**Ресурси фахівця** **у** **забезпеченні фахового супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.** Для здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими потребами потрібне ресурсне забезпечення, що в широкому розумінні цього слова розглядається як запаси чого-небудь, що можна використовувати в разі потребі. Види ресурсів наступні:

Внутрішні: психічні пізнавальні процеси (сприймання, увага, пам′ять, мислення, мова, уява); емоційно-вольові процеси та психічні стани; особистісні характеристики (характер, темперамент, потреби, інтереси, цінності, мотиви); освітній рівень; професійні та соціальні вміння і навички.

Зовнішні: матеріальні; інформаційні; соціальні (соціальні служби, громадські організації); технологічні; людські.

Визначити власні ресурси у кожному конкретному випадку дозволить карта ресурсу, яку фахівець складає для себе самостійно.

**Технології здійснення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти** **як вид професійного ресурсу психолога.** Метою психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти є створення комплексної системи клініко-психологічних, психолого-педагогічних і психотерапевтичних умов, що сприяють успішній адаптації, реабілітації та особистісному зростанню дітей в соціумі (у школі, в сім'ї).

Супровід в освітній установі - динамічний процес, цілісна діяльність всіх суб'єктів освіти, куди включені взаємопов'язані компоненти: 1. систематичне відстеження клініко-психологічного та психолого-педагогічного статусу дитини, динаміки її психічного розвитку в процесі навчання; 2. створення спеціальних соціально-психологічних умов для супроводу та допомоги у розвитку дітям з особливими освітніми потребами.

До основних напрямів діяльності психолога у закладі (установі) з інклюзивним навчанням відносяться: діагностична діяльність; консультативна діяльність; корекційно-розвивальна робота; експертна робота; організаційно-методична діяльність; просвітницька робота.

Психолог здійснює оцінку стану дитини, динаміки її розвитку і освіти; організовує спеціалізовану допомогу у вигляді корекційно-розвивальної та немедичної психотерапевтичної роботи; консультує батьків і педагогів; організує експертну, просвітницько-профілактичну та методичну роботу; планує і веде документацію.

  Основні завдання психологічного супроводу дитини психологом, що супроводжує суб'єктів інклюзивної освіти, полягають у наступному: визначення найбільш адекватних шляхів і засобів развивально-корекційної роботи з дитиною; прогнозування розвитку дитини і можливостей навчання на основі виявлених особливостей розвитку; реалізація власне психологічної розвивально-корекційної роботи впродовж усього освітнього процесу.

Психологічний супровід дітей на етапі адаптації: створення системи психолого-педагогічної підтримки учнів у період їхньої шкільної адаптації; виявлення дітей, які потребують спеціалізованої допомоги психолога; діагностика оцінки стану дитини та її адаптивних можливостей; визначення причин і механізмів конкретного варіанту, що відхиляється від розвитку; розробка корекційних заходів з метою забезпечення максимальної соціально-психологічної адаптації дитини в освітньому середовищі, у групі однолітків; створення спеціальних педагогічних і соціально-психологічних умов, що дозволяють здійснити розвивальну, корекційнно-розвивальну роботу з дітьми, що зазнають різних адаптаційних труднощів.

Напрямки роботи психолога у початковій школі: виявлення дітей, які потребують спеціалізованої допомоги психолога; виявлення в процесі супроводу дитини емоційно-афективних і особистісних особливостей, що перешкоджають адекватній соціально-психологічній адаптації в освітньому середовищі, соціумі; реалізація психологічної розвивально-корекційної допомоги дітям, які відчувають труднощі адаптації, поведінки та ін. (індивідуальна, групова форми); контроль динаміки психічного розвитку та ефективності спеціалізованої корекційної допомоги, планування роботи подальшого супроводу; проведення диференційної діагностики учнів з рекомендаціями ПМПК щодо навчання за програмою спеціальної (корекційної) установи; участь в роботі ПМПК щодо супроводу учнів з особистісними і поведінковими проблемами; складання індивідуальних і групових корекційних програм за результатами виявлених проблемам в учнів і запитом ПМПК; взаємодія з учителями, вихователями, логопедами, дефектологами, соціальними педагогами з супроводу учнів (консультації за запитами фахівців, консиліуму, участь у МО, семінарах, педрадах та ін.); знайомство фахівців з індивідуальними психологічними особливостями розвитку дитини, її сильних сторін особистості, з рекомендаціями щодо найбільш ефективних методів і прийомів розвитку даного учня; діагностика учнів з виявлення взаємовідносин в сім'ї, особливостей сприйняття учнями членів своєї сім'ї та визначенні свого місця в ній; робота з батьками (особам, які їх замінюють) щодо діагностики психологічного клімату в сім'ї, стосунків, виявленню типу виховання для прогнозу впливу тих чи інших моделей виховання на психічний і особистісний розвиток; консультативна робота з батьками за їх запитами; просвітницька робота з питань психофізіологічних особливостей дітей з порушенням інтелекту; особливостей корекційно-розвивальної роботи з ними; пошуку раціональних шляхів соціальної адаптації; участі сім'ї в реалізації індивідуальної психолого-медико-педагогічної програми супроводу учня; діагностика готовності до навчання в середній ланці школи; прогноз соціальної дезадаптації.

