

ПСИХО- ЛОГІЯ



Психологічні технології взаємодії суб'єктів освітнього простору

Видавничий дім

С Л О В О

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ІМЕНІ Г.С. КОСТЮКА



ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТЬОГО ПРОСТОРУ

*Методичні рекомендації
за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка*



Київ 2020

УДК 159.9.015

П86

*Рекомендовано до друку вченою радою Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України (протокол № 8 від 25 червня 2020 р.)*

Рецензенти:

Вісковатова Т.П., доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливими потребами Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України;

Кондратенко Л.О., доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії психодіагностики та науково-психологічної інформації Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

П86 **Психологічні технології взаємодії суб'єктів освітнього простору:** Методичні рекомендації / за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2020. – 48 с.
ISBN 978-966-194-325-3

В методичних рекомендаціях представлено інформацію про можливості застосування психологічних знань у шкільній практиці забезпечення взаємодії учасників освітнього простору в різних системах: учень – учень, педагог – учень, батьки – учень, педагог – група, учень – група тощо. Висвітлено тематику поширених проблем, що виникають у процесі взаємодії учасників освітнього простору: психологічні аспекти побудови ефективної міжособистісної взаємодії в системі «педагог – учень»; розглянуто умови та чинники забезпечення психічного здоров'я і попередження розвитку неврозів у школярів; представлено психологічні складові деструктивної взаємодії; описано психологічні чинники розвитку розладів харчової поведінки та кіберзалежності в учнівської молоді. Означені проблеми розглядаються в контексті завдань навчального процесу та умов розвитку особистості в освітньому просторі.

Для науковців, працівників у галузі практичної психології, викладачів, аспірантів та студентів ВНЗ України.

УДК 159.9.015

Номер державної реєстрації НДР:0118U003098

ISBN 978-966-194-325-3

© Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2020

©Видавничий Дім «Слово», 2020

ЗМІСТ

Передмова	4
РОЗДІЛ 1. Психологічні аспекти побудови ефективної міжособистісної взаємодії в системі «Педагог – Учень» (Дзюбко Л.В.)	5
РОЗДІЛ 2. Деструктивні моделі взаємодії учасників освітнього простору: психологічні складові запобігання (Шатирко Л.О.)	10
РОЗДІЛ 3. Психологічний супровід взаємодії молодших школярів в освітньому просторі з метою збереження їх психічного здоров'я (Терещенко Л.А., Кесьян Т.В.)	17
РОЗДІЛ 4. Психологічні особливості формування образу тіла в підлітковому віці; негативний образ тіла як фактор ризику розладів харчової поведінки (Мойзріст О.М.)	30
РОЗДІЛ 5. Психологічна профілактика кіберзалежності в учнівській молоді (Гурова О.В)	38
Словник спеціальних термінів (Пастушенко В.С.)	43
Інформаційні матеріали (Кушнерьова А.М.)	45
Відомості про авторів	47

ПЕРЕДМОВА

Особистість розвивається у взаємодії.

Знання про навколишній світ засвоюються дитиною на основі взаємодії з іншими людьми з приводу включення предметів та явищ оточуючої дійсності в спільну діяльність, яка розкриває причинно-наслідкові зв'язки між ними, їх смисл та значення. Оволодіння новими формами спільної діяльності стає ґрунтом розвитку особистості. Здатність приєднуватись до взаємодії в різних видах діяльності, в різних спільнотах є вирішальним умінням дитини в сучасному світі. Пріоритетне завдання сучасної освіти – формування у дитини в освітньому просторі компетенцій залучатись до нових форми діяльності, активно й конструктивно взаємодіяти з іншими людьми. Система освіти, що закладає основи розвитку особистості, як діяча в соціумі потребує забезпечення психологічно обґрунтованого розподілу та обміну загальними способами дій на основі комунікації, рефлексії, взаєморозуміння, прихильних міжособистісних стосунків, взаємодії учасників освітнього простору на різних рівнях. Проблемний характер взаємодії в усіх системах (вчитель – учень, учень – учень тощо) є суттєвою перешкодою для повноцінного розвитку особистісних новоутворень та академічної успішності. Представлені в даному збірнику матеріали відображують окремі результати здійснюваного лабораторією психології навчання імені І.О. Синиці Інституту психології НАПН України (під керівництвом академіка Максименка С.Д.) дослідження психологічних вимірів взаємодії учасників освітнього простору в усіх її явищах і формах, як конструктивних, так і деструктивних. Викладені матеріали окреслюють загальну картину психологічних складових міжособистісної взаємодії учасників освітнього простору та торкаються певних актуальних питань наданням практичних рекомендацій, які можуть бути корисними психологам-практикам і педагогам у виявленні проблемних точок взаємодії та доборі ефективних продуктивних засобів реагування.

РОЗДІЛ 1.

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПОБУДОВИ ЕФЕКТИВНОЇ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В СИСТЕМІ «Педагог – Учень»

Якість взаємодії суб'єктів освітнього процесу має вирішальний вплив на розвиток і становлення учнів. У процесі взаємодії з іншими – вчителями, учнями (однокласниками), дитина отримує важливий досвід пізнання власних можливостей, своєї індивідуальності. Сучасна освітня доктрина держави спрямована на забезпечення найбільш ефективної взаємодії, про що наголошено у Законі «Про освіту» та інших урядових документах, в яких педагогіка партнерства розглядається як умова реалізації завдань розвитку особистості дитини у контексті Нової української школи. Гуманістична суб'єкт-суб'єктна парадигма актуалізує необхідність забезпечення ефективної взаємодії між учнями і вчителями. Це потребує вирішення триєдиної задачі: створення умов для реалізації умінь, навичок і знань, якими вже володіє особистість; усвідомлення нею неповторності власного «Я» і позитивного самосприйняття; створення можливостей для розвитку особистості у перспективі.

Вся система взаємодії дитини з батьками, вчителями, однолітками, соціальними інституціями тощо, яка дана їй у переживаннях, являє собою її неповторну **соціально-ситуаційну ситуацію розвитку**. Знання особливостей цієї ситуації, розуміння психологічних закономірностей побудови відносин залежно від вікових та індивідуальних особливостей, оволодіння навичками рефлексії власної педагогічної діяльності допоможуть педагогу усвідомлено й ефективно будувати взаємодію з учнями.

Соціальна взаємодія – широке поняття, яке визначає зв'язок між суб'єктами внаслідок перетину їх активності, коли активність одного з суб'єктів є умовою, поштовхом до здійснення активності іншим і навпаки. В реальному житті ми стикаємося з різними видами і формами взаємодії. Нас цікавить взаємодія дитини з учителем та її вплив на розвиток дитини, тобто педагогічна взаємодія. У літературі педагогічну взаємодію розглядають двояко: як процес, що відбувається під час навчально-виховної роботи і спрямований на розвиток особистості кожного із суб'єктів взаємодії; і як форму зв'язку між суб'єктами освітнього процесу, під час і в результаті якого відбувається взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної та діяльнісної сфер учасників процесу, котре має соціально-значущий характер.

Реформа освіти вимагає від учителя високого рівня інтелекту, особливо соціальної складової, яка передбачає здатність розбиратися в людях, їх міжособистісних стосунках, уміння відчувати переживання іншої людини; наявності знань в сфері дитячої та педагогічної психології.

У концепції Нової української школи (НУШ) зазначено **основні вимоги та загальні психологічні принципи побудови взаємодії в системі «вчитель – учень»**:

1. Вчитель має знати особливості розвитку учня і спиратися на них під час взаємодії.

2. Оцінка результатів діяльності учня має відбуватися шляхом порівняння цих результатів не з якимись нормами або середніми величинами, а із попередніми результатами того ж учня для виявлення характеру і величини його просування, його власних зусиль.

3. Вчитель має враховувати не тільки наявний рівень розвитку тієї чи іншої індивідуальної особливості, а й «зону найближчого розвитку» (перспективи розвитку школяра, яких він може досягти при співпраці з дорослими).

Педагогічна взаємодія передбачає взаємний розвиток якостей як учителя, так і учня на підставі партнерства. Процес взаємодії відбувається через спілкування та систему ставлень, які здійснюються і проявляються у спільній діяльності. Внутрішню основу педагогічної взаємодії становить система педагогічних ставлень, яка складається із емоційних переживань, образів, думок, що викликають у вчителя його учні та його власна діяльність. Зовнішня сторона проявляється у спілкуванні. **Ефективність** взаємодії залежить від професійної компетентності, психологічної грамотності та культури вчителя, куди входять, окрім психолого-педагогічних знань, умінь, ще й особистісні якості вчителя: здатність до рефлексії та аналізу власної діяльності, високий рівень саморегуляції, тактовність, розвинутий емоційний інтелект тощо.

Карл Роджерс, відомий представник гуманістичної психології, розробив **Настанови вчителю щодо створення атмосфери психологічної підтримки в класі**:

– Від самого початку і протягом усього освітнього процесу демонструвати дітям свою повну довіру до них.

– Допомогати учням у формулюванні та уточненні цілей і завдань, що стоять як перед групою, так і перед кожним учнем.

– Враховувати внутрішню мотивацію учнів до навчання.

– Бути для учнів джерелом різноманітного досвіду, до якого можна звернутися за допомогою, зіткнувшись із труднощами у вирішенні будь-якого завдання.

– Розвивати в собі здатність відчувати та приймати емоційний настрій як учня, так і класу в цілому.

– Бути активним учасником групової взаємодії та відкрито висловлювати в групі свої почуття.

– Прагнути до досягнення емпатії, яка дозволяє розуміти почуття і переживання кожного школяра.

– Нарешті, вчитель зобов'язаний добре знати самого себе.

Для підвищення ефективності взаємодії вчитель чи психолог може проаналізувати взаємини в системі «вчитель – учень (учні)», скориставшись наступними запитаннями.

Діагностика стану взаємодії між учителем та учнями.

1) Чи справедливо вчитель заохочує школярів? За яким принципом розподіляються «заохочення» і «покарання», тобто похвала, увага, підтримка або зауваження, ігнорування та інші негативні впливи такого типу? Чи нема суб'єктивізму з боку вчителя? Як часто і які негативні впливи використовує вчитель? Сприймає учень негативні оцінки його поведінки за напрямок виправлення чи вважає їх несправедливими, такими, що ображають?

2) Чи часто буває, що вчитель і учні виступають в ролі «МИ» (демонструють загальні досягнення, результати спільної роботи тощо)?

3) Чи можна сказати, що ставлення вчителя до учня базується на повазі і визнанні права дитини мати власну думку?

4) Коли ухвалюється рішення, чи кожен із учасників взаємодії (вчитель і учень) бере участь в цьому процесі – під час обговорення, відпрацювання альтернатив, способів вирішення тощо?

5) Чи завжди з цікавістю вчитель слухає і дізнається, про що думає або що відчуває учень (учні)? Чи сам вчитель ділиться, обмінюється з учнями власними думками і переживаннями?

Позитивна відповідь на кожне з питань є підказкою до побудови ефективної взаємодії, забезпечення позитивного ставлення учня до вчителя, а через нього – до школи в цілому.

Ефективність взаємодії в системі «вчитель – учень» може знизитись через бар'єри спілкування. Один із них стосується педагогічної вимоги до учня і являє собою непорозуміння, пов'язане з розбіжностями в розумінні змісту вимоги, коли вчитель і учень вкладають різний зміст в одну й ту саму вимогу. Дитина може не розуміти і не приймати вимоги, коли інакше дивиться на певні факти чи надає вимогам особливого змісту. Смісловий бар'єр щодо педагогічної вимоги може виникнути під впливом наступних чинників: 1) Некоректна, неприйнятна форма пред'явлення вимоги (іронічна, груба, принизлива), коли негативні емоції щодо форми вимоги переносяться на її зміст. 2) Вимога, навіть доброзичлива за формою, пред'являється надто часто, з кожного дрібного приводу. 3) Вимога непосильна, або ж дитина не має умов, необхідних для її виконання. 4) Смісловий бар'єр щодо вимоги може обумовлюватись особистісними особливостями конкретного учня. 5) Неприйняття вимог конкретного вчителя трапляється, якщо після одного чи кількох випадків негативної взаємодії з учителем дитина сформувала уявлення про упередженість з боку цього вчителя і почала реагувати на таке ставлення. В цьому випадку дитина не приймає і не виконує вимог конкретного вчителя, але охоче виконує вимоги з боку інших осіб. Для подолання бар'єру вважаємо доцільним використання вчителем наступних стратегій спілкування: перейти на «я-висловлювання» (не «ти мене обманюєш», а «я відчуваю себе обдуреним»); не відповідати на агресію агресією, не ображати учня, а ставитись до нього з повагою і демонструвати це (є слова, які завдають такої шкоди стосункам, що всі наступні «компенсуючі» дії не можуть їх виправити); не зачіпати особистість учня, його сім'ю, давати оцінку не особистості, а конкретним діям; дати дитині право на помилку, бо «не помиляється тільки той, хто нічого не робить»; незалежно від результатів вирішення протиріччя постаратися не зруйнувати стосунків з дитиною (висловити жаль з приводу конфлікту, свою прихильність до учня).

На шляху ефективної взаємодії між учителем і учнем можуть виникати різного роду зовнішні або внутрішні перешкоди. До зовнішніх перешкод можна віднести: 1) уникнення учнем контактів з учителем – поведінка, яка може вказувати те, що учень вбачає в учителі на загрозу; 2) вибіркова довіра учня до впливу з боку вчителя, залежно від того, чи є вчитель авторитетом для нього; 3) нерозуміння, а тому неприйняття учнем значення, сенсу, форми вимог вчителя (не можуть знайти «спільну мову»). Внутрішні перешкоди «дзеркальні» до зовнішніх: 1) уникнення учнем спогадів, роздумів, уявлень на хвилюючу чи травмуючу тему; 2) зниження авторитету вчителя, якщо той був джерелом травмуючої, неприємної ситуації; 3) знецінення учнем травмуючої ситуації за раху-

нок «нерозуміння» її дійсного сенсу, спотворення логіки, підміни понять. Ці перешкоди формуються неусвідомлено, внаслідок захисту психіки від травмуючої взаємодії.

Проведені нами дослідження виявили, що вчителі, які не відстежують власну професійну педагогічну позицію, схильні ставитись до дітей залежно від того, скільки на них витрачається зусиль. Таке упереджене, зазвичай не усвідомлене вчителем ставлення приводить до викривлень у педагогічній взаємодії: до одних дітей вчитель ставиться прихильно, підтримує, до інших – упереджено: ігнорує або принижує, що призводить до деформації розвитку дітей. **Упереджена деструктивна взаємодія вчителя з учнями** виявляється у недостатній увазі до дітей з низьким статусом, частих покараннях, зауваженнях, що стосуються не дій, а особистості дитини, в нехтуванні виховною роботою і формуванням учнівського колективу. Такий упереджений вчитель «поганому» (на його погляд) учню дає менше часу на обдумування відповіді, його негативну відповідь оцінює суворо, тоді як «гарного» – витягує, позитивно оцінює, «поганого» частіше сварить за помилки і рідше хвалить за гарну відповідь, не помічає його піднятої руки, менше усміхається, рідше викликає і працює з ним. Ставлення вчителя передається дітям. У психологічних дослідженнях доведено, що діти, до яких вчитель погано ставиться, зверталися до нього в 4 рази рідше, ніж ті, до яких позитивно. Негативно спрямована взаємодія здатна несприятливо впливати на соматичне і психологічне здоров'я дитини, провокувати небажання ходити до школи. Позитивно спрямована взаємодія вчителя з учнями виявляється в чуйності до емоційного стану учнів, в зверненні до них на ім'я, в оцінюванні вчинку, а не дитини, у відсутності покарань (правило вимоги і причинно-наслідкові результати поведінки використовуються тільки з повагою до дитини і з урахуванням її віку та особливостей). Наші дослідження довели, що стабільне емоційно-позитивне ставлення педагога до учнів, спокійна ділова реакція на їхні помилки покращує адаптацію дітей до школи. Педагог, зусилля якого спрямовані на створення безпечної, ефективної взаємодії в системах «учень – вчитель» і «учень – учні», сприяє створенню необхідних умов для розвитку кожного учня і класу в цілому.

