

Шаповал Іванна Миколаївна, канд. психол. наук,
доцент КІДВНЗ(КНЕУ) ім. В.Гетьмана, Прудська
Олена Вячеславівна, викладач кафедри педагогіки
та психології КІДВНЗ(КНЕУ)ім.В.Гетьмана

Психологічні умови забезпечення адаптації студентів-першокурсників до системи навчання у визі

Актуальність дослідження. Конкурентоспроможність сучасного вищого навчального закладу визначається якістю освітніх послуг. Але є необхідність визначити сутність поняття «освітні послуги» як психологічного феномену, тобто як процесу навчально-професійної підготовки, яка відбувається в умовах навчально-виховної взаємодії студентів і викладачів. Причому, в цій взаємодії і студент, і викладач виступають як активні учасники, а саме, суб'єкти, що визначають, організують та регулюють свої індивідуальні дії та їхні результати. Таким чином, якість освітніх послуг залежить не тільки від рівня професійної підготовки викладачів ВНЗ, але й від індивідуальної пізнавальної активності студентів.

Метою даного дослідження є визначення сутності та вивчення закономірностей формування пізнавальної самостійності як детермінанти забезпечення успішної та ефективної адаптації студентів першого курсу до умов вузівського навчання, яка, у свою чергу, є основою подальшого професійного становлення майбутніх фахівців.

Результати теоретичного аналізу та експериментального дослідження проблеми. Розв'язання проблеми професійної підготовки сучасного конкурентоспроможного фахівця потребує організації навчально-професійної підготовки, спрямованої на:

- 1) підвищення продуктивності самостійної інтелектуальної діяльності студента;
- 2) збереження особливостей та подальший розвиток індивідуального стилю інтелектуальної діяльності студента;
- 3) розвиток властивостей особистості студента і, в першу чергу, його активної суб'єктивної позиції в умовах навчально-виховного процесу у вищій школі.

Перший напрямок організації системи підготовки майбутніх фахівців передбачає формування та розвиток пізнавальної самостійності студентів, яка розуміється як якість особистості, що виявляється у потребі

та вмінні набувати нові знання з різних джерел, розкривати сутність понять, знаходити причинно-наслідкові зв'язки, узагальнювати і систематизувати знання, оволодівати способами гностичної діяльності, удосконалювати їх та творчо застосовувати для розв'язання конкретних проблемних ситуацій.

Підвищення продуктивності самостійної інтелектуальної діяльності студента не можливе без одночасного удосконалення індивідуального стилю його пізнавальної діяльності, що є другим напрямком підготовки фахівця. Результатом навчальної діяльності у цьому напрямку є формування у студента професійного мислення, яке виступає як професійно важлива якість особистості та полягає у наступному: виражає ставлення суб'єкта до реалізації завдань професійної діяльності; забезпечує його інтелектуальну та мотиваційну готовність до осмислення явищ, що складають зміст професійної діяльності; визначає напрямок та закономірності процесу формування професійного досвіду.

Таким чином, успішна реалізація завдань перших двох напрямків, а саме: формування високого рівня продуктивної самостійної інтелектуальної діяльності студента з яскраво вираженим індивідуальним стилем; забезпечують розвиток професійно важливих якостей особистості та подальше успішне професійне становлення конкурентоспроможного фахівця.

Очевидно, означене завдання вирішується протягом усього навчання студентів у вищому навчальному закладі, тому ми вважаємо, що процес адаптації студентів до системи вузівського навчання є першим та основним етапом у професійній підготовці, а його успішність визначає особливості реалізації подальшого професійного становлення фахівця.

Студент-першокурсник потрапляє в нову для нього соціально-психологічну ситуацію, що виявляється в нових соціальних умовах вузівської системи навчання, до яких йому необхідно пристосуватися через формування і розвиток певних інтелектуальних та операційних можливостей, які саме і визначаються високим рівнем сформованості пізнавальної самостійності.

Остання забезпечує цілеспрямований процес формування системи знань, способів діяльності по їх застосуванню та надбанню нових, а також складається з наступних структурних компонентів.

Мотиваційний компонент визначає потребу в пізнанні, прагнення до отримання нової інформації, готовність до подолання протиріч, які виникають в процесі пізнання; визначає інтерес особистості до процесу пізнання.

Змістовно-операційний компонент включає володіння суб'єктом системою базових знань, методів, прийомів і способів пізнавальної діяльності, а також методами отримання цих знань.

Вольовий компонент пізнавальної самостійності передбачає як прагнення досягти мету пізнання, так і володіння довільними формами організації та регуляції процесу засвоєння нових знань.

Причиною низьких адаптаційних можливостей студента є несформованість в нього пізнавальної самостійності, а наслідком – тривалий та складний за своєю психологічною природою процес його адаптації до навчання, який супроводжується цілою низкою негативних явищ: сумніви, апатія, стрес тощо, які виражаються у виникненні тривожності.

Тривожність – психічний стан емоційного напруження, неспокою, підвищеної вразливості при утрудненнях в діяльності та спілкуванні, загострене почуття провини та недооцінки себе в ситуаціях очікування, невизначеності, передчуття неусвідомленої загрози.

Висока тривожність призводить до дезорганізації поведінки через відчуття життєвої катастрофи, страху, нервового збудження. Причому особистість не усвідомлює істинних причин своїх страхів, тому починає вбачати причини свого тривожного стану в певних конкретних обставинах та боятися цих обставин. Отже тривожність продукує страхи, але відрізняється від них неконкретністю предмета побоювань, що переживаються.

На інтенсивність тривожності впливає рівень мотивації досягнень, складність задач, дефіцит часу, здатність особистості до емоційно-вольової саморегуляції.

В психології розрізняються тривожні стани (ситуативні) та тривожні властивості (стійкі) як особистісні прояви неспокою. В умовах перших етапів навчання у вищому навчальному закладі першокурсники стикаються з новими обставинами, завданнями, цілями. Тому рівень їхньої ситуативної тривожності в цей час значно підвищується. Постає необхідність сприяти більш успішній адаптації до нових умов, оскільки якщо цей процес відбуватиметься довго і болічно, можлива трансформація тривожного стану в тривожну властивість особистості студента – навчальну тривожність.

Навчальна тривожність – загальний емоційний стан студента, що пов'язаний з різними формами його включення в навчально-виховний процес в системі вищої школи. Змістовими характеристика навчальної тривожності студентів-першокурсників є:

1. Переживання соціального стресу – емоційний стан студента, на фоні якого розвиваються його соціальні контакти у вузі.
2. Фрустрація потреби в досягненні успіху – несприятливий емоційний фон, який не дозволяє студентові розвивати свої потреби в успіху, в досягненні високого результату в навчальній діяльності.
3. Страх самовираження – негативні емоційні переживання ситуацій, пов'язаних з необхідністю саморозкриття, демонстрації себе іншим, демонстрації власних можливостей.

4. Страх ситуації перевірки знань – негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки (особливо публічної) знань, досягнень, можливостей.
5. Страх не відповідати очікуванням оточуючих – орієнтація на значущість інших в оцінці власних результатів, вчинків, думок; тривога з приводу оцінок.
6. Низька фізіологічна опірність стресу – особливості психофізіологічної організації, які знижують пристосованість студента до ситуацій стресогенного характеру, а також підвищують вірогідність неадекватного деструктивного реагування на тривожний фактор оточення.
7. Проблеми і страхи у відносинах з викладачами – загальний негативний емоційний фон взаємин з викладачами, який знижує успішність навчання.