Психологічний супровід молодших школярів напередодні переходу в середню ланку, зокрема, завдання супровідної діяльності другої половини 4-го класу: 1. виявлення рівня психологічної готовності четверокласників до навчання в середній ланці школи; 2. створення психологічних умов для формування соціально-особистісних передумов успішного навчання в середній ланці.

Психологічний супровід в середній і старшій школі: виявлення дітей групи ризику, які потребують спеціалізованої допомоги, за показниками шкільної або соціальної дезадаптації, девіантної або кримінальної поведінки, суїцидальної поведінки і т.п; визначення на основі динаміки психічного розвитку дитини її подальшого освітнього маршруту, вирішення питання про необхідність (доцільність) подальшого перебування у цьому освітньому закладі (експертна діяльність); діагностика особливостей психосексуального розвитку, розвитку статевої ідентичності і статеворольової поведінки; участь в ПМПК щодо продовження розробки та реалізації комплексних психолого-медико-педагогічних програм супроводу учнів з особистісними і поведінковими проблемами; складання психологічних індивідуальних і групових корекційних програм для учнів; індивідуальна корекційно-розвивальна робота з підлітками з проблем, виявлених в результаті діагностики (наприклад, щодо корекції порушень поведінки, прийняття та освоєння своєї статевої ролі, корекції тривожності, страхів і ін.); корекційна групова робота по формуванню соціально-компетентної поведінки підлітків, з освоєння соціальних ролей у сім'ї та інших проблем, виявлених у класі; контроль динаміки психічного розвитку та ефективності використовуваних методів в корекційній програмі, планування напрямів подальшого супроводу; консультування педагогів, вихователів та ін. спеціалістів з питань використання у своїй діяльності індивідуальних психологічних особливостей учнів; щодо взаємодії в реалізації індивідуальних програм психолого-медико-педагогічного супроводу; просвітницька діяльність з проблематики, пов'язаної з психофізіологічними особливостями учнів з порушенням інтелекту.

**Володіння інтерактивними технологіями як вид професійного ресурсу фахівця психологічної служби.** Що стосується організації та здійснення соціально-психологічної допомоги у межах інститутів, то вона неможлива без використання різноманітних технологій.

Технологічні ресурси – це сукупність форм, методів, засобів та прийомів, що застосовуються соціальними та психологічними службами, окремими закладами соціального обслуговування та надання психолого-педагогічних послуг, соціальними педагогами та працівниками, психологами з метою досягнення успіху психолого-педагогічної роботи та забезпечення завдань соціального захисту населення та підтримки його психологічного здоров'я.

Серед найбільш поширених технологічних ресурсів психолого-педагогічної роботи можна виокремити організаційні форми, діагностичні техніки, психотерапевтичні методи, індивідуальне консультування, тренінги тощо.

На сучасному етапі домінуюче місце в роботі з дітьми з різними фізичними та психічними вадами належить інтерактивним методам роботи.

У людей з особливими потребами виникають загальні особистісні проблеми, які мають таку основну специфіку: 1. Комплекс неповноцінності, відчуття неспроможності виконувати важливі людські функції, підвищена потреба в захисті; 2. Відчуття несхожості на інших, відчуженість від інших; 3. Почуття самотності внаслідок обмеженості контактів із зовнішнім світом, підлеглість у контактах, низький рівень симпатії; 4. Екзистенційні проблеми, відчуття втрати життєвого смислу.

Загальною рисою, яка об′єднує ці проблеми, є те, що всі вони пов′язані з недостатнім опануванням життєвих умінь і навичок, невмінням адаптуватися в навколишньому світі, неможливістю використовувати особистісні ресурси для розв′язання життєвих завдань. Наведені вище особистісні проблеми можна вирішувати за допомогою різних психологічних методів – консультування, бесіди, гри, різних видів групової роботи, тренінгів. Розроблюючи програми тренінгів для дітей з особливими потребами, доцільно врахувати такі характеристики: час настання інвалідності; характер реакції на інвалідність (емоційна, когнітивна, поведінкова); важкість порушень (діапазон обмежень, спричинених захворюванням або дефектам); рівень інтелектуального та емоційного розвитку; дотримання логічної послідовності тренінгових занять.

Всі тренінги, які проводяться з людьми з особливими потребами, нехай це буде навчання інструментальним навичкам або корекція емоційних і поведінкових шаблонів, мають основну спільну особливість – це можливість інтеграції в суспільство, можливість почувати себе включеним у соціум, можливість взаємодіяти з іншими і відчувати себе корисним.

Психодіагностичні дослідження, проведені у дітей з особливими потребами показали, що багато з них мають психологічні проблеми, які потребують заходів корекції. Серед них можна назвати: підвищена потреба у захисті; спрямованість переживань у минуле; невпевненість у собі; відповідальність за прийняття рішення найчастіше перекладається на оточуючих; низька осмисленість життя (методика смисложиттєвих орієнтацій); у міжособових стосунках спостерігаються підлеглі відношення; низький рівень емпатії; конфліктність поведінки.

Запропонований тренінг може складатися з таких частин:

1. Тренінги особистісного зростання та подолання внутрішньоособистісних проблем: а) Адекватний Я – образ: аутотренінг на адекватне самовідношення; тренінг “Я, моє минуле, теперішнє, майбутнє”; б) Формування особистісних навичок: тренінг на розвиток емоційно-вольової сфери; тренінг “Ігри-релаксації”; тренінг “Впевненість у собі”; тренінг на розвиток емпатійного співпереживання; в) Саморегуляція соціальної поведінки: тренінг ”Батько. Дорослий. Дитина”.

