

Романовська Д.Д.,

*кандидат психологічних наук, завідувач науково-методичного центру
практичної психології та соціальної роботи Інституту післядипломної
педагогічної освіти Чернівецької області, м. Чернівці,
старший науковий співробітник лабораторії
прикладної психології освіти УНМЦППСР НАПНУ, м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Анотація. В тезах визначено основні стратегії психологічного супроводу освітнього процесу, необхідні для успішного впровадження вчителями нових стандартів початкової освіти. Розкрито методичний зміст кожної стратегії. Представлено результати анкетування вчителів щодо готовності до інноваційної діяльності та потреб у психологічному супроводі.

Ключові слова: стратегія, особистісно-фасилітативна стратегія, теоретико-методична стратегія, практико-конструктивна стратегія, емоційна підтримка, антиінноваційні бар'єри, рефлексивні зустрічі.

Abstract. Presented research identifies the main strategies of psychological support of the educational process, which are necessary for successful implementation of new standards for elementary education by teachers. The methodical content of each strategy is revealed. The results of teachers' questioning regarding the readiness for innovation and psychological support needs are presented.

Key words: strategy, personality-facilitation strategy, theoretical and methodical strategy, practical constructive strategy, emotional support, anti-innovation barriers, reflexive meeting.

Постановка проблеми. Освітня реформа «Нова українська школа», запроваджена МОН України, обумовлена вимогами часу й схвально оцінена не тільки органами влади, європейськими партнерами, а й українським суспільством у цілому [3].

Концепція нової української школи, передбачає системну трансформацію, головна мета якої – досягнення нової, високої якості освіти на всіх рівнях [2].

У формулі нової української школи передбачено нову роль учителя, який має стати агентом змін, і буде вмотивований до неперервного процесу професійного зростання [4].

У процесі модернізації освітнього процесу в школі вчитель з транслятора і джерела знань перебудовується у наставника і помічника учня у виборі ним власної освітньої траєкторії, майбутнього життєвого шляху. Для цього він повинен не лише володіти сучасними педагогічними технологіями, вмінням управляти індивідуалізованим освітнім процесом, але й бути обізнаним з різними психологічними теоріями і практиками індивідуальної і групової роботи з учнями, мати відповідні навички впливу на дитину [1].

Важливу роль у процесі професійної трансформації вчителів початкової школи, які розпочинають впроваджувати стандарти нової української школи, мають відігравати фахівці шкільної психологічної служби. Разом із психологічним супроводом процесу адаптації першокласників до освітнього процесу, практичним психологом має здійснюватися кваліфікований психологічний супровід процесу адаптації, психологічної готовності до нових умов праці та професійного зростання педагогів в новій українській школі, відповідно до обраних стратегій професійної діяльності [5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання трансформації освітньої сфери є предметом дослідження таких вітчизняних науковців, як Н. Авшенюк, В. Андрущенко, Л. Березівська, О. Глушко Л. Гриневич, В. Кремень, О. Локшина, О. Ляшенко, В. Огнев'юк, О. Савченко, О. Пометун, О. Сухомлинська та інші.

Проблему психологічної готовності до інноваційної педагогічної діяльності досліджували вітчизняні психологи П. Горностай, О. Винославська, Я. Коломінський, Л. Кондратова, С. Ніколаєнко, А. Полонніков В. Сластьонін, О. Тарновська. В окремих аспектах психологічний рівень інноваційної діяльності досліджували як зарубіжні (Р. Маслоу, Ф. Харцберг та ін.), так і вітчизняні вчені (Л. Карамушка, В. Семиченко, Ю. Швалб та ін.).

Стратегії професійної діяльності практичних психологів в закладах освіти досліджують Ж. Вірна, С. Максименко, В. Панок, В. Рибалка, Д. Романовська, Н. Шевченко, Н.Чепелєєва.

Проте бракує дослідження з визначення запитів вчителів майбутніх першокласників, як замовників психологічних послуг, щодо специфіки психологічного супроводу освітнього процесу в умовах трансформаційних процесів у новій українській школі.

Формулювання цілей статті. Мета статті полягає у розкритті змісту психологічного супроводу освітнього процесу в контексті нової української школи на основі порівняння результатів опитування вчителів початкової школи, які проходили навчання для роботи з першокласниками з 01.09.2018 та з 01.09.2019.

