднуються в пари, де вони представляють свої визначення і формулюють єдине, яке б найповніше розкривало зміст напряму (3 хв.). Далі учасники об’єднувались у вісімки (4 хв.), з єдиною метою – сформулювати найточніше та найповніше визначення напряму. На наступному етапі вправи кожна вісімка представляла своє визначення, яке записувалося на фліп-чарті. | 6 |
| 2.2 | **ІІ заняття: Зміст психологічного супроводу та соціального патронату в навчальному закладі** | 8 |
|  | *Інтерактивна лекція:* Актуальні завдання психологічного супроводу навчально-виховного процесу загальноосвітнього закладу в сучасних умовах | 2 |
|  | *Психологічний практикум* «Стратегії професійної діяльності працівників психологічної служби з окремими категоріями учасників навчально-виховного процесу».  *Вправа «Гарячий стілець».* Зміст якої полягає у тому, що один з учасників сідав в коло на стілець у ролі учня, а учасники кола були у ролі практичних психологів. Група задає йому п’ять запитань, які б розкривали основні потреби учня та шляхи роботи в цьому напрямку.  *Робота в групах* «Створення структурно-функціональної моделі взаємодії практичного психолога/соціального педагога з учасниками навчально-виховного процесу». Групи працюють над створенням моделі взаємодії працівників психологічної служби з адміністрацією закладу, моделі взаємодії працівників психологічної служби з педагогічними працівниками, моделі взаємодії працівників психологічної служби з батьками, моделі взаємодії працівників психологічної служби з учнями. | 6 |
| 2.3 | **ІІІ заняття: Етичні засади діяльності практичного психолога і соціального педагога** | 8 |
|  | *Інтерактивна лекція:* Професійна етика як ознака професійної компетентності практичного психолога. | 2 |
|  | *Психологічний практикум* «Моральні принципи у роботі працівника психологічної служби».  *Розгляд психолого-педагогічних ситуацій.*Аналіз ситуацій та знаходження ресурсів для роботи в реальних ситуаціях в учнівському середовищі.  *Робота в групах:* «Розробка інструкції по дотриманню конфіденційності для педагогічних працівників щодо результатів психологічних досліджень».  *Діагностично-корекційна технологія-гра* *«Мої цінності».* В результаті, обговорення кожного етапу гри «Мої цінності» учасники мають усвідомити смислові значення вибраних життєвих цінностей з кожної групи, визначити декілька вищих й однаково значущих цінностей, а також «поле цінностей», яке залишає можливість вибору, альтернативи, сприяє (чи перешкоджає) створенню ситуації успіху в житті.  *Психологічна гра* *«Рада директорів».* Інструкцією гри передбачено утворення двох команд, до яких входять директори великих бізнес-компаній. Мета гри – виграти, досягти успіху. Успіх вимірювався набраною кількістю позитивних балів. Негативні бали – це втрати компанії. Максимальний успіх – виграти все. Бали набираються у порівнянні вашого абстрактного вибору з абстрактним вибором іншої команди. Умови гри: кожна рада директорів розміщується у різних кінцях залу – спілкування між групами має бути забороненим. Вибір здійснюється абстрактно: червоне або чорне. | 6 |
| 3. | **Модуль ІІІ. Психологічне консультування директорів закладів освіти методистами РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу**  *Мета: розвиток стратегічної сфери особистості керівника* | **4** |
| 4. | **Модуль VI. Моніторинг та оцінка ефективності проведення програми** |  |
| 4.1 | Проведення повторної діагностики. Здійснення аналізу проведеної роботи. | **2** |
|  | **Всього** | **32** |

**Ключові поняття та засоби розвитку психологічної компетентності для директорів навчальних закладів**

**Модуль І. Психодіагностичний мінімум**

Опитувальник з вирізнення загального типу орієнтованості педагогів на навчально-дисциплінарну чи особистісно-орієнтовану моделі взаємодії з дітьми (І.Д. Бех). Психогеометричний тест (С.Делингер). Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.В.Бойко). Тестування з основ практичної психології та соціальної педагогіки (розробка НМЦППСР ІППОЧО).

**Модуль ІІ. Навчальні семінари-тренінги**

**І заняття: Зміст діяльності психологічної служби системи освіти.** Закон України «Про освіту» (ст. 21 «Психологічна служба системи освіти»; ст.22 «Соціально-педагогічний патронаж»). Положення про психологічну службу системи освіти України, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 02.07.09 р. № 616, зареєстрованого в Міністерстві юстиції України 23.07.2009 р. за №687/16703. Етичний кодекс психолога, прийнятий на І Установчому з’їзді Товариства психологів України 20 грудня 1990 року в м. Києві. Основні завдання психологічної служби. Нормативи часу та основні види діяльності психологічної служби: діагностика, корекція, прогностика, реабілітація, прогностика. Оформлення та ведення документації працівника психологічної служби. Звітність працівників психологічної служби. Основні напрями діяльності психологічної служби. Структура та управління психологічною службою. Зміст діяльності психологічної служби.

**ІІ заняття: Зміст психологічного супроводу та соціального патронату в навчальному закладі.** Організація та структура психологічної служби. Роль працівників психологічної служби у формуванні психологічної культури усіх учасників навчально-виховного процесу. Модель взаємодії працівників психологічної служби з адміністрацією закладу. Модель взаємодії працівників психологічної служби з педагогічними працівниками. Консультація психолога. Профілактика «синдрому емоційного вигорання» в професійній діяльності педагогічних працівників. Модель взаємодії працівників психологічної служби з батьками. Модель взаємодії працівників психологічної служби з учнями. Організація психологічного супроводу з учнями «групи-ризику». Організація психологічного супроводу з учнями, які мають особливі потреби. Організація психологічного супроводу з обдарованими учнями. Принципи побудови корекційно-розвивальних занять. Вирішення основних завдань з питань соціального захисту дітей: особливості взаємодії з місцевими органами самоврядування.

**ІІІ заняття: Етичні засади діяльності практичного психолога і соціального педагога.** Етичні норми і правила поведінки працівника психологічної служби. Принцип довіри. Відповідальність. Компетентність. Захист інтересів клієнта. Конфіденційність. Етичні правила психологічних досліджень. Кваліфікована пропаганда психології. Професійна кооперація.Інструкція для педагогічних працівників щодо використання конфіденційної інформації про дитину і родину в умовах інклюзивного навчання.Психологічна експертиза, як необхідна умова діяльності сучасного навчального закладу. Експертні висновки працівників психологічної служби щодо складних ситуацій в учнівському середовищі. Експертиза діагностичних методик, психокорекційних, психотерапевтичних та реабілітаційних технік і технологій, які застосовуються в системі освіти педагогічними працівниками.

**Модуль ІІІ. Психологічне консультування керівників закладів освіти методистами РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу.**

Поняття запиту в практичній психології. Процес психологічного консультування та його відмінності від бесіди, співбесіди та інших форм індивідуальної роботи. Особливості проведення та роль первинного інтерв’ю та встановлення довіри у вирішенні проблемних ситуацій, що виникають у школі. Принцип «тут і тепер». Складання списку проблем психологічного та соціального змісту в школі та визначення можливостей включення працівників психологічної служби у їх усунення, вирішення, розв’язання. Психологічний висновок та психологічні рекомендації, їх роль у подоланні негативних явищ в учнівському середовищі. Особистісний потенціал керівника в управлінській діяльності. Стратегії розвитку та діяльності керівника навчального закладу на найближчий період.

**Модуль VI. Моніторинг та оцінка ефективності проведення програми.**

Здійснення повторної діагностики. Запитання для самоконтролю: Що таке психологічна практика. Види і напрями психологічної практики. Специфіка методів здійснення різних видів психологічної практики. Психологічні риси практичного психолога і соціального педагога. Роль і місце практичного психолога і соціального педагога в системі освіти.

# Психологічний тренінг-супровід для адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання»

*Укладачі:Д. Д. Романовська, завідувач НМЦ ППРСР ІППОЧО;*

*Талаєва Ю. М., практичний психолог.*

Дослідження показують, що початковий період професійної діяльності характеризується підвищеною напруженістю і тривожністю спеціаліста. Цей період найбільш важливий в особистісно-професійному самовизначенні і саморозвитку молодого педагога. Від того, як пройде цей період, залежить, чи реалізується молодий педагог як професіонал, чи залишиться він у сфері освіти або знайде себе в іншій справі.

Молодим педагогом вважається педагогічний працівник, що працює в освітній установі протягом 3 років після закінчення учбового закладу. У перший рік роботи в освітній установі молодий педагог проходить соціально-професійну адаптацію.

Професійна адаптація – процес взаємодії особистості і професійного середовища, в ході якого здійснюється освоєння завдань, цінностей, норм професійної діяльності, обумовлене поєднанням зовнішніх і внутрішніх чинників, що забезпечують оптимальне функціонування і розвиток індивіда в професії.

У сучасних соціально-економічних умовах, коли зовнішні чинники не забезпечують необхідних умов для швидкого освоєння професії, професійна адаптація молодих педагогів здійснюється переважно за рахунок внутрішніх резервів особистості молодого педагога. Для цього в навчальному закладі повинні створюватися умови, спрямовані на розвиток потреби і здатності молодого педагога до професійного саморозвитку.

Робота психолога по сприянню професійній адаптації молодого педагога повинна бути спрямована на відкриття внутрішніх ресурсів, підвищення рівня психологічної (і, відповідно, професійної) компетентності, оптимізацію професійних стосунків, актуалізацію процесів самоаналізу та саморозвитку педагога.

З цією метою була розроблена програма психологічного тренінгу-супроводу для молодих педагогів «Школа виживання».

У назві програми можна побачити певну іронію, але тільки на перший погляд. Придивившись уважніше до підібраних тем, стає очевидним, що дані знання та якості на сьогоднішній день є незамінними для «професійного виживання» будь-якого педагога, тим паче молодого.

Окрім того, за відомою класифікацією етапів розвитку педагогів, яку запропонувала Ліліан Катц, перший (адаптаційний) етап, який є найактуальнішим в контексті запропонованої програми, так і називається – етап «виживання».

Етапи розвитку педагогів:

I. Етап «виживання» (перший рік викладацької діяльності). Головним занепокоєнням молодого педагога в цей період є питання, чи зможе він вижити на цьому етапі. Відбувається розуміння невідповідності між очікуваним успіхом і реальністю. Властиві почуття непідготовленості та невідповідності.

Протягом цього періоду молодому педагогові потрібна підтримка, розуміння, заохочення, надання порад.

II. Етап консолідації (другий-третій рік професійної діяльності). На цьому етапі педагог готовий консолідувати загальні помилки, зроблені під час першої стадії і диференціювати конкретні завдання та навички, які потребують подальшого розвитку. Починається період зосередження на індивідуальних проблемах учнів та проблемних ситуаціях.

Під час цього етапу цінним є навчання, що відбувається безпосередньо на робочому місці.

III. Етап відновлення (третій-четвертий рік викладацької діяльності). На цьому етапі педагог відчуває втому від використання тих самих методів і підходів. Цей етап пов'язаний із пошуком нової інформації, інноваційних методів і підходів до навчання.

Під час даного періоду педагог особливо цінує можливості поспілкуватися з колегами, які працюють за різними програмами, цікавиться участю у професійних конференціях, семінарах тощо.

IV. Етап зрілості (три та більше років професійної діяльності). З цього часу педагог повністю ідентифікує себе як педагога. Цей етап характеризується постановкою більш глибоких та абстрактних питань професійної діяльності.

Також загальновідомо, що на сьогоднішній день існує певна «відстань» між педагогами старшого покоління та психологами, яку останні постійно, але часто безуспішно, намагаються подолати. Причин на те багато, але одна з них, чи не найголовніша - недолік радянської системи освіти, який полягав у ігноруванні необхідності формування психологічної культури педагогів та здобуття ними особистого психологічного досвіду. Отже, ще однією перевагою даної програми тренінгу-супроводу є превентивність, запобігання утворенню «прірви» між педагогами та психологами. Якщо налагодити професійні стосунки співробітництва, взаємоповаги та взаємодовіри з молодим педагогом на початку його професійної діяльності, забезпечити здобуття особистого психологічного досвіду та формування його психологічної компетентності, це не тільки сприятиме успішній професійній адаптації та самореалізації молодого педагога, але й гарантує подальший постійний взаємозв’язок і кооперацію між педагогом та психологічною службою, що позитивно вплине на весь навчально-виховний процес.