Як учителю робити зауваження і не спровокувати негативні реакції учнів.

1. Коли оцінюєте або робите зауваження, обговорюйте конкретні вчинки, а не особистість учня. Міркування з приводу його особистісних якостей проголошувати недоцільно.

2. Обговорюйте конкретний випадок, учинок. Згадування всіх минулих конфліктів, претензій і непорозумінь перешкоджає конструктивній взаємодії.

3. Говоріть про факти і спостереження, а не про свої думки з цього приводу. Якщо вирішили ознайомити учня зі своєю думкою, вкажіть, що це ваші особисті міркування, а не об'єктивна реальність.

4. Не давайте категоричних оцінок. Більш ефективним засобом досягти взаєморозуміння і висловити зауваження буде опис побаченого. Описово розкажіть побачене, а потім так само описово – як повинно бути на Вашу думку.

5. Не вживайте категоричних висловлювань «завжди» і «ніколи». Вони звучать як вирок. Вирази «іноді...», «трапляється, що...», «сьогодні ти..., а на тебе це так не схоже», «я здивована, що така розумна (вихована, добра і т. п.) людина могла ...це так на тебе не схоже» залишають учневі шанс зберегти гідність, можливість виправитись, рухатись у позитивному напрямку.

6. Поради ефективніше оформляти як повідомлення про варіанти можливих дій учня.
7. Не тисніть морально чи емоційно. Ваша мета – допомогти учневі зрозуміти, як його і його вчинок сприймають інші.

8. Зайве говорити про те, на що людина в даний час вплинути не може. Ефективніше обговорити, що може бути виправленим.

9. Під час обговорення вчинку велике значення мають час, місце і форма. Не обговорюйте ситуацію, якщо дитина в афекті або з інших причин психологічно «не чує» Вас. Маючи можливість вирішити питання наодинці – не виносьте його на загал.

10. Ефективність взаємодії залежить від того, чи поважаєте Ви себе і свого учня і чи вмієте це проявляти.

Для **оптимізації взаємодії** психологи радять вчителям: збільшити число позитивних оцінок; яскравіше виражати прихильність; індивідуалізувати спілкування; аргументувати вимоги, знизити їх безапеляційність; не навішувати «ярликів»; заохочувати як успіхи у пізнанні, так і доброзичливе ставлення дітей один до одного. З метою формування учнівського колективу педагог має вчити дітей виявляти свої емоції в прийнятній формі (попередження соціально неприйнятних проявів агресивності, образ, булінгу); спрямовувати позитивні почуття й емоції дітей на однокласників через конкретні дії, а не тільки у формі знань про хорошу поведінку; формувати почуття спільності («секретні засідання», виконання дітьми завдань, що передбачають «взаємозалежність» для їх виконання); не ставити без потреби дітей у ситуацію суперництва тощо.

Велике значення для ефективної взаємодії має **спілкування** як зовнішній вияв системи ставлень педагога до учнів та власної діяльності. Для діагностики педагогічної взаємодії через характер вербальних впливів вчителя на учнів можна застосувати метод структурованого спостереження. Його мета – отримати об'єктивну інформацію про орієнтацію педагога на навчально-дисциплінарну або особистісну модель взаємодії з дітьми. Психолог:

1) спостерігає за різними ситуаціями взаємодії вчителя з дітьми;

2) відстежує і фіксує усталений для вчителя характер вербальних впливів на учнів, що є показником якості взаємодії (дозволяє – забороняє; заохочує – карає; хвалить – лає; звертає увагу на дитину – ігнорує; організовує – дисциплінує; допомагає – не надає допомоги; просить – вимагає (наказує); надає самостійність – контролює; зацікавлює – не зацікавлює);

3) зазначає міру (частоту), доцільність цих впливів, емоційне забарвлення ставлення до дітей у кожній конкретній ситуації взаємодії.

Чим вищий у вчителя рівень розуміння особистості школяра, тим ширшим репертуаром словесних впливів він користується. Аналіз результатів спостереження дозволить усвідомити деструктивні моменти та покращити рівень педагогічної взаємодії з учнями, виявити резерви підвищення професійної компетентності.

Отже, ефективність міжособистісної взаємодії в системі «педагог – учень» залежить від психологічної грамотності та компетентності вчителя. Необхідною умовою є бажання та вміння вчителя створювати позитивну, безпечну, підтримуючу інтелектуальну та емоційну атмосферу в класі на основі знання особливостей соціальної ситуації розвитку кожного школяра, розуміння психологічних закономірностей побудови відносин з учнем та оволодіння навичками рефлексії професійної діяльності.

РОЗДІЛ 2.

ДЕСТРУКТИВНІ МОДЕЛІ ВЗАЄМОДІЇ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ: ПСИХОЛОГІЧНІ СКЛАДОВІ ЗАПОБІГАННЯ

Взаємодія учасників освітнього простору, яка значною мірою визначає ефективність та результативність освітнього процесу за певних обставин набуває ознак деструктивності та дисфункціональності. Продуктивним засобом, ресурсом запобігання негативним явищам взаємодії являється її психологічний супровід, цілеспрямований на процес спільної учинневої, педагогічної діяльності, на допомогу в організації спільної діяльності, індивідуальної та групової активності учасників, оптимізації їх виконавчих та управлінських дій. Психологічний супровід здійснюється у формі діагностичних, корекційних, просвітницьких, консультативних впливів.

В освітньому просторі, як невід'ємній частині соціуму, відображаються всі види та тенденції негативних соціальних проявів, побудованих на деструктивній взаємодії, що в сучасних умовах підсилюються помітним зростанням зовнішнього тиску на учнів, пов'язаного із академічною успішністю; своєю чергою поведінка, стиль спілкування і взаємодія сучасних школярів із дорослими відчутно стають все більш розкутими, незалежними, провокативними, учні прагнуть спілкуватись із педагогами з рівних позицій, з викликом, відтак це все вимагає від педагога ґрунтовних знань та вмінь організації продуктивної конструктивної взаємодії.

В освітньому просторі *деструктивна взаємодія (ДВ)* – це форма прояву суб'єкт-суб'єктних протиріч професійних та міжособистісних стосунків учасників навчального процесу, для якої характерним є від'ємне емоційне забарвлення діяльності, негативний вплив на процес досягнення результату діяльності і розвиток особистості в процесі навчання, неадекватний, дефектний результат діяльності або відсутність результату.

Типологія деструктивної взаємодії (активної, пасивної, прихованої) може бути означена за психологічною феноменологією, яка її описує: психологічне насилля, агресія, маніпулювання людиною, як об'єктом, ігнорування суб'єктних характеристик (свободи, гідності, прав і т. п.), ізоляція, брехня, залякування, цькування, використання несправедливих звинувачень, образ, презирливого ставлення, погроз, приниження, надмірних вимог та критики, необґрунтованих заборон та обмежень, негативного оцінювання, повідомлення неправдивої, образливої інформації про людину, обмеження в діяльності або виключення з діяльності, з соціального кола спілкування, примус до дій, поведінки, мовних висловлювань. Водночас до кола психологічних вимірів деструктивної взаємодії треба віднести і певний добір психологічної феноменології, що описує психологічні ефекти, прояви, особистісні новоутворення, які складаються в результаті досвіду деструктивних форм взаємодії: втрата довіри до себе і світу, дифузна самоідентичність, полезалежний когнітивний стиль, зовнішній локус контролю, занепокоєння, тривожність, фрустрація основних потреб, порушення сну й апетиту, депресія, агресивність, поступливість, догідливість, комунікативна некомпетентність,

низька самооцінка, схильність до усамітнення, суїцидальні думки, затримки фізичного і психічного розвитку, особистісні розлади, наркотичні залежності, харчові поведінкові розлади, соматичні і психосоматичні захворювання тощо. Поведінкові стратегії, які використовуються в різних ситуаціях деструктивної взаємодії нерівнозначні за понятійним та феноменологічним наповненням, не належать до одного розряду психологічних явищ. Їх об'єднує свідомий негативний вплив на інших учасників, відсутність спільної мети діяльності, ігнорування суб'єктних характеристик інших, свідоме бажання самостверджуватись за рахунок морального приниження інших й викликати у них негативні переживання. Для деструктивної взаємодії домінуючим є негативне забарвлення емоційної палітри, в якій присутні від'ємні емоції та почуття (гнів, злоба, презирство, зневага, ревності, заздрощі, мстивість, образа, страх, роздратування й, поряд з ними, тривожність, занепокоєння, розпач, втрата довіри), які на емоційному рівні викликають, супроводжують та підтримують перебіг деструктивної взаємодії. Особливе місце в низці деструктивних форм взаємодії займає цькування, (булінг), специфічною характеристикою якого (незалежно від форми – фізична, психічна, пряма, опосередкована) є неодноразове, тривале продовження ситуації, неодноразова демонстрація, повторюваність з метою створення тривалого зразка переслідування й зловживання. Також в якості важливого моменту цькування підкреслюється наявність свідомого наміру завдати шкоду іншому, викликати негативні переживання.

Вирізняють взаємодію чотирьох умовних суб'єктів учіннєвої та педагогічної діяльності: педагог, батьки, учень, адміністрація. Отже, можна назвати наступні системи деструктивної взаємодії: учень – учень(і), педагог – учень(і), батьки – учень(і), учень(і) – адміністрація, педагог – педагог, батьки – батьки, батьки – адміністрація, педагог – адміністрація. ***Деструктивна взаємодія в освітньому просторі в усіх системах характеризується спільними рисами:***

- завдає шкоди в площині діяльності, міжособистісних стосунків, розвитку особистості;
- пов'язана з невмінням учасників адекватно відповісти на нестандартну ситуацію;
- суперечить соціальним нормам комунікацій, спілкування;
- негативно оцінюється переважною більшістю учасників взаємодії;
- перешкоджає розвитку діяльнісної ідентичності особистості, прийняттю – соціальної ролі, самовизначенню;
- спонукається негативними особистісними намірами, спрямуваннями.

В кожній системі взаємодія має свої специфічні особливості деструктивності, які між тим відображають основні аспекти педагогічної ситуації: діяльнісний, комунікативний, особистісний, й визначають відповідні чинники: діяльнісні (виконання/невиконання вимог учіннєвої, педагогічної діяльності, смислові бар'єри, відмінності в розумінні мети діяльності, ціннісна невідповідність, мотиваційні розбіжності, недостатнє володіння засобами та інструментами діяльності, контролем, оцінкою); комунікативні (відсутність комунікативних навичок, знань та умінь, проблеми дотримання норм, правил та вимог взаємодії); особистісні (неадекватність оцінок та самооцінок, особистісне неприйняття, недостатня саморефлексія, неадекватний образ Я).

Ефект деструктивності в педагогічній ситуації проявляється:

В діяльнісному аспекті:

- низька результативність або відсутність результату, загрози перебігу діяльності, в контексті якої відбувається деструктивна взаємодія;
- відсутність внутрішньої діяльнісної мотивації, або задіяність лише широких соціальних мотивів (практичний інтерес, практична користь);
- невідповідність мети й засобів діяльності;
- неадекватний добір інструментів діяльності;
- відсутність розуміння та засвоєння правил і закономірностей, норм функціонування навчальної діяльності.

В комунікативному аспекті:

- використання негативних, руйнівних поведінкових стратегій: конкуренції (спроби учасників відстоювати власні цілі та досягати їх шляхом утисків інших учасників); ігнорування відкритого широкого міжособистісного спілкування; дискредитації інших учасників, їх діяльнісних та особистісних рис, досягнень, авторитету, використання надмірної критики, образ, неповаги;
- маніпуляція рівнем самоповаги учасників взаємодії;
- маніпуляція самооцінкою учасників, негативним впливом на самооцінку інших і підвищення за цей рахунок власної;
- агресивні стратегії поведінки, гострі прояви агресії, демонстрація намірів руйнування благополуччя, заподіяння шкоди;
- негативне емоційне забарвлення комунікацій.

В особистісному аспекті:

- проблеми діяльнісної ідентичності, неадекватність прийняття соціальної ролі учасника навчального процесу;
- проблеми із самовизначенням та самореалізацією особистості в освітньому просторі;
- загрози благополуччю, здоров'ю, психологічній безпеці учасників;
- негативний емоційний статус, неможливість впоратись із соціальними обов'язками, формування неврозів;
- неадекватна самооцінка; несформованість образу Я;
- прийняття й закріплення статусу жертви або агресора.

Запобігання деструктивній взаємодії.

В організації психологічного супроводу в освітньому середовищі пріоритетною є настанова на здійснення діагностичних, корекційних, просвітницьких, консультативних впливів з метою запобігання явищам деструктивного спрямування. Психологічний супровід ДВ ґрунтується на методологічних положеннях, об'єднаних смисловими настановами педагогічної діяльності: врахування принципів відмінностей соціального статусу суб'єктів взаємодії (учень – педагог); пріоритет відповідальності педагога за перебіг та наслідки деструктивної взаємодії та пошук шляхів її виправлення, оскільки саме педагог виступає носієм соціальних знань та норм, рольовою моделлю поведінки в ситуаціях ДВ для учнів; поведінка вчителя в ситуації ДВ скеровує в певному напрямку дії учнів, визначає ступінь довіри дитини до дорослого в складній ситуації.

В організації психологічного супроводу, доборі коригувально-розвивальних засобів доцільно виокремити такі складові: ідентифікація ситуації ДВ (наприклад, роз-

пізнання ситуації булінгу, залякування); виявлення співвідношення діяльнісних, особистісних, комунікативних чинників, провідного чинника у створенні ситуації ДВ; аналіз ситуації ДВ з точки зору суб'єктних позицій усіх учасників, визначення збігу або протистояння позицій, виявлення особистісної позиції педагога, як носія, представника нормативних моментів у взаємодії; визначення груп ризику, потенційних жертв та потенційних ініціаторів; добір продуктивних і адекватних інструментів, стратегій вирішення проблеми, план дій, варіанти корекції ДВ.

Варто зазначити, що не існує єдиного шляху, найбільш правильної стратегії, точного добору засобів профілактики, корекції ДВ з гарантіями успіху в організації конструктивної міжособистісної взаємодії в усіх системах учасників («учень – учень», «педагог – учень» тощо). Жоден спосіб організації взаємодії не може бути визначений в якості оптимального, універсального.

Практичні рекомендації до здійснення психологічного супроводу ДВ.