Виклад основного матеріалу. На думку М. Фуллана, саме вчителі є носіями змін в освіті, а постійне професійне навчання та зростання вчителів є першочерговою умовою досягнення результативності та успішності у проведенні реформ [8, с. 114]. На думку міністра освіти і науки Лілії Гриневич, щоб поліпшити психологічний стан вчителя, «шкільні психологи мають взаємодіяти не тільки з дітьми, а й з учителями». У Положенні про психологічну службу вказано, що психолог має консультувати та надавати психологічну допомогу всім учасникам освітнього процесу. Також має сприяти вчителям в опануванні та розробці інноваційних освітніх програм і технологій [7].

Науково-теоретичний аналіз проблеми психологічного супроводу освітньої діяльності в умовах реалізації НУШ виявив відсутність обґрунтованих фахівцями єдиних успішних стратегій діяльності практичного психолога. Ефективним у психологічному супроводі освітнього процесу є застосування системно-стратегіального підходу, відповідно до якого практичний психолог закладу освіти має визначити основні стратегії психологічної діяльності з учителями, батьками, учнями та тактики їх реалізації. В результаті теоретичного аналізу психолого-педагогічної

наукової літератури було визначено 3 основні стратегії психологічного супроводу освітньої діяльності, необхідні для успішного впровадження інноваційної діяльності з учнями, відповідно до концепції НУШ [6, с. 184]:

1. Особистісно-фасилітативна – це емоційна підтримка вчителя в особистісно-професійній трансформації, саморозвитку (пошук ресурсів, професійних інтересів, потреб і мотивів інноваційної діяльності, коучінг, викриття та подолання антиінноваційних бар'єрів);

2. Теоретико-методична – це підвищення рівня професійної обізнаності вчителів у психологічних категоріях, поняттях, які застосовуються в НУШ, співпраця з педагогом щодо вибору методів дитиноцентрованого навчання та виховання, відповідно до психологічних особливостей учнів та ситуації соціального розвитку класу;

3. Практико-конструктивна – це конструювання освітнього середовища на засадах педагогіки партнерства, проведення психологом (соціальним педагогом) практичних занять або фрагментів занять з батьками, з вчителями, з учнями.

Оскільки методологія здійснення психологічного супроводу різноманітна, різноманітними можуть бути і тактики практичної роботи: це і анкетування, опитування, інтерв'ю, консультування, бесіди, тренінги, семінари-практикуми, студії, консиліуми, інтервізійні групи та ін. Саме стратегія буде визначати спрямованість заходів та вибір методів роботи в кожному закладі освіти [5].

Важливою умовою вибору основної стратегії психологічного супроводу є врахування побажань і запитів вчителів. З цією метою нами було розроблено анонімну анкету, яка складалася з 8 складнорівневих запитань, з яких: 4 – це експрес-самооцінка рівня розвитку складових компетенцій педагога щодо впровадження інноваційної діяльності в НУШ та рівня потреби у допомозі практичного психолога; 2 методологічні запитання – з визначення бажаних форм і методів психологічної підтримки; 2 запитання з

визначення рівня професійної готовності практичного психолога закладу, який вони представляють, до здійснення якісного психологічного супроводу.

У березні-червні 2018 року за допомогою анкети було опитано 269 вчителів початкових класів (І група) Чернівецької області, які проходили навчання для подальшої роботи з першокласниками, відповідно до концепції НУШ. У грудні 2018 року під час навчання нових груп вчителів, які будуть навчати першокласників у 2019/2020 році за новими державними стандартами, було опитано ще 183 вчителя (ІІ група).