**Мета тренінгу:** допомога в адаптації та професійному становленні, формування соціально-психологічної компетентності та сприяння особистісному зростанню молодих педагогів.

**Завдання:**

* сприяти процесу адаптації;
* розвинути у молодих педагогів здатність до рефлексії, самоаналізу, сформувати установку на самопізнання;
* виявити основні загальні й індивідуальні проблеми в професійній діяльності та знайти шляхи їх вирішення;
* підвищити емоційну компетентність молодих педагогів, сприяти оволодінню методами саморегуляції;
* розвинути комунікативний потенціал, сформувати навички ефективного спілкування;
* розвинути вміння конструктивно розв’язувати конфліктні ситуації;
* актуалізувати процеси саморозвитку та самовдосконалення.

**Структура програми.** Психологічний тренінг-супровід для адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання» передбачає практичну соціально-психологічну підготовку молодого педагога для успішної реалізації ним повсякденних професійних завдань, особистої самореалізації.

Психологічний тренінг-супровід розрахований на 25,5 годин та складається з 17 тематичних занять:

* 6 індивідуальних консультацій – 9 годин;
* 6 рефлексивних практикумів – 9 годин;
* 5 психологічних практикумів – 7,5 годин.

Як зазначено вище, психологічний тренінг-супровід представлений такими формами занять як індивідуальна консультація, рефлексивний та психологічний практикуми. Усі заняття тематичні. Теми рефлексивних та психологічних практикумів підібрані так, щоб висвітлити основні типові труднощі та проблеми, з якими часто зустрічаються молоді (а часом і досвідчені) педагоги у своїй професійній діяльності, та допомогти ці труднощі подолати. Тематика консультацій визначається індивідуально під час першого заняття-консультації шляхом окреслення професійних (або особистих) труднощів конкретного педагога, з яким проводиться психологічний тренінг-супровід. Згідно цих тематик складається індивідуальний план наступних консультацій.

**Структура занять.** Індивідуальні консультації проводяться по стандартній схемі психологічного консультування, але більш структуровано згідно індивідуального плану та визначених тематик.

Рефлексивні практикуми проводяться шляхом довільного висловлювання педагогом своїх думок, асоціацій, почуттів, спогадів на визначені теми, що сприяє виходу в рефлексивну позицію молодого педагога та підвищенню усвідомлюваності поточних процесів.

У психологічних практикумах використовуються психокорекційні вправи, рольові ігри, елементи арт-терапії, техніки релаксації та аутогенного тренування – класична форма тренінгових занять.

**Організація занять.** Заняття з молодим педагогом проводяться індивідуально. Якщо в закладі є декілька молодих педагогів, консультації з ними проводяться індивідуально, а рефлексивні та психологічні практикуми – в індивідуальній або груповій формі, на вибір учасників. Оптимальна частота занять від 1 до 3 разів на тиждень. Частота занять визначається для кожного педагога окремо шляхом взаємоузгодження, враховуючи часові можливості психолога та педагога. Тривалість кожного заняття 1,5 години.

Рекомендується проводити тренінг не раніше, ніж через 2-3 місяці після працевлаштування молодого педагога. Це дасть йому можливість здобути мінімальний досвід професійної діяльності і побачити деякі «слабкі місця» в своїй роботі, що повинно стати тематичним матеріалом для індивідуальних консультацій.

**Критерії ефективності програми.** Після завершення психологічного тренінгу-супроводу варто визначити його ефективність для конкретного молодого педагога. З цією метою необхідно оцінити результати спільної роботи за декількома критеріями:

* по-перше, наскільки педагог задоволений результатами вашої спільної роботи, що корисного для себе отримав, які проблеми вирішив, які знання та навички здобув, якими почуттями та враженнями наповнений (ці питання обговорюються на останній зустрічі-рефлексії);
* по-друге, психолог повинен проаналізувати пророблену роботу і дати собі відверті відповіді, наскільки він сам задоволений своєю роботою, участю та активністю педагога, чи була досягнута мета та реалізовані завдання тренінгу, наскільки плідним був спільно пройдений шлях для обох сторін.

В додатках запропоновані психодіагностичні методики, які також є одним із критеріїв оцінки ефективності програми та можуть проводитись з молодим педагогом на початку і після завершення тренінгу-супроводу.

На основі цих критеріїв визначається ефективність психологічного тренінгу-супроводу для адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання».

**Навчально-тематичий план**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Форма заняття** | **Тема заняття** | **К-ть**  **год.** |
| 1. | Індивідуальна консультація | Ознайомлення педагога з умовами індивідуальної тренінгової роботи.Виявлення основних проблем, що зустрічаються в професійній діяльності молодого педагога, створення індивідуального плану наступних консультацій з визначеними тематиками. Створення атмосфери довіри та безпеки, сприятливої для подальшої роботи. | 1,5 |
| 2. | Рефлексивний практикум | «Мої особисті цілі у житті, професійній діяльності». | 1,5 |
| 3. | Психологічний практикум | Самоаналіз. Розвиток здатності до самоаналізу. | 1,5 |
| 4. | Індивідуальна консультація | Згідно індивідуального плану. | 1,5 |
| 5. | Рефлексивний практикум | «Як я справляюся з негативними емоціями; що мені допомагає у критичних ситуаціях». | 1,5 |
| 6. | Психологічний практикум | Емоційні стани та методи саморегуляції. | 1,5 |
| 7. | Індивідуальна консультація | Згідно індивідуального плану. | 1,5 |
| 8. | Рефлексивний практикум | «Наскільки ефективне моє спілкування; що допомагає, а що заважає мені знаходити спільну мову з оточуючими (близькими, колегами, учнями)». | 1,5 |
| 9. | Психологічний практикум | Ефективне спілкування. Комунікативний потенціал молодого педагога. | 1,5 |
| 10. | Індивідуальна консультація | Згідно індивідуального плану. | 1,5 |
| 11. | Рефлексивний практикум | «Як я поводжу себе у конфліктних ситуаціях (з близькими, колегами, учнями), якими шляхами намагаюсь їх розв’язати». | 1,5 |
| 12. | Психологічний практикум | Конфлікт. Стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях та шляхи їх розв’язання. | 1,5 |
| 13. | Індивідуальна консультація | Згідно індивідуального плану. | 1,5 |
| 14. | Рефлексивний практикум | «Як я сприяю, а як заважаю своєму розвитку та професійному зростанню; які стратегії саморозвитку були б для мене доступними та дієвими». | 1,5 |
| 15. | Психологічний практикум | Саморозвиток в професійній діяльності молодого педагога. Профілактика емоційного вигоряння. | 1,5 |
| 16. | Індивідуальна консультація | Згідно індивідуального плану. | 1,5 |
| 17. | Рефлексивний практикум | Підведення підсумків роботи. Узагальнення отриманих знань та навичок, обговорення думок, почуттів та вражень. | 1,5 |
|  |  | **Всього:** | **25,5** |

**ЗМІСТ ІНДИВІДУАЛЬНИХ КОНСУЛЬТАЦІЙ**

Заняття № 4, 7, 10, 13, 16 проводяться за індивідуальним планом консультацій, з визначеними тематиками (враховуючи професійні та особисті труднощі конкретного педагога), який складається під час першого заняття.

*Мета: визначення основних проблем в професійній діяльності молодого педагога та шляхів їх вирішення; полегшення процесу адаптації.*

Індивідуальні консультації проводяться згідно стандартної структури-схеми психологічного консультування.

Щоб допомогти молодому педагогові зрозуміти суть консультативного процесу, свою роль у ньому і стимулювати його активність, рекомендується розпочинати індивідуальні консультації, використовуючи загальні питання, що охоплюють когнітивну, афективну та поведінкову сфери:

* Як пройшли перші робочі дні / як пройшов час з попередньої консультації?
* Що відбувалось за цей період? Які казуси були у взаємодії з дітьми, батьками, педагогами?
* Які думки виникали в цей період?
* Які почуття та емоції відчували в цей час?
* Як все це можна пов’язати з темою даної консультації (за індивідуальним планом)?

Останнє запитання плавно підводить до конкретної тематики консультації згідно індивідуального плану, що дає можливість безпосередньо перейти до обговорення визначених проблем.

Загальна (еклектична) модель структури консультативного процесу (Р.Кочюнасом).

Двовимірне визначення проблем

Ідентифікація альтернатив

Планування

Діяльність

Оцінка і зворотний зв'язок

Дослідження проблем

Дана системна модель, що охоплює шість тісно пов'язаних між собою стадій, відображає універсальні риси психологічного консультування.

1. Дослідження проблем. На цій стадії консультант встановлює контакт з клієнтом і досягає обопільної довіри: необхідно уважно вислухати клієнта, який говорить про свої труднощі, і виявити максимальну щирість, емпатію, турботу, не удаючись до оцінок і маніпулювання. Потрібно заохочувати клієнта до поглибленого розгляду проблем, що у нього виникли, і фіксувати його почуття, зміст висловлювань, невербальну поведінку.
2. Двовимірне визначення проблем. На цій стадії консультант прагне точно охарактеризувати проблеми клієнта, встановлюючи як емоційні, так і когнітивні їх аспекти. Уточнення проблем ведеться доти, доки клієнт і консультант не досягнуть однакового розуміння; проблеми визначаються конкретними поняттями. Точне визначення проблем дозволяє зрозуміти їх причини, а іноді вказує і на способи їх розв’язання. Якщо при визначенні проблем виникають труднощі, неясності, то потрібно повернутися до стадії дослідження.
3. Ідентифікація альтернатив. На цій стадії з'ясовуються і відкрито обговорюються можливі альтернативи розв’язання проблем. Користуючись відкритими питаннями, консультант спонукає клієнта назвати усі можливі варіанти, які той вважає відповідними і реальними, допомагає висунути додаткові альтернативи, проте не нав'язує своїх рішень. Під час бесіди можна скласти письмовий список варіантів, щоб їх було легше порівнювати. Потрібно знайти такі альтернативи розв’язання проблем, які клієнт міг би використовувати безпосередньо.
4. Планування. На цій стадії здійснюється критична оцінка вибраних альтернатив рішення. Консультант допомагає клієнтові розібратися, які альтернативи підходять і є реалістичними з точки зору попереднього досвіду та справжньої готовності змінитися. Складання плану реалістичного вирішення проблем має також допомогти клієнтові зрозуміти, що не усі проблеми вирішувані. Деякі проблеми вимагають надто багато часу; інші можуть бути вирішені лише частково шляхом зменшення їх деструктивного, дезорганізуючого поведінку впливу. Щодо розв’язання проблем потрібно передбачити, якими засобами і способами клієнт перевірить реалістичність обраного рішення (рольові ігри, "репетиція" дій тощо).
5. Діяльність. На цій стадії відбувається послідовна реалізація плану вирішення проблем. Консультант допомагає клієнтові будувати діяльність з урахуванням обставин, часу, емоційних витрат, а також з розумінням можливості невдачі в досягненні цілей. Клієнт має засвоїти, що часткова невдача - ще не катастрофа і слід продовжувати реалізовувати план розв’язання проблеми, пов'язуючи усі дії з кінцевою метою.
6. Оцінка і зворотний зв'язок. На цій стадії клієнт разом з консультантом оцінює рівень досягнення мети (міра вирішення проблеми) і узагальнює досягнуті результати. У разі потреби можливе уточнення плану вирішення. При виникненні нових або глибоко прихованих проблем потрібне повернення до попередніх стадій.

Ця модель, що відображає консультативний процес, допомагає лише краще зрозуміти, як відбувається конкретне консультування. Виділення стадій умовне, оскільки в практичній роботі одні стадії змикаються з іншими, і їх взаємозалежність складніша, ніж в представленій схемі.