2. Тренінги комунікативної культури: тренінг оформлення зворотнього зв′язку; тренінг на розвиток активного слухання; тренінг на розвиток знання невербальних засобів спілкування; рольовий тренінг; тренінг “Спілкування в різних ситуаціях”; тренінг “Вирішення конфліктів”.

Тематика тренінгу для людей з особливими потребами може суттєво відрізнятися в залежності від стану здоров′я учасників групи.

Так, для розумово відсталих дітей можна проводити тренінги, спрямовані на вироблення життєвих умінь, під якими мається на увазі оволодіння вміннями самообслуговування, навичками елементарної гігієни, елементарних дій і спілкування з оточуючими. У тренінгу використовуються такі методи як: активні розвиваючі; відеодопомога і рольові ігри, які допомагають учасникам розвивати обмежені мовні вміння і навчатися взаємодіяти; рольові ігрові ситуації, взяті з реального життя, що мають дуже простий сценарій; багатоманітність репетиційних завдань, які дозволяють вивчити та запам′ятати інформацію.

Загалом тренінгова програма базується на 5 кроках для вирішення проблем, таких як: вміння розслабитися, глибоко вдихнути, використати позитивне самопідкріплення (сказати собі щось приємне); індентифікувати проблему; подумати про рішення; обрати і використати рішення.

Ці кроки розглядаються по одному в кожну сесію занять і відпрацьовуються до тих пір, поки не настане черга для наступного кроку. Кожен крок пояснюється в найпростішій для розуміння формі.

Іншим прикладом можуть слугувати тренінги, які побудовані у відповідності з використанням певного терапевтичного методу впливу у психології.

Як приклад можна навести терапію музикою і мистецтвом, яка розглядається в біхевіористичному напрямку як засіб набуття компенсаторних навичок. Останні стимулюють доступні для формування фізичні і психічні функції, розвиваючи через них і ті, що недоступні для безпосереднього впливу. Процес творчості дає змогу: побудувати адекватну Я – функцію; усвідомити особистісні переживання; збудувати творчі сили, виявити оригінальність, сформувати здатність розкриватися духовно; виробити гнучкіть психічних функцій; набути соціальних навичок і вмінь; адаптуватися до соціального та професійного життя.

Позитив для тренінгу, побудованого на основі образотворчого мистецтва, полягає в тому, що уражені відчуття (психологічні, сенсорні, слухові, кінестетичні) підсилюються розвиненими, які, завдяки своїй енергетичності, поширюють свій позитивний вплив. Завдання цього тренінгу зводяться до таких: вивільнення негативних станів; реконструювання та закріплення особистісного “Я” через процес образотворчого саморегулювання, самопізнання і самопозбавлення від деструктивних станів; підвищення самооцінки; встановлення позитивних емоційних стосунків з оточуючими.

Велике місце в тренінгах образотворчого мистецтва відводиться спілкуванню учасників, і таким чином реконструюється соціально адаптивна поведінка особистості кожного учасника. Основне ж місце посідають такі компоненти як колір, кольорова гама, вибір матеріалу для малюнка (крейда, вугілля, пастель, монофарби, туш, масляні фарби, акварель і т.п.) і художній стиль, у якому виконана дана композиція. Заняття побудовані таким чином, щоб діагностувати існуючі стани учасників, запропонувати намалювати певні почуття, висловити в малюнках певне відношення до оточуючих, дослідити структуру своєї особистості, навчити новому досвіду, скоректувати певний тип поведінки і пристосувати її до навколишніх умов, розвинути здібності учасників тренінгу.

Музикотерапія – це засіб підвищення соціальної активності, комунікативних здібностей особистості, її адекватної соціалізації у суспільстві. Окрім цього, це засіб корекції функціональних, рухових, психогенних або соціальних відхилень, джерело активізуючої творчості. Виділяють такі механізми лікувальної дії музики: катарсис; вплив на емоційний стан; підвищення доступності для свідомого переживання психо і соціально-динамічних процесів.

Основні аспекти застосування музикотерапії: блокування процесу комунікацій із соціальним оточенням; підготовка і підтримка при релаксації; аутогенне тренування, подолання тривожних станів, корекція астенії, внутрішньої напруги, стресових станів.

Можна виділити такі форми групових вправ, як:

а) музично-рухові ігри та вправи. Мета таких занять – стимуляція та концентрація уваги, координація аудіовізуальної, моторної і тактильної корекції людини, створення умов для комунікації та взаємодії з оточенням (фольклорні, популярні танці, звукові сигнали тарілки, барабани, гонг і т.п.);

б) психічна і соматична релаксація за допомогою музики. Ця вправа має три складові: психологічну, музичну і біозвукову. Психологічний вплив здійснюється через яскраву й образну уяву формул самонавіювання, спрямованих на розслаблення м′язів тіла (фрагменти записів голосів пташок, тварин, образи природи);

в) вокальне вираження – спів. Мета таких занять – заняття напруги, гармонізація особистості, позитивний психічний і соматичний вплив на дихання, серцеву діяльність, травлення. Груповий спів передбачає анонімність співака, але орієнтує на групу, дає можливість приєднатися до неї, встановити соціальний контакт, викликає почуття безпечної самореалізації (пісні, які мають просту та приємну мелодію, живий темп, відповідну тональність);

г) рецептивне сприйняття музики. Допомагає зняти внутрішній конфлікт, сприяє стабілізації особистості, активному сприйманню власної особистості. Слухання музики можна поєднувати з одночасним спостереженням пластичного кольорового руху (класичні твори).