Основною метою психологічного супроводу є:

- забезпечення суб'єктної включеності, активності, відповідальності, зацікавленості усіх учасників у досягненні позитивного результату взаємодії;
- зближення діяльнісних позицій усіх учасників ДВ, знаходження компромісних рішень; формування в учасників взаємодії уявлень про те, що конфлікти часто виникають на ґрунті відмінностей і можуть бути подолані конструктивним спілкуванням;
- усвідомлення кожним учасником взаємодії себе і всіх інших учасників в якості рівноправних партнерів, суб'єктів взаємодії, здатних здійснювати свідому цілеспрямовану регуляцію спільної діяльності та впливати на її ефективність.

Напрямки можливих психологічних корекційних впливів:

Комунікативний

- підвищення комунікативної компетентності учасників взаємодії, розвиток навичок, умінь конструктивної взаємодії, управління спільними діями;
- розвиток умінь керування власними емоційними реакціями, увагою, формування позитивного емоційного ставлення до процесу й ситуацій взаємодії, зняття психічної напруги та тривожності, відновлення емоційної рівноваги.

Особистісний

- формування адекватної самооцінки та саморефлексії, як основи вибору конструктивної стратегії поведінки в різних ситуаціях; формування адекватного образу «Я», системи самопредставлень, що забезпечує адекватну взаємодію у відповідних видах учінневої, педагогічної діяльності; формування емпатії та толерантності, зниження агресії.

Діяльнісний

- визначення спільного предмету діяльності, засобів досягнення мети, погодженої з усіма учасниками, досягнення позитивного результату діяльності; розвиток механізмів саморегуляції; пошук напрямків зближення діяльнісних позицій учасників ДВ, пошук компромісних рішень; залучення неконфліктних мотивів та інтересів.

Формати психологічного супроводу ДВ можуть включати діагностичні, коригувальні, інформувальні, розвивальні впливи, спрямовані на підвищення ефективності та конструктивності ситуацій взаємодії в освітньому просторі:

- Тематичні бесіди з метою а/створення зацікавленості учасників у подоланні причин ДВ, створення мотивації до продуктивної конструктивної взаємодії, б/інформування про правила та завдання спільної діяльності й способи взаємодії для досягнення продуктивних результатів діяльності, в/прийняття усіма учасниками значення, цінності предмета взаємодії, пошук та обговорення спільних цілей діяльності.

- Практичні заняття з узгодження, окреслення меж власних дій та дій партнерів взаємодії, взаємних вимог та очікувань, справедливого розподілу обов'язків, відповідальності, навичок конструктивного вирішення проблем.

- Тренінги формування комунікативних навичок, засобів регуляції взаємодії, пошуку компліментарних позицій взаємодії на основі порівняльного аналізу дій інших учасників, ознайомлення з думкою партнерів по взаємодії.

- Тренінги, спрямовані на розвиток здатності розуміти власні почуття, усвідомлювати негативні емоції; формування вмінь та навичок адекватного та безпечного прояву гніву і роздратування, негативних емоцій, умінь розуміти психологічну сутність, специфіку, особливості агресії.

- Лекції-семінари з підвищення комунікативної компетентності учасників взаємодії, обговорення нормативних способів, правил, обмежень взаємодії в освітньому просторі, врахування та аналіз попереднього досвіду взаємодії.

- Групові та індивідуальні консультації.

- Ігрові трансмедійні розвивальні продукти у вигляді шоу, додаткової реальності, які змінюються дорослішають, «ростуть» разом із дитиною й дозволяють дитині вирішувати все більш нові задачі, програвати етичні задачі, відчувати перспективу.

- Рольові ігри, в які закладаються соціальні уявлення про бажану або небажану поведінку, механізми оцінювання та самооцінювання, надаються орієнтири самовдосконалення.

- Групові ігрові заняття, що сприяють стимуляції та спонуканню до командної активності, способів організації командної роботи, творчості та нешаблонної поведінки, моделювання «дорослих» ситуацій і стосунків, програвання та проживання у відносно безпечних умовах складних, загрозливих, небезпечних ситуацій.

Психологічні рекомендації батькам

1. Дотримання пропорції, балансу у пред'явленні вимог, формулюванні обов'язків, окресленні обмежень і врахуванні бажань, інтересів дитини, її вікових можливостей брати на себе відповідальність; досягнення автоматизму дитини у дотриманні соціальних норм.

2. Активне використання та залучення особистісних ресурсів дитини – інтересів, вже опрацьованих форм взаємодії, комунікативних навичок; допомога дитині в усвідомленні та вмілому використанні у взаємодії власних умінь, досягнень, демонстрації позитивних рис, опрацювання способів самопредставлення.

3. Розуміння причин деструктивного спрямування дій та вчинків, з'ясування мети, якої намагається досягти дитина засобами деструктивної взаємодії.

4. Батькам необхідно проаналізувати власні стратегії, форми взаємодії як з дитиною, так і з соціальним оточенням. Власний приклад, мінімізація власної агресії, прояви прихильності та терпіння. Опрацюуйте з дитиною інструменти та форми по-

зитивної, конструктивної взаємодії, розглядайте стратегії конструктивного виходу із складних ситуацій спілкування та колективної роботи.

5. Психологічним ґрунтом інтраперсональної (спрямованої на себе) форми деструктивної взаємодії є проблеми особистісного розвитку – часто дитина не здатна вирішити конфлікти ззовні й спрямовує агресію та деструктивність на себе. Допоможіть дитині розуміти власні емоційні стани, розпізнавати емоції інших, знаходити способи розповісти про свої переживання.

6. Психологічна особливість переживання дітьми шкільного віку власних дій з використання деструктивних стратегій полягає в тому, що вони досить часто не здатні оцінити соціальний контекст своїх дій, не визнають їх негативний характер, вважають їх нормальним та адекватним, шукають способи виправдати, захистити себе.

Для запобігання випадків деструктивної взаємодії в середовищі учнів найдзвичайно важливим є постійне відслідковування ситуації. Наведемо кілька нескладних психологічних інструментів, що допоможуть педагогу, або практичному психологу, здійснити психологічний аналіз актуальної ситуації взаємодії в системах учень – учень, учень – учні та своєчасно вжити заходи для корекції негативних тенденцій.

Експертно-педагогічна оцінка ситуацій деструктивної взаємодії в освітньому просторі.

Проведення експертно-педагогічної оцінки за участю педагогів, що працюють з класом, допоможе окреслити можливі причини виникнення та підтримки явищ деструктивної взаємодії в учнівському середовищі, виявити потенційних ініціаторів та жертв залякування, цькування й інших форм деструктивної взаємодії.

Орієнтовний перелік питань для експертно-педагогічної оцінки.

1. Чи мають місце в класі, групі випадки негативних стосунків, взаємодії між учнями?
2. Чи є в класі учень, якого можна назвати беззаперечним лідером?
3. Чи є в класі учень, до якого всі учні ставляться негативно?
4. Якими рисами характеризуються учні, до яких у класі ставляться найгірше?
5. Чи бачите ви шляхи, можливості покращення стосунків, взаємодії між учнями?

Опитувальник (для учнів) вивчення ситуації деструктивної взаємодії в учнівському середовищі.

(У відповідях позначити всі можливі варіанти)

1. Чи доводилось тобі спостерігати ситуації, випадки залякування, цькування, серед учнів твого класу?
 - Ніколи;
 - Іноді;
 - Досить часто;
 - Постійно.
2. Як ти зазвичай реагуєш у випадку, коли тобі доводиться спостерігати, коли хтось із твоїх однокласників піддається цькуванню, залякуванню?

- Я не беру участі в таких ситуаціях, якщо це мене не стосується.
 - Я стараюсь не брати участі в таких ситуаціях, але вважаю, що той, кого залякують, цькують, потребує допомоги.
 - Я завжди стараюсь якимсь чином вплинути на ситуацію й допомогти вирішити її.
3. Чи доводилось тобі в класі переживати випадки цькування та залякування по відношенню до тебе?
- Ніколи;
 - Іноді;
 - Часто;
 - Постійно.
4. Якщо тобі доводилось потрапляти в ситуації цькування та залякування, як ти вважаєш, чому, які причини негативного ставлення по відношенню до тебе з боку інших учнів?
- Я не потрапляв у такі ситуації;
 - Я краще вчусь, у мене високі оцінки;
 - Мене люблять учителі;
 - Через мою зовнішність, одяг;
 - Через те, що я найсильніший (найслабший);
 - Я найбагатший (найбідніший);
 - Я не люблю моїх однокласників;
 - Я не спілкуюсь з моїми однокласниками;
 - Я постійно сперечаюсь з іншими учнями;
 - Мені невідомо, чому інші учні погано до мене ставляться, цькують та залякують.
5. Які твої дії, що ти зазвичай робиш у випадку, якщо по відношенню до тебе інші учні дозволяють собі цькування та залякування?
- Мені не доводилось потрапляти в такі ситуації;
 - Я не йду до школи;
 - Я нікому про це не розкакую;
 - Я не знаю, що робити;
 - Я дуже переживаю й страждаю;
 - Роблю вигляд, що нічого не сталося;
 - Стараюсь розказати про це вдома і в школі, шукаю справедливості;
 - Пробую знайти захисників серед старших друзів.
6. Чи доводилось тобі брати участь у випадках залякування та цькування інших учнів?
- Ніколи;
 - Іноді;
 - Часто.

Підсумок

Психологічний супровід, спрямований на вчасне виявлення ризиків виникнення ситуацій деструктивної взаємодії, оцінка ресурсів запобігання, профілактика негативних проявів взаємодії, консультативна та інформаційна робота сприятимуть створенню безпечного освітнього середовища.

РОЗДІЛ 3.

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ З МЕТОЮ ЗБЕРЕЖЕННЯ ЇХ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я

Одним із головних завдань шкільної освіти є створення й підтримка психологічних умов, що забезпечують повноцінний психічний і особистісний розвиток кожної дитини, а також формування компетентної, соціально зрілої, творчої особистості, якій притаманне почуття власної гідності, яка поважає права і свободи людини, здатна зрозуміти і вдосконалити себе. Велике значення для розвитку особистості має психічне здоров'я, тобто стан душевного, фізичного і соціального благополуччя.

Здоров'я дитини й питання його зміцнення та збереження здебільшого розглядають щодо його фізичного аспекту. Психічному ж здоров'ю дитини, тим паче психологічному, приділяють значно менше уваги. Завдання збереження психічного і психологічного здоров'я особистості стає одним із критичних у суспільстві, насамперед – у системі освіти.

Поняття «психічне здоров'я» походить корінням із психіатрії, логічно витікаючи з визначення поняття «психічне захворювання». Нормою психічного здоров'я є «не хвороба», тобто відсутність симптомів або патологій, що заважають ефективній адаптації людини до умов середовища, в якому вона перебуває.

Психічне здоров'я стосується передусім окремих психічних процесів та механізмів і є *життєздатністю індивіда*, яку забезпечує повноцінний розвиток і функціонування психічного апарату. Психічне здоров'я свідчить про наявність душевних сил, необхідних для нормальної життєдіяльності.

Утім, поняття «психічне здоров'я» у жодному разі не вичерпується медичним аспектом. Експерти Всесвітньої організації охорони здоров'я визначають психічне здоров'я особистості за такими *основними критеріями*, як:

- усвідомлення й відчуття безперервності, постійності, ідентичності власного Я;
- відчуття постійності й ідентичності переживань в однотипних ситуаціях;
- самокритичність;
- здатність до самоорганізації згідно з прийнятими нормами, правилами, обставинами, ситуаціями;
- здатність планувати своє життя й реалізовувати задумане;
- здатність змінювати свою поведінку відповідно до зовнішніх і внутрішніх вимог.

Психологічне здоров'я – динамічна сукупність психічних властивостей, що забезпечують гармонію між різними сторонами особистості, а також між людиною та суспільством, можливість повноцінного функціонування людини в процесі життєдіяльності.

Психологічно здорова людина – це людина, яка успішно адаптується і має гармонійні взаємини з оточенням. Центральною характеристикою психологічно здорової людини є високий ступінь саморегуляції, тобто здатність пристосовуватися як до

сприятливих, так і до несприятливих умов середовища. Психологічне здоров'я дитини містить такі **компоненти**:

Аксіологічний – усвідомлення дитиною себе як цінності, своєї унікальності; відчуття єдності з усією повнотою світу;

Інструментальний – володіння рефлексією як засобом самопізнання;

Потребово-мотиваційний – наявність потреби в саморозвитку й особистісному зростанні.

Розуміючи психологічне здоров'я як наявність динамічної рівноваги між індивідом і середовищем, необхідно вважати його критерієм гармонії між дитиною і соціумом. Якщо розвиток є процесом постійної зміни типу взаємодії індивіда з довкіллям (із об'єктивною реальністю), то необхідна гармонія між умінням адаптуватися до навколишньої реальності й умінням адаптувати її відповідно до своїх потреб.

Психологічне здоров'я передбачає підтримку динамічної рівноваги між індивідом і середовищем. Рівні психічного здоров'я дитини:

Креативний – дитина легко й доволі стійко адаптується до будь-якого середовища, володіє необхідним резервом для подолання стресових ситуацій та активно ставиться до навколишньої дійсності;

Адаптивний – дитина в цілому адаптована до соціуму, але може проявляти ознаки дезадаптації в окремих сферах, підвищену тривожність;

Асимілятивно-акомодативний, або дезадаптивний – дитина не здатна гармонійно взаємодіяти з оточенням або проявляє залежність від чинників зовнішнього впливу; у неї порушені регулятивні процеси, баланс «дитина – суспільство».

Психічне здоров'я дитини характеризується її здатністю успішно регулювати свою поведінку і діяльність відповідно до загальноприйнятих норм і правил, активно розвиватись як особистість.

Основними критеріями, за якими оцінюють стан психічного здоров'я дитини, є:

- ставлення до самої себе;
- ставлення до інших людей;
- здатність справлятися з викликами життя.

Психічно здорова дитина – це дитина, яка **гармонійно розвивається**. Вона врівноважена, адаптивна, емоційна, орієнтована на саморозвиток і самоактуалізацію. Гармонійний особистісний розвиток і фізичне здоров'я сприяють успішній адаптації дитини у соціумі.

Оскільки психологічне здоров'я – це прижиттєве утворення, то воно постійно перебуває під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників. У молодшому шкільному віці найвпливовішими є зовнішні чинники – родинні та/або ті, що пов'язані з професійною педагогічною діяльністю.

Збереження психічного здоров'я – безперервний профілактичний процес. Він передбачає своєчасне запобігання психоемоційному перевантаженню.

Чинники психічного здоров'я особистості дитини:

- відчувати любов, розуміння, визнання і повагу;
- бути комусь потрібною і близькою;

- бути успішною у своїх справах;
- реалізувати себе, розвивати свої здібності й поважати себе.

З метою *створення умов для збереження психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку* нами була розроблена профілактично-просвітницька програма, яка включає в себе 3 блоки: роботу з молодшими школярами, роботу з педагогами, роботу з батьками.

Завданням корекційно-розвивальної програми для учнів початкової школи є:

- створення соціально-психологічних умов для успішної соціалізації та адаптації до шкільного навчання;
- підвищення психологічної культури учнів (розуміння самого себе як суб'єкта діяльності, усвідомлення свого місця серед людей);
- формування навичок рефлексії, конструктивного розв'язання проблем, підвищення рівня самоконтролю щодо власного емоційного стану, формування толерантного ставлення до оточуючих;
- допомога дитині в усвідомленні власного «Я», підвищенні самооцінки, подоланні страхів, агресивних тенденцій, зменшенні тривожності;
- формування стійкої навчальної мотивації на фоні свого позитивного «Я», розвинути вміння адекватно оцінювати поведінку власну та оточуючих;
- розвиток соціальних та комунікативних умінь, необхідних для встановлення міжособистісних стосунків, вироблення позитивних рис характеру, що сприятимуть кращому взаєморозумінню під час спілкування та спільної колективної діяльності.