**ЗМІСТ РЕФЛЕКСИВНИХ ПРАКТИКУМІВ**

Рефлексивні практикуми проводяться індивідуально або в групі (якщо в закладі більше двох молодих педагогів). Рефлексивні практикуми є тематичними та проводяться в контексті визначеної теми.

* *Заняття №2.* «Мої особисті цілі у житті, професійній діяльності».
* *Заняття №5.* «Як я справляюся з негативними емоціями; що мені допомагає у критичних ситуаціях».
* *Заняття №8.* «Наскільки ефективне моє спілкування; що допомагає, а що заважає мені знаходити спільну мову з оточуючими (близькими, колегами, учнями)».
* *Заняття №11.* «Як я поводжу себе у конфліктних ситуаціях (з близькими, колегами, учнями), якими шляхами намагаюсь їх розв’язати».
* *Заняття №14.* «Як я сприяю, а як заважаю своєму розвитку та професійному зростанню; які стратегії саморозвитку були б для мене доступними та дієвими».
* *Заняття №17.* Підведення підсумків роботи. Узагальнення отриманих знань та навичок, обговорення думок, почуттів та вражень.

*Мета: Розвиток рефлексії та формування мотивації на її використання в професійному мисленні педагога.*

Усвідомлення молодим педагогом своєї діяльності, засобів та методів її здійснення складає основу розвитку професійного педагогічного мислення. Здатність педагога знаходити найбільш оптимальні шляхи розв’язання педагогічних ситуацій свідчитиме про рівень педагогічної майстерності. Одним з основних моментів тут виступає здатність педагога усвідомлювати, рефлексувати особливості свого індивідуального стилю діяльності і відповідно до цього здійснювати вибір засобів розв’язання педагогічних проблемних ситуацій. Рефлексія, в даному випадку, являє собою один з основних механізмів особистісного та професійного розвитку молодого педагога.

Здійснити усвідомлену рефлексію означає призупинити потік свідомості та проаналізувати його зміст. Рефлексія передбачає навчити педагога «думати про свої думки», тобто робити предметом мислення внутрішній зміст свідомості.

Основні функції рефлексії (Т.В.Разіна):

1. організація процесу мислення;
2. аналіз процесу мислення;
3. контроль розумових стратегій;
4. пошук нового знання всередині себе, завдяки чому забезпечується процес самопізнання;
5. узагальнення та теоретизування.

Як уже зазначалось, рефлексивні практикуми проводяться шляхом довільного висловлювання молодим педагогом своїх думок, асоціацій, почуттів та спогадів на визначені теми, що сприяє виходу в рефлексивну позицію, перегляду обраного шляху розв’язання проблеми та розробці нових стратегій її вирішення.

Навчання відбувається за допомогою завдань реального характеру – ситуацій з минулого досвіду молодого педагога. Розв’язання ситуацій «з життя» дозволить відпрацювати перенесення вироблених формул на реальні педагогічні завдання. Ситуація з минулого досвіду – це не штучне завдання в практикумі. У ній вже є проблемність, невдача, неузгодженість, і це сприятиме виникненню рефлексії, рефлексивному виходу. Рекомендується робота з ситуаціями, які вже були вирішені педагогом, і з ситуаціями, які на поточний момент не вирішені, – тобто використання в якості навчаючого матеріалу досвіду молодого педагога.

Функції психолога в даному випадку полягають у стимулюванні процесу саморефлексії молодого педагога, шляхом застосування прийомів активного слухання, невербального контакту (мови тіла), техніки «рапорту» («віддзеркалювання»), техніки «ехо» («повтор ключових фраз»). За необхідності можна поставити декілька відкритих питань. За такої форми проведення занять зводиться до мінімуму сугестивний вплив на педагога та відкривається можливість більш глибокого саморозкриття і самоусвідомлення.

Рефлексія завжди індивідуальна, і в разі групової форми проведення рефлексивних практикумів кожен учасник має більшою мірою працювати самостійно зі змістом своєї свідомості. Групове занурення в проблемну ситуацію, бесіда та обговорення питань також повинні сприяти виходу в рефлексивну позицію молодих педагогів.

Для підвищення ефективності групової роботи, необхідно дотримуватись основних умов:

* Ясне формулювання мети групової роботи.
* Опис основних правил і методів роботи.
* Обговорення прав та обов'язків членів групи.
* Визначення меж конфіденційності.

Також варто пам’ятати, що ефективно працюючу групу відрізняють (М. Новік):

* невимушеність зовнішнього і внутрішнього спілкування;
* відвертість один з одним;
* націленість на досягнення поставленої мети шляхом співпраці і спілкування;
* реалістичне ставлення до проблеми;
* максимальне використання здібностей усіх членів групи;
* готовність до самовдосконалення, прояву ініціативи, прагнення до нового;
* рівна відповідальність за виконану роботу.

**Зміст психологічних практикумів**

Заняття №3. **Самоаналіз. Розвиток здатності до самоаналізу**

**та самопізнання**

*Мета*: *розвиток саморефлексії, формування установки на самоаналіз та самопізнання.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Час** |
| 1. | Рефлексія самопочуття, емоційного стану | 5-10 хв. |
| 2. | Вправа «Три імені»  Мета: розвиток саморефлексії, формування установки на самопізнання і саморозвиток.  Учаснику видається три картки. На картках потрібно написати три варіанти свого імені (наприклад, як вас називають родичі, колеги та близькі друзі). Потім потрібно представитись, використовуючи ці імена і описуючи ту сторону свого характеру, яка відповідає цьому імені, а може послужила причиною виникнення цього імені. | 10-15 хв. |
| 3. | Вправа-тест «Який Я?»  Учасникові необхідно відповісти на питання «Який я?» прикметниками. Відмітити, які з цих якостей відносяться до Я - фізичного, Я - інтелектуального, Я - емоційного, Я - соціального.  Обговорення. Якщо різниця між різними Я складає 1-2 бали, людина адекватно розглядає себе з усіх боків. Якщо явно переважає одна з субосіб, це може заважати самій людині в житті або в спілкуванні з оточуючими. | 15 хв. |
| 4. | Вправа «Полиці мого горища»  Мета: дослідження образу «Я» і структури особистості.  Учасникові пропонується ватман, який потрібно розкреслити в довільному порядку (без підказок і коментарів з боку ведучого). Після цього, ведучий пропонує заповнити кожну комірку малюнковими образами так, щоб кожен образ відображав одну зі складових особистості учасника.  Обговорення. Чи вистачило вам комірок, які ви розкреслили на початку, або довелося доповнювати? Які аспекти вашої особистості ви вивели в центрі листа? Які на периферію? Що нового ви дізналися про себе в ході вправи? | 25 хв. |
| 5. | Вправа «Графік життя»  Учаснику пропонується намалювати графік свого життя відповідно до значущих етапів (радість, горе, хвороби, зміни, успіхи тощо).  Обговорення. Що виділяли? Як вплинули ці події на подальше життя? | 15 хв. |
| 6. | Рефлексія почуттів, думок та вражень | 10 хв. |

Заняття №6. **Емоційні стани та методи саморегуляції**

*Мета*: *розвиток уміння усвідомлювати свої емоції, почуття і конструктивно їх виражати; оволодіння методами саморегуляції.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Час** |
| 1. | Рефлексія самопочуття, емоційного стану | 5-10 хв. |
| 2. | Вправа «Затиск»  Мета: зняття психофізіологічних «затисків» і формування релаксаційного стану.  Учасник сідає у завідомо незручну позу. При цьому в певних м'язах або суглобах виникає локальна напруга, «затиск». Необхідно протягом декількох хвилин точно виділити зону затиску, усвідомити свої почуття, зняти затиск та розслабитися.  Обговорення. Учасник ділиться своїми враженнями і відчуттями, емоціями. | 10-15 хв. |
| 3. | Вправа «Від першої особи»  Ведучий пропонує учаснику вибрати будь-який вподобаний предмет у полі його зору. Далі пропонується написати розповідь від імені цього предмета, від першої особи, так, ніби сам учасник є цим предметом. Після завершення потрібно вийти з цього стану.  Обговорення. Які почуття виникали під час вправи? Чи були складнощі у її виконанні? | 20 хв. |
| 4. | Процедура «Два стільця»  Нерідко людина відчуває деяку двоїстість, розщеплена суперечностями, почуває себе затиснутою супротивними силами. Учасникові пропонується розіграти діалог між цими сторонами: «доброзичливе Я» і «знервоване Я». З кожною зміною ролі він повинен буде міняти стільці.  Обговорення. Учасник ділиться своїми враженнями, емоціями. | 20 хв. |
| 5. | Вправа «Місце, де мені добре»  Мета: зняття напруги, зменшення тривоги, оволодіння навиками релаксації.  Учасникові пропонується заплющити очі та уявити в деталях місце (яке реально існує), де б він почувався спокійно. Необхідно:  - описати це місце в деталях;  - описати свої відчуття, почуття та переживання, коли уявляє себе в цьому місці;  - описати свої дії в цьому місці;  - розповісти яке значення для нього має це місце;  - запам’ятати цей стан і в разі потреби «уходити» в це місце. | 10-15 хв. |
| 6. | Рефлексія почуттів, думок та вражень | 10 хв. |

Заняття №9. **Ефективне спілкування. Комунікативний**

**потенціал молодого педагога**

*Мета: розвиток комунікативного потенціалу, формування навичок ефективного спілкування.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Час** |
| 1. | Рефлексія самопочуття, емоційного стану | 5-10 хв. |
| 2. | Вправа «Маски»  Учаснику пропонується:  а) привітатися, зобразив на обличчі ввічливість, кепкування, агресивність, зневагу, участь, радість, скорботу, лестощі тощо.  б) сказати фразу, зображуючи на обличчі ті ж стани, додавши жести і рухи.  Обговорення. Чи достатні наші можливості вираження своїх почуттів? Які почуття, що виникають в контакті, ми часто намагаємося приховати від партнера по спілкуванню? | 15 хв. |
| 3. | Вправа «Хороший-поганий співрозмовник»  Мета: вправа допомагає визначити якості хорошого співрозмовника, виявити та вдосконалити стиль свого спілкування.  У кожного з нас є своє уявлення про те, що таке хороший і поганий співрозмовник. Учаснику пропонується згадати одну конкретну людину, яка є дійсно хорошим співрозмовником, і подумати над тим, які якості допомагають їй бути такою. Також потрібно згадати людину, яка є поганим співрозмовником, і спробувати зрозуміти, чому. Коли учасник згадає таких людей, він повинен записати щонайменше три якості хорошого співрозмовника і три якості поганого співрозмовника.  Обговорення. Після формування списку учасникові пропонується спробувати оцінити себе по виділених параметрах і намітити області для вдосконалення. | 20 хв. |
| 4. | Вправа «Невпевнені, упевнені та агресивні відповіді»  Мета: формування адекватних реакцій в різних ситуаціях; «трансактний аналіз» відповідей і формування необхідних «рольових» прибудов.  Учасникові пропонується продемонструвати в заданій ситуації невпевнений, упевнений та агресивний типи відповідей. Ситуації можна запропонувати наступні:  - Друг розмовляє з вами, а ви хочете піти.  - Ваш колега влаштував вам зустріч з незнайомою людиною, не попередивши вас. - Люди, що сидять позаду вас в кінотеатрі, заважають вам гучною розмовою.  - Ваш сусід відволікає вас від цікавого виступу, ставлячи безглузді, на ваш погляд, питання.  - Учитель говорить, що ваша зачіска не відповідає зовнішньому вигляду учня. - Друг просить вас позичити йому вашу яку-небудь дорогу річ, а ви вважаєте його людиною не акуратною, не зовсім відповідальною.  Обговорення. Які почуття виникали під час вправи? Чи були складнощі у її виконанні? Які типи відповідей переважають у вашому повсякденному спілкуванні? | 20 хв. |
| 5. | Вправа «Оратор»  Мета: у багатьох життєвих ситуаціях важливо уміти викласти свої думки красиво, ефектно, дохідливо. Вправа допомагає розвинути красномовство, здатність говорити лаконічно, але красиво і переконливо.  Учасникові пропонується обирати картки з висловлюваннями у випадковому порядку. Йому потрібно продовжити відомі висловлювання китайських мудреців. Учасникові не потрібно виголошувати цілі промови - досить викласти красиво декілька думок, продовжуючи, розвиваючи думку мудреця.  Обговорення. Які думки, почуття виникали під час вправи? Чи були складнощі у її виконанні? | 15 хв. |
| 6. | Рефлексія почуттів, думок та вражень | 10 хв. |