Дослідження феномену навчальної тривожності студентів першого курсу та її змістових характеристик відбувалось з використанням модифікованого варіанту методики Філіпса «Шкільна тривожність» та в процесі опитування студентів щодо їхніх емоційних переживань в умовах навчання. В експериментальному дослідженні приймали участь студенти першого курсу всіх факультетів Криворізького економічного інституту ДВНЗ «Київський національний економічний університет ім. Вадима Гетьмана» (738 осіб).

Модифікацію методики здійснено авторами статті відповідно до вікових психологічних особливостей студентів-першокурсників та специфіки навчально-виховного процесу у ВНЗ.

Аналіз експериментальних даних за методикою навчальної тривожності показав наступне. Показники таких змістових характеристик, як переживання соціального стресу (33,3%), страх не відповідати очікуванням оточуючих (31,5%), проблеми і страхи у відносинах з викладачами (29,7%) свідчать про те, що студентами умови навчання у ВНЗ не сприймаються як вороже соціальне середовище. Показник фрустрації потреби в досягненні успіху (45,0%) свідчить про недостатню сформованість у досліджуваних внутрішньої мотивації до навчання. Це можна пояснити відсутністю активного ставлення до навчання та недостатньою сформованістю пізнавальної самостійності. Причому, останній висновок ілюструється показниками страху самовираження (74,8%) та страху ситуації перевірки знань (89,5%), які свідчать про невпевненість студентів у собі через рефлексію недорозвинутості відповідних інтелектуальних можливостей, зокрема пізнавальної активності. Показник низької фізіологічної опірності стресу (74,6%) демонструє знижену пристосованість піддослідних до стресогенних ситуацій, до яких вони відносять і ситуації навчальної діяльності у ВНЗ, що може бути причиною деструктивної поведінки студентів-першокурсників.

При опитуванні були отримані наступні результати. 87,2% опитуваних визначили навчальну діяльність такою, що постійно викликає певні емоції. Така ж кількість респондентів визначають емоції, що їх викликає навчання, суттєво важливими для засвоєння навчальної інформації.

Відповідь на питання «Які емоційні стани Ви переживаєте найчастіше під час навчання?» передбачала диференціацію переживань в різних ситуаціях навчальної діяльності: вдома та в аудиторіях інституту.

№ з/п	Емоційні стани	Кількість виборів	
		Вдома	В аудиторіях інституту
1.	Спокій	39,5%	34,9%
2.	Зацікавленість	38,4%	34,9%
3.	Інтерес	33,7%	46,5%
4.	Невпевненість	28,0%	15,1%
5.	Стрес	18,6%	14,0%
6.	Відчай	16,3%	10,5%
7.	Подив	16,3%	18,6%
8.	Розпач	12,8%	5,8%
9.	Збудження	12,8%	8,1%
10.	Задоволення	10,5%	10,5%
11.	Гнів	8,1%	3,5%
12.	Гордість	7,0%	5,8%
13.	Страждання	5,8%	9,3%
14.	Радість	4,7%	15,1%
15.	Жах	3,5%	3,5%
16.	Сором	3,5%	2,3%
17.	Презирство	2,3%	0,0 %

Коефіцієнт рангової кореляції між цими двома рядами показників – 0,82 (дуже високий). Це вказує на те, що два ряди майже співпадають, тобто такий особистісний емоційний фон є стабільним для студентів першого курсу на початку їхнього навчання у вищому навчальному закладі.

В процесі опитування було визначено, що позитивні емоції у студентів першого курсу під час навчання можуть викликати чинники, пов'язані:

- з навчальним матеріалом: цікавий навчальний матеріал (74,4%), пояснення, для чого саме потрібні запропоновані знання (32,6%);
- із викладачами: високий фаховий професіоналізм викладача (43,0%), ввічлива манера викладача спілкування зі студентами (37,2%), присмна інтонація та голос викладача (34,9%), привабливий викладач (32,6%);

- з комфортними умовами навчання: психологічними – позитивна оцінка (69,7%), жарт викладача як ілюстрація навчального матеріалу (39,5%), приємна інтонація та голос викладача (34,9%), привабливий викладач (32,6%), матеріальними – комфортні умови для навчання (обладнання аудиторій меблями, освітлення, температурний режим) (31,4%).

Наведені результати експериментального вивчення навчальної тривожності першокурсників та їхніх емоційних переживань, пов'язаних з навчальною діяльністю, підтверджують теоретично обґрунтовану наявність в них низьких адаптаційних можливостей та необхідність їх підвищення. Способом підвищення означених психологічних явищ є формування самостійних інтелектуальних можливостей студентів, завдяки яким вони зможуть не тільки успішно адаптуватися до нової соціальної ситуації навчальної діяльності, але й самостійно виробляти інші види і форми діяльностей, зокрема професійної.

Шляхи формування пізнавальної самостійності студентів-першокурсників є наступними.

1. Формування мотиваційної сфери особистості: свідомої внутрішньої мотивації до навчально-пізнавальної діяльності, позитивного ставлення як до самого навчально-пізнавального процесу, так і до його змісту.
2. Формування когнітивної сфери особистості: здатності цілісно, предметно, категоріально, структурно сприймати інформацію, здатності осмислено запам'ятовувати інформацію, здатності аналізувати і співставляти нову інформацію з тією, яка вже є в досвіді суб'єкта, здатності узагальнювати, класифікувати та систематизувати інформацію, визначати можливості і сфери її застосування.
3. Формування вольової сфери особистості: здатності планувати власну навчально-пізнавальну діяльність та передбачати її результати, здатності довільно регулювати хід власних навчально-пізнавальних дій, здатність коригувати реалізацію передбачених дій та способів їх виконання.

Висновки. Перспективи роботи вищої школи щодо розв'язання зазначеної проблеми полягають, насамперед, у створенні системи психологічної служби. Це дасть можливість реалізувати психологічний супровід процесу адаптації першокурсників до навчання, створити необхідні умови для формування в них пізнавальної самостійності, вивільнити викладачів від тих завдань, які вони не можуть здійснити через брак часу на заняттях та через відсутність спеціальної психологічної підготовки. Професійний психолог-консультант може забезпечити: наукове обґрунтування методів навчання та способів їх впровадження в навчально-виховний процес; розробку індивідуальної програми навчальної

діяльності студентів відповідно до способів її організації та прийомів пізнавальної активності; розробку та проведення тренінгового навчання студентів і викладачів; здійснення консультативної і корекційної роботи зі студентами, що є надзвичайно важливим для адаптаційного періоду першокурсників і виступає як один з профілактичних заходів щодо попередження їхньої деструктивної поведінки та особистісних порушень.

Шепеленко Тетяна Леонідівна, канд.
пед. наук, доцент, Криворізький
економічний інститут ДВНЗ КНЕУ
ім.В.Гетьмана

Емоційна саморегуляція як детермінанта гуманізації відносин в системі «викладач-студент»

В умовах демократизації суспільства, гуманізації суспільного життя, гуманістичний принцип підходу до навчання та виховання повинен розглядатися як першооснова формування особистості майбутнього педагога. В силу цього все більш очевидною стає нагальна потреба змін в системі відносин «викладач-студент» в навчальному процесі.

