УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ ДЕРЖАВНОЇ АДМІНІСТРАЦІЇ

КОМУНАЛЬНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД

«ЧЕРКАСЬКИЙ ОБЛАСНИЙ ІНСТИТУТ ПІСЛЯДИПЛОМНОЇ ОСВІТИ ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ ЧЕРКАСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ»

ОБЛАСНИЙ ЦЕНТР ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

**ФАХОВА ПІДГОТОВКА**

**ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА СИСТЕМИ ОСВІТИ**

**навчально-методичний комплекс**

**до змістового модуля освітньо-професійної програми**

**підвищення кваліфікації практичних психологів навчальних закладів**

Черкаси 2017

*Рекомендовано до друку вченою радою КНЗ ЧОІПОПП ЧОР (протокол № 2 від 08.06.2017 р.)*

**Автор-укладач:** Артеменко Т.Б.,методист-практичний психолог обласного центру практичної психології і соціальної роботи

**Рецензенти:**

І.М. Руденко **-** доцент кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат психологічних наук.

О.І. Пащенко – завідуюча центром практичної психології і соціальної роботи при міському методичному кабінеті установ освіти Черкаської міської ради Черкаської області.

**Артеменко Т.Б.**

Фахова підготовка практичного психолога системи освіти : Навч.-метод. комплекс до змістового модуля освітньо-професійної програми підвищення кваліфікації практичних психологів навчальних закладів / Т.Б. Артеменко. – Черкаси: КНЗ ЧОІПОПП ЧОР, 2017. – 264 с.

У навчально-методичному комплексі запропоновано матеріали для наповнення змістового модуля «Фахова підготовка практичного психолога системи освіти» освітньо-професійної програми підвищення кваліфікації практичних психологів навчальних закладів. Опанування змістом модуля дає можливість реалізувати галузеві завдання післядипломної підготовки фахівців. Він розрахований на слухачів очно-дистанційних атестаційних курсів підвищення кваліфікації та може бути використаний для підготовки слухачів стаціонарної форми навчання.

© Усі авторські права застережені, 2017

 ЗМІСТ

[ОСНОВНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОДУЛЯ 4](#_Toc491623973)

[ОРІЄНТОВНА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНОГО ПЛАНУ ОЧНО-ДИСТАНЦІЙНИХ АТЕСТАЦІЙНИХ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ (табл.1) 7](#_Toc491623974)

[ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ЗМІСТОВОГО МОДУЛЯ «ФАХОВА ПІДГОТОВКА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА СИСТЕМИ ОСВІТИ» (табл. 2) 9](#_Toc491623975)

[ТЕМАТИЧНИЙ ВИКЛАД ЗМІСТУ МОДУЛЯ 10](#_Toc491623976)

[КОНСПЕКТИ ЛЕКЦІЙ 20](#_Toc491623977)

[ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ 213](#_Toc491623978)

[ЗАВДАННЯ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ 216](#_Toc491623979)

[ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗАСВОЄННЯ ОЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ 225](#_Toc491623980)

[ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗАСВОЄННЯ ОЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ 232](#_Toc491623981)

[МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ З ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ 238](#_Toc491623982)

[МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ 239](#_Toc491623983)

[МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРОВЕДЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ 240](#_Toc491623984)

[РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА 243](#_Toc491623985)

#

# ОСНОВНА ХАРАКТЕРИСТИКА МОДУЛЯ

Змістовий модуль «Фахова підготовка практичного психолога системи освіти» є складовою частиною освітньо-професійної програми підвищення кваліфікації з проблеми «Сучасна теорія та методика здійснення професійної діяльності практичного психолога системи освіти» (табл.1).

Модуль відповідає державним стандартам післядипломної освіти, навчальному плану післядипломної підготовки практичних психологів навчальних закладів, що її здійснює комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради».

Модуль дає можливість реалізувати галузеві завдання післядипломної підготовки фахівців. Він розрахований на слухачів очно-дистанційних атестаційних курсів підвищення кваліфікації та може бути використаний для підготовки слухачів стаціонарної форми навчання.

Навчальна програма підготовки фахівців розглядає всі аспекти освітнього застосування сучасної практичної психології. Вони реалізуються структурно через лекційні, практичні та семінарські заняття на основі сучасних навчальних, навчально-методичних посібників, досліджень та методичних розробок, виданих провідними вітчизняними авторськими колективами, навчально-методичних матеріалів, авторами яких є викладачі та методисти інституту.

Опанування змістом модуля передбачає реалізацію таких принципів андрагогіки, як принцип пріоритетності самостійного навчання, принцип спільної діяльності, принципи елективності, рефлективності, актуалізації результатів навчання та ін. Так, слухачі курсу значний об’єм модуля засвоюють самостійно, мають свободу вибору цілей, змісту, форм, методів, джерел, засобів, термінів, часу, місця навчання, оцінювання результатів навчання. Опираючись на рефлексивні здатності, слухачі самостійно аналізують рівень власних навчальних досягнень, потреб та досягнутих результатів, мають змогу здобувати знання у тісному контакті з практикою та з використанням допомоги наставника (супервізора). Значна увага приділяється застосуванню групових форм роботи, актуалізації практичного досвіду учасників навчання, їх особистісному розвитку.

Змістовий модуль «Фахова підготовка практичного психолога системи освіти» розрахований на 60 годин, що складає 2 залікових кредити ЕСТS. За умови проведення очно-дистанційної форми навчання з них 26 годин -аудиторних та 34 години - позааудиторних; при інших формах навчання години відповідно варіюються. Модуль розкрито через навчальні елементи (теми) - дидактичні одиниці, які включають основні поняття і положення змісту навчального матеріалу відповідно до інтегруючої мети змістового модуля і його логічної структури (табл.2). Серед форм організації навчального процесу – лекції, практикуми, самостійні роботи, інтернет-заняття та консультації.

По завершенню роботи зі змістовим модулем здійснюється поточний та підсумковий контроль у вигляді виконання завдань до тем, групової супервізії, а також самоконтроль засвоєння слухачами змісту модуля шляхом виконання комп’ютерного тесту з фаху.

Програма модуля не вміщує опису критеріїв оцінювання навчальних досягнень слухачів. З ними можна ознайомитися у іншій роботі [[1]](#footnote-1).

Метою та завданнями модулю є актуалізація та засвоєння прикладних аспектів діяльності практичного психолога у навчальному закладі, розвиток фахових компетенцій та навичок професійної взаємодії, ознайомлення з новими напрямками та технологіями у професійній діяльності, рефлексія рівня власної підготовки, приєднання до вимог світової професійної спільноти у галузі психології.

Значення та актуальність матеріалів модуля обумовлені сучасними завданнями у діяльності психологічної служби в освіті, у реформуванні вітчизняної освітньої галузі та загальними тенденціями розвитку суспільства та його глобалізації, в т.ч. у царині людинознавчих практик.

Опанування змістом модуля дасть змогу підготувати практичних психологів до ефективного виконання своїх робочих функцій, таких як створення умов для саморозвитку та самовиховання учасників навчально-виховного процесу, сприяння виконанню освітніх і виховних завдань навчальних закладів, до співпраці з органами охорони здоров'я, праці та соціального захисту населення, сім'ї, молоді та спорту, внутрішніх справ, іншими органами виконавчої влади, громадськими організаціями.

У результаті вивчення модуля слухач повинен:

знати: вимоги професійних стандартів діяльності практичного психолога; етичний кодекс психолога; зміст нормативно-правових документів галузі; вимоги до ведення документації та технічних умов праці; завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти; специфіку роботи з різними категоріями учасників навчально-виховного процесу; зміст основних видів роботи та актуальних галузевих завдань; особливості міжгалузевої взаємодії та основи роботи з випадком; особливості функціонування місцевої професійної спільноти; форми активності у професійній спільноті;

вміти: застосовувати на практиці етичні засади діяльності та будувати позитивний професійний імідж; володіти нормативно-правовою складовою діяльності; здійснювати планування, фіксацію, аналіз та узагальнення результатів власної діяльності; застосовувати в роботі ефективні форми, методи та технології; реалізувати актуальні галузеві завдання, такі як психологічний супровід інклюзії, створення безпечного освітнього простору, допомога особам та групам, що зазнали стресу та травматизації тощо; будувати міжгалузеву взаємодію та працювати з випадком; взаємодіяти з суб’єктами місцевої професійної спільноти; виявляти професійні активності.

# ОРІЄНТОВНА СТРУКТУРА НАВЧАЛЬНО-ТЕМАТИЧНОГО ПЛАНУ ОЧНО-ДИСТАНЦІЙНИХ АТЕСТАЦІЙНИХ КУРСІВ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ (табл.1)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Навчальні та змістові модулі | Кількість годин |  | Викладач-тьютор,куратор-тьютор |
| **Очно** | **Дистанційно** | Всього |
| Лекц. | Практ. | Самостійна роботаслухача | Самостійне опрацювання теми | Інтернет-заняття | Конс. |
| **І. Соціально-гуманітарний модуль** |
|  | *Інваріантна частина* |  |  |  |  |  |  |  |  |
| І.1 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  | *Варіативна частина* |  |  |  |  |  |  |
| І.2 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  |  |
| І.3 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| І.4 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| 1.5 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| І.6 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| І.7 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  | 2 |  |  | 4 | 6 |  |
|  |  | **4** |  | **2** | **10** |  | **4** | **20** |  |
| **ІІ. Професійний модуль** |
| ІІ.1 | **Функціональна підготовка**  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.1.1 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.1.2 |  |  | 2 |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.1.3 |  | 1 |  |  |  |  |  | 1 |  |
| ІІ.1.4 |  | 1 |  |  |  |  |  | 1 |  |
|  |  |  |  | 2 |  |  |  | 2 |  |
|  |  | **4** | **2** | **2** |  |  |  | **8** |  |
| ІІ.2 | **Інноваційна педагогіка**  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.2.1 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.2 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  | *Варіативна частина* |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.2.3 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.2.4 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.2.5 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.6 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.7 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.8 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.9 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.2.10 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  | 2 |  | 2 | 4 | 8 |  |
|  |  | **8** |  | **2** | **12** | **2** | **4** | **28** |  |
| ІІ.3 | **Сучасна педагогічна психологія**  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.3.1 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.3.2 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  | *Варіативна частина* |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.3.3 |  |  | 4 |  |  |  |  | 4 |  |
|  |  |  |  |  |  |
| ІІ.3.4 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.3.5 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.3.6 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.3.7 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
| ІІ.3.8 |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  | 2 |  |  | 4 | 6 |  |
|  |  | **4** | **4** | **2** | **10** |  | **4** | **24** |  |
| ІІ.4 | **Фахова підготовка**  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.4.1 | Інструкт.-методичне заняття |  |  |  |  | 2 |  | 2 | Куратор-тьютор |
| ІІ.4.2 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.4.3 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.4.4 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІ.4.5 |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  | 2 |  |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  |  | 10 |  |  |  |  | 10 |  |
|  |  |  |  | 4 |  |  |  | 4 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  |  |  |  |  | 2 |  |  | 2 |  |
|  | Модульний контроль. Тест з фаху |  |  |  |  |  | 2 | 2 |  |
|  |  |  |  |  |  | 2 | 2 | 4 | Куратор-тьютор |
|  |  | **16** | **10** | **4** | **22** | **4** | **4** | **60** |  |
| **ІІІ. Діагностико-аналітичний модуль** |
| ІІІ.1 | Вхідний контроль. Комп’ютерне тестування |  | 2 |  |  |  |  | 2 |  |
| ІІІ.2 | Конференція-захист творчих робіт з досвіду реалізації власної педагогічної ідеї |  | 6 |  |  |  |  | 6 |  |
| ІІІ.3 | Комплексний залік (педагогіка/психологія) |  | 2 |  |  |  |  | 2 |  |
|  |  |  | **10** |  |  |  |  | **10** |  |
|  | **Всього** | **36** | **26** | **12** | **54** | **6** | **16** | **150** |  |

# ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ЗМІСТОВОГО МОДУЛЯ «ФАХОВА ПІДГОТОВКА ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА СИСТЕМИ ОСВІТИ» (табл. 2)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Змістовий модуль | Кількість годин |  |
| **Очно** | **Дистанційно** | Всього |
| Лекц. | Практ. | Самост.  | Самост.  | Інтернет-заняття | Конс. |
| ІІ.4 | **Фахова підготовка**  |  |  |  |  |  |  |  |
| ІІ.4.1. | Інструктивно-методичне заняття |  |  |  |  | 2 |  | 2 |
| ІІ.4.2. | Професійні стандарти діяльності практичного психолога | 1 |  |  |  |  |  | 1 |
| ІІ.4.3. | Професійна етика та імідж практичного психолога | 1 |  |  |  |  |  | 1 |
| ІІ.4.4. | Завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти | 1 |  |  |  |  |  | 1 |
| ІІ.4.5. | Матеріали та документація психологічного кабінету | 1 |  |  |  |  |  | 2 |
| ІІ.4.6. | Складові професійної майстерності практичного психолога | 2 |  |  |  |  |  | 2 |
| ІІ.4.7. | Шляхи здійснення основних напрямків роботи практичного психолога з дітьми у навчальному закладі |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.8. | Просвітницька та профілактична робота практичного психолога |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.9. | Основи психологічної діагностики у навчальному закладі |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.10. | Основи психологічного консультування |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.11. | Основи психотерапії в роботі практичного психолога |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.12. | Основи корекційно-розвивальної роботи спеціаліста психологічної служби |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.13. | Проектна діяльність та кейс-менеджмент |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.14. | Робота практичного психолога з батьками та громадою |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.15. | Профілактика і подолання синдрому емоційного вигоряння |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.16. | Робота практичного психолога з педагогічним колективом | 2 | 2 |  |  |  |  | 2 |
| ІІ.4.17. | Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти  | 1 | 2 |  |  |  |  | 3 |
| ІІ.4.18. | Соціально-психологічні аспекти подолання насильства та жорстокості в сім’ї і в освітньому середовищі | 2 |  |  |  |  |  | 3 |
| ІІ.4.19. | Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідківстресу та психологічної травматизації  | 2 | 2 |  |  |  |  | 4 |
| ІІ.4.20. | Профілактика та подолання суїцидальної поведінки | 2 |  |  |  |  |  | 2 |
| ІІ.4.21. | Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу | 1 | 2 |  |  |  |  | 3 |
| ІІ.4.22. | Сучасні методи узагальнення, презентації та популяризації професійного досвіду |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.23.. | Форми професійної активності психолога у фаховій спільноті |  |  |  | 2 |  |  | 2 |
| ІІ.4.24.. | Практика з психологічного супроводу навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі |  |  | 4 |  |  |  | 4 |
| ІІ.4.25.. | Супервізія |  | 2 |  |  |  |  | 2 |
| ІІ.4.26.. | Модульний контроль. Тест з фаху. |  |  |  |  |  | 2 | 2 |
|  |  |  |  |  |  | 2 | 2 | 4 |
|  |  | **16** | **10** | **4** | **22** | **4** | **4** | **60** |

# ТЕМАТИЧНИЙ ВИКЛАД ЗМІСТУ МОДУЛЯ

**Тема 1. Професійні стандарти діяльності практичного психолога.**

Потреба унормування професійної діяльності практичного психолога у відповідності до міжнародних практик. Розробка процедури підготовки та сертифікації діяльності психолога у Європейському співтоваристві. Сертифікат ЄвроПсі. Професійні стандарти як основа системи сертифікації послуг, методів і фахівців. Основні вимоги для отримання статусу сертифікованого психолога. Стан інституалізації вітчизняної галузі практичної психології. Концептуальна структурна модель професійних стандартів діяльності фахівців у галузі практичної психології.

**Тема 2. Професійна етика та імідж практичного психолога.**

Професійно-етичні принципи та норми у діяльності психолога. Етичні стандарти діяльності психолога. Етичні кодекси психолога. Складові Етичного кодексу. Діяльність Комісії з етики. Основні засади та прийоми створення професійного іміджу психолога. Складові ефективного встановлення контакту з адресатами іміджу за В.Г. Почепцовим. Професійний імідж та професійна ідентичність. Самодіагностика передумов побудови професійного іміджу.

**Тема 3. Завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти.**

Головна мета, функції та завдання психологічної служби системи освіти. Особливості організації психологічної служби в системі освіти. Рівні та напрямки діяльності психологічної служби. Специфіка змісту та видів діяльності психологічної служби си­стеми освіти. Базовий компонент діяльності практичного психолога дошкільного навчального закладу, закладів інтернатного типу та закладів додаткової освіти для дітей дошкільного віку. Базовий компонент діяльності практичного психолога загальноосвітніх, загальноосвітніх спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, закладів інтернатного типу та закладів додаткової освіти.

**Тема 4. Матеріали та документація психологічного кабінету.**

Матеріали та документація психологічного кабінету. Нормативно-правові документи у діяльності системи освіти та психологічної служби. Локальні (внутрішні) регламентуючі документи у діяльності практичного психолога закладу, організації, професійного осередку. Документація для службового користування. Доступ до обліково-статистичних документів та документів і матеріалів для службового користування. Орієнтовний перелік документів, що регламентують діяльність системи освіти та психологічної служби.

**Тема 5. Складові професійної майстерності практичного психолога.**

Професіоналізм, професійна компетентність та професійна майстерність як визначники та складники змісту професійного становлення фахівця. Професійно важливі якості психолога. Характеристики психолога-консультанта гуманістично-центрованого напрямку за К. Роджерсом, Р. Меєм. Складові професійної компетентності практичного психолога за Т.Г. Здоровець. Діалогічність як стрижневе утворення комунікативно-особистісного компоненту професійної компетентності. Особистісний, теоретичний та практичний компоненти високого рівня розвитку як складові концептуальної моделі особистісно-професійної готовності психолога-практика. Стадії професіоналізації особистості та рівні педагогічної майстерності за Є.О. Клімовим, А.К. Марковою. Стратегії досягнення вершин професіоналізму. Саморозвиток працівника психологічної служби системи освіти. Процедура професійної самоідентифікації. Акмеограма як професійний інструмент опису діяльності практичного психолога. Вимірювання феноменів професійного становлення. Метод кваліметричних моделей.

**Тема 6. Шляхи здійснення основних напрямків роботи практичного психолога з дітьми у навчальному закладі.**

Запит на роботу. Види запитів. Запит сім’ї, педагога, самозапит спеціаліста, запити офіційних органів. Професійна культура роботи з запитом. Етичні принципи в роботі з дітьми. Домовленості в роботі. Просвіта і профілактика. Психодіагностика. Консультування і психотерапія. Корекція і розвиток. Врахування вікових потреб та характеристик інтелекту дітей. Поведінка, емоційний стан та навчальні досягнення дитини та можливі стратегії допомоги. Концепції дефекту і ресурсу. Сприяння формуванню сприятливого навчально-виховного середовища. Розвиток навчальних та життєвих компетенцій дитини.

**Тема 7. Просвітницька та профілактична робота практичного психолога.**

Психологічна просвіта та її основний зміст і форми (лекції, бесіди, семінари, виставки, добірка літератури тощо). Критерії ефективності психологічної просвіти. Психопрофілактика як специфічний вид діяльності практичного психолога. Завдання психологічної профілактики, напрями роботи. Рівні психологічної профілактики: первинна, вторинна, третинна. Форми психопрофілактики: лекції, бесіди, семінари, тренінгові заняття, телефон довіри, пошта довіри, психолого-педагогічні консиліуми, індивідуальне та групове консультування, анкетування, випуск інформаційних бюлетенів, довідників для молоді тощо.

**Тема 8. Основи психологічної діагностики у навчальному закладі.**

Поняття діагностики та психологічного діагнозу. Психодіагностика як напрям практичної психології та як теоретична дисципліна. Джерела виникнення та історія становлення психодіагностики. Тест як основний метод психодіагностики. Сфери використання тестів. Індивідуальне та групове тестування. Види тестів: інтелекту, здібностей (спеціальних, сенсорних, моторних, технічних, професіональних та ін.), досягнень, стандартизовані та нестандартизовані. Психологічна діагностика особистості. Види тестів особистості: опитувальники (самозвіти), ситуативні тести і проективні методики. Професійно-етичні принципи проведення психодіагностики: особистої відповідальності, конфіденційності, професійної таємниці, наукової обгрунтованості, об'єктивності, забезпечення суверенних прав особистості та ін.

**Тема 9. Основи психологічного консультування.**

Поняття психологічного консультування. Завдання консультування. Зв'язок психологічного консультування із психокорекцією та психотерапією. Суб'єкт психоконсультування. Індивідуальна форма психологічного консультування, організація взаємодії, використання діалогу, позиції консультанта в діалозі. Телефон довіри. Визначення консультативної бесіди. Етапи індивідуальної консультативної бесіди: знайомство та початок бесіди, розпитування клієнта, формулювання і перевірка консультативних гіпотез, ситуативна підтримка, психокорекційний вплив, завершення консультативної бесіди. Групова форма психологічного консультування, її переваги. Види психологічного консультування за: тривалістю роботи, орієнтованістю допомоги, характером допомоги, кількістю клієнтів, сферою прикладання, психологічною проблематикою. Мета першої консультації та її завдання: міжособистісне, діагностичне, терапевтичне. Принципи психологічного консультування.

**Тема 10. Основи психотерапії в роботі практичного психолога.**

Поняття психотерапії, місце психотерапії у діяльності практичного психолога. Моделі психотерапії. Вимоги до психотерапевта та його клієнта. Медична та немедична психотерапія. Головні завдання немедичної психотерапії, спрямованної на розвиток свідомості клієнта. Неврози і фрустрації як об'єкти психотерапевтичного впливу. Психоаналітична терапія З. Фрейда: теорія несвідомого. Структура особистості в психоаналізі: Ід, Его, Супер-его. Психологічні механізми Его захисту: агресія, витіснення (придушення), заміщення, заперечення, ідентифікація, компенсація, проекція, раціоналізація, регресія, сублімація. Етапи психосексуального розвитку. Сфери психіки: свідомість, передсвідоме і несвідоме. Основні форми прояву несвідомого: сни, невротичні симптоми та помилкові дії. Методи асоціацій та тлумачення сновидінь. Трансфер. Напрями розвитку психоаналізу. Гуманістична терапія: К. Роджерс та клієнт-центрована терапія, її принципи, провідне завдання, якість взаємовідносин, етапи та результати роботи, енкаунтер-групи. А. Маслоу та концепція самоактуалізації, прояви самоактуалізації, концепція ієрархії фундаментальних потреб**.** Екзистенціальна терапія, В. Франкл та Е. Фром. Мета терапії, особливості роботи. Гештальттерапія та Ф. Перлз. Принцип тут та зараз. Біхевіоральна (поведінкова) терапія, Дж. Уотсон та Б. Скіннер. Предмет та завдання терапії. Проблеми научіння та підкріплення. Тренінги формування умінь.

**Тема 11. Основи корекційно-розвивальної роботи спеціаліста психологічної служби.**

Визначення терміну "психологічна корекція", «корекційно-розвивальна робота», історія вживання. Види психокорекції. Відмінності застосування психокорекції і психотерапії. Тривалість психокорекції. Види психологічної корекції: за характером спрямованості, за тривалістю проведення, за змістом (пізнавальної сфери, емоційно-вольової сфери, поведінкової сфери, міжособових стосунків). Принципи психокорекційної роботи: єдності діагностики і корекції, нормативності розвитку, корекції зверху вниз, корекції знизу догори, системності розвитку психологічної діяльності, діяльнісний. Форми психокорекційної роботи. Методи індивідуального психокорекційного впливу (переконання та навіювання). Групова психологічна корекція: види, завдання, механізми групової корекційної дії.

**Тема 12. Проектна діяльність та кейс-менеджмент.**

Гуманістичений напрямок у філософії і освіті. Ідеї В.Х. Кілпатріка, Дж. Дьюі, С.Т. Шацького. Проблемний метод. Навчання у співробітництві. Метод проектів. Історія розвитку методу на радянському просторі та за кордоном. Механізми оволодіння проектною культурою. Сучасний досвід педагогічного проектування. Досвід педагогічного проектування в рамках системи підвищення кваліфікації педагогів. Проектування в інноваційній педагогічній діяльності. Проектування в рамках інституту підвищення кваліфікації працівників освіти. Зміст рефлексивно-проектної педагогічної роботи: актуалізація уявлень педагогів про типові повторювані в їхній роботі проблемні педагогічні ситуації, констатація поточних тенденцій і прогнозування можливої ​​педагогічної ситуації, самовизначення стосовно можливої ​​ситуації, фіксація бажаної педагогічної ситуації, проектування шляхів переходу від поточної ситуації до бажаної. Форми проектної діяльності. Проектні семінари та курси. Зміст проектних форм роботи: філософсько-теоретичний аналіз проектної парадигми в освіті, педагогічне цілепокладання, формування мови опису власної педагогічної діяльності, формулювання проектної ідеї, розробка індивідуальних педагогічних проектів, розробка проектів діяльності творчих педагогічних лабораторій, експериментальних педагогічних майданчиків або досвідчених педагогічних майданчиків, проектування системи підвищення кваліфікації школи і району. Лідерство та командоутворення. Робота в команді. Командні ролі за І. Адізесом. Фахові команди. Основні засади кейс-менеджменту.

**Тема 13. Робота практичного психолога з батьками та громадою.**

Психологічна культура батьків. Спільнеформування освітнього простору навчального закладу та громади. Порівняльний аналіз закритих та відкритих систем. Навчальний заклад як закрита система. Шляхи побудови продуктивної взаємодії у закритій системі. Прийоми створення та використання етичних домовленостей між учасниками навчально-виховного процесу. Діяльність етичної комісії навчального закладу. Циклограма роботи з батьками за І.О. Хоменко: інформування та опитування батьків на предмет виявлення ресурсів та потреб; самодіагностика педагогічного колективу на предмет визначення ресурсів у роботі з батьками; проектування плану роботи на рік із залученням суспільної експертизи; безпосередня спільна діяльність протягом навчального року; аналіз результативності роботи з батьками; проектування нової циклограми. Складання індивідуального плану роботи з батьками із застосуванням циклограми (мета-плану).