Заняття №12. **Конфлікт. Стратегії поведінки в конфліктних**

**ситуаціях та шляхи їх розв’язання**

*Мета: оволодіння методами профілактики і конструктивного розв’язання конфліктів.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Час** |
| 1. | Рефлексія самопочуття, емоційного стану | 5-10 хв. |
| 2. | Робота з асоціативним рядом «конфлікт»  Мета: показати значущість емоційної сфери людини та її вплив на спілкування в ході конфлікту; відпрацювати навички використання уяви для реалізації свого емоційного стану.  Інструкція учаснику: «У фокусі нашої уваги - конфлікт. Коли ми говоримо це слово, у нас виникає ряд асоціацій, почуттів. Ми чули про конфлікт, знаємо, як він виглядає в поведінці людей. Зараз ми дослідимо, як конфлікт відбивається на вашому внутрішньому стані. З чим у вас асоціюється слово "конфлікт"? Який образ підказує ваша уява?»  Після першого ряду довільних асоціацій можна запропонувати наступні:  - Якщо конфлікт - це меблі, то які?  - Якщо конфлікт - це посуд, то який?  - Якщо це одяг…  Обговорення. Для чого ми робили цю вправу? (Важливо відмітити, що асоціації були вираженням певного емоційного стану, викликаного словом "конфлікт". Для того, щоб управляти своїм емоційним станом в ситуації конкретного конфлікту, потрібно визначати характер цих емоцій, їх глибину та міру впливу на поведінку). | 10-15 хв. |
| 3. | Процедура «Аналіз конфліктної поведінки»  Мета: зрозуміти характер власних емоційних проблем в конфліктах.  Інструкція учаснику: «Уявіть собі конфлікт, в якому ви хочете розібратися. Подумайте про нього і дайте відповіді на наступні питання:  - З якої причини ви не вступаєте в конфлікт? Якщо ви боїтеся чогось або когось, спробуйте подумки стати тим, кого ви боїтеся.  - Чи не пов'язаний ваш страх з втратою інформації під час суперечок?  - Про який свій настрій вам потрібно знати найбільше? Як згадати цей настрій в моменти вирішення конфліктів та скористатися їм?  - Якщо ви почуваєте себе покровителем свого супротивника, незалежно від причини - будьте ним. Не турбуйтеся при цьому щодо своїх мотивацій. Ви можете виявити, що підтримуєте свого супротивника, оскільки боїтеся втратити його дружбу. Підтримаєте його відповідним чином.  - Можливо ви займаєте нейтральну позицію. Ви відчуваєте апатію, холодність, байдужість? Можливість вирішення конфлікту зовсім вас не хвилює? Може, ви занадто відсторонені від конфлікту. Виступіть і заявіть про свій нейтралітет.  - Можливо, ваше знання підказує вам, що ви занадто захоплені своєю позицією. Якщо це так, то ви повинні і вчинити відповідно.» | 15 хв. |
| 4. | Вправа «Подолання страху»  Мета: Подолання страху у конфліктній ситуації.  Інструкція учаснику: «Якщо ви хочете позбутися страхів, що стали перешкодою на вашому шляху, використайте метод візуалізації, який може допомогти вам в цьому випадку. Отже, виділіть приблизно одну хвилину на те, щоб бачити, чути, відчувати цей страх, його джерело на екрані перед вашим внутрішнім поглядом. Варіюючи умови, помітьте, в якій ситуації цей страх зростає. Тепер запитайте себе, що ви можете зробити для того, щоб позбавитись цього страху. Не удавайтеся до логіки, відповідаючи на це питання. Нехай відповідь якимось чином сам з'явиться для вас на екрані. Завершуйте візуалізацію тим, що ваш страх стає менше і зникає зовсім. Використовуйте з цією метою будь-які відповідні образи. Можна уявити себе стріляючим в образ свого страху, який при цьому вибухає. Коли до вас прийде відчуття того, що страх розвіяний, повільно поверніться до нормального стану.»  Обговорення. Учасник ділиться своїми враженнями і відчуттями, емоціями. | 20 хв. |
| 5. | Вправа «Емоційна стежка»  Інструкція учаснику: «Підберіть символічні малюнки, за допомогою яких можна відобразити свій емоційний стан в різні моменти розвитку конфлікту. Намалюйте на бланку свою «стежку» і свої символи для кожного зі значущих етапів шляху в конфлікті (Додаток 2). Можна доповнити їх короткими фразами.»  Обговорення. По завершенню вправи відбувається обговорення малюнку. | 20 хв. |
| 6. | Рефлексія почуттів, думок та вражень | 10 хв. |

Заняття №15. **Саморозвиток в професійній діяльності молодого**

**педагога. Профілактика емоційного вигоряння**

*Мета*: *профілактика емоційного вигоряння, професійних деформацій; формування установки на саморозвиток та самовдосконалення.*

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | **Зміст** | **Час** |
| 1. | Рефлексія самопочуття, емоційного стану | 5-10 хв. |
| 2. | Вправа «Життя без себе»  Інструкція учаснику: «Коли забудешся, в перший момент здається, ніби застав світ, що живе без тебе. Уявіть зараз, що життя йде без вас, саме по собі. Подивіться на нього зі сторони. Тепер поверніться до себе.»  Обговорення. Чи змінився світ у вашу відсутність? Чи значимі ви в цій життєвій ситуації? Як стати "живим"? | 10 хв. |
| 3. | Вправа «Сила мовлення»  Мета: формування почуття відповідальності у житті.  Інструкція учаснику: «Скажіть три фрази, починаючи кожну словами: «Я повинен…». Потім замініть в них слова «Я повинен». на «Я віддаю перевагу…», зберігши незмінною іншу частину висловлювання. Подивіться, чи веде заміна необхідності бажанням до відчуття свободи і полегшення. Те саме виконайте з фразами «Я не можу…» – «Я не хочу…», «Мені потрібно…» – «Я хочу…».  Обговорення. Фрази «Я повинен…», «Я не можу…» заперечують здатність людини, що їх вимовляє, бути відповідальною. Змінюючи висловлювання, можна зробити крок до підвищення відповідальності за власні думки, почуття і дії. | 10 хв. |
| 4. | Вправа «Вмикання позитивної мотивації»  Мета: відпрацювання навиків прояву емоцій, які сприяють процесу життєвої адаптації.  Учасникові пропонується зайняти зручне положення, закрити очі і розслабитися, зосередитися на своїх відчуттях. Далі психолог ставить питання: «Що робить ваше життя цікавим (радісним, творчім і т.п.)? Що є «спусковим гачком» для виникнення інтересу (радості, творчості і т.п.) у вашому житті?»  Обговорення. Через деякий час, що дається для індивідуальної візуалізації заданої теми і виходу зі стану розслаблення, психолог пропонує обговорити результати. | 15 хв. |
| 5. | Вправа «Я-реальне» та «Я-ідеальне»  Мета: допомогти побудувати адекватну самооцінку, намітити сфери та шляхи для самовдосконалення.  Учаснику видається два листи паперу і олівці та пропонується намалювати себе в двох «іпостасях»: «Я-реальне» та «Я-ідеальне».  Обговорення. Коли ви відчували більшу напругу: коли малювали ідеальне або реальне? Як ви думаєте, що вам необхідно зробити, щоб ці два поняття стали єдиними? | 15 хв. |
| 6. | Рефлексивна процедура «Що? Хто? Як? Де? Коли?»  Мета: складання «життєвої програми» на найближчий період часу, планування учасником бажаного життєвого результату в потрібній області.  Учасникові пропонується скласти для себе список бажаних результатів в певній області і розташувати його в порядку убування значущості або цінності кожного. Далі потрібно вибрати з складеного списку першочергове бажання і скласти програму його досягнення на основі наступних правил планування результату:  - сформулювати результат в позитивному ключі («що у мене буде», «що я хочу мати», «як я відчуватиму» і т.д.);  - планувати тільки те, що учасник може зробити сам і з собою;  - результат повинен бути представлений у всіх сенсорних системах: відчуттях, почуттях, звуках, настрої і т.д.;  - уявити собі: де, коли і з ким буде потрібний цей результат (уявне програвання ситуацій, в яких клієнт зможе користуватися змінами, що відбулися);  - продумати наслідки досягнення бажаного результату - «що буде, якщо це буде?» (результат повинен зберегти все те краще, що було раніше).  Обговорення. Учасник ділиться своїми враженнями і відчуттями, емоціями. | 20 хв. |
| 7. | Рефлексія почуттів, думок та вражень | 10 хв. |

## Проект програми розвитку розвитку психологічної складової фахової майстерності педагогічних працівників всіх категорій, психологічної компетентності батьків

*Укладачі: Д. Д. Романовська, завідувач НМЦ ППСР ІППОЧО; О.В. Ілащук, методист-психолог НМЦ ППСР ІППОЧО, Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В. – викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО.*

***Постановка проблеми.*** На сучасному етапі соціально-економічного розвитку нашої країни надзвичайно актуалізується питання виховання та навчання дітей в умовах, що постійно змінюються. Його неможливо успішно реалізувати без належної психологізації методичного супроводу навчання учнів. У цьому контексті важливим є утвердження освітньої парадигми, що характеризується орієнтованістю на кожну особистість, розкриття її задатків і можливостей, спрямованістю на захист інтересів дитини, уникнення усередненості та рецептурності у навчанні.

Одним зі стратегічних завдань реформування освітньої галузі, визначених Національною доктриною розвитку освіти України, є впровадження мобільної системи підвищення професіоналізму педагогів, спрямованої на розвиток інтелектуального потенціалу, психологічної компетентності, здатності до ефективної педагогічної діяльності. У зв’язку з цим сьогодні зростає необхідність свідомої активності адміністрації, педагогічних працівників та батьків навчальних закладів, спрямованої на підтримку, регулювання і формування здорової соціально-психологічної атмосфери в освітній установі.

Актуальність теми визначається численими зверненнями та скаргами батьків до органів управління освітою та результатами досліджень мікроклімату педагогічних колективів, які здійснювали фахівці науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО у 2010-2014 рр. За допомогою сформованого спеціального комплексу методик було вивчено психологічні аспекти діяльності педагогічних колективів 33 загальноосвітніх навчальних закладів Чернівецької області. Аналіз результатів дослідження психологічного клімату педагогічних колективів показав, що у 13 (40%) педагогічних колективах взаємо-стосунки є нестабільними. У 5 (15%) педагогічних колективах переважає несприятливий соціально-психологічний мікроклімат. Сприятливий позитивний мікроклімат визначено лише у 15 (45%) педагогічних колективах*.*

Нагальна необхідність розвитку психологічної компетентності в питаннях навчання та виховання визначається із аналізу тематики звернень до працівників психологічної служби у 2013/2014 н.р. від педагогів, батьків та учнів.

Педагоги потребували допомоги від психологів з таких тем:

* Проблеми у стосунках «учитель-учень», «учитель-учитель» – 893 звернення;
* Покращення соціально-психологічного клімату у класних колективах – 316 звернень;
* Індивідуальні і вікові особливості учнів ­– 209 звернень;
* Покращення соціально-психологічного клімату у колективі (міжособистісні, професійні стосунки з колегами, адміністрацією) – 104 зверення;
* Особливості спілкування з девіантними підлітками – 77 звернень.

Звернення батьків зафіксовані з таких тем:

* Проблеми спілкування із дітьми, труднощі у вихованні дитини – 611;
* Проблеми, пов'язані з навчальною діяльністю, зниженням успішності –759;
* Міжособистісні стосунки учнів (дітей) з однолітками, проблеми лідерства – 502.