Прикладами вправ також можуть бути музичне малювання, пантоміма під музику, рухова драматизація під музику (пісні, сюжет яких можна зобразити рухових елементах), дихальні вправи з музичним супроводом.

Таким чином, терапія образотворчим мистецтвом та музикою використовується як засіб реставрації почуттів, гідності, набуття стресотолерантності, як засіб реабілітації та реадаптації.

**Навички здійснення корекційно-розвивальної роботи з дітьми як вид професійного ресурсу фахівця психологічної служби.**

Одним із важливих інструментальних професійних ресурсів є навички здійснення корекційної роботи з дітьми, що мають множинні дефекти в розвитку. В комплексі психолого-медико-педагогічного супроводу ці навички включають спеціальні психологічні технології та методи, що базуються на таких напрямках сучасної психології, як клінічна дитяча психологія, нейропсихологія дитячого віку, і методи, запозичені з соматотерапіі, сенсомоторної корекції, а також окремі технології і прийоми логопедичної і дефектологічної роботи.

Стикаючись в корекційній роботі з вузько спрямованою проблемою, необхідно виходити з стратегічної позиції комплексного підходу в її рішенні.

Корекційна робота з дітьми, що мають виражену інтелектуальну недостатність, припускає:

максимально можливий розвиток усіх психічних функцій та пізнавальної діяльності дітей в процесі виховання і навчання;

максимальну соціальну адаптацію за рахунок трудового навчання та підготовки до посильних видів праці, пристосування до умов життя; виховання, формування правильної поведінки в соціумі.

Психокорекційна робота з дітьми, що мають мовні порушення, включає комплекс заходів, спрямованих на усунення несприятливого впливу соціальних факторів, на поліпшення загального психічного стану дитини, на формування у неї інтересу до мовного спілкування та необхідних навиків поведінки, на організацію правильного мовного виховання.

При організації корекційно-педагогічної допомоги дітям, які мають важкі мовні порушення, необхідно застосовувати принцип комплексності та взаємодоповнюваності медичних, психологічних і педагогічних методів впливу.

Надалі першорядну роль матимуть заняття з логопедом і психологом з формування позитивного самосприйняття, ефективних навиків комунікації.

Цілісне вивчення дитини з порушеним слухом передбачає її спостереження в процесі діяльності - предметної, ігрової, навчальної, трудової та в процесі спілкування. Дослідження стану слуху та рівня розвитку мови у такої дитини допоможе правильно організувати її навчання і виховання, визначити напрямки компенсації порушеного слуху.

Комплексна корекційна робота з дітьми, які мають порушення слуху, припускає:

формування у дітей емоційно-вольових якостей особистості;

вміння диференціювати позитивні і негативні якості поведінки у інших людей; оцінювати власну поведінку.

У корекційній роботі з компенсації зорової недостатності слід враховувати утворення гнучких динамічних систем взаємодії різних психічних структур.

Основою механізму компенсації зорової недостатності є сенсомоторний акт пізнання, який відповідає за вищі пізнавальні процеси. Це дозволяє ефективно компенсувати вплив сенсорного дефекту на загальний психічний розвиток дітей з порушеннями зору.

Для всебічного компенсаторного психічного розвитку дітей з множинними дефектами на кожному віковому етапі необхідно поєднувати навчання і виховання, а також спеціально спрямований психолого-педагогічний вплив, який забезпечить розвиток пізнавальної і емоційно-вольової сфери дитини.

Список використаних джерел

1. Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребёнка с ограниченными возможностями здоровья [Текст]: методическое пособие/ авт.-сост.: Л. И. Загля­да, Г. А. Спирина, А. Н. Климова, А. В. Толкачёва; под общей ред. Н. А. Заруба. – Кемерово: Изд-во КРИПКиПРО, 2007. – 114 с. – ISВN 978-5-7148-0294-2.

2. Приказ об утверждении базового компонента деятельности педагога-психолога: Министерство общего и профессионального образования в Ростовской области, 2007. - Режим доступу: donschool-sr3.narod.ru/DswMedia/bazoviykomponent.doc

Методичні рекомендації підготувала Артеменко Т.Б.

**Методи та прийоми розвитку комунікативної грамотності в учнів ліцею (стаття).**

Часто люди потрапляють у ситуації, коли їхня позиція, думки, права, поведінка суперечать поведінці, думці, правам інших людей. Виникає конфлікт. Від нього страждає нервова система, псуються стосунки. Проте, переборюючи вікові кризи, вирішуючи конфліктні ситуації, ми стаємо дорослішими, мудрішими, адаптуємося до недосконалого світу.

Як практичний психолог, я навчаю дітей грамотно спілкуватися, вміти поводитися у різних комунікативних ситуаціях. Наприклад, однією із таких форм роботи з дітьми був урок психології у 3 – Б класі. Метою уроку було допомогти учням аналізувати конфліктні ситуації та різні шляхи виходу з них, використовуючи власний життєвий досвід, знаходити причини напруженості між людьми. На початку заняття учням пропонувалося дати відповідь на такі запитання: З ким найчастіше у вас виникає конфлікт? Як ви розумієте це слово? Які асоціації воно викликає? Що провокує конфлікт? Що загострює його? А що запобігає конфлікту? Потім ми будували різні поведінкові моделі та вчилися правильно їх вирішувати.