**Тема 14. Профілактика і подолання синдрому емоційного вигоряння.**

Феномен «психічного вигорання». Індивідуальні, міжособистісні і організаційні чинники емоційного вигорання. Стратегії подолання стресу. Стресостійкість. Фруструюче робоче середовище як джерело вигорання та менеджмент «з людським обличчям». Професійна деформація. Психодіагностика феномену психічного вигорання. Опитувальник психічного вигорання О.О. Рукавішнікова та методика діагностики рівня емоційного вигорання В.В. Бойка. Профілактика емоційного вигорання та професійної деформації педагога. Розвиток психологічної пружності. Опанування навичками відновлення. Ресурсування та професійна підтримка діяльності спеціаліста людиноорієнтованих професій. Балінтовські групи як метод роботи з вивільнення накопиченого емоційного матеріалу та вирішення складних професійних задач.

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним колективом.**

Професійна ідентичність педагога, її становлення і діагностика. Психологічне обстеження вчителя. Технологія психолого-педагогічної експертизи професійної компетентності вчителя. Психологічний аналіз уроку та виховної діяльності як конкретних видів роботи педагога з дітьми за Н.Ф. Добриніним, В.О. Сластєніним, Н.В. Кузьміною. Стресостійкість учителя як фактор професійного довголіття. Методи гармонізації внутрішнього світу педагога М.В. Камінською, Н.С. Прутченковим. Технологія профілактики емоційного вигорання та професійної деформації педагога. за Н.В. Клюєвою, Н.В. Самоукіною, Т.С. Яценко. Особливості педагогічного колективу та шляхи його розвитку. Формування соціально-психологічного клімату в колективі. Технології психологічного супроводу взаємодії вчителя та учнів.

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

Визначення понять «інклюзивне навчання», «діти з особливими потребами». Види ресурсів за загальним визначенням та побудова карти ресурсу фахівця, що здійснює соціально-педагогічну підтримку дітей з особливими потребами. Технології здійснення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти як вид професійного ресурсу психолога. Сутність та основні завдання психолого-педагогічного супроводу особливої дитини в навчальному закладі та установі. Інтерактивні методи роботи практичного психолога з суб’єктами інклюзії. Терапія музикою і мистецтвом як засіб набуття компенсаторних навичок. Корекційно-розвивальна робота з дітьми з особливими освітніми потребами. Організація діяльності практичного психолога у складі психолого-медико-педагогічного консиліуму. Діагностичний інструментарій психолога для обстеження дитини з особливими потребами. Нормативно-правові документи щодо реалізації інклюзивного навчання.

**Тема 17**. **Соціально-психологічні аспекти подолання насильства та жорстокості в сім’ї і в освітньому середовищі.**

Основні терміни і поняття віктимології. Сім'я як імовірне джерело дефектів первинної соціалізації. Психологічно безпечне освітнє середовище. Формування толерантної та безпечної поведінки в закладах освіти. Експериментальні методи діагностики змін у структурі особистості в осіб, які зазнали насильства чи були причетні до ситуації насильства. Принципи і методи психотерапії і реабілітації осіб зі стресопохідними розладами. Принципи проведення корекційної роботи і складання корекційних програм для дітей і підлітків, що були причетними до ситуацій насильства за Ю.В. Онишко, Т.П. Цюман. Уповноважені суб’єкти та їхні дії щодо попередження та подолання насильства в сім'ї та у навчальному закладі.

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації.**

Проблема психологічної травматизації у сучасному світі. Розлади психіки, що виникають внаслідок екстремальних ситуацій. Гостра реакція на стрес. Симптоми посттравматичного стресового розладу та механізм їх походження. Модель О. Hart. Комплексний ПТСР та розлад травми розвитку. Методи дослідження переживання психотравмуючої ситуації та її наслідків. Діагностичні критерії ПТСР. Методи самодопомоги в переживанні складних кризових ситуацій. Сучасні підходи до допомоги особам з ПТСР. Дитячі реакції на стрес та травму і перша допомога за R. Pynoos і R. Nader. Подолання наслідків впливу психологічної травми у дітей та підлітків.

 **Тема 19. Профілактика та подолання суїцидальної поведінки.**

Проблема явища самогубства у сучасному суспільстві. Причини та передумови суїциду. Своєрідність аутодеструктивної поведінки дітей та підлітків. Ознаки суїцидального ризику. Типи суїцидальної поведінки. Післядиспозиційні суїцидогенні фактори. Превенція, інтервенція та поственція як три основні підходи в роботі з суїцидонебезпечними особами. Пресуїцидальна діагностика за С.І. Яковенком. Антисуїцидальні чинники. Напрямки та прийоми профілактики та терапії суїцидальної активності. Процес надання невідкладної суїцидологічної допомоги за В.П. Москальцем. Самодопомога щодо попередження суїциду за Дж. Рейнуотер. Особливості телефонного консультування суїцидального абонента за О.М. Моховіковим.

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

Потенціал людини та особистісний ресурс. Поняття ресурсу особистості та адаптаційного ресурсу у психології. Класифікація ресурсів. Моделі ресурсів С. Хобфолла; А. Хаммера і М. Цайндер, ін. авторів. Компоненти особистісного ресурсу. Властивості ресурсів. Модель «сили ресурсів» Р. Бауместейстера, Б. Шмейчеля і К. Вогс. Виснаження, здатність до відновлення та відновлюваність ресурсів. Діагностичний інструментарій для виявлення характеристик аспектів особистісного реагування, ресурсів та якості життя. Формула використання ресурсів для досягнення успіху. Прийоми та методи роботи з особистісним та професійним ресурсом.

**Тема 21. Сучасні методи узагальнення, презентації та популяризації професійного досвіду.**

Моделювання шляху професійного розвитку. Творча професійна діяльність. Продукти професійної діяльності. Передовий професійний досвід. Феномен новаторства. Роль методичних служб у роботі з авторами та продуктами професійного досвіду. Академічна етика та доброчесність. Право інтелектуальної власності в Україні. Визначення власних ресурсів професійного досвіду. Вимоги до змісту та оформлення творчої роботи. Підготовка статей, наукових доповідей, презентацій, професійних кейсів. Проведення воркшопів, майстерень, тренінгів, професійних студій та шкіл тощо.

**Тема 22. Форми професійної активності психолога у фаховій спільноті.**

Мережа суб’єктів професійної активності у галузі психології і психотерапії. Діяльність методичних об’єднань фахівців психологічної служби. Громадські об’єднання та громадські формування у створенні та забезпеченні дотримання стандартів діяльності у галузі практичної психології та психотерапії. Проектний менеджмент як спосіб створення і підтримання стандартів навчання та діяльності фахової спільноти. Реалізація стандартів ЄвроПсі (теоретичної, практичної, особистісної складових) та навчання упродовж життя. Просвітницькі, навчальні, інтервізійні, супервізійні, розвивальні, дозвіллєві заходи, програми, проекти, марафони. Групи особистісного досвіду. Інтернет-активність професійного співтовариства.

# КОНСПЕКТИ ЛЕКЦІЙ

**Тема 1. Професійні стандарти діяльності практичного психолога**

**Ключові поняття**: унормування професійної діяльності, професійний стандарт, підготовка психолога, сертифікація діяльності психолога, структурна модель професійних стандартів.

Суспільство загалом та вітчизняна система освіти зокрема потребують покращення якості надання психологічних послуг, зміни ставлень до професії та статусу практичного психолога, унормування професійної діяльності у відповідності до міжнародних практик.

Аналіз статистичної, наукової та навчально-методичної літератури про стан і перспективи розвитку виду професійної діяльності фахівця в галузі практичної психології в системі освіти, проведений з урахуванням вітчизняних та міжнародних тенденцій в області психолого-педагогічного супроводу учнів, з урахуванням переліку зарубіжних професійних стандартів, що регламентують даний вид професійної діяльності (на прикладі Великобританії, Німеччини, Канади, США, Фінляндії, Франції) дозволив виявити, що основою для *сертифікації* фахівця є *стандарти професійної діяльності*. Ці стандарти розробляються на основі аналізу та опису професійної діяльності (професійних практик).

Для отримання *статусу сертифікованого психолога* існує певний перелік *вимог*, що включає в себе в обов'язковому порядку: *наявність освіти другого підрівня кваліф*ікації (магістерська ступінь або ступінь доктора); *наявність досвіду роботи за фахом; наявність стажу роботи під супервізією; проходження курсів підвищення кваліфікації.*

*У Європейському співтоваристві розробляється система підготовки та сертифікації психологів EuroPsy*, яка в перспективі повинна стати спільною для всіх європейських країн (в тому числі і для країн, що не входять сьогодні до Європейського співтовариства). Основним розробником системи підготовки та сертифікації є Європейська федерація професійних психологічних асоціацій - European Federation of Professional Psychologists Associations (EFPPA). Європейський сертифікат EuroPsy - це визнання відповідності фахівця вимогам рівня кваліфікації психолога для самостійної (незалежної) практики (Європейська директива про визнання кваліфікації – Сoom, 2002. – 119).

Вимоги до спеціаліста, що сертифікується: наявність університетського диплома в галузі психології після очного навчання тривалістю не менше п'яти років (три роки бакалаврату і два роки магістратури); наявність, щонайменше, одного року практики під супервізією (входить у програму університетського навчання або доповнює таку програму); підписане зобов'язання дотримуватися етичного кодексу психологів у країні практики і у Європі після 6 років практики психолог повинен повторно підтвердити свою кваліфікацію. В останньому випадку він повинен засвідчити наявність мінімальної професійної практики (80 годин на рік, з яких 40 годин присвячено освоєнню нових технологій, нових теорій, відображення наявності публікацій, участь у конференціях і т. п.). У професійному стандарті «EuroPsy», розробленому для психологів країн Європейського співтовариства, виділено шість ключових професійних ролей психолога (outputs), для виконання яких психолог повинен володіти двадцятьма первинними компетенціями (inputs).

Та чи інша модель, яка приймається суспільством, залежить як від стану економіки, так і від організації самої освіти, ідеології та інших соціокультурних чинників. Таким чином, *професійні стандарти є основою системи сертифікації послуг (процесів), методів (схеми опису та оцінки окремих методів) і фахівців (визнання кваліфікації).*

Якщо проаналізувати *стан інституалізації такої вітчизняної галузі, як практична психологія в системі освіти*, можемо відмітити наступне.

По-перше, на державному рівні відсутній механізм сертифікації спеціалістів психологічної служби, механізм сертифікації фахових послуг та лише частково присутній механізм сертифікації методів (психологічного і соціологічного інструментарію) у діяльності практичних психологів.

По-друге, існуючі процедури стандартизації у сфері вітчизняної практичної психології розпорошені, вони частково розповсюджуються на базову, додаткову, післядипломну освіту фахівця та на оцінку його професійної діяльності шляхом атестації. На рівні державних вимог не представлено або представлено формально чи несистемно наявність стажу роботи практичного психолога під супервізією.

Якщо окремо говорити про підготовку психологів у системі післядипломної освіти, варто зазначити, що наразі освітні стандарти на цьому щаблі підготовки спеціалістів перебувають на стадії розробки. Так, аналізуючи навчальні плани та освітньо-професійні програми підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти, що їх втілюють у практику заклади післядипломної освіти, зазначимо присутній у них набір розрізнених компетенцій як своєрідних професійних відповідників, якими має володіти фахівець. Сучасні дослідники та практики, розвиваючи та втілюючи тему компетентнісного підходу, обходять увагою інтегральні, об’єднуючі, стрижневі утворення, що характеризують діяльність фахівця, що не може не позначитися на якості його підготовки.

Відсутність загального унормування діяльності фахівців частково компенсується окремими нормативними галузевими документами, що визначають основні напрямки та види діяльності спеціаліста, умови та рамки цієї діяльності, поточні завдання та їхню специфіку тощо.

Етичний кодекс як засаднича норма діяльності практичного психолога наразі залишається домовленістю спільноти, яка в силу обставин є поки що незначним прошарком у галузі.

Додамо до цього нефункціональність вітчизняних комісій з етики, дилему вибору та уразливість професії у випадках неетичної, непрофесійної поведінка фахівця, коли остання стає предметом уваги роботодавця а часто й широкого загалу, що не може не руйнувати реноме професії.

Також варто визнати наявність протилежних ситуацій, коли через розмитість вимог та відсутність адекватних процедур щодо вимірювання на предмет освіченості, професійної відповідності та кваліфікації практичний психолог, навіть маючи відповідну освіту, достатню кваліфікацію та належну практику, часто зазнає професійної та трудової дискримінації.

На своєму останньому форумі, що відбувся у Києві (у листопаді 2014 року), фахівці галузі спробували здолати ці прогалини, унісши пропозиції про створення міжгалузевих етичних стандартів спільно з забезпеченням механізмів для їх реалізації, дійшли висновку про необхідність упровадження ліцензування діяльності практичного психолога та про внесення змін до процедури атестації фахівців.

Спроба стандартизувати діяльність спеціаліста психологічної служби зафіксована і у програмі розвитку психологічної служби на період до 2017 року. Так, програма передбачає створення протоколів та розробку циклограм діяльності спеціаліста психологічної служби, алгоритми міжгалузевої взаємодії спеціалістів тощо.

Будь-який стандарт має потенційно регламентувати *цілі*, *процес* (*умови, засоби, ресурси*) та *результат*. Звертаючи увагу на цілі, зміст, процедури, форму, методи і способи виміру та інтерпретації результатів навчання чи діяльності, існуючі стандарти у сфері практичної психології недостатньо уваги приділяють умовам, засобам, ресурсам, а вимірювання результатів навчання та діяльності не є операціоналізованим.