Практика засвідчує, що значна частина викладачів, позитивно оцінюючи свій рівень загальноосвітньої та методичної підготовки, відчуває труднощі у встановленні доброзичливих стосунків зі студентами.

Складнощі в роботі викладача виникають в силу того, що педагогічна діяльність є емоційно напруженою, що характеризується негативними емоціями, надмірним збудженням і часто призводить до психологічного стресу. В цих умовах викладач втрачає здатність володіти своїм настроєм, швидко і адекватно реагувати на дії студентів, приймати вірні рішення у нестандартних ситуаціях педагогічної взаємодії.

В структурі педагогічної взаємодії, як свідчить теоретичний аналіз і практика, на перше місце ставляться емоційні переживання викладача. Я.Л.Коломинський вважає, що «внутрішній фундамент педагогічної взаємодії – це педагогічне відношення: почуття, образи, думки, що їх викликають учні у вчителя та взагалі його власна педагогічна діяльність» [2, с.47]. Присутність негативних емоцій (роздратованість, гнів, обурення незадоволення та ін.) викривляє сприймання і розуміння студентів. І чим глибші ці негативні стани, тим менш адекватне сприймання викладача і студентів один одним.

Проведене нами дослідження переконливо це доводить.

Відносини «викладач-студент» ніколи не бувають нейтральними: вони або сприяють вихованню майбутнього педагога, або заважають йому. Не дивлячись на вік, студенти шукають в особі викладача доброзичливу, розуміючу їх людину. Безпосередні стосунки викладача створюють атмосферу емоційної взаємодії і впливають на розвиток особистості

студента. Характер відносин, які складаються в навчальному процесі, в значній мірі визначається установками викладача на спілкування зі студентами, його власною позицією в процесі взаємодії з ними, тактикою в поведінці та професійній усталеності.

В результаті анкетування, бесід, спостережень за діяльністю викладачів на заняттях, був виявлений великий спектр відносин, домінуючими серед яких виступають ті, що дозволяють виділити три групи викладачів.

До першої групи (27,7%) відносяться викладачі, які відзначаються м'яким, задушевним, доброзичливим відношенням, почуттям поваги до студентів. В характеристиці студентів відмічають перш за все позитивні якості. Їх відрізняє розвинута комунікативна спрямованість, вони здатні відчувати настрій студентів і адекватно реагувати на нього. В роботі спостерігається постійний творчий пошук способів оптимальної взаємодії з студентами. Виходячи з принципу гуманізму, ставлячись до кожного студента як до вищої цінності, викладачі даної групи будують спілкування на основі довіри та відкритості, як спілкування рівноправних партнерів в однаковій мірі достойних поваги.

Кожен студент сприймається як повноцінна особистість, здатна впливати на викладача, збагачувати його, як і викладач на студента. Вирішуючи на заняттях різноманітні проблеми, викладачі та студенти в пошуках істини йдуть спільно, хоча часто і різними шляхами.

Разом з тим в системі відносин «викладач-студент» показовою є і інша картина: мається група викладачів (39,9%), для яких характерні холодність, моралізування, слабка орієнтованість на внутрішні якості студентів, акцентування уваги на їх недоліках. Взаємодія в навчальному процесі будується на основі підкорення, свідомого обмеження контактів зі студентами, в силу чого порозуміння з ними досягається важко.

Робоче самопочуття викладачів, як правило, нестабільне, в настроях переважає незадоволення студентами, а тому низьку результативність спілкування вони пояснюють невихованістю останніх. З меншою силою усталеності такі ж показники характерні і для викладачів, які відрізняються ситуативною позицією в ставленні до студентів. Слабко розвинуті комунікативні вміння, нестабільність психічного стану, схильність до зовнішніх впливів відображається негативно на стосунках зі студентами, що істотно знижує ефективність взаємодії. У викладачів другої і третьої груп психологічний фон взаємодії зі студентами наповнений часто негативними емоційними проявами. Їх палітра різноманітна: нервозність, роздратованість, пригніченість і навіть агресивність. При цьому, викладачів можна розділити на дві групи: до першої відносяться ті, хто створює напружену атмосферу спілкування, а до другої – хто на собі відчуває її вплив, коли негативний фон створюють студенти, а викладач нічого не може змінити.

Ці групи викладачів не відзначаються абсолютною стабільністю свого контингенту. Незмінним, як свідчить досвід, залишається продукт таких проявів – негативний емоційний стан як викладачів, так і студентів, який в багатьох випадках ускладнює процес спілкування. Це відображається на взаємній незадоволеності: викладачі звинувачують студентів у недисциплінованості, а студенти скаржаться на неповажний тон у спілкуванні з ними, порушенні педагогічного такту. Даючи характеристику ставлення викладачів до них, студенти вказують, що в 30,6% випадків воно сухо офіційне, в 48,1% - байдуже і тільки в 21,3% - зацікавлене.

Ці складнощі виникають із-за не натренованості емоційного самопочуття педагога в професійній діяльності, недостатній сформованості способів керування почуттями і настроями студентів, низьким ступенем емоційної активності і самовладання. Для них характерна миттєва реакція-розрядка, пов'язана з переносом власних негативних емоцій на студентів.

Тому емоційний стан педагога став такою ж професійною проблемою, як і професійна компетентність.

У зв'язку з цим у педагога постійно виникає потреба в емоційній саморегуляції в напружених ситуаціях професійної діяльності.

В психолого-педагогічній літературі саморегуляція визначається як «свідома активність індивіда, спрямована на приведення внутрішніх резервів у відповідність з умовами зовнішнього середовища, як здатність індивіда самостійно забезпечувати адекватність власних дій і вчинків вимогам діяльності» [1, с.18].

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив виділити систему способів управління емоційною і поведінковою саморегуляцією: способи виховання доброзичливості і оптимізму; способи контролю за діяльністю організму; аутогенне тренування.

Перша група способів пов'язана з формуванням особистісних професійно значимих якостей: доброзичливості, впевненості в собі, душевної рівноваги, педагогічної пильності, емоційної чутливості, почуття відповідальності, прагнення до адекватної самооцінки.

При навчанні студентів прийомів контролю за діяльністю організму ми опиралися на теорію К.С.Станіславського, згідно з якою необхідно йти не від самопочуття, не від психічного стану, який мало піддається впливу свідомості, а від логіки фізичної дії, яка при правильному її здійсненні здатна рефлекторно викликати і відповідну логіку почуттів. При цьому зміна психічного стану завдяки впливу на фізичний стан відбувається за принципом прояву ефекту «зворотної дії». Позитивні результати дає такий спосіб як імітаційна гра – програвання суб'єктом ролі такої людини, якою йому хотілося б бути. Тобто, виконуючи дії веселої людини, хмура людина виходить із похмурого стану.

Важливими є способи управління собою, які ґрунтуються на вольовому регулюванні психічного стану, що вимагає розвинутої уяви та органів чуття. Зняти психічне напруження, що виникає стихійно, допомагає довільне направлення свідомості на будь-як іншу діяльність. Досягається це за допомогою відключення, переключення та відвернення уваги.