Основним підходом у реалізації корекційно-розвивальної програми є – **особистісно-орієнтований підхід**, який забезпечує захист особистості дитини, засвоєння нею системи суспільних цінностей, нагромадження досвіду соціальної поведінки.

У таблиці 1 наведено приклади тем психокорекційних бесід для учнів початкової школи.

Таблиця 1.

Приклади тем психокорекційних бесід із дітьми

Тема	Предмет аналізу
Чи люблю я ходити до школи?	Очікування, перші успіхи й розчарування. Потреба в допомозі. Ситуація успіху/неуспіху й ставлення до неї батьків і самої дитини. Реагування дитини на оцінювання в ситуації невдачі чи поразки. Взаємини з однолітками і вчителями. Приклад наслідування дорослого/однолітка.
Чи втомлююся я у школі й чому?	Переваги під час діяльності. Труднощі під час діяльності й спілкування. Ставлення до дитячих труднощів батьків і вчителів. Самостійність дитини, рівень необхідної допомоги, реакція на пропозицію допомоги.

Чому я іноді боюся й чим це зумовлено?	Найістотніші страхи дитини та причини їх виникнення.
Що мені подобається і не подобається у школі?	Потреба стримуватися, терпіти, відмовлятися, діяти спільно. Взаємини з однолітками, психологічний статус у групі (лідер, прийнятий, ізольований, відкинутий). Задоволення психологічною позицією під час спілкування, конфліктність й агресивність, настороженість, образливість, нездатність захистити себе, бути самим собою. Залежність і самостійність. Реагування на ставлення вчителів. Бажання чи небажання відвідувати школу.
Як я переживаю неуспіх?	Самостійність під час розв'язання ситуації неуспіху. Оцінювання дитиною причин невдачі – конструктивне чи залежне від зовнішніх обставин.
Як я переживаю складну ситуацію?	Реакція на складну ситуацію. Рівень уникання складних ситуацій. Рівень концентрації сил на подоланні проблеми.
Мої ускладнені взаємини з батьками і братами (сестрами), якщо вони є.	Ставлення дитини до батьків, рівень наслідування їх – чи хоче дитина бути схожою на батьків, що їй у них подобається/не подобається. Переваги у ставленні до членів родини. Залежність вибору від пропонованої діяльності – з ким із дорослих дитина із задоволенням залишилася б удома, пішла в кіно тощо. Ставлення до брата/сестри – чи відчуває дитина ревності, заздрощі або, можливо, прагне бути схожою на них.

У таблиці 2 наведено мету і зміст занять за корекційно-розвивальною програмою для учнів початкової школи (блок 1).

Зміст корекційних занять

№ з/п	Мета заняття	Зміст основної частини заняття
1	Створюємо позитивну мотивацію та зацікавлення дітей	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ігровий момент (знайомство з гостем – іграшкою ведмедиком Барні). 2. Правила. 3. Вправа «Презентація». 4. Бесіда «Навіщо тобі ходити до школи?» 5. Вправа «Термометр настрою».
2	Визначення учнів «Хто Я?»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа «Зовнішнє і внутрішнє Я». 2. «Дерево життя». 3. «Народна мудрість». 4. «Незакінчені речення». 5. «Що про мене думають інші?»
3	Визначаємо: кого ми можемо назвати «Особистістю»?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа «Асоціації». 2. Малювання на тему «Моє ім'я». 3. Інформаційне повідомлення «Особистість».
4	Навчаємо дітей спілкуватися в колективі	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рухавка «Світлофор». 2. Вправа-гра «Подорож із друзями на повітряній кулі». 3. Гра «Ниточка, що нас єднає». 4. Вправа «Подаруй сонечко».
5	Розвиваємо у дітей навички спілкування у команді	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рухавка «Плутанка». 2. Казка про Мурашку, яка пішла до школи . 3. Вправа «Якби я став директором школи, то я б...». 4. Вправа «Вдячність».
6	Формуємо навички групової взаємодії та самореалізації в групі	<ol style="list-style-type: none"> 1. Гра «Спіймай м'яч». 2. Етюди «Школа». 3. Бесіда про поганого і хорошого учня. 4. Вправа «Мистецтво компліменту».
7	Навчаємо дітей працювати окремо та разом, стримувати свої емоції	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ігровий момент (бесіда з гостем – іграшкою ведмедиком Барні про наші емоції). 2. Вправа-гра «Міняються місцями ті, хто...». 3. Малюнок «Я більше не боюся». 4. Згадати казки про сміливих героїв-переможців.
8	Долаємо тривожність	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Наші страхи». Малюнок. 2. «Притча про страх». 3. Список цінностей.
9	Підвищуємо самоконтроль. Розвиваємо толерантність	<ol style="list-style-type: none"> 1. Бесіда «Толерантна людина». 2. Рухавка «Пузир». 3. Вправа «Австралійський дощ».

10	Створюємо можливості для самовираження. Підвищуємо самооцінку	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа «Розкажи про свій День народження». 2. Рухавка-хоровод «Каравай». 3. Вправа «Малюнок для друга». 4. Бесіда «Що тобі подобається у школі найбільше?» 5. Вправа «Пуховий стілець».
11	Розвиваємо у дітей навички спілкування, увагу, любов та повагу до членів своєї родини	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рухавка «Потяг». 2. Малюнок «Моя сім'я під час відпочинку». 3. Вправа «Мені дуже приємно, коли моя мама/тато...».
12	Вчимо дітей уважно слухати, самостійно діяти, керувати своїми емоціями	<ol style="list-style-type: none"> 1. Рухавка «Горобчики-стрибунці». 2. Вправа «Хочу похвалитися тим, що я...». 3. Вправа «Оплески». 4. Бесіда «Наші емоції». 5. Груповий малюнок «Школа ввічливих звірят».
13	Формуємо у дітей почуття «Успіху»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Інформаційне повідомлення «Успіх». 2. Техніка «Мої досягнення». 3. «Сходинки до успіху». 4. «Перелік моїх успіхів». 5. «ЛЮБИ СЕБЕ!». 6. «Фрази для досягнення успіху».
14	Розвиваємо «Лідерів»	<ol style="list-style-type: none"> 1. Інформаційне повідомлення «Лідер». 2. «Кроки лідерства». 3. Малюнок «Я через 10 років». 4. 7 навичок високоефективних людей (за Стівеном Кові).
15	Формуємо «Толерантність»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «З якою людиною приємно спілкуватися?» 2. Інформаційне повідомлення «Толерантна людина». 3. Згадай ситуації. «Казки про вірну дружбу».
16	Формуємо «Соціальну мережу підтримки»	<ol style="list-style-type: none"> 1. «До кого ти б звернувся?». «Склади список». 2. Напиши листа своїм батькам.
17	Визначаємо рівень ставлення дітей до школи. Підбиття підсумків	<ol style="list-style-type: none"> 1. Вправа-рухавка «У Ведмедя у бору». 2. Бесіда «З якою людиною приємно спілкуватися?» 3. Бесіда «Ким ти хочеш стати, коли виростеш?» 4. Підсумок.

Центральне завдання психологічної профілактики – **сформувати у дітей уміння і навички**, які допомагають долати стресогенні впливи:

- *опанувати свої почуття* у критичних ситуаціях;
- *розуміти власний емоційний стан* і спонукальні мотиви поведінки своєї та інших людей;
- *сприймати негативні подразники розумом*, а не емоціями; не допускати необдуманих емоційних реакцій та дій;
- *самостійно долати перешкоди*. Ця здатність – формує здатність до адаптації;

Ці уміння і навички розвивають «іmunітет» до стресових ситуацій, життєстійкість, дають змогу здобувати досвід навіть за критичних обставин, тобто використовувати стресові ситуації для особистісного зростання й розвитку. Утім, діти молодшого шкільного віку цими вміннями й навичками здебільшого не володіють. Довільність поведінки і психічних процесів у молодшому шкільному віці лише формується. Тож головне завдання практичного психолога – навчити батьків і педагогів формувати ці вміння у дітей.

Другий блок нашої програми передбачає **роботу із вчителями**.

Дитина розвивається лише в безпечних умовах. Утім, вчитель має забезпечити не лише психологічні, а й оптимальні умови для повноцінного особистісного розвитку кожної дитини. І повсякчас дбати про їх збереження. За **безпечних психологічних умов** зростання дитина матиме змогу:

- проявити індивідуальність;
- реалізувати потенційні можливості розвитку;
- проявити здібності та стати творчою особистістю.

Тому допомога вчителям у налагодженні стосунків у системах «вчитель – дитина» та «вчитель – батьки» є чинником, який визначає:

- оптимальність та повноцінність розвитку кожної дитини;
- ефективність роботи практичного психолога.

Експериментально виявлена стійка залежність між манерою поведінки вчителя в спілкуванні з дітьми і характером переживань, які при цьому виникають у дітей молодшого шкільного віку. Кожен зі стилів поведінки вчителів не в однаковій мірі «провокує» ті самі переживання в різних дітей. Частота прояву переживань у дітей молодшого шкільного віку пов'язана зі стилем спілкування вчителя з дітьми: авторитарний, демократичний чи ліберальний. Стан спокійного задоволення і радощів відносно частіше виникає у дітей тоді, коли вчитель дотримується демократичного стилю спілкування з ними. Стани пригніченості у молодших школярів частіше спостерігаються, коли вчитель – особистість авторитарного складу. А гнів і злість діти переживають тоді, коли вчитель не є послідовним і передбачуваним у взаєминах, ставленні до них.

Характер спілкування вчителя і дітей впливає на виникнення напруження на заняттях і поза ними, однак воно може бути двоякісним:

Конструктивне – операційне напруження, яке стимулює діяльність;

Деструктивне – власне емоційне напруження, що дезорганізовує діяльність.

Найдієвішим щодо сприятливого становлення особистості дитини є демократичний стиль спілкування.

В основі демократичного стилю спілкування – співпраця вчителя й дітей. У цій співпраці обидві сторони прагнуть зрозуміти й підтримати одна одну, враховують інтереси одна одної як власні, добровільно виявляють активність. За критеріями, виробленими спільно з дітьми, визначають межі обов'язків і відповідальності. Педагог не висуває вимоги, а лише аналізує спільно з дітьми правильність виконання правил, які всі приймали разом і добровільно. Якщо у когось із дітей немає бажання щось виконувати, ніхто не змушує.

Науковці пропонують **три умови підтримання** вчителем демократичних взаємин з дітьми:

- вчитель є зразком, прототипом дорослості, гідною моделлю для самоідентифікації дітей молодшого шкільного віку;
- вчитель виконує функцію арбітра – аналізує та розбирає ситуації, конфлікти, події. Він не перешкоджає формуванню позитивного Я-образу дитини й уникає засудження незадовільних вчинків;
- вчитель допомагає дітям усвідомлювати власні дії, обмірковувати їх і передбачати можливі наслідки.

Вимогливість педагога має характер координування дій. Для цього він найчастіше використовує заохочення й поради.

Зазвичай негативні переживання у молодших школярів викликає оцінювання вчителем їхніх відповідей та виконаних завдань, особливо немотивована педагогічна оцінка. **Оцінки змінюють прямі мотиви** навчання непрямыми і, крім того, привносять у сам процес навчання страх, нервозність, викликають негативне ставлення до вчителя, стан дискомфорту, апатії. Отримуючи негативні оцінки, зауваження, дитина стає пасивною, залишає розпочату роботу або потребує значної допомоги вчителя.

Педагогічну оцінку в широкому сенсі варто відрізнити від звичної всім шкільної оцінки, що характеризує в балах відносні й абсолютні успіхи учня. Оцінка є педагогічним стимулом, що поєднує засоби заохочення та покарання. Особливо важливу роль вона відіграє в молодшому шкільному віці, тому що прямо пов'язана з формуванням у дитини відповідного ставлення до себе. За допомогою оцінок, які дають дитині значущі дорослі (похвала, нехтування тощо), дуже просто зруйнувати її правильні уявлення про саму себе, адже тут додаються чинники емоційного порядку. Відновити адекватне ставлення дитини до себе значно складніше.

Педагогічна оцінка здатна викликати у молодшого школяра гаму гострих і глибоких переживань, як-от радість успіху, задоволення, сором через невдачу, підвищена тривожність тощо. Позитивні емоції, пов'язані з одержаною оцінкою, є могутнім стимулом до пізнавальної діяльності. Негативні – навпаки, погіршують загальний стан молодшого школяра, знижують працездатність. Тому, коли педагог підбадьорює дитину, схвалює її відповідь, роботу – це має позитивний вплив. Стимулювальною може бути й негативна оцінка, але за умови, що вона об'єктивна, і дитина це усвідомлює.

Оцінювання чинить вагомий вплив і на розвиток творчих здібностей дитини. Однак результат, що відрізняється від стандарту, далеко не завжди отримує від педагога високу оцінку. Дуже часто дитина, яка мислить нестандартно, зіштовхується з нерозумінням з боку як дітей, так і педагогів: «Ти робиш не так, як всі, і не так, як я вимагаю». Природно, що незабаром дитина доходить висновку: вона добре виконала роботу, якщо одержала за неї хорошу оцінку або похвалу. Усе це закладає основи стилю поведінки дитини, за якого головне – ціль, а засоби її досягнення другорядні, причому стандартні – ліпші.

Важливою умовою гуманістичного підходу в освітньому процесі є широке використання такої форми педагогічного спілкування, як співпраця. При цьому дитина відчуває довіру до себе, повагу до себе як особистості, те, що з нею рахуються, її думку цінують.

Однією з форм роботи з учителями є **педагогічний консилиум** «Успішний вчитель – успішний учень!», де педагогам надаються рекомендації щодо підвищення ефектив-

ності навчально-виховного процесу. Дана просвітницька програма спрямована на розвиток та вдосконалення комунікативних навичок, емоційної та вольової сфери, формування позитивного ставлення до навчального процесу, розвиток продуктивності психічної діяльності.

Успіх – це реалізація свого потенціалу при повному особистому задоволенні. Успіх робить нас щасливими. Людина, яка не реалізувала свій потенціал, залишається незадоволеною і нещасною, навіть маючи все необхідне для життя. Особистість з позицією невдахи, яка не вміє боротися і перемагати, не зможе реалізувати свій інтелектуальний та особистісний потенціал. Дуже важливо в наш час навчити дітей замислюватися над тим, чого вони насправді хочуть, планувати своє життя, яке буде яскравим, реалізованим і благополучним, допомогти усвідомити, що йдучи до своєї мрії маленькими кроками, можна прийти до великого успіху. Адже успішне життя – це план того, як переміститися звідти, де ти перебуваєш, туди, де хочеш опинитися!

Успішний вчитель – це той, хто глибоко володіє предметними знаннями; володіє високими професійними якостями; здатний допомогти учням знайти свій шлях самореалізації, стати самостійними, творчими та впевненими в собі людьми.