За результатами опитування визначено середній показник та рівень знань педагогів І групи щодо змісту та практичної реалізації інноваційної діяльності в умовах НУШ, який склав – 8 балів (достатній рівень) за 12 бальною системою. Більшість педагогів (152 респонденти – 56,5% опитаних) визначили у себе достатній рівень (7-9 балів). На високому рівні оцінили свої знання з цього питання (10-12 балів) – 67 вчителів (24,9%). На середньому рівні (4-6 балів) – 37 вчителів (13,8%), на низькому рівні (1-3 бали) оцінили себе 13 вчителів (4,8%). Варто зазначити, що найнижча оцінка, яку поставили собі вчителі – це 2 бали (10 вчителів). Найвищим балом (12) оцінили свою теоретичну компетентність тільки 2 вчителі. Варто зазначити, що середній показник рівня знань вчителів ІІ групи становить – 9,1 бал. Заслуговує уваги і те, що на низькому рівні розвитку знань, тобто від 1-го до 3-х балів, не оцінив себе жоден вчитель, а на високому рівні (10-12 балів) – 84 (46%), що на 21% більше, ніж у І групі. Отже, вчителі ІІ групи виявили більшу впевненість у своїх знаннях щодо змісту та практичної реалізації сучасних форм та методів роботи з учнями.

Власний рівень сформованих вмінь та навичок щодо практичної реалізації інноваційної діяльності з учнями вчителі І групи оцінили також на достатньому рівні, але в балах дещо вище – 8,2. На достатньому рівні (7-9 балів) – 165 вчителів (61,3%); високому рівні (10-12 балів) – 59 вчителів (21,9%); на середньому рівні (4-6 балів) – 44 вчителя (16,4%); на низькому рівні (1-3 бали) – 1 вчитель (0,4%). Найвищим балом (12) оцінили свою

практичну компетентність 3 вчителя. Рівень сформованих вмінь та навичок вчителі II групи оцінили на цілий бал краще – 9,2 бали. На середньому рівні (4-6 балів) розвитку вмінь оцінили себе 5 (3%) вчителів; на достатньому рівні (7-9 балів) – 88 (48%); на високому рівні (10-12 балів) – 90 (49%), що на 28% більше, ніж в минулому році. Найнижча оцінка, яку поставили собі 2 вчителів – це 5 балів, тобто оцінок 1-4 взагалі немає.

Приємно відзначити, що середній самооціночний показник рівня мотиваційної спрямованості (бажання, інтересу) педагогів I групи і II групи до практичної реалізації інноваційної діяльності з учнями, відповідно до концепції НУШ майже однаковий, і становить – 9,7 балів та 10 балів. Більшість педагогів визначила свій рівень мотивації як високий - (10-12 балів) – 174 вчителі (64,7%) в I групі і 130 (71%) вчителів у II групі; на достатньому рівні (7-9 балів) – 81 вчитель (30,1%) з I групи і 51 вчитель (28%) II групи; на середньому рівні (4-6 балів) мотиваційної спрямованості перебувають 14 вчителів (5,2%). Варто зазначити, що жоден вчитель не оцінив власну мотиваційну спрямованість до практичної реалізації інноваційної діяльності на низькому рівні. Це свідчить про те, що у вчителів справді є бажання працювати в оновленій системі та реалізувати свій потенціал у повній мірі. Найвищим балом (12) оцінили свою вмотивованість 25 вчителів I групи, і 18 вчителів II групи.

Однак, варто звернути увагу на те, що загалом по усіх трьох складових професійної компетентності в I групі самооцінні показники (1-6 балів) визначились у 13,5% вчителів. Вже через рік впровадження концепції НУШ самооцінні показники нижчих рівнів (1-6) визначилися лише у 8% опитаних вчителів. Це свідчить про зменшення антиінноваційних бар'єрів, опору до змін, зазначених в концепції НУШ у значної частини педагогів. Допомогти педагогу зрозуміти, що заважає та сформулювати психологічну готовність до оновленої діяльності – завдання шкільної психологічної служби, вирішення яких було запропоновано фахівцям у змісті вищезазначених основних стратегій професійної діяльності на обласному семінарі у квітні 2018 року.

За допомогою наступного питання ми визначили потребу вчителів у 3-х основних стратегіях психологічного супроводу впровадження НУШ: особистісно-фасилітативна, теоретико-методична, практико-конструктивна.