Варто зазначити, що до практичних психологів зафіксовано 55 звернень з боку батьків щодо ефективності методів батьківського впливу на поведінку­­ та тільки 9 щодо вікових, характерологічних особливостей дітей.

Звернення дітей найбільше стосувалися таких тем:

* Проблеми в стосунках з батьками, в сім’ї (дефіцит уваги з боку батьків, розлучення, сварки батьків, втрата одного із батьків тощо) – 1117;
* Налагодження міжособистісних стосунків з дорослими (вчителями, батьками) – 444.

Актуальність, соціальна значущість та потреба у поглиблені знань, вмінь та навичок з практичної психології і обумовили вибір стратегічної мети розробки та впровадження програми удосконалення фахової майстерності педагогів, батьківської компетентності.

**Метою** програми є розвиток психологічної компетентності учасників навчально-виховного процесу, розвиток інноваційного мислення та активізація навиків ефективної взаємодії в системі стосунків «учитель-учень-батьки».

**Основні завдання програми:**

1. Виявлення особистісного рівня професійної компетентності педагогів, психологічної культури батьків за допомогою психологічної діагностики та самодіагностики.
2. Розширення знань педагогів про фактори, які впливають на формування стилю навчання та виховання учнів, конструктивної взаємодії з дітьми та їх батьками.
3. Формування особистісно-орієнтованої моделі взаємодії та взаєморозуміння у системі стосунків «вчитель-учень-батьки»;
4. Формування адекватної системи очікувань батьків від педагогічних працівників.
5. Розвиток особистісно-діяльнісних якостей педагогів навчального закладу, стимулювання професійного зростання.
6. Формування у педагогічних працівників установки на підвищення ролі і значимості діяльності психологічної служби.

Компетентність у перекладі з латинської competentia означає коло питань, у яких людина добре обізнана, має знання та досвід. Компетентність - спроможність кваліфіковано провадити діяльність, виконувати роботу або завдання. Компетенція - об'єктивний, рівневий опис ділових якостей, необхідних для успішного виконання роботи. Компетенція - одна з описових характеристик, що слугує для визначення ступеня відповідності співробітника поставленим завданням. Найчастіше компетенція - це номінальна шкала, за якою виявляється наявність або відсутність потрібної для роботи складової, а не ступінь її вираженості.

Сучасному вчителеві недостатньо володіти лише своїм предметом, необхідно знати особливості його засвоєння учнями, формувати в них потребу в оволодінні метазнаниями (знаннями про знання) та ін. Особливо важливою на сучасному етапі розвитку освіти постає проблема психологізації методики навчання і виховання. Психологічна компетентність педагога – це наявність основ знань із загальної, вікової, педагогічної, соціальної психології та психофізіології і досвіду (набутого під час педагогічної практики, власної професійної діяльності та підвищенні кваліфікації), необхідних для ефективної педагогічної роботи.

Для здійснення навчально-виховного процесу вчитель має володіти глибокими знаннями психіки школяра, розумінням його психічних станів, уміннями добирати для уроків і заходів інформацію, контролювати свою діяльність і поведінку, а також індивідуальними психічними та фізіологічними властивостями, що забезпечують ефективне формування професійної компетентності, входження в професію під час професійної підготовки й практичної діяльності, успішне виконання професійних функцій.

Дослідження психологів вказують на те, що психологічна культура вчителя є інтегративною особистісно-професійною якістю, розвиток якої в процесі його педагогічної діяльності зумовлюється дією детермінуючих факторів, серед яких найважливішими є:

* + розуміння рушійних сил особистісного розвитку учня;
  + потреба у психологічній культурі як необхідній складовій професійної компетентності;
  + зовнішні соціальнопсихологічні та внутрішні особистісні передумови, що сприяють становленню психологічної культури.

На підставі теоретичного аналізу ідей та психологічних концепцій відомих дослідників (К.О. Абульханова-Славська, Б.Г. Ананьев, Г.О. Балл, І.Д. Бех, B.C. Біблер, І.А. Зязюн, О.М. Леонтьев, С.Д. Максименко, В.Д.  Шадріков) та визначення змісту психологічної культури вчителя (І.Д. Бех, В.І. Войтко, О.В. Проскура, В.В. Рибалка, Р.І. Скульський, Н.В. Чепелєва) Олександр Кочерга розробив концептуальну структурно-функціональну модель розвитку психологічної культури вчителя в єдності трьох вимірів: змістовно-особистісного, діяльнісного та генетично-вікового.

До змістовно-особистісного виміру належать види психологічної компетенції, що відповідають достатньо розвиненим підструктурам особистості вчителя: культура спілкування (комунікативна культура); характерологічна культура, що відповідає підструктурі характеру; рефлексивна культура; психологічна компетентність, або культура психологічного досвіду - як результат ефективного засвоєння і використання психологічних знань, умінь та навичок; інтелектуальна культура, тобто розвинені психічні процеси; психофізіологічна культура, або здатність враховувати у професійній діяльності тип темпераменту, вік, стать, антропологічні ознаки учнів, учителів, свої власні.

Діяльнісний вимір психологічної компетенції вчителя охоплює такі компоненти: гуманістично-мотиваційний; когнітивно-психологічний; цілеособистісний (якість людини як фахівця); творчо-результативний; емотивно-естетичний.

До генетично-вікового виміру психологічної компетенції належить характеристика рівня розвитку всіх означених базових якостей і компонентів в ході професійного становлення вчителя початкових класів.

Психолого-педагогічна культура батьків – основа збагачення виховного потенціалу сім'ї, найважливіший ресурс розвитку особистості дитини. З одного боку, для того, щоб сім'я стала дійсно стабільною, могла виконувати свої соціально значущі функції, потрібне серйозне і усебічне сприяння сім'ї, відповідна допомога і підтримка. Педагогічна культура батьків – компонент загальної культури, який акумулює в собі накопичений попередніми поколіннями досвід виховання дітей у сім'ї.  Виявляється вона в розумінні та усвідомленні батьками своєї відповідальності за виховання дітей, у ставленні до них, в оцінюванні їхньої поведінки, у реальній діяльності та спілкуванні з ними, а також у здійсненні продуктивних зв'язків з іншими виховними інститутами (дошкільними закладами, школою, позашкільними закладами). Для цього дорослі мають бути не лише належно вихованими, а й педагогічно освіченими. Педагогічна культура батьків є складною і динамічною системою. Її утворюють такі компоненти:

1. Педагогічні знання – уявлення батьків про вікову динаміку розвитку дитини, самоцінність періоду дошкільного дитинства, про основні завдання виховання. Виявляються вони у ставленні до дитини, в оцінюванні її поведінки, реальній діяльності та спілкуванні з нею;
2. Педагогічна і психологічна компетентність – здатність зрозуміти потреби дітей, раціонально спрямувати зусилля і засоби на уміння бачити перспективи розвитку дитини;
3. Педагогічна рефлексія – вміння батьків аналізувати, критично оцінювати власну виховну діяльність, знаходити причини своїх педагогічних помилок;
4. Педагогічна емпатія – співпереживання, адекватна реакція на вчинки й почуття дітей.

Психологічна компетентність педагогів, батьків обумовлена соціогенними і внутрішньоособистісними детермінантами розвитку психологічної культури.

Соціогенні – визначаються суспільною потребою, необхідністю психологічної підготовки дорослого до розвитку особистості дитини і виступають у формі настанов доктрини освіти, концепцій і програм спеціальної особистісно орієнтованої підготовки.

Внутрішньоособистісні, а фактично самодетермінанти – зумовлені розвитком і саморозвитком особистості вчителя, батька в умовах особистісно спрямованої педагогічної та виховної діяльності, спеціальної підготовки та самопідготовки до неї і виступають як:

– психологічні знання, вміння, навички, чітко усвідомлені потреби та мотиви, інтерес до психолого-педагогічних знань;

­­– інтелектуальна здатність до бачення, постановки й розв'язання проблем особистісного зростання дитини, усвідомлення значущості науково-психологічних знань;

– такі характерологічні показники, як наполегливість, цілеспрямованість, винахідливість, а також здатність до адекватного усвідомлення якостей власної особистості, її самопізнання, самооцінки, самовдосконалення.

***Терміни реалізації Програми:*** грудень 2014 – червень 2015 р.

***Форма проведення та види роботи.*** Розвитку психологічної компетентності суб’єктів навчально-виховного процесу та покращенню ефективності взаємодії стосунків «вчитель-учень-батьки» сприятимуть такі форми психологічного супроводу:

* + - * проведення психолого-педагогічних семінарів щодо особистісного зростання вчителів, заступників з навчально-виховної роботи та батьків;
      * організація лекторіїв з питань психологічного навчання для молодих вчителів;
      * тематичні виступи працівників психологічної служби на шкільних методоб’єднаннях, консиліумах, класних та загальношкільних зборах, присвячених актуальним питанням навчально-виховного процесу, особливо з попередження конфліктів у системі учень-учитель, учитель-батько, учитель-учитель;
      * спільне планування (вчитель – практичний психолог) та проведення шкільних уроків, індивідуальних психолого-педагогічних консультацій, участь у роботі гуртків, секцій, учнівських клубів, підготовка учнів до олімпіад, іспитів;
      * проведення працівниками психологічної служби з вчителями та учнями релаксацій або розвантажувальних хвилин під час перерв за відповідним графіком;
      * планування лекцій, семінарів, тренінгів з організації психолого-педагогічної освіти батьків щодо форм виховання, характерологічних особливостей дітей та стилів співпраці з вчителями;
      * проведення семінарів-тренінгів, які передбачають інтенсивне навчання практичного спрямування з такими видами роботи: практикум, інтерактивна лекція, інтерактивні вправи – мозковий штурм, дискусія, робота в парах, виконання практичних завдань у групах, розгляд ситуацій та випадків, рольова гра, аналіз власного життєвого випадку, «домашнє завдання»,
      * психологічне консультування батьків, педагогів пропонуємо проводити у формі індивідуальної співбесіди, під час якої актуалізуються психологічні та соціальні проблеми учнів/педагогів/батьків в школі та визначаються стратегії їх розвитку із залученням працівників психологічної служби, інших фахівців.

Для досягнення поставленої мети і завдань необхідно реалізувати План заходів щодо розвитку психологічної компетентності учасників навчально-виховного процесу (додається).