Під час проведення педагогічного консилиуму необхідно наголосити, що кожен вчитель може створювати на своїх заняттях «ситуацію успіху», для цього йому слід використати наступне:

- Цікава ситуація;
- Дозоване домашнє завдання;
- Пізнавальна гра;
- Використання елементів змагання;
- Концентрація уваги на проміжних успіхах учня;
- Оцінка досягнень учня на батьківських зборах;
- Гучна демонстрація підсумків діяльності учня;
- Опора на аналіз життєвих ситуацій;

Заняття, що сприяють створенню ситуації успіху:

- Урок-діалог;
- Уроки-консультації;
- Уроки творчості;
- Уроки-аукціони;
- Уроки-конкурси;
- Уроки-ігри;
- Уроки з груповими формами роботи.

Аби педагогічна взаємодія була гуманістичною, вчитель має створити безпечні психологічні умови для кожної дитини у класі.

– встановити довірчі відкриті взаємини, розширити особистісно-орієнтовані форми контакту, за яких діти перебувають у центрі уваги співрозмовника. Розвивати власну емоційну чутливість до різних емоційних станів дитини. Відмовитись від авторитарного стилю спілкування;

– прийняти кожну дитину такою, якою вона є;

– встановити довірливі особистісні стосунки з кожною дитиною, з кожним із батьків – вчитель має бути обізнаним з тим, який психологічний клімат панує у сім'ї тієї чи тієї дитини;

– цікавитися, який психологічний клімат панує у сім'ї тієї чи тієї дитини. Для цього встановіть довірчі особистісні взаємини з кожним із батьків;

– сприяти формуванню позитивної атмосфери у сім'ї, прийняттю батьками своєї дитини такою, як вона є, розумінню батьками внутрішнього світу дитини, її проблем, переживань;

– всебічно підтримувати розвиток Я кожної дитини, її рефлексії — розуміння дитиною своїх емоцій, своїх можливостей і особливостей, причин і наслідків своєї поведінки;

– організовувати емоційно значущу для дітей діяльність, що викликає у них інтерес, здивування, інтелектуальне занепокоєння, радість пізнання;

– використовувати особистісні форми спілкування з дітьми під час організації освітньої діяльності. Це дасть змогу враховувати індивідуальні особливості фізичного та психічного розвитку дітей, варіювати навантаження, міру допомоги та характер вимог;

– віддавати перевагу індивідуальним та підгруповим формам організації спільної пізнавальної діяльності молодших школярів, що стимулює розвиток навичок співпраці, дає змогу формувати механізми емоційно-вольової регуляції у дітей;

– адекватно оцінювати поведінку і результати діяльності дітей, а також характер їхніх взаємин з іншими дітьми. Оцінка не має приголомшувати дитину, дезорієнтувати її у власних цінностях, бути джерелом негативних переживань. Оптимальна оцінка є засобом підвищення результативності діяльності дитини і разом з тим основою для подальшого розвитку її ціннісного ставлення до себе як до суб'єкта діяльності;

– дотримуватися принципів гуманізації взаємин, поважати гідність кожної дитини – сприймати і ставитися до неї як до найвищої життєвої цінності.

Саме за цих умов кожна дитина отримує все необхідне для свого розвитку, прояву своєї індивідуальності, реалізації своїх потенційних можливостей та здібностей, стає творчою особистістю. Наголосимо ще раз, що будь-які форми покарання дитини, за яких принижують її гідність, недопустимі!

Третій блок нашої програми включає оптимізацію сімейного виховання.

Важливим чинником психічного і психологічного здоров'я дитини є стабільність сімейного середовища, «якість» сім'ї, її виховна здатність.

Мета роботи практичного психолога шкільного закладу з батьками – це створення умов для повноцінного зростання дитини в сім'ї та успішної адаптації дитини в дитячому садку та суспільстві через посилення центрального захисного чинника – згуртованості сім'ї.

Згуртованості сім'ї сприяють:

- емоційна підтримка батьків одне одного та дитини;
- розвиток системи взаємодії батьків – у межах сім'ї, між сім'ями, між сім'єю та соціальними інститутами.

Згуртована сім'я знижує ризики виникнення:

- повсякденного стресу;
- алкоголізму та наркоманії;

- хронічного конфлікту в сім'ї.

Важливо, щоб батьки вміли виявляти свою любов до дитини. Адже часто конкретні вияви любові від батьків дитина сприймає як образи, вони викликають у неї негативні відчуття і переживання.

Помилки у вихованні:

- нестача любові, турботи;
- непослідовність вимог;
- сімейні конфлікти.

Головне завдання сімейного виховання – сформувати в дитини почуття самоцінності та адекватну самооцінку.

Помилки у формуванні адекватної самооцінки часто стають серйозною причиною розладів у сфері психічної регуляції дитини, що призводить до дезадаптації в колективі однолітків та проблем у спілкуванні з дорослими.

Одні діти стають дуже збудливими, занадто неспокійними, дратівливими, інші навпаки – пасивними, млявими, полохливими, схильними до відчуженості. Однак і перші, і другі – це емоційно вразливі діти. У стосунках з дорослими і ровесниками в них часто виникають конфлікти, непорозуміння, сильні емоційні прояви, агресія, спалахи гніву, сльози тощо.

Для гармонійного розвитку дитини та її психічного здоров'я батьки насамперед мають розв'язати особисті проблеми та проблеми взаємовідносин у сім'ї. Зокрема батькам потрібно:

- навчитися керувати своєю поведінкою. Якщо конфлікти відбуваються часто, то необхідно звернутися до фахівця – психолога, психотерапевта. Він допоможе розібратися в сімейних проблемах;
- не переносити міжособистісні конфлікти на взаємини з дитиною;
- не приховувати від дитини сімейні проблеми, робити вигляд, що все добре, і вважати, що дитина нічого не помітить. Дитина бачить усе. Утім, не все розуміє. Тож завдання батьків – пояснити дитині, що відбувається. А найголовніше – запевнити, що вона не винна у непорозуміннях між татом і мамою.

Неврози не виникають у дітей, якщо батьки:

- справляються зі своїми власними проблемами своєчасно;
- підтримують теплі відносини в сім'ї;
- люблять своїх дітей, доброзичливо ставляться до них;
- відчують проблеми і потреби дітей;
- спілкуються з дітьми відверто;
- дозволяють дітям висловлювати свої почуття;
- нормалізують нервові напруження своєчасно;
- діють узгоджено в питаннях виховання, зважаючи на орієнтацію та захоплення дітей відповідно до їх статі.

Батьки мають усвідомити, що головна причина нервових захворювань дітей – це помилки у вихованні, а не вікові особливості дитячої психіки.

У роботі з батьками практичний психолог може скористатися «Правилами сімейного виховання».

Правила сімейного виховання

1. Створити в родині атмосферу любові й розуміння

– будьте уважними і чутливими до дитини та її проблем. Задовольняйте потребу дитини в емоційній допомозі батьків (зміцнення афективного компонента), оскільки емоційна невлаштованість, поганий настрій блокують прагнення дитини;

– приділяйте дитині достатньо уваги і часу. Присвячуйте дитині хоча б годину на добу, даруйте їй один із вихідних. Проведіть цей день разом – ідіть у парк на атракціони, в зоопарк, просто виїдьте сім'єю на природу тощо;

– даруйте дитині час від часу подарунки і влаштовуйте свята, бо діти молодшого шкільного віку найбільше переживають радощі і щастя під час отримання подарунків і свят;

– ініціюйте спільні справи чи обговорення, надавайте дитині можливість самостійно опанувати проблемну ситуацію, а не вказуйте, як діяти;

– висловлюйте дитині свою любов після розв'язання конфлікту, тобто дайте їй зрозуміти, що батьків не влаштовує лише її поведінка, а не сама дитина.

2. Позитивний приклад батьків – найкращий спосіб правильного виховання

– будьте самокритичними, визнавайте недоліки у вихованні, гнучко перебудовуйте свої стосунки з дитиною за потреби;

– уникайте даремних обіцянок – дані дитині обіцянки треба виконувати;

– ставте себе на місце дитини, аби відчувати, як занижена чи завищена оцінка батьків веде до поганого самопочуття та формування неадекватної самооцінки дитини;

– зверніться за консультацією до фахівців за негараздів у поведінці чи розвитку дитини;

– уникайте займенників «завжди» і «ніколи». «Ти завжди думаєш тільки про себе!»; «Ти ніколи не приходиш з вулиці вчасно!». Ці фрази переконують дитину в невмінні поводитися інакше. Ліпше скажіть так: «Інколи я відчуваю, що ти забуваєш про інших»; «Я знаю, що ти позбавишся цієї поганої звички і станеш ввічливим (добрим, люблячим) хлопчиком, що поважає інших»;

– уникайте звинувачувальних фраз на кшталт: «Ти мені набрид!»; «Навіщо ти знову так зробив!». Натомість покажіть своє ставлення до вчинку дитини: «Мені неприємно, коли ти так зі мною розмовляєш»; «Мені боляче, коли сусіди скаржаться на тебе» тощо.

3. Підтримувати у дитини позитивний образ Я

– зосередьте увагу на правильних вчинках дитини, підкріплюйте їх винагородою;

– виховуйте в дитині впевненість у собі, допомагайте виявити сильні риси, властивості і виробити вміння отримувати від цього задоволення, підтримуйте здатність дитини використовувати власні емоційні сили для досягнення успіху в тих сферах, в яких вона сильна;

– навчайте дитину вміння компенсувати все те, що принижує її гідність, щоб вона могла собі сказати: «Можливо, я не найліпше в класі рахую (не краще за всіх читаю, тощо), зате я дуже гарно співаю»;

– говоріть про ситуацію чи вчинок дитини, без негативних оцінних суджень стосовно її особистості. Висловлювання не мають містити діагнозу і прогнозу подальшої долі дитини. Обговорюйте лише вчинок і його результат, не принижуйте гідність і не

вказуйте на недоліки особистості. Усвідомлення себе залиште самій дитині: «Я люблю тебе, але мені не подобається, коли ти...».

Загальна стратегія виховання дитини має виходити з гуманістичних уявлень про дитину молодшого шкільного віку як **самоцінну особистість**, яка має свою волю, характер і світосприймання. Для досягнення поставленої виховної мети батькам та педагогам треба спиратися на правила та норми поведінки, прийнятні для сім'ї та суспільства загалом. Аби досягти успіху у своїх впливах, дорослим варто дотримуватися **принципів виховання**:

- любові, прийняття та емоційної єдності з дитиною;
- батьківського керування без крику;
- поваги до особистості і гідності дитини;
- адекватних вимог і спокійної послідовності щодо їх виконання;
- справедливого застосування стимулів і покарань.

У дотриманні цих принципів виявляється педагогічна культура дорослих. Оскільки за таких умов батьки і педагоги можуть:

- створити атмосферу емоційної захищеності дитини;
- навчити дитину поважати інших;
- усвідомити емоційні і фізичні особливості різних періодів дитинства;
- добирати засоби виховання до індивідуальних потреб дівчаток і хлопчиків.

Базисом для стратегії виховання є особливості педагогічного мислення дорослих та їхні знання і вміння прогнозувати результати виховної діяльності.

Нахили та здібності дитини мають максимальний прояв за умови її власної активності. Активність та самостійність дитини потребують щонайбільшого схвалення дорослими. Позитивне емоційне ставлення до дитини підвищує рівень емоційно-ціннісного ставлення дитини до себе. Підтримувати самоповагу на рівні, який сформувався насамперед під впливом сім'ї, стає однією з основних соціальних потреб дитини. Задоволення потреби в повазі необхідне для психічного здоров'я особистості.

Отже, щоб допомогти дитині успішно розвиватися й прийняти соціальну роль, навчити спілкуватися з однолітками та дорослими, дати можливість набути позитивного досвіду з подолання труднощів і стати в майбутньому успішною особистістю, треба докласти чимало зусиль і батькам, і вчителям, і психологам. Саме тому в школі необхідно здійснювати індивідуальний підхід до учня, враховуючи його можливості, щоб не послабити нервову систему, не занизити самооцінку й мотивацію до засвоєння знань; допомагати учням розвивати та реалізовувати свої здібності. Також важливо помічати відхилення у поведінці дітей і вчасно надавати їм відповідну психологічну допомогу. Відповідальна роль у цьому відведена педагогам шкільного закладу. Саме від уміння вчителя вчасно помічати, правильно трактувати й корегувати особливості емоційних проявів дитини під час регуляції нею своєї навчальної, ігрової діяльності і спілкування значно залежить розвиток особистості надалі. Цій самій меті педагоги мають підпорядковувати і стратегії виховного та навчального впливів, спрямовувати зусилля на збереження психічного здоров'я дитини від руйнівної дії негативних емоційних чинників, що становлять серйозну загрозу нормальній життєдіяльності дитини в майбутньому.

РОЗДІЛ 4.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ТІЛА В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ; НЕГАТИВНИЙ ОБРАЗ ТІЛА ЯК ФАКТОР РИЗИКУ РОЗЛАДІВ ХАРЧОВОЇ ПОВЕДІНКИ

Підлітковий вік – перехідний період від дитинства до дорослості. Центральним психічним процесом цього періоду є розвиток самосвідомості. Підліток стає автором своєї власної біографії, свого призначення – відкриває своє «Я», шукає своє місце в людських відносинах, будує плани щодо свого розвитку і майбутнього життя.

Підлітковий вік є критичним періодом для формування образу тіла через різноманітні фізичні, психологічні, соціальні і культурні зміни, що відбуваються в цьому періоді. Взаємозв'язок між змінами і образом тіла є складним, тому необхідно враховувати проблеми, пов'язані з особливостями зовнішності, засвоєння ідеалів тіла, а також ряд соціальних впливів (наприклад, соціальне порівняння; булінг, пов'язаний із підвищеною вагою). Адекватність розвитку, усвідомлення і самоприйняття образу тіла, соматичної конституції на етапі підліткового віку є однією з важливих внутрішніх умов, що опосередковано бере активну участь у формуванні особистості людини.

Серед основних задач, що, на думку R.J. Navighurst, має вирішити підліток, є такі:

1. Прийняття власної зовнішності й уміння ефективно володіти тілом.
2. Формування нових і більш зрілих стосунків з однолітками обох статей (дитячі дружба та інтереси між однолітками однієї статі у підлітковому віці змінюються на різностатеву дружбу).
3. Прийняття чоловічої або жіночої соціально-сексуальної ролі.
4. Досягнення емоційної незалежності від батьків та інших дорослих.

У своєму систематичному огляді H.J. Webb, M.J. Zimmer-Gembeck (2015 р.) виявили, що друзі й однолітки впливають на незадоволеність тілом у підлітка за допомогою різних механізмів (у тому числі дражнячи і критикуючи на основі зовнішності): моделювання та обговорення проблем зовнішнього вигляду, порівняння зовнішності, оцінки зовнішнього вигляду друзів і соціальних конфліктів або виключення.

Негативне емоційне ставлення до уявних чи дійсних вад зовнішності може деформувати особистість, знижуючи самооцінку, викликаючи тривожність і депресивні стани. Відомо, що особливий статус підліткового віку пов'язаний, у тому числі, з мінливою і тому невизначеною психосоматичною ідентичністю, нестабільним гормональним фоном і, відповідно, з емоційною нестабільністю. Тому наслідком вкрай низького рівня самоприйняття Я-тілесного може стати виникнення розладів харчової поведінки (РХП).

В підлітковому віці переважний вплив сім'ї поступово замінюється впливом групи однолітків, яка виступає джерелом референтних норм поведінки й отримання певного статусу.