Для цілеспрямованого розвитку уяви доцільно використовувати спеціальні вправи, які базуються на прийомах з театральної педагогіки «якщо б», « запропоновані обставини».

Навчання студентів засобам збереження «тілесної свободи», повного підкорення фізичного апарату починається із самоспостереження з метою виявлення групи напружених м'язів і свідомого їх розслаблення.

Практика свідчить, що м'язові напруження, які виникають як результат зосередженості довільної уваги та волі, на здійсненні тих рухів, які у реальному житті відбуваються автоматично, впливають на емоційний стан. В свою чергу певні емоційні реакції викликають напруження певної групи м'язів. Так, наприклад, при емоції страху напружуються м'язи артикуляційного апарату і потиличні.

Тому для активізації емоційного стану необхідно напружити м'язи правої (лівої) руки і дати собі команду бути впевненим, сильним, бадьорим, енергійним. Якщо треба загальмувати певний емоційний стан, досить розслабити м'язи за допомогою уяви про тепло і вагу в руках.

Саморегуляція настрою може бути здійснена за допомогою зміни ритму дихання, мовлення, рухів.

Ефективними способами, які приводять до розрядки, є бібліотерапія (спосіб управління психічним станом шляхом читання художньої літератури), музикотерапія (зняття напруги за допомогою музики), трудотерапія (включення в активну трудову діяльність).

Способом, за допомогою якого здійснюється комплексне регулювання психофізичного стану, є аутогенне тренування, яке передбачає оволодіння вміннями входити в стан релаксації (фізичного і психічного спокою) і умінь за допомогою словесних формул самонавіювання та образних уявлень здійснювати вплив на різні функції власного організму. Подальший розвиток умінь саморегуляції і перехід їх на рівень навичок здійснювався шляхом залучення студентів до проведення міні-уроків, міні-спектаклів, виконання навчальних етюдів, участі в рольових іграх. Цінність даних форм роботи визначається тим, що в них формується позиція студента як суб'єкта педагогічного процесу, який вимагає творчого підходу до вирішення завдань.

Закріплення і удосконалення вмінь здійснювалося в умовах реального педагогічного процесу, в період педагогічної практики. В ході самоаналізу студент-вчитель повинен був виявити причини виникнення негативних емоційних станів та нейтралізувати їх шляхом використання різноманітних засобів саморегуляції.

Проведе нами дослідження дозволяє стверджувати, що систематична цілеспрямована робота по формуванню умінь саморегуляції допомагає студентам швидше адаптуватися в складних ситуаціях навчально-виховного процесу, прогнозувати можливі результати педагогічного впливу на учнів та створювати доцільні, позитивно насичені взаємовідносини в системі «вчитель-учень», без чого творча праця вчителя стає неможливою.

Список використаних джерел:

1. Борышевский М.И. Развитие саморегуляции поведения. – К.: Искусство, 1992.-168 с.
2. Ильин Е.И. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. –С.633-634
3. Коломинский Я.Л. Психология педагогического взаимодействия. – Речь, 2007. – 240с.
4. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития //Вопросы психологии.- №4, 1997. – С.20-27.

Косенчук Ольга Геннадіївна, методист
КЗ «Інноваційно-методичний центр»,
завідуюча міським тренінговим
центром

Система просвітницько-профілактичної роботи у Кривому Розі

Питання збереження та зміцнення здоров'я громади, особливо учнівської, в нашому суспільстві набуває пріоритетного значення, а тому її потребує інноваційних підходів до її вирішення.

Основне завдання, яке виникає перед педагогами, психологами, науковцями, практиками – розробка таких педагогічних технологій, які були б спрямовані на формування особистісних установок на здоровий спосіб життя, усвідомлення підлітком здоров'я як найважливішої життєвої цінності.

Під час проведення аналізу та оцінки діяльності навчальних закладів Управлінням освіти і науки виконкому Криворізької міської ради було зроблено висновок, що педагоги загальноосвітніх навчальних закладів не достатньо володіють новітніми технологіями превентивної роботи, що негативно позначається на виборі методів, форм роботи з дітьми, що значно знижує якість засвоєння учнями матеріалу.

Враховуючи зазначене вище, була спланована система просвітницької роботи серед педагогів-тренерів, щодо їх ознайомлення зі змістом просвітницько-профілактичних програм та впровадження цих програм в подальшому в початково-виховну систему закладу.

Визначена структура спільної діяльності адміністрації школи та педагогів-тренерів сприятиме посиленню тенденції до зниження вживання наркотичних речовин, формуванню безпечної поведінки та налагодженню взаємозв'язку вчителі – діти – батьки – соціальне середовище. Важлива

функція школи щодо превентивної роботи – привернення уваги до якості шкільного життя, зокрема, відноsinам діти – батьки – школа – соціальне середовище.

Серед розмаїття форм організації, що застосовуються в середній школі, змістовні компоненти превентивної освіти знаходяться або в структурі навчальних дисциплін, або поза системою шкільного компоненту, то вибір форм та методів залишається в компетентності підготовлених на курсах з підвищення кваліфікації педагогічних працівників (педагогів-тренерів).

З 2006 року в нашому місті на базі Миського палацу дитячо-юнацької творчості «Горицвіт» створений та функціонує миський тренінговий центр який є осередком інноваційно-превентивної роботи, ресурсним центром де накопичений сучасний методичний інструментарій для ефективної роботи з дітьми, педагогами, батьками.

Відповідно до запитів педагогічної громади, щомісяця згідно плану Управління освіти і науки в миському тренінговому центрі проходять семінари-тренінги для різних цільових груп: підлітки, педагоги, батьки, директори та заступники директорів позашкільних та загальноосвітніх навчальних закладів, методисти, завідуючі дошкільних навчальних закладів.

Вперше на Україні саме в місті Кривому Розі створені умови для функціонування семи районних тренінгових центрів, які є «передовими освітньо - педагогічними інноваціями».

Завдання яке поставлене перед тренінговими центрами полягає у впровадженні інтерактивних, інноваційно-превентивних програм щодо формування здорового способу життя дітей різних категорій, формування успішної життєво компетентної особистості, здатної адаптуватися у сучасному життєвому просторі, розширення пізнавального діапазону педагогів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів, батьківської громади.

Тренінгова форма роботи дібрана не випадково. Адже тренінги дозволяють сформувати в людині нові моделі керування власною поведінкою та діяльністю. Саме у тренінговій діяльності досягається більша відкритість, прямота у ставленні до себе та інших, розширюється усвідомлення потенціалів власного особистісного зростання та розвитку.

Спектр просвітницької роботи у Кривому Розі досить широкий: усвідомлене батьківство, захист прав дитини, попередження насильства та популяризації здорового способу життя, створення соціальних рекламних кампаній, інтерактивних технологій, курси підвищення кваліфікації за програмою «Сприяння просвітницькій роботі «Рівний-Рівному» серед дітей та молоді України», «Культура життєвого самовизначення», «Форми організації дозвілля дітей та учнівської молоді». Всі учасники миських семінарів отримують методичний інструментарій, сертифікати, які зазначають їх фахову компетентність за вказаною темою.