**План заходів НМЦ ППСР з розвитку** **психологічної складової фахової майстерності педагогічних працівників всіх категорій, психологічної компетентності батьків на 2014/2015 н.р.**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Завдання  (заходи, що необхідно вжити) | Виконавці | Терміни | Очікуваний результат |
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| **І. Підвищення психологічної компетентності педагогічних працівників закладів і установ освіти** | | | | |
| 1.1. | Проведення діагностики наступних тем:   * Діагностика емоційних бар’єрів у міжособистісному спілкуванні; * Діагностика соціально-психологічних характеристик суб’єкта спілкування; * Визначення рівня взаємодії педагогів та учнів у шкільному колективі; * Опитувальник з вирізнення загального типу орієнтованості педагогів на навчально-дисциплінарну чи особистісно-орієнтовану моделі взаємодії з дітьми; * Виявлення особистісного рівня професійної компетентності педагогів | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014 | Методичні рекомендації щодо формування позитивного мікроклімату |
| 1.2. | Розробка тематики, плану і програми навчальних семінарів з питання «Психолого-педагогічна компетентність вчителя». До програми включити розвиток всіх підструктур професійної самосвідомості:когнітивної (уточнення, конкретизація і розширення систими знань про себе, Я- образу як особистості так і професіонала); афективної (формування позитивного самовідношення, адекватної оцінки своїх можливостей і потенціалів та учнів); поведінкової (закріплення власної Я-концепції в конкретних шкільних ситуаціях взаємодії і спілкування, відпрацювання навиків саморегуляції). | Методисти РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу | 2014-2015 | Навчально-тематичний план програми |
| 1.3. | Організація проведення навчальних семінарів з питання «Психолого-педагогічна компетентність вчителя» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області;  методисти РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу | 2015 | 100 % охоплення педагогічних працівників |
| 1.4. | Проведення психолого-педагогічних консиліумів щодо вирішення проблемних (кризових) ситуацій у шкільному середовищі, зокрема:   * Вплив інформаційного поля на внутрішній світ і поведінку дитини; * Психолого-педагогічна профілактика суїцидальної поведінки підлітків; * Стрес: профілактика та подолання; * Асертивність: способи взаємодії з батьками; * Як діяти в конфліктній ситуації | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2015 | Підвищення ефективності взаємодії із педагогічними працівниками, батьками |
|  | Підготовка методичних рекомендацій:   * Психологічні рекомендації щодо вирішення проблеми емоційного благополуччя учнів; * Профілактика та подолання конфліктів у педагогічному середовищі; * Соціально-педагогічні аспекти професійного вдосконалення вчителів; * Методичні рекомендації молодим вчителям щодо створення психологічного мікроклімату на уроці; * Особистісні стратегії професійної діяльності педагога | Науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО, методисти РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу | 2015 | Підвищення якості надання соціально-психологічних послуг та ефективності взаємодії із педагогічними працівниками, батьками |
|  | Проведення навчально-методичного майстер-класу для працівників психологічної служби з теми: «Духовно орієнтована стратегія діяльності психолога в навчальному закладі» | Науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи ІППОЧО | 2015 | Формування знаннієвої компетентності щодо понятійного апарату психології духовного зростання |
|  | Створення «Школи молодого педагога» за програмою психологічного тренінгу-супроводу адаптації та професійного становлення молодих педагогів «Школа виживання» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області,  методисти РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу | 2014-2015 | Успішна адаптація та професійне становлення молодиих педагогів |
|  | Проведення профілактичих тренінгів для збереження психічного здоров’я педагогічних працівників | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2015 | Профілактика професійного вигорання педагогів, оволодіння навичками психологічної саморегуляції. |
|  | Спільне планування (вчитель – практичний психолог) та проведення шкільних уроків, індивідуальних психолого-педагогічних консультацій, участь у роботі гуртків, секцій, учнівських клубів, підготовка учнів до олімпіад, іспитів | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області; педагоги | 2014-2015 | Налагодження співпраці «практичний психолог-педагог» |
|  | Проведення релаксацій або розвантажувальних хвилин з педагогами під час перерв за відповідним графіком | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Зняття напруги, втоми; позитивне налаштування на наступні заняття |
|  | Психолого-педагогічний практикум «Сучасний педагог очима учнів» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2015 | Підвищення ефективності взаємодії педагогів з учнями |
|  | Аукціон педагогічних думок «Самоосвіта – шлях до зростання професійної майстерності практичного психолога» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Побудова власного алгоритму самоосвіти |
|  | Цикл тренінгових занять «Я люблю свою професію» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Актуалізація внутрішніх ресурсів, формування мотивації на успіх |
| **ІІ. Підвищення психологічної компетентності батьків** | | | | |
|  | Проведення діагностики наступних тем:   * Вивчення системи взаємовпливу членів сім’ї; * Вивчення стилю виховання; * Вивчення ставлення до роботи навчального закладу | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014 | Методичні рекомендації щодо формування позитивних стосунків з дитиною та конструктивної взаємодії з педагогами |
|  | Організація та проведення лекторіїв з тем:   * Стилі батьківського виховання. Типи неправильного виховання в сім’ї; * Форми прояву порушень поведінки; * Моральне виховання дитини; * Батьки як вихователі та вчителі | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014 | Переоцінка стилю виховання, згуртованість батьківського колективу |
|  | Організація та створення консультативного пункту (фокус групи) для батьків на базі навчального закладу. Затвердити наказом склад фахівців-експертів та відповідний графік роботи | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області, методисти РМК/ММК, що відповідають за психологічну службу | 2014 | Надання комплексної фахової допомоги у вирішенні складних ситуацій з урахуванням індивідуального підходу |
|  | Оформлення куточка для батьків з метою суспільно-педагогічної спрямованості життя сім’ї. Щомісячно оновлювати стенд за актуальними проблемами закладу та запитами батьків, враховуючи специфіку навчання та виховання молодших школярів, підлітків, старших школярів | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області, заступники з навчально-виховної роботи | 2015 | Підвищення життєвої компетенції батьків |
|  | Проведення сімейно-педагогічної конференції «Роль ефективної взаємодії батьків і вчителів як запорука розвитку гармонійної особистості учня» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області, заступники з навчально-виховної роботи | 2015 | Розробка та впровадження у практику діяльності алгоритму взаємодії педагогічних працівників та батьків |
|  | Проведення тренінгу батьківської ефективності у стосунках з дітьми для батьків, які мають потребу в підвищенні своєї батьківської компетентності | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2015 | Підвищення ефективності батьківсько-дитячих стосунків |
|  | Тематичні виступи працівників психологічної служби на шкільних методоб’єднаннях, консиліумах, класних та загальношкільних зборах, присвячених актуальним питанням навчально-виховного процесу | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Попередження конфліктів у системі учень-учитель, учитель-батько, учитель-учитель |
|  | Проводення психолого-педагогічних семінарів щодо особистісного зростання суб’ктів навчально-виховного процесу (батьків, педагогів) | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Переоцінка форм виховання та навчання дітей, отримання інформації щодо характерологічних особливостей дітей та стилів співпраці з вчителями |
|  | Цикл тренінгових занять для батьків з дітьми «Пізнай свою дитину» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2014-2015 | Підвищення рівня ефективності взаємодії з дітьми, розуміння потреб дітей |
|  | Проведення батьківської конференції «Психологічна безпека під час літніх канікул» | Працівники психологічної служби системи освіти Чернівецької області | 2015 | Безпечна організація дозвілля під час літніх канікул |

**План заходів кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою,   
спрямованих на розвиток психологічної компетентності педагогів та батьків на 2014/2015 н.р.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Заходи** | | **Виконавці** | | | **Терміни** | **Очікуваний результат** |
| 1 | 2 | | 3 | | | 4 | 5 |
| **Підвищення психологічної компетентності педагогічних працівників закладів і установ освіти** | | | | | | | |
| 1.1. | **Запровадити в газеті «Освіта Буковини» щомісячну рубрику «Психолог – класному керівнику».** | Викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО (Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В.) | | | 2015 | | Попередження (профілактика) конфліктів в освітньому середовищі та формування позитивного мікроклімату у системі «батьки-учень -вчитель», підвищення рівня психологічної компетентності класного керівника у роботі з батьками у системі «учень-учитель». Підвищення психологічної компетентності педагогів з питань інклюзивного навчання, гендерної рівності та професійних деформацій. |
|  | **Запровадити на курсах підвищення кваліфікації для педагогічних працівників *проблемні курси, спецкурси,* спрямовані на розвиток психологічної компетентності педагогів області.** | Викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО (Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В.) | | | 2015 | | Підвищення психологічної компетентності педагогічних працівників. |
| *«Освітній гандикапізм в умовах інклюзивного навчання»* | Драпака А.В | | | 2015 | | Подолання явища освітнього гандикапізму в шкільному середовищі. |
| *«Психологія попередження та вирішення конфліктів у закладах освіти»* | Боярин Л.В. | | | 2015 | | Попередження та вирішення конфліктів у закладах освіти; актуалізація потреби у учасників освітньо-виховного процесу до самопізнання та самоаналізу щодо власних особливостей вирішення конфлікту; осмислення змісту та значень основних парадигм конфліктології та їх ролі в діяльності закладів освіти. |
|  | *«Психологічна компетентність педагога»* | Руда Г. В. | | | 2014-2015 | | Підвищення рівня психологічної компетентності педагога |
| *«Психологія важковиховуваності»* | Руда Г. В. | | | 2014-2015 | | Удосконалення методів роботи педагогів з важковиховуваними учнями |
| *«Розвиток готовності практичного психолога до взаємодії з педагогічним колективом школи»* | Руда Г. В. | | | 2014-2015 | | Оптимізація взаємодії шкільних практичних психологів з педагогічними колективами закладів освіти |
| *«Психологічні засади управління закладом освіти»* | Руда Г. В. | | | 2014-2015 | | Підвищення рівня психологічної компетентності керівників закладів освіти |
|  | **Розробити і запровадити на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників тренінгові заняття:** | Викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО (Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В.) | | | 2015 | | Підвищення рівня психологічної компетентності педагогів |
| *Тренінг-курс ефективного педагогічного спілкування та взаємодії* | Драпака А.В. | | | 2014-2015 | | Усвідомлення особливостей педагогічного спілкування, навчання технік ефективного спілкування в різних ситуаціях, врахування факторів соціально-перцептивних викривлень в навчальному процесі |
| *«Використання методів тілесно-зорієнтованої психотерапії у діяльності педагога»* | Боярин Л.В. | | | 2015 | | Гармонізація емоційної сфери педагога, підвищення рівня самореалізації та самоусвідомлення, зменшення впливів посттравматичних стресових розладів та депресій, зменшення психосоматичних проявів, удосконалення комунікативних навичок. |
| *«Формування позитивного мікроклімату та безпечного освітнього середовища»* | Боярин Л.В. | | | Лютий  2015 | | Підвищення рівня психологічної компетентності педагогів, ступеня довіри між вчителем і учнем, формування навичок толерантного спілкування, активного слухання, оволодіння прийомами саморегуляції в стресових ситуаціях. |
|  | *«Психологічні прийоми саморегуляції в стресових ситуаціях»* | Руда Г.В. | | | Лютий  2015 | | Підвищення рівня саморегуляції в стресових ситуаціях |
|  | *«Коучинг у вирішенні проблем виховного процесу» для заступників директорів з виховної роботи* | Руда Г.В. | | | Лютий  2015 | | Підвищення рівня професійної компетентності заступника директора з виховної роботи. |
|  | **Участь у семінарах, пов’язаних із проблемами виховання (згідно з планом роботи ІППОЧО), в тому числі:** | Викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО (Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В.) | | | 2015 | | Підвищення рівня професійної компетентності педагогів. |
| Семінар начальників відділів освіти на базі дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладів з проблеми «Психологічний супровід навчально-виховного процесу» | Драпака А.В. | | | грудень 2014 | | Психологізація навчально-виховного процесу. |
|  | **Індивідуальне психологічне консультування педагогів краю – слухачів курсів підвищення кваліфікації (за запитом).** | Викладачі кафедри педагогіки, психології та теорії управління освітою ІППОЧО (Боярин Л.В., Драпака А.В., Руда Г.В.) | | | 2015 | | Розширення сфери самосвідомості особистості та вироблення умінь ефективного вирішення проблем особистісного та професійного характеру. |
|  | **Підготувати до видання посібник «Психологічні межі особистості та методи їх корекції»** | Кафедра педагогіки, психології та теорії управління освітою  Драпака А.В. | | | 2014-2015 (*грудень-лютий*) | | Підвищення суб’єктивного благополуччя та оптимізація психологічного здоров’я учнівської молоді; подолання кола проблем пов’язаних з освітнім гандикапом. |
|  | **Підготувати до видання посібник «Готовність практичного психолога до взаємодії з педагогічним колективом школи»** | Кафедра педагогіки, психології та теорії управління освітою,  Руда Г.В. | | | 2015  червень | | Розширення та поглиблення теоретичних знань практичних психологів та майбутніх шкільних психологів про взаємодію з педагогами, розвиток умінь та особистісних якостей, що забезпечують успішність зазначеної взаємодії. |
| **Підвищення психологічної компетентності батьків** | | | | | | | |
|  | **Висвітлення проблем психології виховання у неспеціалізованих засобах масової інформації.** | Кафедра педагогіки, психології та теорії управління освітою | | 2015 | | | Підвищення психологічної компетентності батьківської громади, розвиток відповідального ставлення до виховання дітей, ознайомлення з основними психологічними прийомами виховного впливу, попередження конфліктів у системі дитина-батьки. |

## Додатки

## Положення про психологічну службу системи освіти України

Зареєстровано в Міністерстві юстиції України

23.07.2009 за № 687/16703

ЗАТверджено

Наказ Міністерства освіти України

від 02.07.2009 № 616)

**І. Загальні положення**

1.1. Психологічна служба в системі освіти – це сукупність закладів, установ, підрозділів і посад, що складають єдину систему, основу якої становлять фахівці у сфері практичної психології і соціальної педагогіки: практичні психологи, соціальні педагоги, методисти, директори (завідувачі) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби.