При цьому ряд досліджень показують, що у сучасних підлітків по-іншому протікає підліткова криза, інакше формуються особистісні новоутворення підліткового віку,

оскільки на сьогоднішній момент провідний вид діяльності підлітків – інтимно-особистісне спілкування з однолітками – замінюється навчальною діяльністю й опосередкованим спілкуванням (через Internet).

За останнє десятиріччя значно виросла роль саме соціальних мереж Internet. Вони не тільки служать майданчиком для трансляції ідеалів тілесної культури, а й відкривають можливості для колективної рефлексії, обміну досвідом та вироблення власних версій тілесної краси та формування власного образу тіла.

Але є й значимі **негативні сторони** користування соціальними мережами:

1. Подовгу і часто перебуваючи у віртуальному просторі, підлітки забувають про інші форми організації та проведення дозвілля, втрачають контакт з реальними друзями.

2. Досить часто підлітки, які з захопленням читають і спілкуються на теми спорту та здорового способу життя, тільки цим і обмежуються. А в реальному житті дитина годинами сидить у приміщенні, біля комп'ютера або зі смартфоном.

3. Брак досвіду і недостатня сформованість критичного мислення у підлітків може мати негативні наслідки, тому що авторитетною думкою і зразком для наслідування можуть стати автори контенту з низьким рівнем кваліфікації або такі, що переслідують свої бізнес-цілі, не завжди коректні.

4. Соціальні мережі як підвищують самооцінку, так і знижують її. З одного боку, підліток може викласти свої фотографії, які засвідчують його досягнення у спорті чи формуванні красивого тіла й отримати позитивний зворотній зв'язок, що буде підтримувати мотивацію до подальшої праці. З іншого боку, цей зворотній зв'язок несподівано може бути негативним, хейтерським.

5. Соціальні мережі сприяють «виращуванню» перфекціоністів. На жаль, соціальні порівняння – одна з поширених причин комплексу неповноцінності та депресивних станів. Виникло навіть нове визначення – «Facebook-депресія».

6. Результати численних досліджень показали, що чим більше часу підлітки проводять у соціальних мережах, тим більше вони страждають від таких проявів, як незадоволеність тілом, негативне уявлення про себе і негативні підходи до їжі.

Корисним чи шкідливим буде використання підлітками соціальних мереж, безпосередньо залежить від сформованих у них навичок інформаційної культури і грамотності. Саме тому сьогодні варто зосередити особливу увагу на навчанні дітей, підлітків і молоді основ безпечної поведінки в соціальних мережах Internet.

У психології тілесності на даний момент досі існує серйозна плутанина з термінами, що мають відношення до образу тіла (тілесність, Я фізичне, образ тіла тощо). Ми пропонуємо розуміти під образом тіла, з одного боку, суб'єктне сприйняття людиною свого тіла, а з іншого – деякий ідеальний образ тіла, що формується в результаті порівняння та ідентифікації свого тіла з тілами інших та «ідеалу». На нашу думку, до числа параметрів образу тіла можна включити: тілесні межі, зовнішній вигляд, самоприйняття образу тіла, самооцінку функціональності власного тіла, а також параметри, пов'язані з соціальними факторами, – схильність до соціальних стереотипів, статево-рольову приналежність і параметр, умовно названий «відбитий образ тіла», – те, яким, на думку людини, бачать його тіло оточуючі. Саме спираючись на запропоновані параметри, ми пропонуємо підібрати методики і вибудувати дослідження феномена образу тіла. Також

ми рекомендуємо звернути увагу на дослідження впливу на формування образу тіла Internet-спілкування.

Розроблений методичний комплекс містить наступні блоки, відповідно до етапів дослідження:

- 1) Попереднє дослідження – бесіда та/чи анкетування (для підлітка та його батьків), бесіда з учителями.
- 2) Основний етап – комплексне дослідження проблеми образу тіла у підлітка.
- 3) Додатковий етап (за необхідністю) – дослідження ризиків виникнення РХП.

I. Попереднє дослідження.

I.1. *Бесіда та/чи анкетування (для підлітка та його батьків), бесіда з учителями.*

Теми: Прийняття/неприйняття підлітком власної зовнішності; особливості міжособистісного спілкування (у шкільному просторі, у віртуальному просторі мережі Internet); зрілість стосунків з однолітками обох статей; можливі проблеми у спілкуванні, пов'язані з тілесним образом підлітка (булінг – психологічний (цькування, висміювання, погрози, ізоляція) та/чи фізичний (побиття, штовхання, інш.).

I.2. *Бесіда з батьками та/чи анкетування.*

Теми: Безпека підлітка в Internet-просторі; дискурсивні та візуальні впливи на формування образу тіла підлітка в мережі Internet (позитивні/негативні аспекти).

У зв'язку з тим, що, хоча питання безпеки підлітка в Internet зараз активно досліджуються, батьки все ще приділяють цій проблемі недостатньо уваги, вважаючи проблемою тільки велику кількість часу, яку дитина проводить за комп'ютером. Різні аспекти впливу Internet-спілкування на формування у підлітка образу тіла – проблема, яка ще взагалі на даний час досліджена недостатньо.

Саме тому підчас бесіди чи розробленні анкети ми рекомендуємо висвітлити такі питання:

I. Загальні питання користування Інтернетом та Інтернет-безпеки.

1. Чи вміють батьки користуватися комп'ютером, чи користуються ним регулярно, чи підключено домашній комп'ютер до Інтернету?
2. Чи користується дитина комп'ютером, чи іншими гаджетами (планшетом, смартфоном), що мають вихід в Інтернет?
3. Чи хочуть батьки убезпечити дитину від потенційних загроз в Інтернеті?
4. Як часто дитина виходить в Інтернет (раз на тиждень, кожного дня, інше)?
5. Скільки часу дитина проводить в Інтернеті (менше 1 години, якщо більше години, то скільки)?
6. Чи контролюють батьки діяльність дитини в Інтернеті (самостійно, з відома дитини; самостійно, без відома дитини; разом із дитиною)?
7. Контролювання здійснюється особисто чи за допомогою технічних засобів (фільтри заборони відвідування небажаних сайтів, технічні засоби батьківського контролю, інші налаштування браузерів і операційних систем; спеціальні «дитячі» тарифи у мобільних операторів з обмеженням Інтернет-трафіку, інше)?
8. Чи розмовляють батьки з дитиною про безпеку/небезпеку в Інтернеті, якщо так, то які теми превалюють?

9. Чи знають батьки, що інформація в Інтернеті може зашкодити дитині? Яка саме інформація, на погляд батьків, може нести особливу загрозу (вказати один чи декілька напрямків, чи видів такої інформації)?

При проведенні групового анонімного скринінгового анкетування батьків обов'язково потрібно включити до анкети пункт: «Який вік Вашої дитини: 1. 10–13 років.; 2. 14–16 років».

II. Питання стосовно впливу текстового та візуального контенту в Інтернеті, що має вплив на формування образу тіла у підлітка.

1. У яких соцмережах/месенджерах зареєстрована дитина: Facebook, Instagram, Telegram, Twitter, YouTube, TicToc, Viber, Whats App?

2. Чи знають батьки, якої спрямованості сайти чи сторінки у соцмережах, що можуть мати вплив на формування образу тіла, відвідує дитина (здорового способу життя, дієтологічні, фітнес, косметологія, макіяж та зачіски, інше)?

3. Чи цікавиться/відвідує/спілкується дитина сайтами та сторінками у соцмережах, що можуть мати негативний вплив на здоров'я та формування образу тіла (проанорексичної спрямованості, «боді-позитив», «curvy girls», непрофесійних та шкідливих рекомендацій стосовно харчової поведінки, дієт та фізичних навантажень)?

4. Чи турбує дитину після спілкування у соцмережах/перегляду контенту в Інтернеті: негативний досвід порівнювання себе з іншими, питання надлишкової/недостатньої ваги; недостатньо красивого, на погляд дитини, тіла та обличчя; стану шкіри та волосся; одягута зачіски?

5. Чи змінюється поведінка дитини, з'являються такі прояви, як: агресивність, надзбудження, депресивні переживання, спроби виставляння умов щодо харчування, фізичної активності, придбання одягу, доглядової та декоративної косметики?

II. Основний етап – комплексне дослідження проблеми образу тіла у підлітка.

1. Образ тіла. Загальне здоров'я

1.1 Питання про зріст і вагу підлітка, визначення індексу маси тіла (ІМТ). ВМІ – Індекс маси тіла.

1.2. АНР-SF – Шкала оцінювання поведінки з підтримки здоров'я (скорочений варіант для підлітків).

АНР-SF складається з 21 запитання, які згруповані у шість субшкал: харчування, соціальна підтримка, відповідальність за підтримку здоров'я, задоволеність життям, фізичні вправи та управління стресом.

1.3. Проективна методика «Автопортрет».

Призначена для виявлення індивідуально-типологічних особливостей людини, її уявлень про себе, свою зовнішність і ставлення до неї.

1.4. Методика «Проміри за М. Фельденкрайзом».

Метою методики є виявлення ступеня відповідності несвідомого образу тіла свідомому, тобто для виявлення кількості спотворень тілесного образу Я, а, отже, ступеня розуміння свого тіла, адекватності його відчуття.

2. Ставлення до власного образу тіла. Задоволення/незадоволення образом тіла.

2.1. Шкала дитячої Я-концепції Пірса-Харріса, адаптація А.М. Прихожан.

2.2. Опитувальник образу власного тіла (ООВТ) (О.А. Скугаревський, С.В. Сивуха).

Методика є опитувальником, спрямованим на діагностику невдоволення власним тілом. Можна використовувати в якості скринінгового інструменту для оцінки ступеня незадоволеності своєю зовнішністю та ризику виникнення РХП.

2.3. Важливий внесок у вивчення образу тіла вніс Thomas F. Cash. Ним були розроблені наступні психодіагностичні методики:

- MBSRQ-AS (мультимодальний опитувальник ставлення до власного тіла);
- BISS (шкала станів образу тіла);
- ASI (опитувальник уявлень про зовнішність);
- BIQLI (вплив образу тіла на якість життя);
- SIBID (ситуативна незадоволеність образом тіла)

2.4. Тест-опитувальник самоствавлення (В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв).

2.5. Тест «Діагностика емоційного саморозкриття» І.П. Шкуратової (модифікований тест С. Джулард).

III. Додатковий етап. Психодіагностика ризику розладів харчової поведінки у підлітків

З кожним роком в Україні поступово зростає кількість людей із різними варіантами розладів харчової поведінки (РХП). При цьому особливої уваги медиків, психологів та батьків вимагають підлітки, тому що саме в підлітковому віці анорексія і булімія найчастіше починаються, а психогенне ожиріння (навіть, якщо воно виникло набагато раніше) набуває особливо драматичних рис.

Розлади харчової поведінки (РХП) потрібно розглядати в поведінковому аспекті під кутом залежності.

Існують різні види адикцій. Прийнято виділяти хімічні та нехімічні (субстанціональні) адикції. Зараз уже окремо виділяють харчові адикції. До останніх відносять деякі форми ожиріння, нервову анорексію, нервову булімію, гіперфагічний синдром та ін. Парадоксальність харчових адикцій полягає в тому, що в даному випадку об'єктом патологічного поведінки стає їжа – те, без чого неможливе саме життя людини. Харчова залежність небезпечна тим, що формується швидко і непомітно, на ранніх стадіях не викликає занепокоєння, а на пізніх важко піддається корекції.

План діагностики та оцінки ризиків розвитку РХП у підлітків:

1. Методики самооцінки та рівня домагань.

Значущим психологічним феноменом, залученим у розвиток і підтримку РХП, є дефіцитарна самооцінка поряд із неадекватно завищеним рівнем домагань. (Методика самооцінки особистості С.А. Будассі; Опитувальник самоствавлення В.В. Столін, С.Р. Пантелєєв; Шкала оцінки рівня задоволеності власним тілом (ШРЗТ); методика «Силуети»; Шкала самооцінки та рівня домагань Дембо-Рубінштейн (модифікація А.М. Прихожан).

2. Методики оцінки тривожності (Особистісна шкала прояву тривоги Дж. Тейлор; Методика діагностики рівня шкільної тривожності Філіпса).

3. Методики діагностики РХП.

- 1) Голландський опитувальник харчової поведінки (DEBQ).
- 2) Опитувальник «Думки і патерни поведінки» (М. Купер, Г. Тодда, Р. Вулріча).
- 3) Food Security Scale – Шкала безпечності харчування (українська версія).

4) Півструктуроване інтерв'ю.

5) Процедури самомоніторингу (щоденник харчової поведінки).

4. Проведення бесід з батьками та підлітками, метою яких є висвітлити проблему порушень харчової поведінки у підлітків. Зокрема, ми пропонуємо теми: «Порушення харчової поведінки: введення в проблему, види розладів харчової поведінки, діагностичні критерії відповідно до МКХ-10 і DSM-IV», «Психологічний портрет підлітка з анорексією і булімією»; «РХП як варіант нехімічної залежності»; «Превенція (попередження) і корекція РХП».

Незважаючи на необхідність лікарської консультації та діагностики, шкільний психолог повинен уміти оцінити ризик розвитку РХП. Існують різні діагностичні інструменти, придатні для використання в якості першого кроку в процесі відбору.

Однією з таких методик є «Тест ставлення до прийому їжі» (EAT-26, Eating Attitudes Test), який є стандартизованим опитувальником для оцінки симптомів і проблем, характерних для РХП.

EAT-26 може бути використаний: 1) як скринінговий інструмент для оцінки наявності та/або вираженості симптоматики, пов'язаної з патернами харчування та інших проявів РХП; 2) як перша частина двоетапного діагностичного пошуку; при цьому друга частина включає півструктуроване інтерв'ю у респондентів, які мають високий бал по EAT-26; 3) повторно через деякий час – для оцінки динаміки стану, враховуючи легкість його заповнення та дешевизну процедури.

Зауваження до проведення скринінгового дослідження з використанням опитувальника EAT-26:

1. НА та НБ – серйозні захворювання, що завдають часом непоправної шкоди здоров'ю і навіть життю. Тому дуже важливо побачити проблему саме на рівні «проблеми» – до того, як почнеться її реалізація у хворобу.

2. EAT-26 є надійним інструментом для оцінки ступеня вираженості проблем, типових для пацієнтів із РХП (прагнення до схуднення, побоювання набору ваги, обмежувальних тенденцій і очисної поведінки), широко використовуваним у всьому світі. Тим не менш, тест EAT-26 не є самостійним діагностичним інструментом, а використовується для скринінгу і попередньої оцінки.

3. Про це рідко пишеться, але ми вважаємо, що шкільний психолог (і особливо шкільний психолог!) повинен мати настороженість і враховувати, що деякі твердження опитувальника можуть бути використані підлітком, охочим схуднути, як підказки – наприклад, для більш швидкого зниження ваги викликати після їжі блювоту, почати приймати проносні або диуретики і т. д. Тому ми дотримуємося думки, що в умовах школи краще проводити тестування індивідуально, першим етапом, перед проведенням інтерв'ю. Якщо ж проводиться групове тестування, то після нього треба для всієї групи провести бесіду про проблему РХП.

Формування образу тіла у підлітків. Рекомендації для батьків:

Найбільш уразлива група, з точки зору формування образу тіла, – це підлітки. Їх зовнішність «перебудовується» швидко і помітно: змінюється зріст, вага, статура, розвиваються статеві ознаки. Вони починають страждати, дивлячись в дзеркало і порівнюючи себе з ідеалами краси. Дівчата, особливо при ранньому дозріванні, можуть

почати ненавидіти своє тіло, помічаючи, що воно не відповідає еталону. Пара зайвих кілограмів сприймається як трагедія, як зниження своєї привабливості. У хлопчиків є свої проблеми (найчастіше при пізньому дозріванні) – вони вважають себе неповноцінними через недостатньо розвинену мускулатуру, маленький зріст і так далі.