Учням пропоную вести протягом тижня щоденник конфліктів, в якому записувати конфлікти, які вони спостерігали. Потім розглядаємо конфліктні ситуації і обговорюємо, як можна вийти з такої ситуації, чи можна було уникнути конфлікту. При обговоренні підводжу учнів до того, що найкращий вихід з конфліктної ситуації – це співпраця для вироблення альтернативного рішення, в якому враховувалися б інтереси кожного.

Під час своїх занять використовую розказування повчальних історій, казок, оповідань. Так, ми познайомилися з притчею про хлопчика з жахливим характером, якому батько пропонував щоразу, як той з кимось посвариться, забивати в паркан по гвіздку. Висновок, який роблять діти: коли з кимось сваришся, то залишаєш у його душі такі рани, як діри від гвіздків. І рани залишаються, незважаючи на те, скільки разів ми потім попросимо пробачення. Отже, не варто забивати цвяхи ворожості, нерозуміння й жорстокості в душі людей.

Учні нашого ліцею – це підлітки. Тому я проводжу тренінги з ефективного спілкування для формування в учнів комунікативних навичок, адекватної поведінки в конфлікті та для зниження агресивності.

Доводжу до відома учнів, що при всьому розмаїтті видів людських конфліктів поведінку людини в конфлікті можна звести до обмеженої кількості моделей або стилів. Взявши за основу критерії активної / пасивної життєвої позиції та обстоювання власних / суспільних інтересів, одержимо чотири можливих варіанти сполучень.

Компроміс

Суперництво

Співпраця

Уникання

Пристосування

Активність

Пасивність

Наполегливість, увага до своїх інтересів
«Я» - позиція

Кооперація, увага до інтересів іншого
«Ти» - позиція

Суперництво, змагання, конкуренція – прагнення задовольнити свої інтереси на шкоду іншим. Співпраця – пошук вирішення, що цілком задовольняє інтереси обох сторін. Компроміс – часткове обмеження інтересів однієї чи обох сторін. Уникання – відсутність прагнення кооперації та відсутність прагнення досягнення особистої мети. Пристосування – офірування особистих інтересів на користь інтересів іншого. П’ятий стиль – компроміс – утворюється як проміжний, перехідний між різними стилями. Використання кожного зі стилів дає різні результати.

Знайомлю учнів з результатами застосування різних стилів поведінки в кризових ситуаціях за допомогою таблиці:

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **суперництво** | **співпраця** | **уникання** | **пристосування** |
| досягнення своїх інтересів;розрив взаємин | досягнення своїх інтересів;збереження взаємин | відсутність прагнення досягти компромісу;розрив взаємин | офірування своїх інтересів;збереження взаємин |

Для того, щоб сформувати навички знаходження конструктивного виходу за конфліктної ситуації, навчити учнів уважно ставитися до оточуючих на тренінгових заняттях проводжу такі вправи як „Камінець у чобітку”, „Розбита склянка”, „Я ображаюсь, коли...”, „Малюємо злість”, „Місток”.

Варто зазначити, що у тренінгових заняттях брали участь учні, які за результатами діагностичних досліджень були не готові до конструктивної поведінки в конфлікті та агресивні учні, яким була необхідна психокорекція. (за тестом К. Томаса та методикою „Тест руки” Вагнера). Через 2 місяці по завершенню тренінгів було здійснено контрольне психодіагностичне дослідження.

При цьому нас цікавила якість зрушення реакцій за типом „конструктивної стратегії” у тих учнів, які у передтесті за домінуючий вид агресії обрали деструктивну агресію. За даними результатів тестування я побудувала діаграму.

Як бачимо, діаграма підтверджує дієвість тренінгової роботи з підлітками, рівень їхньої агресивності знижується. В роботі з дітьми використовую методики „мозкового штурму”, дискусії, ведення переговорів і прийняття рішень.

На запитання ”Які позитивні сторони є в конфлікті?” діти відповідають: завдяки конфліктам краще розумієш проблеми; конфлікт передбачає, що кожна точка зору має право на існування; без конфліктів немає нічого нового; конфлікти сприяють творчості.

На мій погляд, наявність умінь, отриманих в результаті занять, гарантуватиме не лише безконфліктне життя в середовищі однолітків, а й збереже фізичне та психічне здоров’я дітей.

Список використаних джерел

1. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків // Психолог. - 2005. - № 36 (180).

2. Перепечаєнко В. Профілактика конфліктів у підлітковому середовищі // Психолог. - 2006. - № 34(226).

3. Назарина Ю. Спілкування без конфліктів // Шкільний світ, 2006.

4. Баб’як Т. Вправи з психокорекції / Корекційна робота психолога. – Психолог. Бібліотека. - К., 2003.

Підготувала Коваленко Валентина Василівна, практичний психолог Смілянського природничо–математичного ліцею м. Сміла Черкаської області. E-mail: liceum\_smila@i.ua

**Місце емоційних погладжувань в ситуації виникнення та вирішення педагогічних конфліктів (стаття).**

В ході спілкування люди обмінюються повідомленнями, або, мовою транзакційного аналізу (ТА), *транзакціями*.