В місті створено ініціативну групу з числа досвідчених педагогів-тренерів, які пройшли навчання в міському тренінговому центрі та активно впроваджують на практиці отримані знання, на сьогодні у нашому місті 54 педагога-тренера мають відповідну підготовку, яка підтверджена відповідним документом – сертифікатом.

Педагоги-тренери районних тренінгових центрів систематично проходять навчання за новими методиками та технологіями, після чого впроваджують отримані знання у районі, тим самим кількість учасників семінарів збільшується у геометричній прогресії, завдяки визначеній мережі інноваційно-освітнього простору.

У районних тренінгових центрах знаходиться методичний інструментарій у вигляді сучасної літератури (модулі по тренінговим програмам, настільно-друковані ігри).

Професійна робота керівників районних тренінгових центрів дозволяє ефективно впроваджувати інноватику в систему превентивної роботи району, що позитивно відображується на виховній роботі міста.

№п/п	Назва району	Заклад	Керівник районного тренінгового центру
1.	Міський тренінговий центр	МПДЮТ «Горицвіт»	Косенчук Ольга Геннадіївна, психолог КМЦ
2.	Дзержинський	КЗШ №1	Козуб Тетяна Павлівна, директор КЗШ №1
3.	Довгинцівський	ЦДЮТ «Гармонія»	Група Людмила Георгіївна, методист
4.	Інгулецький	ЦДЮТ «Мрія»	Солдатенкова Лариса Євгенівна, методист
5.	Жовтневий	ЦДЮТ «Дивосвіт»	Совенко Лариса Володимирівна, методист
6.	Саксаганський	ЦДЮТ «Сонях»	Пероган Вікторія Анатоліївна, методист
7.	Тернівський	ЦДЮТ «Терноцвіт»	Меделян Людмила Георгіївна, методист
8.	Центрально-Міський	ПДЮТ	Бригінець Тетяна Вікторівна, методист

Зважаючи на те, що молодь схильна до сприйняття як позитивного, так і негативного впливу свого оточення, а наявність стимулюючих чинників ризику для стану здоров'я призводить до вживання алкоголю, тютюну, підлітки – категорія, що найбільше піддається соціальному впливу.

На сьогодні доведено, що з суми всіх факторів детермінуючих здоров'я людини 50 % приходиться на спосіб життя.

Міським тренінговим центром з метою формування безпечної поведінки підлітків запроваджуються різноманітні інноваційні форми

роботи, наприклад, вже традиційною в нашому місті стала соціальна рекламна кампанія «Разом до здоров'я», яка проводилася за підтримки Європейської комісії в Україні, Українського фонду «Благополуччя дітей» у партнерстві з управлінням освіти і науки, Міським центром соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді.

Так, під час тренінгових марафонів «Твоє життя – твій вибір» підвищувався рівень інформованості підлітків з питань формування свідомого ставлення до власного здоров'я.

Про позитивні результати превентивної роботи у Кривому Розі свідчать наступні факти:

✓ Впроваджено інтегративний курс «Культура життєвого самовизначення» у 10 навчальних закладах міста, ще 16 шкіл міста бажають також впроваджувати даний курс у наступному навчальному році.

✓ Пройшли навчання за програмою “Виховання на основі здорового глузду” – 145 осіб, впроваджують даний курс – 75 педагогів (відповідно до програми створено “Школи для батьків” у 5 позашкільних навчальних закладах міста).

✓ Розроблено та проведено міську соціальну рекламну кампанію «Разом до здоров'я».

✓ Управлінням освіти створено 7 районних тренінгових центрів.

✓ Проведено дводенний тренінговий марафон «Твоє життя – твій вибір» одночасно на тренінгових майданчиках міста, куди були залучені понад 648 підлітків загальноосвітніх навчальних закладів міста. Проводили тренінговий марафон педагоги-тренери, які пройшли відповідне навчання.

✓ Проведено заходи щодо організації змістовного дозвілля під час літньої оздоровчої кампанії та пришкільних майданчиків.

✓ Працюють ініціативні групи з числа учасників семінарів-тренінгів по поширенню інформації про покращення громадського здоров'я, формування життєво компетентної особистості.

✓ На базі 5 дошкільних навчальних закладів організовані курси для батьків по ранньому розвитку дитини.

✓ Вивчається та поширюється передовий педагогічний досвід кращих навчальних закладів міста щодо впровадження просвітницько-профілактичних програм.

✓ Систематично проводиться здоров'язберігаючу просвіту

✓ Створено систему проведення семінарів на базі міського та районних тренінгових центрів.

✓ Видаються сертифікати всім учасникам семінарів-тренінгів у міському тренінговому центрі.

✓ Здійснюється методичний супровід підготовлених фахівців, щодо реалізації програм.

✓ Проводяться обласні курси підвищення кваліфікації для педагогів-тренерів на базі Кривого Рогу.

Підсумовуючи вище викладене, можна зробити висновок, що тренінгова діяльність повністю змінила підходи, як до навчально-виховної так і до позаурочної діяльності. По-новому здійснюється управлінська діяльність навчальними закладами. Просвітницькі програми, які впроваджуються у всіх навчальних закладах міста дали поштовх до змін ставлення дітей, педагогів та батьків до власного здоров'я, як однієї з основних цінностей в житті людини.

Місто Кривий Ріг – це єдине місто в Україні, де створені та забезпечуються умови для функціонування інноваційної освітньої моделі «Тренінговий центр». Це дає можливість професійно готувати потужний, кваліфікований потенціал кадрів педагогів-тренерів, в рамках партнерських стосунків вдосконалювати механізм міжсекторної взаємодії з урядовими та неурядовими організаціями, залучати батьківську громаду до активної співпраці в питаннях виховання дітей.

Профилактика эмоционального выгорания педагогов

*Здоровый не тот, у кого нет проблем,
а тот, кто умеет их решать.*

Н. Пезешкиан

Модернизация образования предъявляет все возрастающие требования к качеству профессиональной деятельности учителя. При этом роль профессии носит не только позитивный, но порой негативный и даже разрушительный характер по отношению к личности учителя. Одним из таких негативных показателей является так называемый «эффект эмоционального выгорания» (термин появился в середине 70-х годов XX века в результате исследований Х.Дж. Фрейденберга).

«Эмоциональное выгорание» – это состояние изнеможения, ощущение собственной бесполезности, дегуманизация, деперсонализация, негативное самовосприятие в профессиональном плане. По определению Н.Е. Водопьяновой, это долговременная стрессовая реакция, возникающая вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней интенсивности [4,25].

Е. Махер (1983г.) разработал симптомокомплекс качеств, характеризующих состояние и поведение человека, подверженного синдрому «эмоционального выгорания»:

- усталость, утомление, истощение, бессонница;
- негативное отношение к собеседнику;
- негативное отношение к работе;
- скудность репертуара рабочих действий;
- злоупотребление табаком, кофе, алкоголем;
- отсутствие аппетита или переедание;

- негативная «Я-концепция»;
- агрессивные чувства;
- тревожность, раздражительность;
- упаднические настроения и связанные с этим эмоции: цинизм, пессимизм, апатия, депрессия;
- переживание чувства вины.