Отже, потреба у емоційній підтримці в особистісно-професійній трансформації, процесі саморозвитку (пошук ресурсів, професійних інтересів, потреб і мотивів інноваційної діяльності) за допомогою коучінгу, викриття та подолання антиінноваційних бар'єрів (тобто в застосуванні *особистісно-фасилітативної стратегії*) існувала у педагогів I групи: на дуже високому рівні – 20 вчителів (7,6%); на високому рівні – 110 вчителів (41,8%); на середньому рівні – 108 вчителів (41,1%); низькому – 15 вчителів (5,7%). Потреба щодо застосуванні цієї стратегії в учителів II групи існує і зараз: на дуже високому рівні – у 3 (2%); на високому рівні – 72(39%), на середньому рівні – у 100 (55%) та низькому – у 5 (3%).

Співпраці щодо вибору методів дитиноцентрованого навчання у класі, відповідно до психологічних особливостей учнів та ситуації соціального розвитку класу, підвищення обізнаності у психологічних категоріях НУШ (*теоретико-методична стратегія*) цікавила вчителів I групи: на дуже високому рівні – 17 вчителів (6,5%); на високому рівні – 106 вчителів (40,3%); на середньому рівні – 123 вчителі (46,7%); на низькому рівні – 15 вчителів (5,7%). Теоретико-методична стратегія психологічного супроводу залишається затребуваною і у II групи вчителів: на дуже високому рівні – 15 (8%) респонденті; на високому рівні – 60 (33%); на середньому рівні – 104 (57%). Низький рівень визначився у значно меншій кількості вчителів – 3 (2%).

Проведення психологом практичних занять, або фрагментів занять під час освітнього процесу (*практико-конструктивна стратегія*): з батьками щодо розвитку психологічної батьківської компетентності; з вчителями щодо оволодіння практичними навичками інноваційної взаємодії з учнями; з дітьми розвитково-корекційних занять потребували вчителі I групи: на дуже високому розвитку – 33 вчителі (12,6%); на високому рівні – 103 вчителі

(39,3%); на середньому рівні – 105 вчителів (40,1%); на низькому рівні – 16 вчителів (6,1%). Практико-конструктивна стратегія психологічного супроводу залишається актуальною і у II групи вчителів: на дуже високому – 17 (9%); на високому рівні – 68 (37%); на середньому рівні – 92 (50%) та низькому рівні – 4 (2%).

Отже, усі запропоновані стратегії психологічного супроводу знайшли відгук у опитаних педагогів I і II групи: однаково пріоритетними визначено усі стратегії психологічного супроводу. Майже рівнозначно однакова кількість опитаних педагогів потребує на високому рівні кожен із запропонованих стратегій. Варто зазначити, що кількість педагогів, які не потребують психологічної допомоги в II групі зменшилась майже в 2 рази: від 3,8% до 2%.

Завданням дослідження передбачалося визначення потреби у основних формах психологічного супроводу, які, на думку вчителів, були би корисними для них у перший рік практичної реалізації інноваційної діяльності, відповідно до концепції НУШ. Було запропоновано до розгляду наступні: індивідуальні та групові консультації; тематичні семінари, тренінги, навчальні студії; діагностичні заміри; рефлексивні зустрічі; психологічні 5-ти хвилинки.

За результати анкетування I групи вчителів визначено, що індивідуальних консультацій (для вчителів), бесід з метою емоційної підтримки, пошуку ресурсів та мотивів діяльності, зняття внутрішніх та зовнішніх антиінноваційних бар'єрів, що заважають у практичній реалізації концепції НУШ в школі потребували 38,9% опитаних: з них щоденно в перший місяць роботи 31 вчитель (12%); щотижня – 30 вчителів (11,7%); щомісяця – 39 вчителів (15,2%). Більша частина педагогів зазначили, що індивідуальні консультації варто проводити за ситуацією або за потребою – 157 вчителів (61,1%). За результатами опитування вчителів II групи визначено найбільш прийнятним режимом для проведення індивідуальних консультацій з практичним психологом є щомісячні – 65 (35 %).

Групових консультацій (для усіх вчителів 1-х класів закладу освіти), бесіди тематично-інформаційного характеру з метою вирішення актуальних проблем психічного розвитку дітей та соціальної комунікації в класі потребували більша кількість педагогів I групи – 52,7%: щодня в перший місяць роботи – 31 вчитель (12%); щотижня – 42 вчителі (16,3%); щомісяця – 63 вчителя (24,4%). Частина педагогів зазначили, що групові консультації варто проводити за потребою – 122 вчителя (47,3%). За результатами опитування вчителів II групи визначено, що найбільше вони потребують таких консультацій в перший місяць роботи (їх потрібно проводити практичному психологу щодня) – 88 (48%), що в 4 рази більше, ніж у I групи.