Прикладом такого обміну транзакцій може бути наступна розмова: Учень каже вчительці, а та посміхається: «Добрий день, Тамаро Павлівно!». Вчителька доброзичливо відповідає: «Вітаю тебе, Колю!».

Або, наприклад, така розмова. Вчитель вітає свою колегу на початку робочого дня: «Здрастуйте! Бажаю Вам вдалого дня!». Колега роздратовано у відповідь: «Вічно Ви такий життєрадісний! Не розумію, і як тільки в наш час можна бути оптимістом!?»

Під час обміну транзакціями люди свідомо чи несвідомо виражають своє ставлення одне до одного. Умовно кажучи, підтверджують або не визнають значимість свого співрозмовника. В ТА одиницю такого визнання називають *погладжуванням.*

Так, у першому прикладі, транзакції вчителя й учня вказують на те, що ці люди визнають одне одного. Скоріше за все, що наведені погладжування приносять цим людям задоволення, оскільки відповідають їхнім очікуванням.

Тоді як у другому прикладі колега явно не сприймає погладжування вчителя як позитивне. Воно дратує його. Одночасно з тим і вчителю отримане прогладжування, мабуть, не принесло відчуття задоволення.

Однак, і в першому, й другому випадку транзакції відбулися, і люди обмінялися певними погладжуваннями. І навіть якщо ці прогладжування не цілком задовольнили їх, вони все одно отримали увагу до себе. А краще отримати хоч якесь прогладжування, ніж не отримувати жодного.

Транзакційні аналітики зазначають, що незалежно від віку, статі, етнічної та соціальної приналежності люди відчувають потребу у визнанні. Кожному необхідні погладжування інших для підтримки свого фізичного та психологічного здоров’я. Отримуючи прогладжування, люди ніби підтверджують своє існування та свою значимість для інших.

В ТА класифікують провідні погладжування наступних видів:

*Вербальні й невербальні.* Всі транзакції, можливо, лише окрім тих, що здійснюються під час телефонних розмов, включають вербальні й невербальні прогладжування. Приміром, в наведених ситуаціях люди виражали через інтонацію та посмішку доброзичливе чи роздратоване ставлення до співрозмовника.

*Позитивні й негативні.* У першому прикладі ми припускаємо, що люди були задоволені своєю взаємодією, вони отримали та надали позитивні прогладжування. У другій ситуації у відповідь на позитивне прогладжування вчителя колега відчув роздратування й відправив негативне прогладжування, яке явно сприймалося вчителям як неприємне.

*Умовні й безумовні.* Наведені приклади описують безумовний вид погладжувань, адже вони стосуються безпосередньо самих співрозмовників. Якщо ж висловлювання стосувалися би певних дій людей, то мова велася б про умовні прогладжування. Приміром, вчителька могла би відповісти: «Бачу, ти підготувався до уроків. Вітаю тебе!» Колега міг би сказати: «Кхе-кхе! Вдалого-вдалого! Казати Ви гаразд, а ось зробити, нарешті, нормальний конспект уроку – це для Вас непосильна задача!»

Комбінації різних видів прогладжувань часто є причиною виникнення конфліктів у педагогічному середовищі.

Приміром, негативні безумовні погладжування: «Як же Ви мене зараз дратуєте!», «Не потрапляй мені на очі. Я не хочу тебе бачити», «Чого витріщився, я тебе питаю?».

Негативні умовні погладжування: «Цей приклад ти розв'язав неправильно», «Не розмовляй голосно на уроці», «Ти в нас як клоун», «Олю, ти поводиш себе так само погано, як Настя!»

Отже, педагогічне середовище – це одна з тих сфер життєдіяльності, де вчителі, учні й батьки можуть отримувати регулярно погладжування різного виду. А також вчитися новим, альтернативним видам. На жаль часто люди навчаються отримувати погладжування лише або переважно під час конфліктів і протиріч. Обумовлений цей спосіб звичкою людини отримувати й надавати саме такі прогладжування в колі свого близького оточення.

Разом з тим людина таємно (часто навіть для себе) може бажати отримати інші, рідкісні для себе погладжування. Так, можливо учень звик отримувати позитивні вербальні умовні погладжування з приводу своєї здатності чітко викладати свою думку. Хоча вони й подобаються йому, однак, одночасно з цим він хоче, щоб класний керівник підійшов до нього й сказав, що він ще й гарний товариш для своїх однокласників. Однак, при цьому учень ймовірно може продемонструвати деяку неконгруентність у тому, як він прийме таке погладжування. Можливо, в дитинстві він вирішив: «Я розумний, але некомпанійський». Тоді погладжування вчителя не входить до звичного кола погладжувань учня, виходить за рамки його образу Я. Приймаючи його, він може сказати: «Дякую». Однак, говорячи це, він може відвертатися від учителя або хихикати: «Дякую, хе-хе».

На прикладі видно, що деякі люди не усвідомлюючи того, позбавляють себе погладжувань, які могли б отримувати без будь-якого ризику. І якщо класний керівник і надалі буде надавати подібні погладжування учню, існує висока вірогідність того, що хлопець досягне успіху й у професійній діяльності, і стане душею компанії.