К основным факторам, обуславливающим «выгорание» педагогов, относят ежедневную психическую перегрузку, самоотверженную помощь, высокую ответственность за учеников, дисбаланс между интеллектуально-энергетическими затратами и морально-материальным вознаграждением, ролевые конфликты, поведение «трудных» учащихся. Кроме того, большинство школьных педагогов – женщины, поэтому к профессиональным стрессорам добавляются загруженность работой по дому и дефицит времени для семьи и детей. Существуют внутренние предпосылки формирования синдрома «выгорания»[5,2]:

1. Сниженное чувство собственного достоинства. Для этих людей стрессогенными являются ситуации социального сравнения, что внешне может проявляться как неудовлетворенность своим статусом, плохо скрываемое раздражение в адрес более успешных людей. Сниженное самоуважение приводит к появлению трудоголизма, высокой мотивации успеха вплоть до перфекционизма (быть лучше всех всегда и во всем). Поэтому любое снижение результатов труда может вызвать неадекватную реакцию: уход в себя, депрессия, агрессивные вспышки.

2. Склонность к интроверсии, направленность интересов на свой внутренний мир. Эти люди с трудом перестраивают жизненные планы, поведенческие стереотипы, поэтому редко могут самостоятельно справиться с проблемой эмоционального выгорания. В результате велик риск наступления следующего этапа развития профессиональной дезадаптации - психосоматических заболеваний.

Следует отметить, что только внутренних предпосылок бывает недостаточно, чтобы вызвать эмоциональное выгорание. Сюда должны подключиться внешние факторы, связанные с организацией работы и социокультурными условиями общества.

К внешним факторам следует отнести:

1. Неэффективный стиль руководства. «Мужской» стиль руководства не может обеспечить людям необходимую эмоциональную поддержку. «Женский» поднимает уровень тревоги до непереносимого, поскольку нечеткие, неопределенные требования ставят под угрозу стремление все делать лучше всех.

2. Работа в условиях временного дефицита. Поскольку такие люди будут стараться сделать работу идеально, недостаток времени приведет к эмоциональной и физической перегрузке.

3. Отсутствие сплоченного социального окружения, которое могло бы оказать поддержку.

Существуют следующие **стратегии психологической помощи педагогам:**

- первым этапом психологической поддержки педагогов должно стать информирование их о существовании проблемы профессиональной дезадаптации и эмоционального выгорания.

- второй этап стоит посвятить осознанию и принятию педагогами своего страха сделать ошибку, не достигнуть обязательного успеха.

- третий этап - знакомство с различными техниками саморегуляции. Работа по накоплению ресурсов для изменения старой модели поведения.

Следует заметить, что при схожих условиях жизни, в одной и той же школе одни педагоги выгорают, а другие нет и не всегда это связано с возрастом. По мнению О.И.Бабич [1,1], существует понятие «ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания». Это сложная система внутренних (личностных) и внешних ресурсов, которая самоорганизуется при взаимодействии факторов выгорания и личности.

К внутренним ресурсам относятся позитивное восприятие, соответствие Я-реального и Я-идеального, ощущение смысла жизни, вера в достижение поставленных задач, хорошее физическое здоровье, умение использовать эффективные способы преодоления стресса, высокий уровень психолого-педагогической культуры.

Внешние ресурсы – это межличностная и социальная поддержка (близких, друзей, коллег); отношение к своему статусу (семейному, социальному, должностному).

Г.А.Широкова [8,74] рекомендует следующие направления в работе по преодолению синдрома «эмоционального выгорания».

1. Диагностика личностных качеств и эмоциональной сферы педагогов.

- диагностика уровня эмоционального выгорания;
- тест на определение уровня стрессоустойчивости;
- диагностика личностной тревожности;
- тест САН;
- вопросник Басса-Дарки.

2. Снятие психоэмоционального напряжения и улучшение личного самочувствия педагогов:

- снижение негативных переживаний, их трансформация в положительные;
- ознакомление с техниками самоуправления и саморегуляции эмоциональных состояний;

- формирование потребности в самоуправлении и саморегуляции.

3. Формирование потребности в саморегуляции:

- работа с мотивационной сферой педагога;
- помощь в организации самоменеджмента учителя;
- индивидуальное консультирование педагогов;
- работа над постоянным повышением уровня психолого-педагогической культуры.

Одним из самых важных аспектов в профессиональной деятельности педагога является саморегуляция [2,63]. Психологические основы саморегуляции включают в себя управление, как познавательными процессами, так и личностью: поведением, эмоциями и действиями. Важная роль отводится процессу самопознания, поскольку, зная себя, свои потребности и способы их удовлетворения, человек может более эффективно и рационально распределять свои силы в течение каждого дня, целого учебного года.

Развитие навыков психологической саморегуляции включает в себя обучение различным техникам. К ним относятся

Аутотренинговые упражнения:

1. Сеанс психофизической настройки.
2. Приятный сон.
3. Мобилизация и др.

Релаксационные упражнения:

1. Релаксация по Бенсону («один»)
2. Антистрессин («Я...расслабленный»)
3. «Гора с плеч».

Медитативные техники:

1. Дыхательные техники.
 - Концентрация на дыхании.
2. Зрительные техники:
 - «Внутренний луч»;
 - «Хрустальное путешествие»;
 - «Пресс»;
 - «Целительные воспоминания».
3. Голосовые техники:
 - «Гудение»;
 - «Да-да-да»;
 - Медитативное пение;
 - «Разговор на чужом языке».

Тактильные техники

- «Качели»;
- Коллективный массаж;
- «Прогноз погоды».

Одной из главных задач психолога в организации профилактики эмоционального выгорания педагогов является установление контакта доверия. Только в этом случае работа даст ощутимый эффект.

Конфиденциальность в индивидуальном консультировании, принцип добровольности в диагностике, индивидуальный подход в организации тренинговых групп помогут снизить негативные переживания, создать позитивную мотивацию в работе над проблемой. В противном случае педагоги с синдромом «эмоционального выгорания» неохотно идут на сотрудничество, проявляя пассивный негативизм, используя простейшие механизмы психологической защиты (отрицание, проекцию, вытеснение).

Рекомендации для педагогов по профилактике «эмоционального выгорания»:

- Развивайте навыки определять краткосрочные и долгосрочные цели, как необходимость повышения уровня самовоспитания. В конце учебного года очень важно учитывать цели, которые помогают получать наслаждение от жизни.

- Усовершенствовать навыки эффективного общения с окружающими для социальной поддержки.

- Постоянно овладевать новыми разнообразными навыками и умением психологической саморегуляции.

- Всесторонне развивать положительное восприятие себя, окружающих и мира в целом, как необходимость основ психологического здоровья.

Поддерживать свое физическое состояние с помощью физических упражнений и рационального питания.

Проблема профессионального выгорания педагогов в нынешних условиях должна стать не просто значимой, но особо актуальной. От того, насколько «здоров» и личностно профессионально развит педагог, зависит качество обученности и развитости подрастающего поколения. Именно поэтому организация систематического психолого-педагогического сопровождения профессионального развития педагогов (с учетом раскрытия факторов синдрома профессионального выгорания) обретает особый смысл. Результатом психологического сопровождения является профессиональное развитие, реализация личного потенциала, обеспечение профессионального самосохранения, удовлетворение своим трудом.