Водночас результат – задоволеність або заклопотаність власним тілом – багато в чому визначається психологічним полем.

Підлітки часто сприймають еталон привабливості, який транслюється ЗМІ та Інтернет, як примус дотримуватися цього стандарту. Не дивно, що в результаті це виражається в незадоволеності тілом: «я недостатньо струнка», «у мене слабо розвинені м'язи» і т. п.

Чималу роль відіграють батьки та інші родичі зі своїми негативними висловлюваннями про проблему зайвої ваги і порівняннями за відповідними критеріями, нападки однолітків, пов'язані з особливостями статури.

Формування образу тіла у хлопчиків і дівчаток відбувається, звичайно, з деякими відмінностями. Однак є загальні закони взаємодії з дитиною, які допоможуть йому (їй) адекватно ставитися до свого тіла і знизити ймовірність виникнення розладів (у тому числі сексуальних і РХП).

Що робити?

- Розмовляйте зі своєю дитиною-підлітком про її життя. Нехай вона знає, що цікава вам. Ми рідко відокремлюємо свою особистість від тіла, тому і відкидання, і прийняття відносимо і до тілесного, і до духовного.

- Обіймайте і цілуйте свою дитину, яка вже дорослішає. Фізичні прояви любові від найближчих людей дуже важливі для формування здорової особистості.

- Не висміюйте і не критикуйте зовнішність своєї дитини. Ви посмієтесь і забудете, а дитина назавжди запам'ятає ваше зауваження, навіть, якщо це був всього лише дружній жарт.

- Захищайте дитину, якщо хтось (навіть інші родичі) спробує критикувати її зовнішність при вас. Покажіть дитині, що ви поруч і ви захистите її. Чемно, але твердо скажіть критику, що ви вважаєте неприпустимими такі слова на адресу дитини і не допустите, щоб з нею так поводитися.

- Найважливіше і першорядне – працювати над собою і бути прикладом. Показувати, як потрібно ставитися до свого тіла і тіл інших, як ставитися до їжі і до свого здоров'я. Лекції, прочитані мамою про прийняття себе, ефективну регуляцію емоцій і здорову харчову поведінку, залишаться у дитини просто набором слів, якщо мама сама постійно зважається, обмежує себе в їжі, насміхається над іншими, хто не відповідає її стандартам краси.

- Попереджайте дитину про неправду, яку вона може почути про своє тіло: від людей, які захочуть її образити; від людей, які захочуть їй щось продати чи до чогось примусити.

- Інформуйте дитину про нереалістичність тілесних стандартів, які прийняті зараз і подаються як взірць, про фотошоп і ретуші, що використовуються в медіа, про те, що «модні блогерки» не ведуть таке щоденне життя, як на фото, а старанно готуються до фотосесії.

- Порадьте своїй дитині перестати оточувати себе тими, хто змушує її до порівнювань в гарну або погану сторону; профільтрувати свої соцмережі і живе оточення. Як дитині зрозуміти що він/вона для неї токсичні? Це просто – якщо при безпосередньому спілкуванні, перегляді фото, читанні текстового контенту дитина відчуває сором, провину, відчуває себе приниженою, невдахою, а своє тіло поганим – це токсичне для неї середовище. І немає сенсу постійно потрапляти в ситуації, в яких її внутрішній стан, її внутрішній світ потерпає.

- Не варто обговорювати (а тим більше, засуджувати!) у присутності дитини зовнішність інших людей. Дитина слухає, але висновки зробить, швидше за все, не ті, яких ви очікуєте.

- Покажіть їй красу людей, яких не побачити на обкладинках журналів. Тих, у кого горять очі, тих, хто відноситься до інших з повагою і любов'ю, хто добрий до тварин і взагалі до природи.

- Розмовляйте з дитиною на теми статевих відмінностей, сексу, особливо, якщо вона ставить запитання. Нехай дитина знає, що це нормально.

- Якщо ви побачили, що підліток вивчає своє тіло, включаючи статеві органи, – не варто зупиняти, соромити чи залякувати. Дитина повинна знати, що її тіло повністю належить їй, і вона може робити з ним все, що хоче (можливо, з єдиною умовою – якщо це не несе загрози її здоров'ю чи життю).

- Говоріть про їжу в площині потреби, задоволення, комфортної ситості, здоров'я, смаку, голоду, а не ваги. Їжа – це не найкращий друг і не страшний ворог. Це просто те, що ми робимо кожен день, то чому би не отримувати від цього задоволення.

- Учть дитину отримувати задоволення від спорту й активного руху.

- Проявляйте толерантність до тілесних відмінностей.

- Висвітлюйте інші цінності, крім фізичної привабливості, які у вашій родині вважаються важливими.

- Розкажіть дитині правду про те, що тіло – це диво природи і будинок для його свідомості. Тіло – це кращий друг, до якого потрібно ставитися з повагою, і тоді воно зможе допомогти в багатьох звершеннях.

- Приймайте свою дитину. Так, вона може бути не такою, як ви мріяли, але це не її провина. Любіть без будь-яких умов.

РОЗДІЛ 5. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА КІБЕРЗАЛЕЖНОСТІ В УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

В умовах загальнонаціонального карантину прояви симптомів психологічного стресу помітно зростають не тільки в дорослих, але особливо в дітей та молоді в умовах дистанційного навчання та інших сучасних формах освіти. Діти особливо ризикують, якщо відчувають страх і розгубленість через непорозуміння і часто через відсутність підтримки дорослих. Умови карантину змінюють спосіб життя кожного, що призводить іноді до негативних звичок, гіподинамії, відсутності спілкування, погіршення емоційного стану та зниження імунітету.

Терміни: Phubbing – складається з двох англійських слів: phone і snubbing, що перекладається як «телефон» та «зневага». Тобто фабінг – це активне нав'язливе використання телефону під час спілкування, патологічна залежність від гаджетів.

Партнерський фабінг (Pphubbing) – коли нав'язливе використання телефону відбувається, якщо ви знаходитесь разом у компанії вашої близької людини або значущого іншого.

FoMo (Fear of Missing Out) – синдром «втрачених можливостей». Маркером синдрому втрачених можливостей є регулярне виникнення сильного напруження від відчуття того, що я нібито пропустив щось важливе і життя проходить повз мене.

Психологічні проблеми довготривалого карантину для учнів.

Діти, які навчаються в системі загальної середньої освіти, після завершення карантину будуть вимушені надолужувати програму, а це, враховуючи значну перерву в часі під час навчального процесу та збіг із завершенням навчального року і ЗНО у випускників, дуже навантажує нервову систему. Враховуючи вище перелічені проблеми, у дітей можуть виникнути труднощі та негативні прояви стану фізичного і психологічного здоров'я після закінчення карантину та при входженні після нього в навчальний процес. Особливо це буде стосуватись психологічного перевантаження, нестачі неформального спілкування з друзями, гіподинамія тощо.

Значний за часом карантин та перехід до дистанційного навчання, труднощі особистісного спілкування з друзями, потреба шукати матеріал для навчання та підготовки до ЗНО в інтернеті, слідкування за новинами, які швидко змінюються, невизначена ситуація з проведенням зовнішнього оцінювання можуть посилити різні види кіберзалежності, зокрема явище фабінгу.

Добре знати, якими засобами профілакувати виникнення такого виду кіберзалежності, як фабінг. Нібито нічного дивного, коли ми постійно користуємось своїми гаджетами. Все було б добре, якби не ефект, який виникає, коли людина розмовляє з вами і часто заглядає у свій телефон. Уявіть таку ситуацію. Що ви відчуваєте? Обурення, роздратування, ревність, гнів, збентеження, безглуздість ситуації, якась незручність, зневажливе ставлення співрозмовника до вас. Значить, перед вами один із проявів кі-

берзалежності – фабінг. Причини виникнення будь-якої психологічної залежності відомі. Одна з основних – це спосіб уникнення, відходу від чогось важливого: особистих проблем чи труднощів у відносинах, різних тривог та страхів, наприклад, самотності чи смерті, психічного болю, сильних почуттів тощо. До того ж фабінг, як форма прояву кіберзалежності, має зв'язок із «синдромом втрачених можливостей» FoMo – соціокультурним феноменом, так би мовити побічним ефектом цивілізаційного тренду діджиталізації. Він проявляється у безкінечному страху, що життя «проходить повз» і ти можеш пропустити якусь можливість, наприклад, новину у соцмережах чи подію, яка проходить, між іншим, не в тебе. До цього синдрому, до гальмування швидкості соціального обміну, який відчувається суб'єктивно, призводить брак компетенцій у спілкуванні, проблеми з прийняттям рішень, незадоволенні потреби у спілкуванні, прийнятті, приналежності до соціальної групи, знаннях, невпевненість у собі, відсутність навички розрізняти свої почуття та спиратись на них. Великі обсяги інформації, підсилені мультимедійними ефектами та інноваційними технологіями, лавиною інформації, здатні розсіювати увагу в неструктурованому просторі інформальної освіти.

Очевидно, що для формування здорового способу життя та орієнтування у просторі самоосвіти, навіть базові знання з кібербезпеки, самостійне активне усвідомлення наслідків впливу інформаційного простору на психіку та психологічна профілактика загрози формування різних видів кіберзалежності – дуже важливі та сприяють гармонійному розвитку обдарованої особистості.

Як ми вже зазначали, фабінг – це нав'язливе використання смартфона чи планшета, з виходом в Інтернет, під час спілкування.

Для психологічної профілактики та діагностики будуть корисними такі маркери:

- тривога пропустити щось нове в мережі;
- їжа разом із гаджетом та уникання спілкування заради віртуального світу, відчуження;
- тримання телефону у руці чи на столі біля себе;
- пролистування в телефоні новин без якоїсь наявної мети;
- постійне заглядання у телефон;
- в розмові часто виникає бажання показати щось нове із Інтернету;
- в контрпереносі ви відчуваєте гнів, роздратування, збентеження, зневагу до себе.

Часто залежна від гаджетів та Інтернету людина відчуває щось типу «ломки», втрачає увагу, цікавість до навколишнього світу, відчуває роздратування, знижується настрій, з'являється нудьга, коли забуває телефон чи не може скористуватись «тут і зараз» об'єктом залежності. Нетерплячість, тривожність, емоційна нестабільність, стримана злість, які притаманні у такому стані, можуть сприяти виникненню проблемних відносин у реальному житті й уникання реальних взаємодій через постійне проглядання особистих сторінок відомих людей у соціальних мережах [2]. Самостійне активне усвідомлення наслідків впливу інформаційного простору на психіку є дуже важливим та може попередити розвиток різних видів залежностей.

Є кілька моментів, коли ми переходимо в непродуктивну тривогу. Їх корисно знати і відстежувати. Це такі моменти, як:

- тривога, пов'язана з нерозв'язаними питаннями;

- занепокоєння, що події розвиваються як ланцюгова реакція;
- відхилення рішення через те, що воно не ідеальне;
- думка про те, що треба тривожитись, доки тривога не зменшиться;
- думка про те, що треба тривожитись до тих пір, поки все не опиниться під контролем.

Продуктивна тривога завжди веде нас до реальних дій і шукає відповіді на питання, що я можу зробити, щоб розв'язати конкретну проблему або мінімізувати ймовірність негативного результату.

Зосередження уваги на оптимізації особистісних стратегій самореалізації, збалансування конфліктних векторів життя, що конкурують, знання правил поведінки та способи пошуку необхідної інформації в кіберпросторі можуть запобігти формуванню фабінгу, допомогти фокусувати увагу на дійсно потрібному, робити усвідомлений вибір у контексті інформального освітнього простору та підвищити психічне благополуччя обдарованої особистості.

Як дорослі, так і діти, використовують мобільні телефони дуже часто в присутності значущого іншого, це впливає на задоволеність партнерів своїми відносинами взагалі, що своєю чергою може негативно позначитися на їх особистому добробуті.

Опитувальник партнерського фабінгу (Pphubbing), J.A. Roberts, 2016.

1. Під час прийому їжі, який ми з партнером проводимо разом, мій партнер витягує і перевіряє свій мобільний телефон.
2. Мій партнер розташовує свій мобільний телефон там, де він / вона може його бачити, коли ми разом.
3. Мій партнер тримає в руці свій мобільний телефон, коли він / вона зі мною.
4. Коли мобільний телефон мого партнера дзвонить або подає звуковий сигнал, він / вона виймає його, навіть, якщо ми розмовляємо.
5. Мій партнер дивиться на свій мобільний телефон, коли розмовляє зі мною.
6. У вільний час, який ми з партнером можемо провести разом, мій партнер використовує свій мобільний телефон.

7. Мій партнер не використовує свій телефон, коли ми розмовляємо.

8. Мій партнер використовує свій мобільний телефон, коли обидва поза межами.

9. Якщо в нашій розмові є пауза, мій партнер перевіряє свій мобільний телефон.

Опитувальник фабінгу та інших залежностей, Engin Karadağ, 2015.

Зростає тенденція до використання мобільних телефонів, і ця тенденція, зрозуміло, є підґрунтям для фабінгу.

Модель структурного рівняння встановлює зв'язок між мобільним телефоном, пристрастю до SMS, Інтернету, соціальних медіа, ігор та фабінгом і складається з 6 шкал предметів, оцінених за 5-бальною шкалою від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала фабінгу складається з 10 питань, оцінюється від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала звикання до використання мобільних телефонів складається з 15 питань, класифікованих від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала залежності від SMS складалася з 6 предметів, класифікованих від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала залежності від соціальних медіа складалася з 10 питань, класифікованих від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала залежності від Інтернету складається з 6 питань, класифікованих від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала ігрової залежності складається з 8 питань, оцінюється від 1 (ніколи) до 5 (завжди).

Шкала фабінгу.

1. Мої очі починають бродити по моєму телефону, коли я разом з іншими.
2. Я завжди зайнятий своїм мобільним телефоном, коли я з друзями.
3. Люди скаржаться на мене, що стосується мого мобільного телефону.
4. Я зайнятий своїм мобільним телефоном, коли я з друзями.
5. Я не думаю, що я драгую свого партнера, коли я зайнятий своїм мобільним телефоном.
6. Мій телефон завжди в межах досяжності.
7. Коли я прокидаюся вранці, спочатку перевіряю повідомлення на своєму телефоні.
8. Без мобільного телефону я відчуваю себе неповноцінним.
9. Використання мого мобільного телефону збільшується з кожним днем.
10. Час, відведений на соціальну, особисту чи професійну діяльність, скорочується через мій мобільний телефон.

Шкала залежності від використання мобільного телефону.