Важливо, щоб висловлювання вчителя були щирими, тобто щоб дорослий щиро бажав розвивати в учневі одночасно з обізнаністю і його комунікабельність. Тоді такі погладжування будуть нести в собі позитивний зміст й підкріплювати саме цю поведінку учня.

Зустрічаються випадки, коли педагог робить зовні позитивні погладжування, однак, паралельно з тим, вони несуть в собі й негативний «підтекст».

Учню: «Молодець! Ти, як і завжди, майже дотягуєш до відмінної оцінки».

Колезі: «В тебе гарний вигляд, – зазвичай ти виглядаєш дуже сіро та старомодно».

Це приклад *штучних (пластикових) або солоденьких погладжувань.* Під час них співрозмовник наче відправляє позитивне погладжування, а потім забирає його.

Для визначення особливостей погладжувань можна запропонувати таку вправу: *Наведіть приклади отримуваних Вами прогладжувань. Чи були серед них щирі погладжування? Якщо так, то які? Чи зустрічалися штучні? Чи нехтували співрозмовники під час обміну транзакціями запропонованими погладжуваннями? Як приймали у наведених прикладах співрозмовники бажані для себе погладжування?*

В певних ситуаціях людям може бути важко зробити позитивні погладжування або попросити про них іншого. Для когось буде складно відмовитися від небажаного та прийняти бажане погладження, або зробити його для самого себе.

Такі особливості транзакційної взаємодії залежать від звичного ще з дитинства способу реагування на різні типи погладжувань. Разом з тим, важливо, будучи дорослим, переглянути ці ранні рішення і, при бажанні, змінити їх.

Важливо, щоб поряд з тим, коли вчитель надає учню негативні погладжування, він висловлював і позитивні варіанти вирішення ситуації. У протилежному випадку у учня відсутні альтеративні адекватні приклади розв’язання проблеми. Вчителю необхідно виховувати в учневі через погладжування розуміння змісту та значення неконструктивних реакцій, формувати відносно них моральну позицію.

Надаючи учню лише негативні погладжування, вчитель автоматично принижує здатність учня вирішувати ситуацію, мислити та приймати відповідальність та адекватне рішення про своє життя.

Відправлені людині, особливо дитині, негативні погладжування, що принижують її або її здібності, формують в неї уявлення про себе, і далі, відповідно до цього уявлення, дитина може прийняти рішення діяти у ключі приписаних їй транзакцій.

Приміром, вчитель гнівно говорить учню: «Що за дурниці! І як ти тільки міг до цього прийти!» Варто пам’ятати, що навіть ті погладжування, які начебто з погляду батьків і вчителів відповідають якостям дитини, наприклад, такі як «ледар» або «забіяка», приносять величезну шкоду, оскільки формують у дитини образ самої себе, за межі якого їй потім важко вийти. І, оскільки ці погладжування є одночасно й негативними актами визнання, тобто формами, в яких дитина звикає отримувати знаки уваги, то згодом вона починає своєю поведінкою неусвідомлено провокувати педагога та близьких на те, щоб вони давали їй знаки уваги саме в цій формі.

Отже, важливими є бесіди вчителя з учнями про внутрішній світ людини, про свої власні переживання, відносини, з тим, щоб у дітей формувався набір понять для опису переживань, для розуміння інших людей, їх особливостей.

У транзакційному аналізі психотерапевти дотримуються думки про те, що людині важливо навчатися просити інших про надавання вам бажаного погладжування. Цінність погладжування, отриманих за проханням, не відрізняється від значимості погладжувань, про які людина не просила. У випадку нещирого погладжування людина може просити свого співрозмовника про справжнє погладжування.

Нижче у таблиці 1. «Профіль погладжування» (за Джимом Маккенном) відмітьте у стовпчиках, у відповідності до вашої інтуїтивної оцінки, частоту наступних показників: погладжування інших (учні, їхні батьки, колеги та інші); прийняття пропонованих погладжувань; прохання про погладжування; відмова у погладжуванні.

У транзакційному аналізі дотримуються думки про те, що в кожної людини є певний запас погладжувань – *банк погладжувань*. Коли людина отримує погладжування, вона не лише проживає його на цей момент, але й відкладає спогад про нього в банк погладжувань. Якщо для людини це погладжування представляє особливу цінність, то вона може використовувати його знову в якості *самопогладжування*.

Інколи в школі й дома вчать, що надавати собі самопогладжування соромно. Однак, накопичені погладжування в банку так само, як і отримані в цей момент, продовжують підтримувати певну поведінку. Тому надаючи щирі позитивні погладжування учню, вчитель закладає в його банк самопогладжування позитивної спрямованості, якими учень в разі необхідності зможе скористатися (в ситуації, коли вчителя немає поряд). Важливо погладжувати себе заради власного задоволення, а не у якості нагороди за щось.

Неважко припустити, що позитивні погладжування «гарні», а негативні «погані». Можна прийти до думки, що людям потрібно настійно роздавати й приймати позитивні погладжування, бажано безумовні, у необмежених кількостях. Насправді вчителю важливо пам’ятати, що потреба в погладжуваннях заснована на потребі визнання. Визнання, тобто констатація факту існування, – це і є погладжування. «Не помічаючи» якихось сфер поведінки учня, колеги або інших людей, що уявляються як «негатив­ні», вчитель визнає їхнє існування лише почасти.