Ставлячи завдання створення професійних стандартів діяльності фахівців у галузі практичної психології, пропонуємо наступну *структурну модель.*

І. Словник термінів, що використовуються в стандартах, як такий, що фіксує їх функціональну спільність, межі застосування і англомовні еквіваленти, прийняті у світових практиках галузі .

II. Перелік напрямів (спеціальностей) підготовки фахівців у галузі практичної психології.

III. Переліки кваліфікацій і первинних посад з використанням узгоджених дескрипторів.

IV. Кваліфікаційна характеристика: 4.1. Сфери професійної діяльності (ПД); 4.2. Об'єкти ПД; 4.3. Предмети ПД; 4.4. Види ПД; 4.5. Функції ПД; 4.6. Типові завдання ПД; 4.7. Напрямки ПД; 4.8. Зміст ПД; 4.9. Вимоги до базових навичок (ключових компетенцій).

Примітка 1: пп. 4.1 - 4.9 формуються у двох площинах: а) у традиційній, орієнтованій на сформований рівень знань і професійної практики; б) в оновлюваній, випереджаючій (на основі даних аналізу перспективних потреб ринків праці, глобалізації професій, освітніх програм і стандартів світових вузів-лідерів, засад функціонування професійних спільнот, досягнень науки і техніки тощо). Кваліфікаційна характеристика може мати вигляд відкритого об'єкта стандартизації.

V. Основні загальногалузеві цілі і ієрархія цілей: 5.1. В соціально-етичній сфері; 5.2. У сфері ПД; 5.3. У сфері особистісного розвитку.

VI. Основні компетенції як такі, які можна операціоналізувати, та результати діяльності за напрямками: 6.1. Соціально-етичні; 6.2. Професійні; 6.3. Особистісні.

Примітка 2: під основними компетенціями розуміється професійна та особистісна специфікація, установки, якості, ролі, стилі взаємодії, володіння технічними операціями тощо.

VII. Вимоги до складових професійної підготовки, визнані та прийняті у спільноті: 7.1. Теорія; 7.2. Практика; 7.3. Супервізійна підтримка; 7.4. Особистий досвід.

VIII. Вимоги до рівнів освіченості: 8.1. Вимоги до загальної освіченості; 8.2. Вимоги до соціально-етичної компетенції; 8.3. Вимоги до професійної компетенції (у форматі глобалізації, інтернаціоналізації, регіоналізації та європеїзації професії, а також здатності рішення системно-проблемних завдань у різноманітних соціально-економічних, культурних та професійних контекстах); 8.4. Вимоги до готовності зміни соціальних, професійних ролей, географічної та соціальної мобільності в умовах наростаючого динамізму змін і невизначеності; 8.5. Вимоги до освіченості щодо основних циклів навчальних галузевих дисциплін (модулів); 8.6. Вимоги до освіченості щодо окремих (можливо, найбільш значущих з точки зору заявлених цілей освіти та діяльності, кваліфікаційної характеристики та компетенцій) дисциплін.

Примітка 3: Вимоги формуються: а) у такому, що діагностується (операціоналізується), вигляді; б) у формі максимального відображення результатів діяльності; в) у прийнятих у відповідних мовах дієсловах активної форми з урахуванням національних традицій і сучасних тенденцій в сферах соціально-економічного, політичного, культурного розвитку; г) по можливості у скоординованому вигляді.

IX. Концентрований виклад змісту діяльності.

Примітка 4: а) конкретне наповнення видів діяльності визначають нормативно-методичні приписи; б) зміст діяльності проектується в гранично укрупнених діяльнісних одиницях; в) рекомендується досягнення згоди в частині: найменування видів діяльності; гармонізації шкіл та підходів щодо розходжень у функціональних парадигмах і т.п.; посилення міждисциплінарного характеру змісту діяльності; запровадження діяльнісних одиниць, що сприяють розширенню професійної свободи фахівців у проектуванні змісту діяльності в умовах можливого формування "спільної платформи якості" і прийняття (використання) суміщених моделей (схем, інструментів, органів) оцінки і контролю ефективності діяльності фахівця / служби.

X. Вимоги до середовища, у якому здійснюється діяльність: 10.1. Структура та зміст діяльності психологічної служби (державний, регіональний рівні, рівень закладу / установи); 10.2. Структура, цілі, завдання та зміст діяльності закладу / установи; 10.3. Структура та наповнюваність посади (посадова інструкція / кваліфікаційна карта / карта компетенції (особистісна специфікація)); 10.4. Структура та наповнюваність робочого місця (структурні елементи: функції, обов’язки, відповідальність – засоби, права, влада); 10.5. Рамкові умови (часові, технологічні, інструментальні): розподіл робочого навантаження стосовно структурно-часових рамок діяльності закладу / установи; розподіл часу на основні види роботи; спосіб, форма та умови замовлення / пропозиції, надання, фіксації, аналізу та представлення результатів професійної послуги; вимоги до використовуваного професійного інструментарію тощо; 10.6. Інформаційне забезпечення діяльності (доступ до навчальної, наукової, інформаційної баз); 10.7. Умови для дистанційного навчання; 10.8. Матеріально-технічне забезпечення діяльності (наявність приміщення, обладнання, матеріалів); 10.9. Методичний супровід діяльності та супервізійна підтримка; 10.10. Умови для взаємодії у спільноті; 10.11. Умови для особистісного розвитку; 10.12. Міжгалузева взаємодія; 10.13. Вимоги до вхідних випробувальних процедур при прийомі на роботу як до таких, що відповідають встановленим нормам (критеріям) оцінки.

XI. Вимоги до вимірювання ефективності діяльності фахівця: 11.1. Відповідність діяльності попиту та потребам суб'єктів послуг; 11.2. Позитивні зміни у середовищі, перенесення досвіду позитивних змін на інші сфери; 11.3. Позитивні зміни у клієнтів; 11.4. Визнання і повага з боку клієнтів, громади, суспільства; 11.5. Експертне схвалення досвіду коллегами; 11.6. Дієвість; 11.7. Ефективність; 11.8. Інноваційна складова діяльності; 11.9. Особиста задоволеність працівника; 11.10. Стан здоров'я.

Примітка 5: Вимоги формуються через діяльнісні одиниці і використання суміщених моделей (схем, інструментів, органів) оцінки і контролю.

XII. Вимоги до атестаційних процедур: 12.1. Вимоги до атестаційних, ліцензійних та сертифікаційних комісій; 12.2. Вимоги до поточної, проміжної та підсумкової атестації; 12.3. Вимоги до оціночних засобів і технологій; 12.4. Вимоги до норм (критеріїв) оцінки.

XIIІ. Вимоги до розробки, оновлення (зміни, коригування) стандартів діяльності: 13.1. Порядок ініціювання введення СД; 13.2. Порядок розробки СД; 13.3. Порядок експертизи СД; 13.4. Порядок експериментальної апробації СД; 13.5. Порядок затвердження СД; 13.6. Порядок введення в масову практику.

Примітка 6: Модель стандарту діяльності практичного психолога передбачає можливість: а) відображення міжнародних, загальнодержавних, галузевих, регіональних вимірювань по всіх об'єктах стандартизації; б) модульної побудови стандарту (або елементів модульної конструкції); в) проектування комплексу сполучених різногалузевих стандартів діяльності.

Очевидно, що по мірі розвитку інтеграційних процесів та глобалізації з неминучістю посилюються конвергентні параметри функціонування у професії. Можна припустити, що прийняття узгодженої моделі професійного стандарту діяльності практичного психолога сприятиме підвищенню однорідності змісту і структури діяльності вітчизняних фахівців у галузі практичної психології.

Концептуальна модель професійного стандарту діяльності практичного психолога задає досить повно всю сукупність істотних параметрів і елементів самої системи професійної практики. При формуванні конкретних варіантів стандартів того чи іншого спеціаліста чи служби в цілому слід мати на увазі лінію ієрархії норм від загальнодержавної до інституційної (аж до рівня закладу чи установи). Стандарт діяльності мислиться як цілісність норм різних рівнів. Системний підхід до стандартизації полягає саме в тому, що всі параметри і елементи моделі даного стандарту повинні нормуватися з обов'язковим обґрунтуванням їх нормування на тому чи іншому рівні ієрархії.

**Тема 2. Професійна етика та імідж практичного психолога.**

**Ключові поняття:** професійно-етичні норми, етичні принципи роботи психолога, етичні стандарти діяльності психолога, етичний кодекс психолога, комісія з етики; професійний імідж, професійна ідентичність.

Сучасний розвиток психології, застосування нових ефективних методів виховання та формування особистості, корекції індивідуально-психологічних особливостей, управління соціально-психологічними процесами вимагають спеціальної регламентації дій психолога як при дослідженнях психіки, так і при застосуванні їх результатів на практиці.

У ХХ столітті, взагалі, вкрай актуальним стало питання захисту прав та свобод людини. Після Другої Світової війни у 1948 році Організація Об’єднаних Націй приймає «Загальну декларацію прав людини», що містить такі чотири групи основних прав людини, як елементарні права та свободи (право на життя, свободу, недоторканість, свободу від поневолення, заборону тортур, жорстокого поводження та інші), громадянські права, політичні права та свободи, економічні, соціальні, культурні права та свободи. У 1959 році ООН було прийнято «Декларацію прав дитини», а у 1971 році – «Декларацію про права розумово відсталих осіб», у 1975 році – «Декларацію про права інвалідів». З метою попередження дискримінації в галузі освіти у 1960 році приймається Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти. Для забезпечення прав психічно хворих людей у 1996 році приймається декларація Всесвітньої асоціації психіатрів.

Професійна діяльність психолога пов’язана з особливою його відповідальністю за наслідки застосування психологічних технологій. Для того, щоб *особистісні принципи* (прагнення отримання найкращих результатів у своїй діяльності) та *професійні принципи* (не нашкодь) не вступали у протиріччя, розробляються *етичні принципи роботи психолога* (від грецького «ethos» — мо­ральність). Так, Американська Психологічна Асоціація у 1982 році приймає *Етичні принципи проведення досліджень за участю людей* (Ethical Principles in the Conduct of Research with Human Participants), а у 1992 році – *Етичні принципи психологів та кодекс поведінки* (Ethical Principles of Psychologist and Code of Conduct).

Офіційна організація психологів у Мадриді в 1987 році затверджує *Етичні стандарти для психолога.* У цьому документі зазначено, що діяльність психолога спрямована на досягнення таких гуманітарних і соціальних цілей, як благополуччя, здоров’я, висока якість життя, повний розвиток індивідів і груп у різних формах індивідуального та соціального життя.Стандарти призначені для використання у професійній діяльності в усіх її формах, а офіційна організація психологів відповідає за них і оцінює роботу усіх своїх членів згідно затверджених принципів.

На ІІІ з’їзді психологів Російської Федерації у 2003 році була обговорена та затверджена нова редакція *Етичного кодексу Російського психологічного товариства*. У кодексі виписані *вимоги* до психолога, замовника, клієнта, до результатів роботи психолога; визначені *норми* відношень між психологом та замовником, клієнтом та психологом, норми створення, зберігання та застосування матеріалів психолога і передачі матеріалів дослідження замовнику. (*Професійно-етичні норми* - вимоги, що пред'являються до рівня професійної кваліфікації психолога, реалізації ним у своїй діяльності специфічних моральних норм поведінки як у взаєминах з колегами, науковим співтовариством, так і з випробуваними і клієнтами). У документі сформульовані *принципи* не нанесення психологом шкоди клієнту, компетентності психолога, неупередженості та конфіденційності діяльності, норми суспільно-наукової поведінки психолога. Також передбачено, що за порушення Етичного кодексу психолог-консультант може позбавитися сертифікату Російського психологічного товариства, він може бути виключений з членів РПТ, до нього може бути застосовано суспільний осуд.

*Етичний кодекс психолога України* був прийнятий на І Установчому з’їзді Товариства психологів України, який відбувся 20 грудня 1990 року в м. Києві. У документі зазначено, що він є сукупністю етичних норм, правил поведінки, що склалися у психологічному співтоваристві й регулюють його життєдіяльність. Об’єктом досліджень і впливу психологів є внутрішній світ особистості, тому їхні контакти з іншими людьми мають бути теплими, доброзичливими, цілющими. Заснована Товариством психологів України *Комісія з етики* проводить роботу, спрямовану на правильне тлумачення психологами Етичного кодексу, здійснює контроль за його додержанням, забезпечує формування у психологів сприйняття цього Кодексу як зобов’язання перед громадськістю, як одного з важливих актів чинного законодавства. Кодекс складається з семи частин: 1. Відповідальність. 2. Компетентність. 3. Захист інтересів клієнта. 4. Конфіденційність. 5. Етичні правила психологічних досліджень. 6. Кваліфікована пропаганда психології. 7. Професійна кооперація.