Проведення тематичних та практичних семінарів, тренінгів, навчальних студій з підвищення рівня психологічної компетентності (знань, умінь) вважали за потрібне проводити – 76,2% опитаних педагогів I групи: 1 раз на рік – 14 вчителів (5,4%); 2 рази на рік – 105 вчителів (40,9%); 3 рази на рік – 24 вчителі (9,3%); 4 рази на рік – 53 вчителі (20,6%); та за потребою – 61 вчитель (23,8%). Результати опитування вчителів II групи показали, що потреба у проведенні тематичних та практичних семінарів, тренінгів, студій з підвищення рівня психологічної компетентності у роботі з дітьми залишається актуальною, хоча частота таких заходів, на думку педагогів, може бути зменшена: 1 раз на рік – 14 вчителів (7%); 2 рази на рік – 37 вчителів (20%); 3 рази на рік – 20 вчителів (11%); 4 рази на рік – 25 вчителів (13%).

Виявили бажання щодо проведення інтерв'язійних груп «Рефлексивні зустрічі» для вчителів, на яких кожен може висловитись про те, що переживає емоційно, які були успіхи і вдачі у роботі, які були, чи є труднощі, та отримати зворотній зв'язок від колег, поради від психолога (соціального педагога) – 37,1% педагогів I групи: щодня в перший місяць – 9 вчителів (3,4%); щотижня – 10 вчителів (3,7%), щомісяця – 80 вчителів (30%). Більша частина педагогів визначилася, що рефлексивні зустрічі варто проводити за сформованою потребою – 168 вчителів (62,9%). Вчителі II групи щодо

рефлексивних зустрічей визначились конкретніше: системних зустрічей щомісяця потребують – 80 вчителів (44%); спонтанних зустрічей, відповідно до потреби – 103 (56%) вчителів.

Проведення діагностичних замірів щодо визначення індивідуальних особливостей та показників психічного розвитку дітей, їх адаптації до школи, класу, та отримання оформлених результатів у протоколах, характеристиках потребувала значна частина педагогів I групи – 63,9%: 1 раз на рік – 32 вчителі (12,5%); 2 рази на рік – 78 вчителів (30,6%); 3 рази на рік – 18 вчителів (7,1%); 4 рази на рік – 35 вчителів (13,7%). Необхідність проведення діагностичних замірів розвитку учнів за потребою зазначили 92 вчителі (36,1%). Вчителі II групи пропонують проводити діагностичні обстеження учнів: 1 раз на рік – 32 (17 %); 2 рази на рік – 78 (43%); 3 рази на рік – 20 (11%); 4 рази на рік – 15 (8%) та за потребою – 38 (21%).

Систематичного проведення з дітьми спеціальних психологічних 5-тихвилин потребували всі 100% опитаних вчителів I групи: релаксаційно-розвантажувальних потребують 155 вчителів (50,2%); мотиваційно-спрямовуючих – 75 вчителів (24,3%); емоційно-стабілізуючих – 65 вчителів (21%); кінезіологічно-розвивальних – 14 вчителів (4,5%). У вчителів II групи потреба щодо такої роботи фахівцями психологічної служби залишається. Найбільше запитів було сформовано щодо проведення з учнями релаксаційно-розвантажувальних 5-ти хвилинках – 103 (56%); емоційно-стабілізуючих 5-ти хвилинках потребують 86 вчителів (47%); мотиваційно-спрямовуючих 5-ти хвилинках потребують 65 вчителів (35%); кінезіологічно-розвивальних 5-ти хвилинках потребують тільки 7 (4%) вчителів. Отже, ситуація щодо застосування кінезіологічних технологій залишається незмінною, що може свідчити про не доопрацювання практичних психологів в цьому напрямку.