Основною метою діяльності психологічної служби є психологічне забезпечення та підвищення ефективності педагогічного процесу, захист психічного здоров’я і соціального благополуччя усіх його учасників: вихованців, учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників.

Соціально-педагогічний патронаж спрямований на надання соціально-педагогічної допомоги соціально незахищеним категоріям вихованців, учнів і студентів з метою подолання ними життєвих труднощів та підвищення їхнього соціального статусу.

1.2. Психологічна служба забезпечує своєчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку вихованців, учнів і студентів, мотивів їх поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх і виховних завдань навчальних закладів.

1.3. Психологічна служба у своїй діяльності керується Конституцією України, Законами України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту», «Про дошкільну освіту», іншими нормативно-правовими актами та цим Положенням.

1.4. Діяльність психологічної служби в системі освіти України забезпечується практичними психологами, соціальними педагогами, методистами та директорами (завідувачами) навчально-методичних кабінетів (центрів). За своїм статусом працівники психологічної служби належать до педагогічних працівників і відповідно до чинного законодавства користуються всіма правами і гарантіями, передбаченими для них.

1.5. Психологічна служба співпрацює з органами охорони здоров'я, праці та соціального захисту населення, сім'ї, молоді та спорту, внутрішніх справ, іншими органами виконавчої влади, а також громадськими організаціями.

1.6. Це Положення визначає основні завдання, зміст діяльності, структуру, управління і фінансування психологічної служби системи освіти України в цілому.

1.7. Посади практичних психологів і соціальних педагогів уводяться в штатні розписи навчальних закладів і установ освіти за умови наявності спеціалістів з фаховою освітою в межах коштів, передбачених єдиним кошторисом витрат відповідно до нормативів чисельності практичних психологів і соціальних педагогів, згідно з додатком.

**ІІ. Основні завдання психологічної служби**

2.1. Основні завдання психологічної служби системи освіти України полягають у:

сприянні повноцінному розвитку особистості вихованців, учнів, студентів на кожному віковому етапі, створенні умов для формування у них мотивації до самовиховання і саморозвитку;

забезпеченні індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчення;

профілактиці і корекції відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку вихованців, учнів, студентів.

2.2. Основними видами діяльності психологічної служби є:

діагностика – психологічне обстеження вихованців, учнів, студентів, їхніх груп та колективів, моніторинг змісту і умов індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток та навчання;

корекція – здійснення психолого-медико-педагогічних заходів з метою усунення відхилень у психофізичному та інтелектуальному розвитку і поведінці, схильності до залежностей та правопорушень, подолання різних форм девіантної поведінки, формування соціально корисної життєвої перспективи;

реабілітація – надання психолого-педагогічної допомоги вихованцям, учням, студентам, які перебувають у кризовій ситуації (постраждали від соціальних, техногенних, природних катастроф, перенесли тяжкі хвороби, стреси, переселення, зазнали насильства тощо), з метою адаптації до умов навчання і життєдіяльності;

профілактика – своєчасне попередження відхилень у психофізичному розвитку та становленні особистості, міжособистісних стосунках, запобігання конфліктним ситуаціям у навчально-виховному процесі;

прогностика – розробка і застосування моделей поведінки групи та особистості у різних умовах, проектування змісту і напрямів індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів і складання на цій основі життєвих планів, визначення тенденцій розвитку груп та міжгрупових відносин.

2.3. Психологічна служба системи освіти України функціонує на трьох рівнях:

науковому, на якому вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості вихованця, учня, студента з метою розробки методів і методик професійного застосування психологічних знань;

прикладному, на якому здійснює соціально-психологічне забезпечення процесу навчання і виховання, включаючи розробку навчальних програм, підручників, професійну підготовку і підвищення кваліфікації фахівців;

практичному, на якому забезпечує безпосередню роботу практичних психологів, соціальних педагогів у навчальних закладах.

2.4. Діяльність психологічної служби включає такі основні напрями:

консультативно-методична допомога всім учасникам навчально-виховного процесу з питань навчання, виховання і розвитку вихованців, учнів, студентів, допомога органам державного управління у плануванні освітньої діяльності;

просвітницько-пропагандистська робота з підвищення психологічної культури в навчальних закладах та у сім`ї;

превентивне виховання (через засоби масової інформації, під час навчальної діяльності в рамках навчальних програм або як окремого предмета), метою якого є формування у вихованців, учнів, студентів орієнтації на здоровий спосіб життя та захист психічного здоров`я; профілактика алкоголізму, наркоманії, ВІЛ-інфекції і злочинності.

**ІІІ. Структура та управління психологічною службою**

3.1. Психологічна служба в системі освіти України складається з таких основних ланок:

Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи;

Навчально-методичного кабінету (центру) в Автономній Республіці Крим, обласних, Київського і Севастопольського міських, районних (міських) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти або методистів районних (міських) методичних кабінетів управлінь (відділів) освіти з психологічної служби;

підрозділів психологічної служби у вищих навчальних закладах ІІІ-IV рівнів акредитації;

практичних психологів і соціальних педагогів навчальних закладів усіх типів.

3.2. Науково-методичне керівництво психологічною службою системи освіти здійснює Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи, який діє на підставі статуту.

3.3. Навчально-методичний кабінет (центр) в Автономній Республіці Крим, обласні, Київський і Севастопольський міські навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти створюються місцевими органами виконавчої влади, підпорядковуються засновнику з усіх питань діяльності, а у частині науково-методичного забезпечення - Українському науково-методичному центру практичної психології і соціальної роботи.

Навчально-методичний кабінет (центр) в Автономній Республіці Крим, обласні, Київський і Севастопольський міські навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти можуть створюватися як структурні підрозділи закладів післядипломної педагогічної освіти або при Міністерстві освіти і науки Автономної Республіки Крим, Головному управлінню освіти і науки Київської міської державної адміністрації, управліннях освіти і науки обласних та Севастопольської міських державних адміністрацій, або як юридичні особи.

Навчально-методичний кабінет (центр) в Автономній Республіці Крим, обласні, Київський і Севастопольський міські навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти створюються, реорганізуються або ліквідуються за погодженням з Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи.

3.4. Районні (міські) навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти створюються місцевими органами виконавчої влади або органами місцевого самоврядування.

Районні (міські) навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти можуть функціонувати як структурні підрозділи районних (міських) методичних кабінетів (центрів) або як юридичні особи.

За неможливості створення районного (міського) навчально-методичного кабінету (центру) психологічної служби системи освіти до штатного розпису районного (міського) методичного кабінету (центру) вводиться посада методиста з психологічної служби.

Районний (міський) навчально-методичний кабінет (центр) психологічної служби системи освіти підпорядковується засновнику з усіх питань діяльності, а в частині науково-методичного забезпечення діяльності психологічної служби – навчально-методичному кабінету (центру) в Автономній Республіці Крим, обласним, Київському і Севастопольському міським навчально-методичним кабінетам (центрам) психологічної служби системи освіти.

3.5. Атестація працівників психологічної служби – практичних психологів, соціальних педагогів, методистів з психологічної служби, директорів (завідувачів) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти здійснюється відповідно до чинного законодавства.

3.6. Структура та штатний розпис навчально-методичного кабінету (центру) в Автономній Республіці Крим, обласних, Київського і Севастопольського міських, районних (міських) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти визначаються місцевими органами виконавчої влади або органами місцевого самоврядування відповідно до встановлених нормативів.

3.7. Навчально-методичний кабінет (центр) в Автономній Республіці Крим, обласні, Київський і Севастопольський міські, районні (міські) навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти здійснюють свою діяльність відповідно до статуту (якщо вони є юридичними особами) або положення (якщо вони є структурними підрозділами).

3.8. Призначення на посаду та звільнення з посади директора (завідувача) навчально-методичного кабінету (центру) в Автономній Республіці Крим, обласних, Київського і Севастопольського міських навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти здійснюються засновником за погодженням з Українським науково-методичним центром практичної психології і соціальної роботи.

Призначення на посаду та звільнення з посади директора (завідувача) районного (міського) навчально-методичного кабінету (центру) психологічної служби системи освіти, методиста з психологічної служби районного (міського) методичного кабінету здійснюються засновником за погодженням з навчально-методичним кабінетом (центром) в Автономній Республіці Крим, обласним, Київським, Севастопольським міським навчально-методичним кабінетом (центром) психологічної служби системи освіти.

Призначення на посаду та звільнення з посади практичного психолога і соціального педагога закладу освіти здійснюються за погодженням з районним (міським) навчально-методичним кабінетом (центром) психологічної служби системи освіти або з методистом з психологічної служби районного (міського) методичного кабінету.

3.9. Структура та штатний розпис психологічної служби вищого навчального закладу ІІІ-ІV рівнів акредитації визначаються вищим навчальним закладом та фінансуються за рахунок власних коштів цього навчального закладу.

Психологічна служба вищого навчального закладу ІІІ-ІV рівнів акредитації підпорядковується керівнику або одному з його заступників, а у частині науково-методичного забезпечення - Українському науково-методичному центру практичної психології і соціальної роботи.

**ІV. Зміст діяльності психологічної служби**

4.1. Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи є головною організацією психологічної служби системи освіти України, який здійснює організаційні, координаційні та науково-методичні функції у галузі практичної психології і соціальної педагогіки.

До повноважень Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи належать:

* науково-методичне забезпечення психологічної служби системи освіти України;
* здійснення психометричного нагляду, забезпечення діяльності психометричної комісії, організація соціально-психологічної експертизи методів, методик, новацій у галузі освіти;
* розробка методичних вимог до змісту діяльності психологічної служби, координація науково-прикладних досліджень та методичних розробок;
* координація та науково-методичне керівництво діяльністю навчально-методичного кабінету (центру) в Автономній Республіці Крим, обласних, Київського і Севастопольського міських, районних (міських) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти або методистів районних (міських) методичних кабінетів управлінь (відділів) освіти з психологічної служби.

4.2. Навчально-методичні кабінети (центри), методисти є основними організаційно-методичними ланками психологічної служби системи освіти, які здійснюють організаційні, координувальні та навчально-методичні функції у галузі практичної психології і соціальної педагогіки.

Навчально-методичний кабінет (центр) в Автономній Республіці Крим, обласні, Київський і Севастопольський міські, районні (міські) навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти, методисти районних (міських) методичних кабінетів управлінь (відділів) освіти з психологічної служби:

* забезпечують діяльність психологічної служби освіти регіону;
* надають методичну, інформаційну підтримку практичним психологам, соціальним педагогам;
* беруть участь в організації підвищення кваліфікації спеціалістів психологічної служби, їх атестації та професійного зростання, кадровому забезпеченні психологічної служби;
* організовують діяльність методичних об’єднань практичних психологів і соціальних педагогів;
* координують науково-дослідні, практичні дослідження за пріоритетними напрямами діяльності психологічної служби;
* беруть участь в оцінці, прогнозуванні та формуванні освітньої політики в регіоні;
* впроваджують досягнення психологічної науки та передового досвіду.

Навчально-методичні кабінети (центри) психологічної служби системи освіти, методисти організовують діяльність “Телефонів довіри”, кабінетів корекції кризових станів, психологічних (сімейних) консультацій, профільних консультаційних пунктів, реабілітаційних центрів залежно від соціально-психологічних потреб регіону.