Якщо говорити про *етичні принципи діяльності психолога,* то вонипокликані забезпечити: рішення професійних завдань у відповідності з етичними нормами; захист людей, з якими психологи вступають в професійну взаємодію: учнів, студентів, педагогів, супервізорів, учасників досліджень та інших осіб, з якими працює психолог; збереження довіри між психологом і клієнтом; зміцнення авторитету психологічної служби освіти серед учнів, батьків та педагогічної громадськості. До *етичних принципів* відносять: принцип конфіденційності, принцип компетентності, принцип не нанесення шкоди, принцип поваги, принцип об'єктивності, принцип відповідальності, принцип етичної та юридичної правомочності, принцип кваліфікованої пропаганди психології, принцип благополуччя клієнта, принцип професійної кооперації, принцип інформування клієнта про цілі та результати обстеження, принцип морально-позитивного ефекту професійних дій психолога.

Відповідно до *принципів та норм* роботи практичного психолога були прийняті *етичні стандарти психолога*, які використовуються в усьому світі.

*1. Загальні принципи.*

Діяльність психолога спрямована на вирішення таких гуманітарних і соціальних цілей, як благополуччя, здоров'я, висока якість життя, розвиток індивідів і груп у різних формаціях індивідуального й соціального життя. Обмін і співробітництво з представниками інших професій бажані й у деяких випадках необхідні, без яких-небудь упереджень стосовно компетенції й знань кожного з них.

Психологія як професія підпорядковується *принципами етики*: повага до особистості, захист людських прав, почуття відповідальності, чесність і щирість стосовно клієнта, обачність у застосуванні методик і процедур, професійна компетентність, твердість у досягненні мети втручання і впевненість у його науковій основі.

Психологи не повинні брати участь або сприяти розробці методів, спрямованих проти волі індивіда і його фізичної або психологічної недоторканності. Безпосередня розробка, або сприяння в здійсненні катувань або знущань, що є злочином, являє собою найбільш тяжке порушення професійної етики психологів. Вони не повинні ні в якій якості, ні як дослідники, ні як помічники або спільники, брати участь у катуваннях або будь-яких інших жорстоких, негуманних, або принизливих діях, хто б не був їхній об'єкт, які б обвинувачення, або підозри проти цієї особи не висувалися, і яка би інформація не могла б бути отримана від нього таким шляхом в умовах військового конфлікту, громадянської війни, революції, терористичних акцій або будь-яких інших обставин, які могли б бути витлумачені як виправдання таких дій.

Всі психологи повинні, як мінімум, інформувати свої професійні об'єднання про порушення прав людини, знущання, жорстокість, негуманні або принизливі умови ув'язнення, хто б не був їхньою жертвою, і про будь-який такий випадок, що став йому відомим.

Психологи повинні поважати релігійні й моральні переконання своїх клієнтів і враховувати їх при опитуванні, необхідному при професійному втручанні.

При наданні допомоги психологи не повинні здійснювати дискримінацію за ознакою походження, віку, расової й соціальної приналежності, статі, віросповідання, ідеології, національності або будь-яких інших розходжень.

Психологи не повинні використовувати владу або перевагу стосовно клієнта, які надає їм професія, для отримання прибутку або одержання переваг як для себе, так і для третіх осіб.

Особливо в письмових документах психологи повинні бути надзвичайно обережні, стримані й критичні стосовно своїх концепцій і висновків з огляду на можливість їхнього сприйняття як зневажливих і таких, що дискримінують людину. Наприклад, адаптований — неадаптований, розумово відсталий і т.ін.

Психологи не повинні застосовувати маніпулятивні процедури з метою домогтися звертання до них певних клієнтів, а також діяти таким чином, щоб виявитися монополістами у своїй професійній галузі. Психологи, які працюють у громадських організаціях, не повинні використати цю перевагу для збільшення власної приватної практики.

Психолог не повинен допускати використання свого імені або підпису особами, що не мають належної кваліфікації й підготовки, для незаконного застосування психологічних методів. Засновані на обмані дії не повинні прикриватися кваліфікацією психолога.

У випадку, коли особисті інтереси клієнта вступають у протиріччя з установою, психолог повинен постаратися виконувати свої функції з максимальною неупередженістю. Звернення за допомогою в дану установу припускає врахування інтересів клієнта. Повага й увага до нього з боку психолога, що у відповідних обставинах може виступити як його захисник стосовно адміністрації установи.

*2. Про професійну компетентність і відносини з іншими професіоналами.*

Права й обов'язки професійного психолога ґрунтуються на принципі професійної незалежності й автономії незалежно від службового становища в певній організації й від професіоналів більш високого рангу та адміністрації.

Професійний статус психолога базується на його здатності і кваліфікації, необхідних для виконання його обов'язків. Психолог повинен бути професійно підготовленим і мати спеціалізацію в застосуванні методів, інструментарію й процедур, застосовуваних у даній галузі. Частиною його роботи є постійна підтримка на сучасному рівні своїх професійних знань і вмінь.

Психолог не повинен застосовувати методи й процедури, які не пройшли достатньої апробації в рамках сучасних наукових знань, без упередження стосовно існуючої розмаїтості теорій і шкіл.

Всі психологічні дані, як результат обстеження, так і відомості про втручання й лікування, повинні бути доступні тільки для професійних психологів, у чиї обов'язки входить нерозголошення їх серед інших осіб. Психологи повинні вживати заходів для відповідного зберігання документації.

Коли інтереси психологічного обстеження або втручання вимагають тісного співробітництва із професіоналами з інших областей знань, психологи повинні забезпечувати відповідну взаємодію так, щоб вона була спрямована на благо психолога і його клієнта.

Психологічні методи не повинні змішуватися — як у застосуванні, так і в їхньому поданні громадськості — з методами, далекими від наукових основ психології.

Не відмовляючись від наукової критики там, де вона необхідна, психологи не повинні дискредитувати колег або представників інших професій, які використовують ті самі або інші наукові методи, і повинні проявляти повагу до тих шкіл і напрямків, які науково й професійно компетентні.

Робота психолога базується на праві й обов'язку проявляти повагу (і користуватися такою) до інших професіоналів, особливо в галузях, які близько стикаються у своїй діяльності із психологією.

*3. Про втручання.*

Психологи повинні відмовитися від втручання, якщо вони впевнені, що їхня допомога буде спрямована на шкоду або проти законних інтересів індивідів, груп, організацій.

Здійснюючи втручання стосовно індивідів, груп, організацій, психолог повинен надати їм необхідну інформацію про основні розв'язувані проблеми, про поставлені цілі і використання певних методик. У випадку неповнолітніх або юридично недієздатних осіб батьки або опікуни повинні бути проінформовані. У кожному випадку варто уникати маніпулювання індивідами й прагнути до розвитку й автономності конкретної ситуації.

Психолог повинен прагнути до завершення втручання й не продовжувати його методами приховання інформації або обману як у випадку досягнення поставленої мети, так і у випадку неможливості її досягнення після застосування доступних методів і засобів протягом достатнього часу. В останньому випадку індивід, група, організація повинні бути інформовані про те, які інші психологи або представники інших галузей знання можуть продовжити втручання.

У жодному разі воля клієнта — як відносно припинення втручання, так і відносно консультації в іншого психолога, або іншого фахівця — не повинна бути обмежена. Варто заохочувати здатність клієнта приймати рішення на основі достатньої інформації. Психолог може відмовитися продовжувати втручання, якщо воно здійснюється одночасно із втручанням іншого типу, виконуваним іншим професіоналом.

Психологи не повинні користуватися владою, яка їм надається (за винятком екстремальних обставин праці).

Психолог не повинен дозволяти утягнути себе професійно в неясну, невизначену ситуацію, де його роль або функції виявляться недоречними або двозначними.

Психологи не повинні втручатися в дії, розпочаті іншими фахівцями.

У випадку, коли послуги психолога потрібні для рекламної або комерційної компанії, він повинен співробітничати з метою забезпечення правдивості інформації й охорони інтересів людини.

Психологи повинні дотримуватися особливої обережності в тому, щоб не викликати необґрунтованих очікувань, здійснити які вони згодом виявляться професійно не здатні.

*4. Про дослідницькі роботи й освіту.*

Всі психологи, у якій би галузі психології вони не працювали, повинні сприяти прогресу науки взагалі й психології зокрема, здійснюючи дослідження й дотримуючись наукових підходів у своїй діяльності, а також передаючи свої знання студентам та іншим професіоналам.

При виконанні досліджень психологи повинні категорично відмовлятися від дій, які можуть призвести до постійного, непоправного або не необхідного збитку для випробуваних. Учасники будь-якої дослідницької програми повинні виразити свою недвозначну згоду на проведення експериментів; у випадку неповнолітніх або юридично недієздатних осіб така згода повинна бути отримана від батьків або опікунів.

Якщо психологічне дослідження супроводжується яким-небудь тимчасовим збитком або дискомфортом, як, наприклад, електричний шок або сенсорна депривація, дослідник повинен у першу чергу впевнитися в тому, що всі учасники дослідів діють зовсім вільно, без стороннього тиску в будь-якій формі; до участі не повинен бути допущений ніхто доти, поки дослідник не переконається, що про цей збиток учасники досліджень були сповіщені заздалегідь і дали свою згоду. Навіть у випадку згоди перед експериментом учасник дослідження може змінити своє рішення щодо подальшої участі в програмі.

Якщо умови експерименту вимагають дезінформації або обману учасника, психолог повинен переконатися в тому, що це не призведе до скільки-небудь тривалого збитку для учасників досліду, і в кожному разі експериментальний характер і необхідність обману повинні бути розкриті при закінченні експериментальної програми.

Психологічні дослідження в умовах звичайної ситуації, як експериментальні, так і природні, повинні завжди виконуватися з повагою стосовно достоїнства індивіда, його вірування, інтимних ситуацій та скромності. Особливо це стосується при дослідженні сексуального поводження, а також при обстеженні старих, хворих, ув'язнених, тобто осіб, які мають не тільки певні соціальні обмеження, а й переживають серйозну людську драму.

При експериментах над тваринами страждання, шкода або дискомфорт, що не є абсолютно необхідними для досягнення поставленої мети й виправданими з погляду науки й інтересів людини, повинні бути виключені або зведені до мінімуму. При хірургічних операціях на тваринах повинно застосовуватися знеболювання й вживатися необхідні заходи щодо запобігання ускладненням. Персонал, що безпосередньо займається дослідницькою роботою із тваринами, повинен керуватися міжнародними стандартами.

Отже, очевидно, що всі перераховані вище етичні стандарти роботи психолога спрямовані на дотримання прав і свобод людини, на досягнення нею благополуччя, здоров'я, високої якості життя, повного розвитку індивідів і груп у різних формаціях індивідуального й соціального життя.

Етичні рекомендації як такі відображають світогляд, моральні цінності, що часто не піддаються точному і закінченому формулюванню. Психологу рекомендується в складних, недостатньо регламентованих конкретних ситуаціях діяти виходячи з духу, а не букви етичних рекомендацій.

Проблема етики та деонтології найгостріше стоїть у молодих професійних спільнотах, де етичні норми не є до кінця визначеними, а етичні стандарти ще не одержали належного поширення. Так, на сьогодні з поміж інших норм не до кінця унормованими залишаються відносини психологів із засобами масової інформації. Необхідність таких відносин викликана багатьма причинами і, перш за все, необхідністю зробити зрозумілою для суспільства власну професію. Привабливою видається і можливість використання сучасних комунікаційних технологій для збільшення кількості людей, які мають можливість отримати професійну допомогу. У той же час, не все, що відбувається останнім часом, видається бездоганним. Залишаються питання і щодо можливості використання інтернету, газет і журналів, прямих телевізійних ефірів для консультативної допомоги.

Поряд з етичною врегульованістю формування та підтримання відповідного *професійного іміджу* залишається фундаментальним питанням ідентичності професіонала та професійної спільноти.

*Іміджем* вважають публічне Я людини. *Професійним іміджем*, відповідно, можна вважати публічну представленість особистості професіонала. Стосовно діяльності практичного психолога суспільна практика вказує як на ряд позитивних конотацій професії, так і на певну кількість існуючих щодо неї міфів.

Наука розглядає три типи іміджів - ідеальний, первинний, вторинний. У практиці роботи психолога представлені всі три типи.

*Позиціонування іміджу* відбувається через адресат об’єкту іміджу, функціональні та психологічні переваги об’єкту.

До *складових побудови іміджу,* за В.Г. Почепцовим, відносять знакову (чітку, однозначну) поведінку, символізацію дійсності та позицію сильного комунікатора. Саме ці характеристики дозволяють побудувати чітку іміджеву рамку та надати виразності своєму публічному Я.

Для *ефективного встановлення контакту з адресатами іміджу* існують наступні способи: побудова довіри аудиторії, безпосередній контакт, надання особистісної інформації, висвітлення цілей (а не шляхів їх досягнення), оптимістичне налаштування на майбутнє, врахування потреб аудиторії та кожного особисто, демонстрація безпеки, кваліфікації, динамізму, апелювання до емоцій, уникання інтелектуалізацій, висловлення обмеженої кількості ідей.

*Зміна іміджу* є власним вибором суб’єкту іміджу чи його контекстного оточення, іноді вона відбувається стихійно чи внаслідок зміни правил у групі, організації, спільноті, через зміну формації чи культуральної рамки взаємодії. Потреба зміни іміджу нерідко супроводжується зміною *ідентичності* особистості. *Перехід до нової ідентичності* має наступні характеристики: засвоєння нового поведінкового коду, символіки, одягу; опанування нової лінгвістичної компетенції; освоєння просторів, де реалізується нова культурна форма (спільнота, масові культурні явища тощо), ототожнення своєї діяльності з діяльністю визнаних у спільноті фігур; внутрішнє засвоєння завдань, властивих для представників спільноти; внутрігрупова комунікація з суб’єктами, які ідентифікують себе схожим чином; наявність життєвої перспективи в рамках ідентичності.