Викликає стурбованість факт, що значна кількість педагогів I і II групи у виборах щодо запропонованих форм і методів роботи психологічної служби обрали відповідь «за потребою». Це може свідчити про те, що у педагогів, які

так відповіли, або недостатній рівень психологічної культури, або наявні бар'єри у співпраці з психологом, недовіра до фахівця. Отже, фахівцю психологічної служби потрібно перебудувати роботу з вчителями, донести до педагогів зміст усіх напрямків та форм психологічного супроводу.

Наступним питанням респондентам пропонувалося визначити рейтингові позиції запропонованих тем для проведення в закладі освіти шкільної «психологічної студії» для вчителів. Психологічна студія для педагогів – це універсальна форма вдосконалення професійної майстерності вчителя, суттєвою ознакою якої є гармонійне поєднання теоретичного, методичного та технологічного вивчення психолого-педагогічних проблем, підвищення психологічної компетентності. Більшість педагогів обох груп (214 – 79,6%) вказали, що хотіли б навчатися в таких шкільних психологічних студіях. Варто зазначити, що 4 вчителів (1,5%) зазначили, що в їхній школі немає психолога. Відсутність фахівця психологічної служби в закладі освіти може утруднити процес підготовки вчителів до ефективної реалізації Концепції НУШ.

Отже, рейтинг тематики засідань психологічних студій в I групі визначено наступний: «З радістю до школи» – щодо методів та прийомів мотивації дитини до навчання; «Світ і Я» – щодо формування позитивного мікроклімату у класі, толерантних міжособистісних взаємин; «Зрозуміти себе та інших» – щодо психологічних прийомів та методів розвитку емоційного інтелекту; «Пізнаємо світ» – щодо психологічних прийомів та методів розвитку критичного мислення; «Основи життєстійкості» – щодо психологічних прийомів розвантаження і зняття емоційної напруги; «Розвиваємо успішність» – щодо методів позитивного підкріплення навчальних успіхів дитини; «Творчість і особистість» – щодо психологічних прийомів та методів розвитку креативності.

Рейтинг тем психологічних студій II групи вчителів дещо інший: «З радістю до школи», «Основи життєстійкості», «Розвиваємо успішність», «Світ і Я», «Зрозуміти себе та інших», «Творчість і особистість». Отже, ми

бачимо, що піднялася в рейтингу тема «Основи життєстійкості» та «Розвиваємо успішність».

Рівень готовності практичних психологів до проведення Психологічних студій, а отже і до формування психологічної готовності педагогів до змін в умовах НУШ, вчителі I групи оцінили в середньому на 8 балів (за 12-бальною системою). Вчителі вважають, що на високому рівні (10-12 балів) перебувають - 61 психолог (28,5%); на достатньому (7-9 балів) – 108 психологів (50,5%); на середньому рівні (4-6 балів) опинилося 38 психологів (17,7%); на низькому рівні – 7 психологів (3,3%). Найвищим балом (12) 10 вчителів (3,7%) відзначили професійну діяльність шкільних практичних психологів.

Приємно зазначити, що вчителі II групи оцінили рівень готовності психолога до роботи з ними вище – на 9 балів: 91 вчитель (50%) вказали, що у психолога високий рівень; 69 (38%) вчителів вказали на достатній рівень психолога; 18 вчителів (10%) – вказали на середній рівень; 5 (3%) вчителів вважають, що у психолога низький рівень готовності. Найвищу оцінку – 12 балів отримали практичні психологи від 13 вчителів.

Останнім питанням в анкеті вчителям пропонувалося висловитися, що би вони зробили, щоб допомогти вчителю успішно здійснювати практичну реалізацію інноваційної діяльності з учнями 1-го класу в НУШ, якщо би вони були практичними психологами школи.

Налаштованими на співпрацю виявилися 166 вчителів I групи (61,7%), які активно пропонували модернізувати психологічний супровід в закладах освіти, тобто визначили основні запити для фахівців психологічної служби:

- співпраця психологічної служби з вчителями (моральна, практична допомога), проведення практичних занять та тренінгів – 78 пропозицій;
- проведення практичних занять з учнями (з розвитку креативності, творчості, емоційного інтелекту, зняття емоційної напруги) – 49 пропозицій;
- допомога в адаптації дітей до школи (діагностика, корекція) – 45 пропозицій;

- співпраця психологічної служби з батьками – 39 пропозицій;
- застосування з учнями методів і прийомів розвитку мотивації дитини до навчання – 21 пропозицій;
- ґрунтовна робота з учнями, які потребують особливої психологічної допомоги – 19 пропозицій;
- здійснення моніторингу стану мікроклімату класного колективу, показника згуртованості дітей – 18 пропозицій;
- організація методичних, психологічних дискусійних панелей, де педагоги (батьки) мали би змогу обговорювати різні форми та методи інноваційного навчання – 17 пропозицій.