Список использованной литературы:

1. Бабич О.И. Личностные ресурсы преодоления синдрома профессионального выгорания педагогов festu.khv.ru
2. Белухин Д. А. Учитель: от любви до ненависти (Техника профессионального поведения). Кн. для учителя. М., 1994.-143 с.
3. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. [Текст] / В. В. Бойко. - СПб.: Питер, 1999. - 434 с.

4. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. [Текст] / Н. Е. Водопьянова – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
5. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. Статья 1978. // сайт: www.mgeneral.com/3-now/98-now012498ml/htm.
6. Митина Л.М., Асмоковец Е.А. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М.: Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2001.-234с.
7. Селье Г. Стресс без дистресса: Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1982. — 126с.
8. Г. А. Широкова, Е. Г. Жадько. Практикум для детского психолога. Серия: Психологический практикум. - М.: Феникс, 2010.-320с.

Соціально-психологічний супровід учнів молодшого шкільного віку з ЗПР

Часто від батьків, і особливо від учителів, можна почути скарги на те, що діти не можуть засвоїти програмний матеріал масової загальноосвітньої школи, хоча для цього вони докладають чималих зусиль.

У чому ж причини низької успішності учнів? Вони різні і їх багато, тому необхідно розібратися, в яких випадках це лінощі, небажання вчитися, а в яких — захворювання. Якщо хвороба має неврологічний або психічний характер, її можна одразу навіть не помітити. Це виявиться пізніше, коли дитина почне навчатися в школі і коли до вищих психічних процесів — пам'яті, уваги, інтелекту — почнуть ставити підвищені вимоги.

Термін затримка психічного розвитку (ЗПР) традиційно вживається у вітчизняній літературі для опису стану дитини, пов'язаного з її специфічним навчальним відставанням.

Педагогічний словник за редакцією Ярмаченка М.Д. так визначає затримку психічного розвитку: «порушення нормального темпу психічного розвитку, в результаті чого дитина, що досягла шкільного віку, продовжує залишатись в колі дошкільних, ігрових інтересів». При ЗПР діти не можуть включитися у шкільну діяльність, сприймати шкільні завдання і виконувати їх. Вони поведуться в класі так само, як і в іграх дитячого садка чи сім'ї. ЗПР виникає в результаті різних соматичних захворювань (фізично ослаблені діти) або органічної поразки Центральної нервової системи (діти з мінімальною мозковою дисфункцією).

У дітей з затримкою психічного розвитку спостерігається значне зниження працездатності як наслідку явищ церебрастенії, психомоторної розгальмованості, афективної збудливості. У них ускладнене засвоєння навичок читання, письма, рахунку, ослаблені пам'ять і увага, наявні легкі порушення мовних функцій. Ці вади компенсуються педагогічними

засобами. У дітей з ЗПР, спостерігається частковий недорозвиток вищих психічних функцій тимчасового характеру, що успішно долається у дитячому чи підлітковому віці, завдяки соціально-психологічному супроводу навчально-виховного процесу, який передбачає цілеспрямовану, грамотно сплановану роботу з усіма категоріями учасників навчально-виховного процесу – вчителями, учнями, батьками, громадськістю з дотриманням наступності з 1 по 11 клас.

З урахуванням гострої необхідності підтримки соціально незахищених верств населення (зокрема дітей з обмеженими фізичними і/або розумовими можливостями) у системі освіти країни ведеться активна цілеспрямована робота зі створення умов, за яких такі діти могли б безперешкодно й якісно навчатися. У цьому беруть активну участь не тільки педагоги шкіл, але й фахівці інших організацій, відомств.

Хочеться зупинитися на ролі соціального педагога у процесі, що реалізує діагностичний і корекційний напрямки діяльності.

Діагностичний напрям – вихідний у діяльності соціального педагога. Його реалізація починається з комплексного соціально – психолого – педагогічного дослідження, яке вимагає серйозного аналізу та інтерпретації отриманих результатів. Соціальний педагог діагностує розвиток дитини в соціальному середовищі, особливості впливу цього середовища на соціалізацію дитини, її позитивні можливості, негативні впливи, а потім, здійснюючи прогностичний напрям, проектує діяльність усіх суб'єктів соціального виховання. На основі моніторингу соціальний педагог здатен скоординувати позитивні впливи всіх суб'єктів соціального виховання з метою надання комплексної (соціально – психолого – педагогічної) професійної допомоги дитині в її особистісному розвитку, успішній самореалізації в процесі соціалізації інноваційної особистості.

Соціальний педагог може використовувати різні методи дослідження: педагогічні, психологічні, медичні, соціологічні. Наприклад: лист обстеження дитини. (автор Ю.В. Мельник), діагностика особистості та її соціальних зв'язків (автор С.В. Шаргородська), адаптована анкета «Я і мої друзі» (автор Ю.В. Мельник), анкета «Взаємини в сім'ї» (автор Ж.В. Серкіс) [3; С.47-52].

Під психологічною корекцією розуміють певну форму психолого-педагогічної діяльності з виправленням таких особливостей психічного розвитку, які за прийнятих у віковій психологічній системі критеріїв не відповідають оптимальній моделі цього розвитку, нормі, або швидше, віковому орієнтуванню як ідеальному варіанту розвитку дитини на тому, чи іншому ступені онтогенезу.

Принципи психолого-педагогічної корекційної роботи:

- Єдність корекції та розвитку. Це значить, що рішення про необхідність корекційної роботи приймається тільки на підставі психолого-педагогічного аналізу внутрішніх та зовнішніх умов розвитку дитини;

- Єдність вікового та індивідуального розвитку. Здійснюється індивідуальний підхід до дитини в контексті її вікового розвитку;
- Єдність діагностики та корекції розвитку;
- Діяльнісний підхід здійснення корекції, побудований на визнанні того, що саме активна діяльність самої дитини є рушійною силою розвитку, що на кожному етапі розвитку існує так звана провідна діяльність, яка значною мірою сприяє розвитку певному періоді онтогенезу;
- Перехід у корекційній роботі на будь-якому рівні до особистості як до талановитої та унікальної.

Корекція ЗПР – довготривалий і складний процес, що потребує поєднання навчального та виховного впливів психолога, вчителя, соціального педагога та батьків.

Психолог та соціальний педагог на підставі психологічного та соціально-педагогічного обстеження або аналізу певної ситуації формують рекомендації, які реалізуються під час роботи з дітьми. Корекційна робота має будуватися не як просте тренування вмінь і навиків, а як окремі вправи з удосконалення психічної діяльності як цілісно-усвідомлюваної діяльності людини, яка органічно вписується в систему її реального життя.

Важливим є включення в корекційно-розвивальні програми різноманітної творчої діяльності: образотворчої, ігрової, трудової. Дуже важливо, щоб корекція носила випереджувачий характер. Вона повинна мати за мету не вдосконалення того, що вже є, а активне формування, що має бути досягнуте в найближчій перспективі у відповідності до законів та вимог вікового розвитку та становлення індивідуальності. Цінність такого підходу в тому, що він дає можливість людині відчутти себе перспективною в тій діяльності яка є для неї найбільш важливою. При здійсненні психолого-педагогічної корекції важливо відрізнити труднощі, які виникають у зв'язку з різного роду порушеннями та відхиленнями розвитку і тому підлягають корекції, від проблем, пов'язаних з надмірними вимогами, які батьки та педагоги часто висувають до дітей без урахування вікових психологічних особливостей та можливих індивідуальних варіантів переживань дитини цього віку.