Іноді професійне функціонування психолога супроводжується створенням суперечливого іміджу чи непослідовною, розмитою, сплутаною ідентичністю. Переважно така ситуація виникає за умови зміни фаху, коли психолог раніше займався педагогічною чи іншою діяльністю, при певній особистісній специфіці або ж при несприятливих об’єктивних та суб’єктивних факторах становлення у професії, коли основні професійні концепти залишаються незасвоєними.

Розбудовуючи *власний професійний імідж,* спеціалісту варто здійснити попередню самодіагностику, звернувши увагу на такі *передумови:* 1. Хто я? 2. Чому я вибрав саме цю професію (посаду, місце роботи тощо)? 3. Хто навчається (виховується), працює в закладі (установі), де я працюю? 4. Хто проживає в мікрорайоні (населеному пункті)? 5. Історія спеціаліста, що працював до мене у цьому закладі (установі)? 6. Хто сприймає мене позитивно? 7. Тип масових та інших комунікацій в закладі (установі), мікрорайоні (населеному пункті)? 8. Мої ресурси?

**Тема 3. Завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти.**

**Ключові поняття**: психологічна служба системи освіти, базовий компонент діяльності, тип навчального закладу, суб’єкт допомоги, напрямок діяльності, діагностика, консультування, навчання, корекційно-розвивальна робота, соціально–диспетчерська функція, міжгалузева взаємодія.

На основі аналізу зарубіжного і вітчизняного досвіду, результатів експе­риментів по запровадженню посади шкільного психолога були сформульо­вані цілі, задачі психологічної служби системи освіти, визначено зміст, форми роботи, функції, права та обов'язки практичного психолога [[2]](#footnote-2).

*Головна мета служби:* максимальне сприяння психічному, особистісному, індивідуальному розвитку дітей та молоді, що забезпечує їм психологічну готовність до самовизначення в самостійному житті (І.В.Дубровіна).

*Функція ПССО:* психологічне забезпечення процесів навчання і вихо­вання.

*Завданнями ПССО є:* виявлення резервів психічного розвитку дитини, їх реалізація в навчанні та вихованні; конструювання змісту навчання; створення різноманітних програм для шкіл різного типу; визначення відповідності програм цілям виховання і навчання; прогнозування запитів суспільства та їх відображення в навчальних про­грамах; розв'язання проблеми послідовності вивчення різних предметів; з'ясування відповідності матеріалу віковим можливостям учнів; відображення у навчальних програмах завдань розвитку здібностей учнів до самостійного пошуку, відбору, застосування знань відповідно до но­вих потреб і ситуацій; аналіз та експертиза методів, які використовуються в навчально-вихов­ному процесі; вирішення проблем контролю знань: екзаменів, колоквіумів, тестів, кон­курсів, які не дають повної картини про розвиток учнів; вивчення причин низької успішності учнів; контроль за процесом навчання і виховання дітей з метою підвищення якості навчання і виховання (йдеться про необхідність побудови цих про­цесів відповідно до закономірностей психічного розвитку та формування особистості; про відповідність основним положенням психологічної теорії виховання і навчання); практичний вплив психологів на безпосередніх учасників педагогічного процесу: дітей, вчителів, батьків і керівництво (йдеться про надання пря­мої психологічної допомоги всім учасникам навчально-виховного проце­су); профорієнтаційна робота та розробка рекомендацій щодо вибору про­фесії (через вивчення нахилів учнів, їх здібностей, розробку індивідуаль­них програм навчання); профілактика та корекція девіантної поведінки дітей; розв'язання спільно з представниками інших спеціальностей - педагога­ми, дефектологами, соціологами, юристами, лікарями тощо - різноманіт­них питань, що стосуються долі дітей, які потребують специфічних умов для задоволення своїх потреб (у випадку аномального розвитку, інвалідизації тощо); відбір до спеціальних закладів дітей з особливими освітніми потребами; робота з малими контактними групами (вирішення комплексу соціально-психологічних проблем).

*Особливості організації ПССО:* застосування специфічних методів і прийомів впливу на поведінку люди­ни, що потребують високого професіоналізму; висока відповідальність спеціалістів за результати діагностично-корекційної роботи і за ті поради, які вони дають; анонімність у роботі та необхідність обережного надання інформації фа­хівцям різного профілю, батькам, дітям; врахування індивідуальних, специфічних потреб кожного клієнта, оскільки робота з людьми, що перебувають у складній життєвій ситуації, у стані депресії, стресу, внутрішньоособистісного або міжособистісного конфлікту, мають певні органічні чи психічні захворювання, відрізняються від інших нестандартними формами поведінки.

Вирішуючи таке широке коло завдань, яке було окреслено вище, ПССО функціонує на *трьох наступних рівнях*.

1. *Науковий:* ПССО - один з напрямків вікової та педагогічної психології, що вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості з метою розробки шляхів застосування психологічних знань; концепцій ПССО (її змісту, функцій, моделей). Цей рівень реалізують наукові співро­бітники;
2. *Прикладний* займається розробкою навчальних програм, створенням підручників. Цей рівень реалізують педагоги, методисти, дидакти у співро­бітництві з психологами;
3. *Практичний* включає безпосередню роботу з дітьми і дорослими в закладі освіти. Реалізується практичними психологами.

У діяльності ПССО існує *два напрямки:*

1) *актуальний*, орієнтований на розв'язання поточних проблем, подолан­ня труднощів навчання та виховання, порушень поведінки, спілкування та діяльності;

2) *перспективний*, що має метою розвиток індивідуальності, формування готовності до самостійного життя, створення умов для розвитку кожної дитини. Цей напрямок відіграє провідну роль у діяльності служби. Його реалізація залежить від початкової та кінцевої мети взаємодії шкільного пси­холога із дитиною. Початкова передбачає визначення готовності до на­вчання, виявлення індивідуальних особливостей як основи пошуку опти­мального співвідношення навчання і виховання. Кінцева мета полягає у формуванні психологічної готовності до життєвого (особистісного, про­фесійного, соціального) самовизначення.

Професійні дії працівників служби реалізуються в таких основних *видах діяльності.*

*Діагностика*: соціальне і психолого-педагогічне обстеження всіх учас­ників навчального процесу; моніторинг змісту та умов індивідуального роз­витку дітей та підлітків; визначення причин, що утруднюють розвиток та на­вчання.

*Профілактика*: систематична робота, спрямована на попередження відхилень у розвитку особистості, профілактику виникнення конфліктів та проблем у міжособистісних стосунках тощо.

*Психологічна експертиза*: визначення психічних якостей, здібностей та перспектив розвитку особистості, структури та змісту спілкування в ко­лективі у відповідь на запити різних органів управління системи освіти, оцінка психолого-педагогічної ефективності нових технологій навчання та вихо­вання тощо.

*Психологічна прогностика*: проектування змісту та напрямків індив­ідуального розвитку дитини, складання на цій основі життєвих планів, виз­начення тенденцій розвитку групи, міжгрупових процесів, освітньої ситуації в цілому, участь у плануванні освітньої політики тощо.

*Консультативно-методична допомога* всім учасникам навчально-виховного процесу з питань навчання та виховання, розвитку дітей та допо­мога органам державного управління освіти в оцінці професійної придат­ності педагогічних та управлінських кадрів.

*Корекційно-розвивальна робота:* здійснення психолого-педагогічних заходів для усунення відхилень в індивідуальному розвитку та поведінці, у міжособистісних та міжгрупових взаєминах, формування адекватної життє­вої перспективи, подолання різних форм девіантної поведінки тощо.

*Психологічна просвіта*: підвищення психологічної культури всіх учас­ників навчально-виховного процесу, роз'яснення змісту, завдань психологіч­ної служби тощо.

*Соціально-психологічна реабілітація*: надання психолого-педагогіч­ної допомоги учасникам навчально-виховного процесу, які перебувають у кризовій ситуації, перенесли психічні травми, стреси, тяжкі хвороби тощо з метою адаптації до нових умов.

*Соціально–диспетчерська функція* виділяється окремими зарубіжними авторами як функція переадресації клієнтів.

Також дослідники виділяють *базові компоненти у діяльності практичного психолога закладів різного типу [[3]](#footnote-3)*

***Базовий компонент діяльності практичного психолога дошкільного навчального закладу, закладів інтернатного типу та додаткової освіти для дітей дошкільного віку:***

*1*. *Психолого-педагогічний супровід розвитку дітей на етапі адаптації до умов дошкільного закладу:*

1.1. Консультування та навчання адміністрації, педагогів та вихователів щодо загальних закономірностей процесу вікового розвитку та адаптації дітей до умов дошкільного закладу.

1.2. Діагностика дітей з метою визначення факторів ризику для прогнозу тяжкості перебігу процесу адаптації та розробки рекомендацій щодо оптимізації психолого-медико-педагогічного супроводу адаптаційного періоду.

1.3. Діагностика задоволеності якістю освітнього процесу в установі.

1.4. Групова та індивідуальна консультативна робота з батьками та педагогами за результатами первинної діагностики.

1.5. Консультування адміністрації, педагогів з метою оптимізації організації освітнього процесу в установі.

1.6. Поглиблена діагностична та корекційно-розвивальна робота з дитиною за потребою.

1.7. Консультування батьків і педагогів з метою узгодження взаємодії в корекційно-розвивальному процесі, у якому задіяна дитина.

1.8. Соціально – диспетчерська функція (переадресація суб’єктів допомоги) для встановлення зв'язків сім'ї, закладу освіти з соціальними інституціями та фахівцями для вирішення проблем у розвитку дитини.

*2. Психолого-педагогічна допомога дітям у досягненні завдань розвитку:*

2.1 Проведення скринінгової діагностики динаміки розвитку дітей та особливостей функціонування закладу, виявлення негативних тенденцій для визначення необхідності їх подальшого поглибленого вивчення.

2.2. Групова та індивідуальна консультативна робота з батьками та педагогами за результатами скрінінгових зрізів.

2.3. Поглиблена діагностична та корекційно-розвивальна робота з дитиною, що має порушення особистісного і пізнавального розвитку (за потребою).

2.4. Проведення корекційно-розвивальної роботи в індивідуальній та груповій формах за результатами поглибленої діагностики та відповідно до рішення ПМПК ДНЗ, районної, міської ПМПК з дитиною та сім'єю як із суб’єктами інклюзивної освіти.

2.5. Формування у дітей комплексу поведінкових навичок взаємодії та життєвого функціонування (обов’язковий компонент діяльності практичного психолога інтернатного закладу (для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків), закладів санаторного типу тощо).

2.6. Діагностика загальних творчих здібностей, сприяння організації дозвілля, розвитку творчого потенціалу та соціальної успішності (обов'язковий компонент діяльності практичного психолога спеціалізованої установи (школи, ліцею, колегіуму) та установи додаткової освіти (палацу, будинку, центру, школи, клубу, табору, станції, студії)).

2.7. Консультування батьків, педагогів щодо корекційно-розвивальної роботи з дитиною та психологічного супроводу суб’єктів інклюзивної освіти у закладі.

2.8. Соціально – диспетчерська функція (переадресація суб’єктів допомоги), участь у міжгалузевій взаємодії для надання спеціалізованої психологічної, медичної, соціальної, економічної та ін. видів допомоги в регіоні щодо вирішення проблем у розвитку дитини.

*3. Психолого-педагогічний супровід дітей при переході до умов шкільного навчання:*

3.1. Діагностика готовності до навчання у школі. Прогноз дезадаптації.

3.2. Розробка та реалізація спільно з педагогами програми розвитку соціально-психологічних якостей майбутнього школяра, профілактика соціальної дезадаптації.

3.3. Групові та індивідуальні консультації для батьків та педагогів щодо проблеми надання підтримки майбутнім школярам у новій соціальній ситуації.

*4. Психолого-педагогічна допомога сім'ї:*

4.1. Збір інформації, аналіз та оформлення психологічних даних (характеристик) на кожну опікувану дитину для консультування адміністрації закладу освіти, педагогів, для надання в різні організації при запиті тощо.

4.2. Психологічна підтримка приймаючих родин (усиновителі, опікунські, прийомні, патронатні та ін.).

4.3. Психологічне консультування кровних сімей групи ризику соціального сирітства дітей.

4.4. Участь у роботі конфліктної (адміністративної) комісії закладу, ін. формах роботи щодо попередження та розв'язання конфлікту між сім'єю і закладом з питань виховання і навчання дитини, захисту її прав та конституційних свобод.

4.5. Здійснення диспетчерської функції (переадресація суб’єктів допомоги), участь у міжгалузевій взаємодії з метою надання спеціалізованої психологічної, медичної, соціальної, економічної та ін. видів допомоги в регіоні.

***Базовий компонент діяльності практичного психолога загальноосвітніх, загальноосвітніх спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, закладів інтернатного типу та додаткової освіти:***

*Початкова школа:*

*1. Психолого-педагогічний супровід розвитку учнів на етапі шкільної адаптації:*

1.1. Виявлення серед першокласників груп ризику виникнення шкільної дезадаптації.