1. Я перевіряю екран (повідомлення, дзвінки тощо) свого мобільного телефону будь-коли.
2. Я відчуваю занепокоєння, коли у мене немає свого мобільного телефону.
3. Я ніколи не вимикаю свій мобільний телефон.
4. Я не можу зосередитися на будь-яких інших речах, коли надсилаю текстове повідомлення або граю в гру.
5. У мене були періоди, коли я був так зайнятий мобільним телефоном, що втрачав відчуття часу.
6. Я не можу думати про життя без свого мобільного телефону.
7. У мене були періоди, коли я забував щось робити, оскільки дуже зайнявся мобільним телефоном.
8. Я відчуваю себе в безпеці, коли використовую свій мобільний телефон.
9. Люди, які мене оточують, кажуть, що я витратив занадто багато часу, займаючись мобільним телефоном.
10. Я поклав мобільний телефон кудись, куди можна легко дістатись під час сну.
11. Я стежу за майбутніми програмами для мобільних телефонів.
12. Я беру до уваги кількість програм, які підтримує мобільний телефон, коли я хочу його придбати.
13. Мене цікавлять програми, які мої друзі воліють використовувати у своїх мобільних телефонах.
14. Я постійно оновлюю програми для мобільних телефонів.
15. Програми в мобільному телефоні полегшують мою щоденну роботу.

Шкала залежності від Інтернету.

1. Я витрачаю час на використання Інтернету більше, ніж планую.
2. Люди навколо мене кажуть, що я витратив занадто багато часу, займаючись Інтернетом.

3. Я думаю, що життя було б нудним, безцільним та одноманітним без Інтернету.
4. Я вважаю за краще проводити час в Інтернеті, а не виходити з іншими.
5. Я не можу чекати використання Інтернету, якщо довго не маю доступу до Інтернету.

6. Я хвилююся, коли не маю доступу до Інтернету.

Шкала залежності від соціальних медіа.

1. Я перевіряю свої соціальні медіа (Twitter, Facebook тощо), навіть якщо мені є що робити.
2. Я перевіряю свої акаунти в соціальних мережах, коли це можливо.
3. Я ділюся тим, що робив, що відбувається в моєму житті та моментами подій у соціальних медіа.
4. Я стежу за діяльністю, моментними подіями, популярними відео та тренд-темами в соціальних медіа.
5. Я перевіряю акаунти людей, яких я знаю в соціальних мережах.
6. Я перевіряю акаунти людей, яких я не знаю в соціальних мережах.
7. Я спілкуюся зі своїми друзями через соціальні медіа, а не спілкуюся з ними вічна-віч.
8. Цікаво, читали мої друзі мої пости чи ні?
9. Я стежу за щоденними подіями та поточними справами, використовуючи соціальні мережі.
10. Я вважаю за краще використовувати соціальні медіа, а не дивитись телебачення.

Шкала ігрової залежності.

1. У мене є необхідність повторити гру, яка має на меті виграти, якщо я програв.
2. Я мрію про часи гри, коли не граю.
3. Після закінчення гри я думаю про помилки, які допустив під час гри.
4. Мені не набридло грати в ігри.
5. Я втрачаю відчуття часу, коли граю в ігри.
6. Я відкладаю прийом їжі, щоб закінчити гру, в яку граю.
7. Я не йду спати, коли граю в гру.
8. Я не можу припинити гру, хоча хочу.

Шкала СМС-залежності.

1. Я перевіряю, чи є у мене нові вхідні повідомлення (SMS) чи ні щоразу.
2. Я засинаю дуже пізно, тому що пишу повідомлення друзям.
3. Я відчуваю потребу негайно відповідати на повідомлення.
4. Я постійно зберігаю в Інтернеті програми для обміну повідомленнями.
5. Я прокидаюся вночі, щоб відповісти на повідомлення.
6. Я вважаю за краще надсилати текстові повідомлення, а не говорити з людьми.

СЛОВНИК СПЕЦІАЛЬНИХ ТЕРМІНІВ

Базові потреби дитини як чинники психічного здоров'я особистості:

- щоб її любили, розуміли, визнавали, поважали;
- щоб вона була комусь потрібною і близькою;
- щоб вона була успішною у своїх справах;
- щоб вона могла реалізуватися, розвивати свої здібності й поважати себе.

Благополуччя – інтегральний феномен, цілісне переживання, що відображає успішність функціонування особистості, стійке емоційно-позитивне самопочуття дитини, основою якого є задоволення основних вікових потреб – як біологічних, так і соціальних.

Взаємодія – взаємозалежний обмін діями, спрямованими на реалізацію спільної діяльності. В процесі взаємодії зароджуються спорідненість, координація дій обох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності, розподіл функцій тощо. За допомогою дій відбуваються взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. (https://pidru4niki.com/1534122039128/psihologiya/mizhosobistisna_vzayemodiya)

Деструктивна взаємодія в освітньому просторі – форма прояву суб'єкт-суб'єктних протиріч професійної та міжособистісної взаємодії учасників навчального процесу, для якої характерним є негативне емоційне забарвлення, від'ємний результат діяльності, або його відсутність.

Дитячий невроз – це засіб розв'язання особистісних проблем, реактивно-захисний спосіб їх перероблення, неусвідомлюване намагання позбутися їх і досягти душевної рівноваги. Види дитячих неврозів: неврастенія (астенічний невроз, невроз виснаження); істеричний невроз; невроз нав'язливих станів (обсесивний невроз, фобічний невроз); системні неврози (невротичне заїкання, невротичний тик, невротичні розлади сну, невротичні харчові розлади, невротичний енурез, невротичний енкопрез).

Компульсивне переїдання – напади переїдання, що повторюються, як мінімум, 1 раз на тиждень протягом 3 місяців; прийом великої кількості їжі відбувається в дуже швидкому темпі; супроводжується почуттям сорому, депресії, пригнічення, водночас відсутні жодні способи позбутися з'їденого.

Невротичний конфлікт – внутрішня реакція людини на суперечливість між зовнішньою інформацією, з одного боку, і внутрішніми очікуваннями та прагненнями, з другого.

Невротична тривога – тривога, яка формується на основі внутрішніх, особистісних протиріч (завищений рівень домагань, недостатність моральності, мотивації тощо).

Нервова анорексія – свідоме обмеження в їжі у зв'язку з переконаністю у наявності уявної або різко переоцінюваної повноти, що виражається в свідомому, надзвичайно стійкому і цілеспрямованому бажанні схуднути, нерідко досягає вираженої кахексії з можливим летальним кінцем.

Нервова булімія – це розлад харчової поведінки, що характеризується повторюваними епізодами надмірного голоду і об'їдання, після яких людина намагається «очистити» організм тим чи іншим способом (наприклад, за допомогою блювоти, проносних, сечогінних засобів, фізичних вправ). Булімія зустрічається набагато частіше, ніж анорексія, але її набагато важче розпізнати.

Освітній простір – сукупність створених духовно-матеріальних умов взаємодії і функціонування, за яких відбувається привласнення людиною культурного надбання суспільства, соціалізація, соціально-психологічна адаптація особистості, її пристосування до подій суспільних змін. Основна мета освітнього простору – створення умов, які сприяють становленню особистості, здатної до свідомої й активної самодетермінації, самоактуалізації, саморозвитку.

Педагогічна взаємодія – процес, що відбувається під час навчально-виховної роботи і спрямований на розвиток особистості кожного із суб'єктів взаємодії, форма зв'язку між суб'єктами навчально-виховного процесу, під час і в результаті якого відбувається взаємозбагачення інтелектуальної, емоційної та діяльнісної сфер учасників цього процесу, що має соціально-значущий характер.

Педагогічний вплив – особливий вид діяльності педагога, основним завданням якого є досягнення позитивних змін психологічних характеристик вихованця (потреб, установок, відносин, моделей поведінки) з метою розвитку дитини, надання їй можливості самостійно й усвідомлено робити вибір, стаючи суб'єктом власного життя.

Психологічна безпека освітнього середовища – стан освітнього середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню потреб в особистісно-довірчому спілкуванні, створює референтну значущість середовища і забезпечує психічне та психологічне здоров'я включених у неї учасників.

Психологічний супровід – психологічна підтримка учасників освітнього простору в напрямку реалізації ними права на повноцінний розвиток особистості й самореалізацію в соціумі, збереження особистісного потенціалу і сприяння його становленню.

Самооцінка – це оцінювання людиною самої себе: своєї зовнішності, здібностей, досягнень, особистісних якостей, діяльності. Самооцінка виконує регулятивну й захисну функції, є центральним компонентом Я-концепції і входить до структури само-свідомості особистості.

Соціальна ситуація розвитку – специфічна для кожного вікового періоду система ставлень суб'єкта в соціальній дійсності, що знаходить своє відображення в його переживаннях і реалізується ним у спільній діяльності з іншими людьми. Складові – об'єктивні умови, соціальний статус дитинства, соціальні ролі.

Фабінг – активне нав'язливе використання телефону під час спілкування, патологічна залежність від гаджетів.

Шкільний невроз є одним із численних видів неврозу. Він інтерпретується як страх дитини зазнати труднощів у навчанні, стосунках з учителями та однокласниками, що призводить до шкільної дезадаптації і формування невротичної особистості.

ІНФОРМАЦІЙНІ МАТЕРІАЛИ

Закони України, законодавчі документи

1. Нова Українська школа [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>
2. Закон України «Про освіту», стаття 3, 53, 55, 76.
3. Закон України «Про охорону дитинства».
4. Закон України «Про запобігання та протидію домашньому насильству». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2229-19>
5. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>

Накази Кабінету Міністрів та МОН України

1. Наказ МОН України від 28.12.2019 № 1646 «Порядок реагування на випадки булінгу (цькування) та Порядок застосування заходів виховного впливу». Режим доступу: https://serch.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE34394Z.html
2. Наказ МОН від 02.10.2018 № 1047 «Про затвердження Методичних рекомендацій щодо виявлення, реагування на випадки домашнього насильства і взаємодії педагогічних працівників із іншими органами і службами».

Листи МОН

1. Лист МОН від 02.03.2017 № 1/9-119 «Щодо проведення в навчальних закладах кампанії з питань пропаганди психічного здоров'я».
2. Лист МОН від 07.08.2015 № 2/3-14-1572-15 «Щодо профілактики учинення дітьми навмисних самошкоджень».
3. Лист МОН від 28.03.2014 №1/9-179 «Щодо профілактики суїцидальних тенденцій серед учнів».
4. Лист МОН № 1/11-548 від 18.05.2018 «Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству».
5. Лист МОН «Про перелік діагностичних методик щодо виявлення та протидії домашньому насильству відносно дітей» від 30.10.2018 № 1/9-656.

Інформаційні ресурси

1. Служби порозуміння для впровадження медіації за принципом «рівний-рівному/рівна-рівній» та вирішення конфліктів мирним шляхом у закладах освіти. Режим доступу: https://la-strada.org.ua/ucp_mod_news_list_show_616.html
2. Деякі питання організації виховного процесу у 2020/2021 н. р. щодо формування в дітей та учнівської молоді ціннісних життєвих навичок. Лист МОН No 1/9-385 від 20.07.20 року. Режим доступу: <http://osvita.ua>

3. Урядова «гаряча» лінія (телефон 1547) з попередження домашнього насильства; телефонні номери Національної дитячої «гарячої» лінії: 0 800 500 225 або 116 111 (для дзвінків з мобільного).

4. Концептуальна записка Представництва Дитячого фонду ООН в Україні «Безпечні школи в Україні».

5. Методичний посібник «Кодекс безпечного освітнього середовища».

6. До уваги фахівців психологічної служби: матеріали для використання у роботі. Режим доступу: https://docs.google.com/document/d/1JUWJs5gKd1EUgYEU-kVEC-23MK2nJrU73JCS7HNFrKUw/mobilebasic?fbclid=IwAR1VrYRgSkp_9YO_Y-l4Seb-yAa4s_qenftwOqvjWd0FskHmuPCPE_15Kl0c

Рекомендована література

1. Гурова О.В. Психологические составляющие организации неинституализированного образовательного пространства в юношеском возрасте. Вестник интегративной психологии: журнал для психологов. Бухара: Бухарский государственный университет. 2020. Выпуск 20. 180 с., С. 33–37.

2. Дзюбко Л.В. Психологічні особливості ранньої шкільної дезадаптації і шляхи її подолання: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2000. 194 с.

3. Дзюбко Л.В. Гриценко Л.І. Діагностика навчальної мотивації: збірник методик. – К. : Шк. світ, 2011. – 128 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

4. Дж. Нардоне, Т. Вербиця, Р. Міланезе. «В полоні у їжі» (2016) Приклади роботи з людьми з РХП.

5. Девід Карбонелл. «Не потрап у пастку тривоги» (2016) – Про «заїдання емоцій».

6. Д. Райлі. «Їж менше. Припини переїдати» – практико-орієнтована книга про те, як справлятися з психологічним голодом.

7. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби : [метод. рек.] / авт.-упор.: В.М. Горленко, В.Д. Острова, Н.В. Сосновенко, І.І. Ткачук ; за заг. ред. В. Г. Панка. – Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. – 106 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/713246/1/Діагност_мінімуми.pdf?fbclid=IwAR0X3g_x9zBJ_h5QrmJgC0bQIKL1SIfmmM-PTD4Si6Bmu7LehOSF5ursJw0

8. Емілі Сандоз, Трой Дюфрен, «Як полюбити власне тіло» (2015) – про порушення образу тіла і розлади харчової поведінки.

9. Максименко С.Д. (2017). Генетична психологія учіння людини: монографія. Київ: Видавничий Дім «Слово». 592 с.

10. Мойзріст О.М. До проблеми порушень харчової поведінки: ПХП як варіант нехімічної адикції. Актуальні проблеми психології: Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія (зб. наук. праць) / [за ред. С.Д. Максименка]. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. – Т. X. – В. 17. – С. 289–299.

11. Психологічні чинники самодетермінації особистості в освітньому просторі. За ред. Максименка С.Д.: Монографія. Імекс-ЛТД, м. Кіровоград, Україна, 2013.

12. Українське Лонгітюдне Дослідження = Ukrainian Longitudinal Study (ULS) :

Метод. рек. з використання психодіагност. інструментів першої хвили дослідж. / [Максименко С.Д., Даниленко Г.М., Лінський І.В. та ін.] ; НАПН України, Ін-т психології ім. Г.С. Костюка ; НАМН України, ДУ Ін-т охорони здоров'я дітей та підлітків, ДУ Ін-т неврології психіатрії та наркології ; МВС України, Харків. нац. ун-т. внутр. справ ; Ун-т Вейна. – Київ: Ін-т психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. – 68 с.

13. Терещенко Л.А. Як зберегти психічне здоров'я дітей 5–7 років. Київ: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2012. 104 с. (Бібліотека «Шкільного світу»).

14. Шатирко Л.О. Експериментальна традиція психології навчання в Україні. Монографія. – Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. – 324 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Максименко Сергій Дмитрович – доктор психологічних наук, дійсний член НАПН України, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, головний науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Гурова Ольга Вадимівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Дзюбка Людмила Віталіївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Мойзріст Олена Михайлівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Кесьян Тетяна Валентинівна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Кушнерьова Аліна Миколаївна – молодший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Пастушенко Валентина Семенівна – науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Терещенко Людмила Анатоліївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології навчання Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Шатирко Лариса Олексіївна – старший науковий співробітник лабораторії психології навчання ім. І.О. Синиці Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

Наукове видання

ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

*Методичні рекомендації
за науковою редакцією академіка НАПН України С.Д. Максименка*

Підписано до друку 04.09.2020.

Формат 60x84/8. Авт. арк. 3,0.

ТОВ «Видавничий Дім «Слово»
04071, м. Київ, вул. Олегівська, 36
(свід. серія ДК №1289 від 20.03.2003 р.)
Тел. (044)462-48-63, (067)448-33-67
e-mail: vd_slovo@ukr.net