Інструкторами соціалізації дітей є їх батьки і тому для успішної адаптації дітей в сучасному соціальному просторі необхідно створити всі умови. Соціальний педагог проводить соціальну діагностику і на її основі складає програму допомоги сім'ї, яка включає виховання дітей, організацію догляду за ними, оформлення опікунства, усиновлення, захисту дітей, турботу про дітей з відхиленнями в розумовому і фізичному розвитку, організацію відпочинку, підвищення освітнього і культурного рівня батьків, відродження народних традицій, закріплення духовних зв'язків між членами сім'ї, популяризації здорового способу життя.

Не слід забувати, робота буде ефективною тільки в тому випадку, якщо паралельно буде вестись робота з батьками і вчителями. Тому в цьому напрямку потрібно проводити психопросвітницьку роботу, використовуючи зокрема тренінгові вправи..

Вправа «Інший погляд»

Мета: пошук нового, незвичайного і нетрадиційного погляду на проблему, що дає нові можливості і здібності для її вирішення.

Матеріали: папір, ручка.

Людина на 90% отриману інформацію сприймає критично і негативно, а головне побачити в кожному вчинку позитив.

Ми з вами за своєю природою схильні до гармонізації свого життя. Я пропоную вам сьогодні до роботи техніку, яка називається «позитивний погляд на проблему».

«Позитивне» - у перекладі з латини означає дійсне, «дане раніше», «чинне». Головна мета позитивної інтерпретації – побачити реальність, яку не видно «вночі», бо вона «ховається за тінь», і дати їй змогу «проявитися вдень». На прикладах позитивної інтерпретації ми з вами зможемо побачити, що проблема несе в собі не тільки смуток, а і нові можливості людини, розкриває раніше «приспані» сфери життя.

На батьківських зборах можна запропонувати роботу в групах: кожен учасник називає свою проблемну ситуацію, а інші підбирають до неї позитивну інтерпретацію. Учасник вибирає найбільш близький і відповідний до свого життя варіант і дякує автору. Проблеми називаються по черзі.

Симптом	Позитивне бачення
Мій син – непосидюча дитина.	Мій син проявляє нову модель поведінки, він – енергійна і творча дитина.
Сина притягують проблемні підлітки.	Мій син шукає досвіду спілкування з іншими людьми.
Син інколи краде гроші.	Син хоче мати свої власні гроші і бути незалежною людиною.
Мої діти багато брешуть.	Мої діти прагнуть відгородитися від негативних емоцій.
Моя дочка дуже лінива.	Моя дочка здатна відмовлятися від сильно завищених вимог.
Мій син дуже впертий.	Мій син здатний сказати «ні», посперечатися з авторитетом, має власну думку.
Моя дитина всього боїться.	Моя дитина здатна ігнорувати загрозові ситуації.
Моя дитина проявляє агресивність по відношенню до інших дітей.	Моя дитина здатна реагувати на щонебудь спонтанно, емоційно і чесно.

Запитання для обговорення

- що ця вправа вам показала?
- які висновки ми можемо зробити?
- чи змінилося ваше відношення до даних ситуацій?

Висновок. Приклади позитивної інтерпретації допоможуть нам вчитися бачити свої проблеми з іншого, реального боку.

Поняття «сім'я» у кожного своє власне. Сім'я – це складне і цікаве явище, яке вирізняється вже тим, що, по-перше, ніхто її не мине у своєму житті, і, по-друге, не існує двох однакових сімей (ні щасливих, ні навпаки).

Вправа «Метафора» (східна мудрість).

Мета: активізація образного мислення.

Східна притча «Невелика різниця»

Якось один східний правитель побачив страшний сон: у нього випали один за одним усі зуби. Сильно хвилюючись, він покликав тлумача снів. Той вислухав його і сказав: «Повелителю, я повинен тобі сказати сумну новину: ти втратиш один за одним усіх своїх близьких!». Ці слова викликали гнів і обурення у правителя, і він наказав покликати іншого тлумача, який, вислухавши сон, промовив: «Я щасливий повідомити тобі, о великий правителю, радісну новину: ти переживеш своїх рідних!». Правитель дуже зрадів і щедро нагородив його за тлумачення. Придворні дуже дивувалися: «Ти ж сказав йому те ж саме, що і твій сердега-попередник. Чому ж його покарали, а тебе нагородили?» - запитали вони. На що почули відповідь: «Ми обидва однаково тлумачили сон. **Але все залежить від одного: не що сказав, а як!**».

Якщо ми критично сприймаємо і даємо негативну оцінку вчинкам дітей, то і наслідки можуть бути теж негативними.

Вправа «Зроби навпаки»

Мета: самостійне усвідомлення учасниками неефективності використання певних звернень до дитини.

Дуже часто під час виховної роботи батьки використовують несприятливі для дитини форми звернень, які принижують її особистість та гідність.

На дошці висить ромашка, на пелюстках, якої написаний вислів звернення батьків до дитини. Учасникам пропонується витягти з ромашки пелюстку зі зверненням, зачитати його і перефразувати у вигляді «Я-повідомлення».

1. «Швидше ... я сказав!».
2. «Сідай їсти, негайно!».
3. «Я почну рахувати, а потім ...».
4. «У тебе є 5 хвилин ...».
5. «Мені набридли твої сльози ...».
6. «Я сказала: не можна!».
7. «Що ти бубониш, говори голосно, я не чую!».
8. «Швидше йди, незграбо!».

Висновок. Батьки і ми, як батьки, повинні усвідомлювати, які наслідки можуть бути у внутрішньому світі дитини при негативній оцінці її діяльності і завжди думати як сказати те чи інше зауваження. Адже основним об'єктом нашого впливу є діти.

Пам'ятка батькам

Якщо:

- дитину постійно критикувати, вона вчиться ненавидіти;
- дитину висміюють, вона стає замкненою;
- дитину хвалять, вона вчиться бути вдячною;
- дитину підтримують, вона вчиться цінувати себе;
- дитина росте в терпимості, вона вчиться розуміти інших;
- дитина росте у чесності, вона вчиться бути справедливою;
- дитина росте у безпеці, вона вчиться вірити в людей;
- дитина росте у ворожості, вона вчиться бути агресивною;
- дитина росте в докорах, вона вчиться жити з почуттям провини;
- дитина живе в розуміння й привітності вона вчиться знаходити любов у світі.

Список використаних джерел:

1. Алієва М.А., Гришанович Т.В., Лобанова Л.В., Травникова Н.Г., Трошихина Е.Г. Я сам строю свою жизнь/ Под ред. Е.Г. Трошихиной. – СПб.: Речь, 2003. – 216 с.
2. Вачков И.В. Основы технологии группового тренинга с детьми младшего школьного возраста. Психотехники: Учебное пособие. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательство «Ось - 89», 2005. – 256 с.
3. Главник О.П. Професійна діяльність соціального педагога. – К.: 2005. – 223 с.
4. Воспитание и обучение детей с нарушением развития, 2008. - № 2-3
5. Практична психологія та соціальна робота, 2009. - № 8-9
6. Початкове навчання та виховання, 2008. - № 22-24