1.2. Діагностика задоволеності якістю освітнього процесу в установі.

1.3. Консультування адміністрації, педагогів з метою оптимізації організації освітнього процесу в установі.

1.4. Розробка та реалізація спільно з учителями початкових класів програми психолого-педагогічної підтримки учнів у період адаптації до школи.

1.5. Психологічна допомога учням з труднощами адаптації до школи (індивідуальна або групова форми).

1.6. Групове та індивідуальне психологічне консультування педагогів, батьків щодо психологічного супроводу дитини.

*2. Психолого-педагогічна допомога учням у навчанні та розвитку:*

2.1. Визначення готовності першокласників до шкільного навчання і прогноз труднощів навчання.

2.2. Проведення поглибленої психологічної діагностики дітей з труднощами в навчанні та розвитку. Підготовка психологічного висновку і рекомендацій для корекційно-розвивальної роботи.

2.3. Участь у виробленні індивідуальної програми психолого-медико-педагогічного супроводу учнів (шкільний психолого-медико-педагогічний консиліум).

2.4. Реалізація психологічної частини програми супроводу (в індивідуальній чи груповій формі) учнів та їхніх сімей.

2.5. Проведення повторної психологічної діагностики учнів, аналіз динаміки змін.

2.6. Підготовка матеріалів до подання учнів на шкільну, міську, обласну ПМПК, в спеціалізовані медичні та освітні установи.

2.7. Діагностика загальних творчих здібностей, сприяння організації дозвілля, розвитку творчого потенціалу та соціальної успішності (обов'язковий компонент діяльності практичного психолога спеціалізованої установи (школи, ліцею, колегіуму) та установи додаткової освіти (палацу, будинку, центру, школи, клубу, табору, станції, студії)).

2.8. Проведення індивідуальних та групових консультацій для педагогів та батьків з питань навчання та розвитку учнів.

*3. Психолого-педагогічний супровід учнів груп соціального ризику:*

3.1. Розробка та реалізація спільно з учителем і соціальним педагогом індивідуальних програм профілактики відхилень в особистісному розвитку і поведінці учнів.

3.2. Формування у учнів комплексу поведінкових навичок взаємодії та життєвого функціонування (обов’язковий компонент діяльності практичного психолога інтернатного закладу (для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, загальноосвітньої та санаторної школи-інтернату)).

3.3. Просвіта, навчання та консультування педагогів, батьків щодо проблем подолання соціальної дезадаптації учнів, встановлення контакту, формування відповідальної поведінки, психологічних методів дисциплінування тощо.

*4. Психолого-педагогічний супровід учнів групи ризику розвитку кризових станів і групи суїцидального ризику:*

4.1. Виявлення вираженості факторів ризику розвитку кризи і суїциду в учнів.

4.2. Проведення індивідуальних консультацій для батьків, дітей, педагогів.

4.3. Виступи на педагогічних радах з проблеми надання своєчасної підтримки учням, які опинилися у важкій життєвій ситуації, в кризовому стані. Навчання педагогів способам розпізнавання кризових і передсуїцидальних станів дитини, відстеження змін в її поведінці.

*5. Психолого-педагогічна допомога сім'ї:*

5.1. Збір інформації, аналіз та оформлення психологічних даних (характеристик) на кожного опікуваного учня зі шкільного списку для консультування адміністрації закладу освіти, педагогів, для надання в різні організації при запиті тощо.

5.2. Психологічна підтримка приймаючих родин (усиновителі, опікунські, прийомні, патронатні та ін.).

5.3. Психологічне консультування кровних сімей групи ризику соціального сирітства дітей.

5.4. Участь у роботі конфліктної (адміністративної) комісії школи, ін. формах роботи щодо попередження та розв'язання конфлікту між сім'єю і школою з питань виховання і навчання дитини, захисту її прав та конституційних свобод.

5.5. Здійснення диспетчерської функції (переадресація суб’єктів допомоги) та участь у міжгалузевій взаємодії з метою надання спеціалізованої психологічної, медичної, соціальної, економічної та ін. видів допомоги в регіоні.

*6. Формування в учнів позитивного ставлення до здорового способу життя:*

6.1. Проведення тематичних зустрічей з батьками щодо профілактики шкідливих звичок у учнів.

*7. Психолого-педагогічний супровід учнів при переході до середньої ланки навчання:*

7.1. Діагностика готовності до навчання в середній ланці школи. Прогноз дезадаптації.

7.2. Розробка та реалізація спільно з педагогами програми профілактики дезадаптації до навчання в середній ланці школи.

7.3. Консультування педагогів та батьків щодо проблеми надання підтримки учням у новій ситуації.

*Середня і старша школа:*

*1. Психолого-педагогічний супровід учнів при переході до середньої ланки навчання:*

1.1. Діагностика задоволеності якістю освітнього процесу в середній навчальній ланці освітньої установи.

1.2. Консультування адміністрації, педагогів з метою оптимізації організації освітнього процесу в середній навчальній ланці освітньої установи.

1.3. Консультування класних керівників, педагогів, адміністрації щодо індивідуальних особливостей учнів з ризиком розвитку дезадаптації.

1.4. Проведення профілактичних адаптаційних занять для п'ятикласників.

1.5. Індивідуальна психологічна підтримка учнів з ускладненою адаптацією.

1.6. Групове та індивідуальне психологічне консультування педагогів, батьків за результатами процесу навчальної адаптації.

*2. Психолого-педагогічний супровід учнів груп ризику розвитку кризових станів і груп суїцидального ризику:*

2.1. Інформаційно-просвітницька робота з батьками, учнями, педагогічними працівниками, адміністрацією освітньої установи.

2.2. Виявлення вираженості факторів ризику розвитку кризи і суїциду в учнів.

2.3. Проведення групових та індивідуальних консультацій для батьків та учнів, здійснення диспетчерської функції (переадреація до іншого фахівця чи групи фахівців).

2.4. Участь у роботі педагогічних рад, консиліумів з проблеми надання своєчасної підтримки учням, які опинилися у важкій життєвій ситуації, в кризовому стані (зі збереженням анонімності особи).

2.5. Навчання педагогів способам розпізнавання кризових і передсуїцидальних станів дитини, відстеження змін в її поведінці.

2.6. Консультування адміністрації освітнього закладу і вироблення стратегії супроводу учнів в освітньому закладі та поза ним, створення та реалізація програм психологічної та соціально-педагогічної підтримки конкретного школяра, групи, спільноти.

*3. Психолого-педагогічна підтримка учнів і учнівських груп щодо побудови позитивних стосунків у закладі:*

3.1. Виявлення дітей з проблемами у взаєминах з однолітками і дорослими. Формування корекційно-розвивальних та тренінгових групп, груп для роботи з актуальними ситуаціями.

3.2. Проведення групових корекційно-розвивальних та тренінгових занять, груп зустрічей для учнів за віковими группами та за тематикою, для педагогів за групами володіння відповідними компетентостями та за тематикою.

3.3. Групове та індивідуальне психологічне консультування класних керівників, педагогів, адміністрації, батьків з питань формування стосунків у класних, референтних та різновікових змішаних групах, вирішення конфліктних ситуацій, ситуацій з проявами дискримінації та насильства щодо особи чи групи осіб, ін.

3.4. Участь (посередництво) психолога у вирішенні конфліктних ситуацій у класних групах, у різновікових учнівських групах, у змішаних дитячо-дорослих групах тощо.

3.5. Участь у виробленні та реалізації стратегії та програми освітнього закладу щодо подолання насильства та дискримінації, програм психологічної та соціально-педагогічної підтримки окремих осіб, груп, спільнот.

*4. Психолого-педагогічний супровід учнів груп соціального ризику:*

4.1. Розробка та реалізація спільно з класними керівниками та соціальним педагогом індивідуальних програм соціальної адаптації учнів.

4.2. Проведення з учнями групових занять з розвитку соціально-компетентної поведінки і життєвих навичок, особливостей статево-рольової ідентифікації через освоєння соціальних ролей в сім'ї, родині (обов’язковий компонент діяльності практичного психолога інтернатного закладу (для дітей-сиріт та дітей, які залишилися без піклування батьків, загальноосвітньої та санаторної школи-інтернату).

4.3. Просвіта, навчання та консультування педагогів, батьків щодо проблем подолання соціальної дезадаптації учнів, встановлення контакту, формування відповідальної поведінки, психологічних методів дисциплінування тощо.

*5. Надання допомоги учням у професійному самовизначенні:*

5.1. Проведення первинних групових консультацій з учнями.

5.2. Участь у тематичних класних годинах, зустрічах з батьками, провідними спеціалістами професійних галузей регіону, проведення тематичних годин психолога.

5.3. Діагностика професійної спрямованості учнів (вибір освітнього профілю).

5.4. Оптимізуюча розвивальна робота з актуальних проблем віку: розвиток комунікативних навичок, розвиток соціально-психологічної компетентності, основ професійного самовизначення.

5.5. Сприяння організації дозвілля, розвитку творчого потенціалу та соціальної успішності як обов'язковий компонент діяльності практичного психолога спеціалізованої установи (школи, ліцею, колегіуму) та установи додаткової освіти (палацу, будинку, центру, школи, клубу, табору, станції, студії).

5.6. Розвиток в учнів здатності до планування навчальної та професійної кар'єри, фундаментальної здатності до проектування власного життєвого шляху.

5.7. Консультування учнів, батьків, педагогів з питань професійного вибору та кар’єри учнів.

*6. Профілактика експериментування та зловживання щодо психоактивних речовин серед учнів.*

6.1. Проведення занять з учнями з розвитку соціальних навичок, навичок протистояння груповому тиску в рамках класних годин, годин психолога.

6.2. Участь психолога в розробці ефективної стратегії реагування освітнього закладу на факти можливого вживання учнями психоактивних речовин, у проведенні діагностики наркогенної ситуації у підлітковому середовищі, участі у відповідних психолого-медико-педагогічних консиліумах тощо.

6.3. Проведення тематичних зустрічей для батьків та занять для педагогів.

*7. Психолого-педагогічна допомога родині:*

7.1. Психологічна підтримка приймаючих родин (усиновителі, опікунські, прийомні, патронатні та ін.).

7.2. Психологічне консультування кровних сімей групи ризику соціального сирітства дітей.

7.3. Участь у роботі конфліктної (адміністративної) комісії школи, ін. формах роботи щодо попередження та розв'язання конфлікту між сім'єю і школою з питань виховання і навчання дитини, захисту її прав та конституційних свобод.

7.4. Здійснення диспетчерської функції (переадресація суб’єктів допомоги), участь у міжгалузевій взаємодії з метою надання спеціалізованої психологічної, медичної, соціальної, економічної та ін. видів допомоги в регіоні.

**Тема 4. Матеріали та документація психологічного кабінету.**

**Ключові поняття**: психологічний кабінет, документ, матеріал, статут, положення, кодекс, інструкція, наказ, паспорт, графік, циклограма, картка, протокол, журнал.

Відповідно Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 19.10.2001 р. № 691 (розділ 4 «Матеріали та документація кабінету»), *матеріали та документація* психологічного кабінету розділяються за категоріями: 1. Нормативно-правова. 2. Навчально-методична. 3. Довідково-інформаційна. 4. Обліково-статистична. 5. Для службового користування.

*До нормативно-правових документів* належать: закони України, постанови Верховної Ради України, постанови Кабінету Міністрів України, укази Президента, накази, розпорядження, положення Міністерства освіти і науки України, положення управлінь (відділів) освіти і науки місцевих державних адміністрацій щодо діяльності психологічної служби системи освіти України та регіональної психологічної служби, внутрішні (локальні) організаційно-нормативні документи навчального закладу / організації / осередку.

*До навчально–методичних матеріалів* належать підручники, навчально–методичні посібники, збірники методичних рекомендацій, фахові, періодичні видання тощо.

*До довідково–інформаційних матеріалів* належать матеріали науково – практичних конференцій, семінарів, нарад, тематичні проспекти (буклети), доповіді, тези виступів на педрадах.

*До обліково–статистичних документів* належать облік товарно–матеріальних цінностей психологічного кабінету, плани роботи практичного психолога на рік (місяць) звіти про проведену роботу.

*До матеріалів для службового користування* належать індивідуальні картки психолого–педагогічного діагностування, журнал обліку роботи, протоколи корекційно-розвивальної роботи, матеріали психолого–педагогічних консиліумів, психодіагностичні матеріали, корекційно-розвивальні програми тощо.

Крім того, в психологічному кабінеті має бути така інформація: списки телефонів (адреси) місцевих спеціалізованих служб, центрів, консультацій медико–психологічного профілю, регіонального методичного осередку, обласного центру практичної психології і соціальної роботи тощо.

До *внутрішніх (локальних) регламентуючих документів* у діяльності практичного психолога закладу / організації /осередку відносяться:

статут (положення) навчального закладу / організації / осередку;

положення про психологічну службу навчального закладу;

кодекс етики та практики у діяльності навчального закладу / організації / осередку;

положення про етичну комісію (комітет) навчального закладу / організації / осередку;

посадова інструкція практичного психолога;

наказ про призначення завідуючого психологічним кабінетом;

паспорт психологічного кабінету навчального закладу / організації / осередку;

графік роботи, затверджений керівником закладу / організації / осередку;

циклограма діяльності, затверджена керівником закладу / організації / осередку;

інструкція з охорони праці на робочому місці;

інструкція з електробезпеки тощо.