І позитивні, йнегативні умовні погладжування дуже важливі, бо вони слугують людям засобом пізнання світу. Приміром, в школі учень побився з іншим. Вчитель зробив йому зауваження, однак і надав альтернативний продуктивний приклад розв’язання конфлікту. Зауваження не сподобалося хлопцю. Учень засвоїв, що якщо він хоче, щоб вчителька не кричала, а посміхалася, то може домогтися цього шляхом утримання від бійки. Також за бажанням він може скористатися наданим продуктивним варіантом поводження в подібній ситуації.

Тобто у дорослому житті умовні погладжування виконують для людей і сигнальну функцію. Негативне умовне погладжування вказує людині, що комусь не подобається її поведінка. Знаючи це, вона може вирішити, змінювати свою поведінку, чи ні. Позитивне умовне погладжування сигналізує, що комусь подобається те, що людина робить. Таким чином, позитивні умовні погладжування допомагають людям відчувати свою компетентність.

При відсутності негативних умовних погладжувань у людини немає приводу для зміни своєї поведінки, навіть якщо вона йде їй на шкоду. Саме це і відбувається, коли люди «надто виховані», щоб сказати комусь, що йому треба частіше прати сорочки. Навколишні можуть цуратися такої людини, а вона не знає, чому, і що з цим робити.

Таким чином, здоровий коефіцієнт погладжувань буде містити в собі як позитивні, так і негативні погладжування, умовні і безумовні. Людям не потрібні негативні безумовні погладжування, але навіть вони несуть деякий корисний сигнал, яким вони можу скористатися. Отже, вчитель може знайти вихід з конфліктних ситуацій, підвищити ефективність своєї роботи, якщо позитивно погладжує іншого за те, що добре, а не тільки негативно за те, що погано. Адже, щоб діти й дорослі люди мати стійко позитивний образ себе, їм потрібно більше позитивних, а не негативних погладжувань.

Добре, коли для позитивних погладжувань застосовують слова схвалення та прийняття типу: «Сьогодні ти чудово виглядаєш», «Я знаю тебе як компетентну (розумну, думаючу) людину», «Я в тебе вірю», «Так, я згоден – ти абсолютно правий», «Я поважаю твою точку зору», «Я рада, що ти вмієш думати сам», «Я приймаю твої почуття», «Я радий бачити тебе дорослим», «Мені подобається, коли ти проявляєш ініціативу», «Я радий, що саме ти мій учень».

Важливо, щоб ці підтримуючі погладжування виходили з переживань, пов’язаних з турботою за інших (стан Турботливого Родителя), або з таких, що найбільше відповідають ситуації «тут і тепер» (его-стану Дорослого).

Список використаних джерел

1. Васильев Н.Н. Тренинг профессиональных коммуникаций в психологической практике. – Спб.: Речь, 2007. – 283 с.

2. Стюарт Й., Джойнс В. основи ТА: Транзакційний аналіз. / Пер. з англ. К.: ФАДА, ЛТД, 2002. – 393 с.

3. Технологии коммуникации в транзактном анализе / Под ред. О.А.Голубковой. – Спб.: Изд-во «Ом-Пресс», 2006. – 100 с.

Підготували Парходько Ганна Юріївна, доцент кафедри психології та педагогіки ЧОІПОПП, Ракітіна Вікторія Миколаївна, практичний психолог Золотоніської гімназії ім. С.Д. Скляренка м.Золотоноші Черкаської області. E-mail: rcenter@zolo.ck.ua

Примітка: статті взято зі збірника «Конфлікт в освітньому середовищі як потреба змін: Матеріали обласної науково-практичної Інтернет-конференції (20.09.11 – 15.10.11, м.Черкаси) / за ред. Т.Б.Артеменко, В.М.Боголія. – Черкаси: ЧОІПОПП, 2012. – 110 с.». Копіювання будь-якої частини тексту дозволяється за умови погодження з авторами

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Як часто ви надаєте учням (їхнім батькам, колегам, іншим) позитивні погладжування? | Як часто Ви приймаєте від учнів (їхніх батьків, колег, інших) позитивні погладжування? | Як часто ви просите про бажані для вас позитивні погладжування? | Як часто Ви відмовляєте учням (їхнім батькам, колегам, іншим) у позитивних погладжуваннях, яких вони чекають?  |  |
| Завжди |  |  |  |  | +10 |
| Дуже часто |  |  |  |  | +8 |
| Часто |  |  |  |  | +6 |
| Інколи |  |  |  |  | +4 |
| Дуже рідко |  |  |  |  | +2 |
| Ніколи |  |  |  |  | 0 |
|  | Надаю | Приймаю | Прошу | Відмовляю |  |
| Завжди |  |  |  |  | -10 |
| Дуже часто |  |  |  |  | -8 |
| Часто |  |  |  |  | -6 |
| Інколи |  |  |  |  | -4 |
| Дуже рідко |  |  |  |  | -2 |
| Ніколи |  |  |  |  | 0 |
|  | Як часто ви надаєте учням (їхнім батькам, колегам, іншим) негативні погладжування? | Як часто Ви приймаєте від учнів (їхніх батьків, колег, інших) негативні погладжування? | Як часто ви просите про бажані для вас негативні погладжування? | Як часто Ви відмовляєте учням (їхнім батькам, колегам, іншим) у негативних погладжуваннях, яких вони чекають?  |  |

Таблиця.1. Профіль погладжування (за Джимом Маккенном)