4.3. Практичний психолог навчального закладу:

* бере участь у здійсненні освітньої, виховної роботи, спрямованої на забезпечення всебічного індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, збереження їх повноцінного психічного здоров`я;
* проводить психолого-педагогічну діагностику готовності вихованця, учня, студента до навчання та сприяє їх адаптації до нових умов навчально-виховного процесу, допомагає у виборі навчального закладу згідно з рівнем психічного розвитку;
* розробляє та впроваджує розвивальні, корекційні програми навчально-виховної діяльності з урахуванням індивідуальних, гендерних, вікових особливостей вихованців, учнів, студентів;
* сприяє вибору учнями і студентами професій з урахуванням їх ціннісних орієнтацій, здібностей, життєвих планів і можливостей, готує учнів до свідомого життя; здійснює превентивне виховання, профілактику злочинності, алкоголізму і наркоманії, інших залежностей і шкідливих звичок серед підлітків;
* проводить психологічну діагностику і психолого-педагогічну корекцію девіантної поведінки вихованців, учнів, студентів;
* формує психологічну культуру вихованців, учнів, студентів, педагогів, батьків або осіб, які їх замінюють, консультує з питань психології, її практичного використання в організації навчально-виховного процесу.

4.4. Соціальний педагог навчального закладу:

* вивчає та оцінює особливості діяльності і розвитку вихованців, учнів і студентів, мікроколективу (класу чи групи), шкільного, студентського колективу в цілому, молодіжних та дитячих громадських організацій; досліджує спрямованість впливу мікросередовища, особливостей сім’ї та сімейного виховання, позитивного виховного потенціалу соціального середовища та джерела негативного впливу на вихованців, учнів і студентів;
* прогнозує на основі спостережень та досліджень посилення негативних чи позитивних сторін соціальної ситуації, що впливає на розвиток особистості вихованця, учня, студента чи групи; прогнозує результати навчально-виховного процесу з урахуванням найважливіших факторів становлення особистості;
* дає рекомендації вихованцям, учням, студентам, батькам або особам, які їх замінюють, вчителям, викладачам та іншим особам з питань соціальної педагогіки; надає необхідну консультативну соціально-педагогічну допомогу дитячим і молодіжним громадським організаціям, вихованцям, учням, студентам, які потребують піклування чи перебувають у складних життєвих обставинах;
* сприяє захисту прав вихованців, учнів і студентів, представляє їхні інтереси у службі у справах дітей, у правоохоронних та судових органах;
* бере участь у формуванні навичок дотримання норм та правил поведінки, ведення здорового способу життя, сприяє попередженню негативних явищ серед вихованців, учнів, студентів;
* надає соціальні послуги, спрямовані на задоволення соціальних потреб вихованців, учнів і студентів; здійснює соціально-педагогічний супровід навчально-виховного процесу, соціально-педагогічний патронаж соціально незахищених категорій вихованців, учнів і студентів; сприяє соціальному і професійному визначенню особистості, дбає про професійне самовизначення та соціальну адаптацію молоді.

4.5. Працівник психологічної служби повинен:

* керуватися етичним кодексом психолога;
* дотримуватися педагогічної етики, поважати гідність вихованців, учнів, студентів, захищати їх від будь-яких форм фізичного або психічного насильства;
* будувати свою діяльність на основі доброзичливості, довіри у тісному співробітництві з усіма учасниками педагогічного процесу;
* пропагувати здоровий спосіб життя, підвищувати рівень психологічних знань педагогічних працівників і батьків або осіб, які їх замінюють;
* зберігати професійну таємницю, не поширювати відомостей, отриманих в процесі діагностики або корекційної роботи, якщо це може завдати шкоди вихованцеві, учню, студенту чи їх оточенню;
* знати програмно-методичні матеріали і документи щодо обсягу, рівня знань, розвитку вихованців, учнів, студентів, вимоги державних стандартів до забезпечення навчально-виховного процесу, основні напрями і перспективи розвитку освіти, психолого-педагогічної науки.

4.6. Тривалість робочого тижня практичного психолога та соціального педагога визначається чинним законодавством з урахуванням типу навчального закладу.

**V. Фінансування діяльності психологічної служби**

5.1. Фінансування діяльності психологічної служби системи освіти та оплата праці практичних психологів і соціальних педагогів, працівників кабінетів (центрів), методистів здійснюється згідно з чинним законодавством.

5.2. Фінансування діяльності психологічної служби вищих навчальних закладів ІІІ-ІV рівнів акредитації (у тому числі оплати праці її працівників) здійснюється за рахунок власних коштів вищого навчального закладу.

5.3. Працівникам психологічної служби системи освіти надаються окремі приміщення (кабінети) для проведення діагностичної, навчальної, тренінгової, консультативної, розвивальної і корекційної роботи.

Директор Українського науково-методичного

центру практичної психології і соціальної роботи В.Г. Панок

**Нормативи чисельності практичних психологів і соціальних педагогів**

Нормативи чисельності практичних психологів

дошкільних навчальних закладів

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Місто | | Село (селище) | |
| чисельність груп | максимальний норматив чисельності | чисельність груп | максимальний норматив чисельності |
| до 7 | 0,5 | до 4 | 0,5 |
| 7 і більше | 0,75 | 4 і більше | 0,75 |
| 9 і більше | 1,0 | 6 і більше | 1,0 |

Посади практичних психологів дошкільних навчальних закладів компенсуючого типу та комбінованого типу, у яких є 2 і більше груп компенсуючого типу, дошкільних навчальних закладів (дитячих будинків) інтернатного типу, дошкільних навчальних закладів (центрів розвитку дитини) вводяться з розрахунку не більше однієї ставки на навчальний заклад за рахунок коштів загального фонду відповідного бюджету (для державних і комунальних дошкільних навчальних закладів).

Нормативи чисельності практичних психологів

загальноосвітніх навчальних закладів

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Місто | | Село (селище) | |
| чисельність учнів | максимальний норматив чисельності | чисельність учнів | максимальний норматив чисельності |
| до 499 | 0,5 | до 99 | 0,25 |
| 500 і більше | 0,75 | 100 і більше | 0,5 |
| 700 | 1,0 | 200 і більше | 0,75 |
|  |  | 300 | 1,0 |

Посади практичних психологів спеціалізованих шкіл (шкіл-інтернатів), гімназій, ліцеїв, колегіумів, загальноосвітніх шкіл-інтернатів, спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), загальноосвітніх санаторних шкіл (шкіл-інтернатів), шкіл соціальної реабілітації, вечірніх (змінних) шкіл, міжшкільних навчально-виробничих комбінатів, позашкільних навчально-виховних закладів, професійно-технічних навчальних закладів, вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації вводяться з розрахунку не більше однієї ставки на навчальний заклад за рахунок коштів загального фонду відповідного бюджету (для державних і комунальних навчальних закладів).

Посади соціальних педагогів дошкільних навчальних закладів (дитячих будинків) інтернатного типу та центрів розвитку дитини вводяться з розрахунку не більше однієї ставки на навчальний заклад за рахунок коштів загального фонду відповідного бюджету (для державних і комунальних дошкільних навчальних закладів).

Нормативи чисельності соціальних педагогів

загальноосвітніх навчальних закладів

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Місто | | Село (селище) | |
| чисельність учнів | максимальний норматив чисельності | чисельність учнів | максимальний норматив чисельності |
| до 499 | 0,5 | до 99 | 0,25 |
| 500 і більше | 0,75 | 100 і більше | 0,5 |
| 700 | 1,0 | 200 і більше | 0,75 |
|  |  | 300 | 1,0 |

Посади соціальних педагогів загальноосвітніх шкіл-інтернатів, спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів), у тому числі навчально-реабілітаційних центрів, загальноосвітніх санаторних шкіл (шкіл-інтернатів), шкіл соціальної реабілітації, вечірніх (змінних) шкіл, професійно-технічних навчальних закладів, вищих навчальних закладів І-ІІ рівнів акредитації вводяться з розрахунку не більше однієї ставки на навчальний заклад за рахунок коштів загального фонду відповідних бюджетів (для державних і комунальних навчальних закладів).

У випадках, коли посади, перелічені в зазначених нормативах, не можуть забезпечити належне функціонування навчального закладу, за рахунок можливостей місцевого бюджету та інших джерел, передбачених чинним законодавством, можуть бути введені додаткові посади практичних психологів і соціальних педагогів.

Якщо посади практичних психологів та соціальних педагогів малокомплектних навчальних закладів передбачені у штатних розписах районних навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби системи освіти, а не в навчальних закладах, то їхня чисельність розраховується за формулою:

Загальна чисельність учнів малокомплектних

навчальних закладів

-------------------------------------------------------------------- = Х, 100 учнів

де Х – кількість ставок.

# 2. **Нормативні документи, підготовлені НМЦ ППСР ІППО ЧО з метою організації діяльності психологічної служби системи освіти Чернівецької області за період 2013-2014 р.р.**

1.Наказ ДОМНС від 06.08.2013 № 804 Про впровадження в освітнє середовище області програми «Сімейна розмова».

2. Лист ІППО ЧО від 18.09.2013 № 2/4-610 «Про організацію та проведення моніторингових досліджень працівниками психологічної служби закладів освіти».

3. Лист ДОМНС від 08.10.2013 № 01-31/3413 «Про результати дослідження з проблеми насильства в учнівському середовищі».

4. Лист ДОМНС від 16.10.2013№ 01-31/3572 «Про проведення психологічного дослідження рівнів соціалізації дітей шкіл-інтернатів» .

5. Лист ДОНМС від 08.11.2013 № 01-31/3930 «Про результати засідання обласної Експертної комісії науково-методичного центру практичної психології та соціальної роботи Інституту післядипломної педагогічної освіти Чернівецької області».

6. Лист ІППОЧО від 25.11.2013 №2/4-792 «Щодо здійснення психолого-педагогічного супроводу в школах-інтернатах та школах з інклюзивною формою навчання».

7. Наказ ДОНМС від 30.12.2013 №1211 «Про організацію експертизи психологічного та соціально-педагогічного інструментарію».

8. Наказ ДОНМС від 6.02.2014 №78 «Про результати проведення моніторингу рівня соціалізації дітей шкіл-інтернатів у 2013/2014 н.р.».

9. Лист ДОНМС від 16.04.2014 № 01-31/1083 «Про результати здійснення психологічного супроводу навчально-виховного процесу у школах-інтернатах та школах з інклюзивною формою навчання».

10. Наказ від 11.06.2014 № 488 Про впровадження в освітнє середовище області психолого-педагогічного проекту «Шкільна служба порозуміння: впровадження медіації у ЗНЗ Чернівецької області».

11. Наказ ДОНМС від 20.06.2014 № 510 «Про результати впровадження ідей здорового способу життя працівниками психологічної служби закладів освіти Чернівецької області у 2013/2014 н.р.».

12. Лист ІППО ЧО від 11.09.2014 № 2/4-513 «Про організацію діяльності психологічної служби закладів освіти Чернівецької області в умовах ущільнення навчально-виховного процесу».

13. Лист ІППО ЧО від 14.10.2014 № 2/4-610 «Про порядок розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або загрози його виникнення».

14. Наказ ДОН від 30.10.2014 № 185 «Про проведення обласного семінару начальників органів управління освітою райдержадміністрацій/міських рад, завідувачів районних/міських методичних кабінетів, голів районних/міських профспілкових організацій працівників освіти з проблеми «Психологічний супровід навчально-виховного процесу».

15. Лист ІППОЧО від 14.11.2014 №2/4-731 «Про здійснення психологічного супроводу підготовки випускників та їх батьків до ЗНО у 2014/2015 н.р.

16. Лист ДОН від 19.11.2014 № 01-31/940 «Щодо запобігання здійсненню суїцидальних спроб в учнівському середовищі».

**Психологічний супровід**

**навчально-виховного процесу**

*(матеріали обласного семінару начальників органів управління освітою райдержадміністрацій /міських рад, завідувачів районних/міських методичних кабінетів, голів районних/міських профспілкових організацій працівників освіти)*

Папір офсетний. Формат 60х84/16.

Ум. друк. арк. 7,67. Зам. № 41. Тираж 50 прим.

Видавець та виготівник: ПВКФ «Технодрук»

Свідоцтво суб’єкта видавничої справи ДК №1841 від 10.06.2004 р.

58000, м. Чернівці, вул. І. Франка, 20, оф.18, тел. (0372) 55-05-85