У II групі вчителів активно налаштованими на співпрацю виявились лише 119 (65%) опитаних, які запропонували наступні напрямки діяльності практичного психолога школи (в рейтинговому порядку):

- проведення ранкових зустрічей;
- вивчення психологічної готовності учнів до школи;
- проведення тренінгів для батьків, залучення до співпраці з вчителями;
- підвищення рівня психологічної компетентності педагогів у роботі з дітьми;
- проведення рефлексивних зустрічей для вчителів щодо гіперактивних дітей;
- проведення індивідуальних бесід з метою зняття внутрішніх та зовнішніх антиінноваційних бар'єрів;
- визначення емоційного стану учнів;
- визначення шляхів усунення емоційного напруження дитини;
- проведення тренінгів з корекції проблемної поведінки учнів;
- проведення тренінгів з розвитку мотивації до навчання учнів;

Висновки. Отже, опираючись на результати анкетування педагогів з метою удосконалення якості психологічного супроводу освітнього процесу в новій українській школі рекомендується продовжити:

- Сприяти усвідомленню керівниками закладів освіти ролі психологічної служби у реформуванні системи освіти, формуванні психологічної готовності педагогів до змін.
- Комплексно впроваджувати стратегії психологічного супроводу освітньої діяльності, а саме особистісно-фасилітативну, теоретико-методичну та практико-конструктивну. Працівникам психологічної служби школи визначити групи педагогів за потребою у основних стратегіях та проводити з ними відповідні заходи.
- Застосовувати в роботі з учителями: індивідуальні та групові консультації; тематичні семінари, тренінги, навчальні студії; рефлексивні зустрічі; психологічні 5-ти хвилинки та ін.
- Організувати роботу психологічних студій для вчителів, на яких опрацювати сучасні психологічні знання, вміння, навички з метою підвищення їхньої професійної компетентності.
- Проводити системну роботу з батьками першокласників.

Література:

1. Глушко О.З. Європейський вектор освітніх реформ в Україні [Електронний ресурс] / О.З. Глушко // Наукове видання інституту педагогіки НАПНУ «Український педагогічний журнал». – №4. – Київ, 2017. – С. 5-11.
2. Концепція «Нова школа. Простір освітніх можливостей» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/>. – 40 с.
3. Концепція нової української школи [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczep-cziya.html>.
4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти [Електронний ресурс] / Упорядники Гриневич Л., Елькін О.,

Калашнікова С. Коберник І., Ковтунець В., Макаренко О., Малахова О., Нанаєва Т., Усатенко Г., Хобзей П., Шиян Р. / [за заг. редакцією М. Грищенко]. – Міністерство освіти і науки України, 34 с. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Романовська Д.Д. Особистісні стратегії професійної діяльності психологів : монографія / Д.Д. Романовська. – Чернівці : Технодрук, 2014. – 246 с. (наукове видання).

6. Романовська Д.Д. Стратегії психологічного супроводу освітнього процесу на етапі розбудови нової української школи / Д.Д. Романовська, М.Г. Ящук // Збірник тез за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю 11-12.10.2018 “Сучасна освіта в контексті нової української школи”. – Чернівці : М-во освіти і науки України, ІППОЧО, 2018. – С. 183-186.

7. Якою буде роль шкільних психологів у новій українській школі [Електронний ресурс] // Журнал, НУШ «Освіторія медія». – Режим доступу : <https://osvitoria.media/experience/shho-robytymut-shkilni-psychology-u-novij-ukrayinskij-shkoli>.

8. Fullan M. Syly zmin. Vymiriuvannia hlybyny osvitynikh reform / Maikl Fullan ; per. z anhl. H. Shyian, R. Shyian. – Lviv : Litopys, 2000. – 269 s.