Міністерство освіти і науки України у своєму листі  [від 27.08.2000 р. № 1/9-352 'Щодо планування діяльності, ведення документації і звітності усіх ланок психологічної служби системи освіти України'](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/1_9_352.doc)рекомендує: 1. Планування діяльності здійснювати за річним та щомісячним планом роботи. 2. Статистичну звітність про роботу практичних психологів навчальних закладів вести за чверть; звітність здійснюється за нормативами часу на основні види роботи практичного психолога та соціального педагога 3. Практичним психологам навчальних закладів вести таку *документацію*:

індивідуальні картки психолого-педагогічного діагностування;

протоколи індивідуальних консультацій;

журнали проведення корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи;

журнали психологічного аналізу уроків;

журнали щоденного обліку роботи.

Доступ до обліково-статистичних документів та документів для службового користування регулюється завідуючим психологічним кабінетом відповідно до положень Етичного кодексу психолога (за винятком офіційних звернень правоохоронних і судових органів).

*Орієнтовний перелік документів, що регламентують діяльність системи освіти та психологічної служби:*

*Міжнародні документи*

Декларація прав людини (10.12.1950 р.)

Хартія прав людини

Європейська конвенція з захисту прав людини (04.11.1950 р.)

Декларація прав дитини (20.11.1959 р.)

Конвенція про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти (14.12.1960 р.)

Європейська соціальна Хартія (18.10.1961 р., переглянута 03.05.1996 р.).

Конвенція про права дитини (02.09.1990 р.)

Конвенція про права людини та біомедицину (04.04.1997 р.)

*Закони і кодекси України*

[Конституція України](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/254%D0%BA/96-%D0%B2%D1%80)

[Етичний кодекс психолога від 20.12.1990](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCEQFjAA&url=http%3A%2F%2Fschool135.edu.kh.ua%2FFiles%2Fdownloads%2Fetichniy_kodeks_ta_etichn_pravila_psiholog_chnih_dosl_dzhen.doc&ei=FHrUVL_XJMOrU5C0hKgB&usg=AFQjCNF_HCxC_AGUfHu-rq2MwoemZj1ZNw&bvm=bv.85464276,d.d24)

[Етичний кодекс спеціалістів із соціальної роботи України від 09.09.2005 р, наказ № 1965.](http://ua-info.biz/legal/basent/ua-smwngr.htm)

[Декларація професійної етики Всесвітньої організації вчителів і викладачів](https://www.hm.ee/et?249158=) від 29.07.2001 р.

[Закон УРСР від 23.05.1991 р. № 1060-XII «Про освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83)

[Закон України від 21.11.1992 р. № 2811-XII «Про державну допомогу сім’ям з дітьми»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2811-12)

[Закон України від 24.01.1995 р. № 20/95-ВР «Про органи і служби у справах дітей та спеціальні установи для дітей»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/20/95-%D0%B2%D1%80)

[Закон України від 10.02.1998 р. № 103/98-ВР «Про професійно-технічну освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D0%BF%D1%80%D0%BE%D1%84%D0%B5%D1%81%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D1%82%D0%B5%D1%85%D0%BD%D1%96%D1%87%D0%BD%D1%83%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83)

[Закон України від 13.05.1999 р. № 651-XIV «Про загальну середню освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/651-14?test=XX7MfyrCSgkyv93IZiZlg7ceHI42Us80msh8Ie6)

[Закон України від 22.06.2000 р. № 1841-III «Про позашкільну освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/%D0%BF%D1%80%D0%BE%20%D0%BF%D0%BE%D0%B7%D0%B0%D1%88%D0%BA%D1%96%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%83%20%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D1%83)

[Закон України від 11.07.2001 р. № 2628-ІІІ «Про дошкільну освіту»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14)

[Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18)

[Проект Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років](http://mon.gov.ua/ua/pr-viddil/1312/1390288033/1414672797/)

[Закон України від 01.06.2000 р. № 1768-III «Про державну соціальну допомогу малозабезпеченим сім’ям»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1768-14)

[Закон України від 16.11.2000 р. № 2109-III «Про державну соціальну допомогу інвалідам з дитинства та дітям-інвалідам»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2109-14)

[Закон України від 26.04.2001 р. № 2402-III «Про охорону дитинства](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2402-14)»

[Закон України від 21.06.2001 р. № 2558-III «Про соціальну роботу з дітьми та молоддю»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2558-14)

[Закон України від 15.11.2001 р. № 2789-III «Про попередження насильства в сім’ї»](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2789-14)

[Закон України від 04.07.2002 р. № 40-IV «Про інноваційну діяльність»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/40-15?test=XX7MfyrCSgkytQxIZi3yeaZqHI4vos80msh8Ie6)

[Закон України від 19.06.2003 р. № 966-IV «Про соціальні послуги»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/966-15)

[Закон України від 20.11.2003 р. № 1296-ІV «Про захист суспільної моралі»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1296-15)

[Закон України від 13.01.2005 р. № 2342-IV «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2342-15)

[Закон України від 02.06.2005 р. № 2623-IV «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2623-15)

[Закон України від 06.10.2005 р. № 2961-IV «Про реабілітацію інвалідів в Україні»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/2961-15)

[Закон України від 07.02.2007 р. № 609-V «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо органів і служб у справах неповнолітніх та спеціальних установ для неповнолітніх»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/609-16)

[Закон України від 08.07.2011 р. № 3671-VI «Про біженців та осіб, які потребують додаткового або тимчасового захисту»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/3671-17)

[Закон України від 08.09.2011 р. № 3715-VI «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/3715-17?test=XX7MfyrCSgkytQxIZi3yeaZqHI4vos80msh8Ie6)

[Закон України від 05.07.2012 р. № 5081-VI «Про екстрену медичну допомогу»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/5081-17)

[Закон України від 16.10.2012 р. № 5451-VI «Про затвердження Загальнодержавної цільової соціальної програми протидії захворюванню на туберкульоз на 2012–2016 роки»](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/5451-17)

[Закон України від 01.12.2012 р. № 4312-VI «Про професійний розвиток працівників»](http://www.kadrovik.ua/content/pro-profes-inii-rozvitok-prats-vnik-v)

[Закон України від 25.07.2014 р. № 1614-VII «Про внесення змін до деяких законів України щодо посилення захисту прав дітей»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1614-18)

[Закон України від 28.12.14 р. № 76-VIII «Про внесення змін та визнання такими, що втратили чинність, деяких законодавчих актів України»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/76-19)

[Закон України від 02.10.1996 р. № 393/96-ВР «Про звернення громадян»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/393/96-%D0%B2%D1%80)

Закон України від 13.01.2011 р. № 2939-VI «Про доступ до публічної інформації»

[Кодекс законів про працю України від 10.12.1971 р. № 322-VIII](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/322-08/page)

[Закон України від 04.07.2011 р. № 3206-VI «Про засади запобігання і протидії корупції»](http://www.kadrovik.ua/content/pro-zasadi-zapob-gannya-protid-korupts)

Закон України від 06.09.2012 р. № 5207-VI «Про засади запобігання та протидії дискримінації в Україні»

[Закон України від 13.05.2014 р. № 1263-VII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо запобігання та протидії дискримінації»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1263-18)

[Закон України від 14.10.2014 р. № 1699-VII «Про засади державної антикорупційної політики в Україні (Антикорупційна стратегія) на 2014–2017 роки»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1699-18)

*Постанови Верховної Ради України*

Постанова Верховної Ради України від 13.01.2015 № 96-VIII «П[ро Рекомендації парламентських слухань на тему: «Освіта, охорона здоров'я та соціальне забезпечення дітей з порушеннями психофізичного розвитку: проблеми та шляхи їх вирішення](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/96-19)»»

*Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України*

[Постанова Кабінету Міністрів України від 31.01.2001 р. №78 «Про порядок виплати надбавок за вислугу років педагогічним та науково-педагогічним працівникам навчальних закладів і установ освіти»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/78-2001-%D0%BF)

[Постанова Кабінету Міністрів України від 22.02.2006 р. № 186 «Про підвищення рівня пенсійного забезпечення осіб із числа дітей-сиріт»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/186-2006-%D0%BF)

[Постанова Кабінету Міністрів України від 30.08.2007 р. № 1068 «Про затвердження типових положень про службу у справах дітей»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1068-2007-%D0%BF)

 [Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 р. № 872 «Про порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF)

Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.09.2012 р. № 1482 «План заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року»

Постанова КМУ від 9 серпня 2017 року № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»

*Укази Президента України*

[Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/344/2013)

 Указ Президента України «Про Стратегію національно-патріотичного виховання дітей та молоді на 2016—2020 роки»

Указ Президента України «Про заходи щодо поліпшення національно-патріотичного виховання дітей та молоді» від 12.06.2015 № 334

*Положення*

[Положення про психологічну службу системи освіти України. Зареєстроване в Міністерстві юстиції України 30.12.1999 р. № 922/4215 та затверджене наказом Міністерством освіти України від 03.05.1999 р. № 127](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0922-99)

[Типове положення про центри практичної психології і соціальної роботи](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fruoord.kharkivosvita.net.ua%2Fdoc%2Fpsih%2F385.doc&ei=JdnhVOPnEMmtU5athKgC&usg=AFQjCNEqledLCYytXxknrNovnjfJHbPE5w&bvm=bv.85970519,d.d24). Затверджено н[аказом Міністерства освіти і науки України від 14.08.2000 р. № 385](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/385.doc)

[Положення про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 20.04.2001 р. N 330](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCcQFjAB&url=http%3A%2F%2Fpsyshevch.ucoz.ua%2Fload%2F0-0-0-14-20&ei=lsXZVNfVHIn-UumjgegF&usg=AFQjCNFmngE-w8224VswAzBuLVMngq4Pew&bvm=bv.85464276,d.d24)

 [Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 19.10.2001 р. N 691](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fstatic.klasnaocinka.com.ua%2Fuploads%2Feditor%2F1707%2F92371%2Fsitepage_133%2Fnakaz_pro_kab_net.doc&ei=6MXZVLDIMYHcUpKLhCA&usg=AFQjCNHxWh1FWBUkX34gBFfwi1NAzbVIBw&bvm=bv.85464276,d.d24)

[Положення про загальноосвітню школу-інтернат та загальноосвітню санаторну школу-інтернат. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 12.06.2003 р. № 363](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0525-03)

[Положення про спеціальну загальноосвітню школу (школу-інтернат) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 15.09.2008 р. № 852](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1219-08)

[Положення про спеціальні класи для навчання дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітніх навчальних закладах. Затверджено наказом Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 р. № 1224](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z1412-10)

*Накази та листи міністерств, управлінь (департаментів)*

Лист Міністерства освіти України від 04.01.1994 р. № 1/9-1 «Про створення консультативних пунктів, кабінетів психологічної допомоги сім’ї»

Наказ Міністерства освіти України від 07.12.1995 р. № 339 «Про норми часу на роботи, що виконуються практичними психологами (соціальними педагогами) системи освіти, які розроблені та апробовані Національним центром продуктивності Міністерства праці України»

Наказ Державного комітету України у справах сім'ї та молоді, Міністерства освіти України, Міністерства охорони здоров'я України, Міністерства праці та соціальної політики України від 26.05.1999 р. № 34/166/131/88 «Про затвердження Правил опіки та піклування»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 27.08.2000 р. № 1/9-352 «Щодо планування діяльності, ведення документації і звітності усіх ланок психологічної служби системи освіти України»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/1_9_352.doc)

[Лист Академії педагогічних наук України, Міністерства освіти і науки України, Українського науково-методичного центру ППСР від 27.11.2000 р. № 109 «Про тривалість робочого тижня практичних психологів, соціальних педагогів»](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fmirrvopsi.at.ua%2FListMON%2Flist_109_2000.doc&ei=UKXUVLnyB4a6UeeTgMAD&usg=AFQjCNG-DAFD1vLDG3iB1LIone7Fx3AAVA&bvm=bv.85464276,d.bGQ)

Лист Міністерства освіти і науки України від 18.05.2001 р. № 1/9-193 «Про зарахування стажу роботи на посаді «Психолог» до стажу педагогічної роботи практичного психолога»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.06.2001 р. № 439 «Про внесення змін до положення про психологічну службу системи освіти України»

Наказ Міністерства освіти і науки України [від 02.08.2001 р. N 1/9-272 «Про особливості діяльності практичних психологів (соціальних педагогів) загальноосвітніх навчальних закладів в 2001/02 навчальному році](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/1_9_272.doc)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.08.2001 р. N 592/33 «Про забезпечення розвитку психологічної служби в системі освіти України](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=4&cad=rja&uact=8&ved=0CDUQFjAD&url=http%3A%2F%2Fruoord.kharkivosvita.net.ua%2Fdoc%2Fpsih%2F592_33.doc&ei=q9nUVKngK4OvU961grgD&usg=AFQjCNE6diJBBxP8JKjNlg7YJvKziBo_Kg&bvm=bv.85464276,d.d24)»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.02.2002 р. № 148 «Про підвищення рівня профілактичної роботи серед дітей та молоді по запобіганню незаконному вживанню наркотичних засобів і психотропних речовин»

Лист Міністерства освіти і науки України від 30.10.2003 р. № 1/9-488 «Про найменування посад, розміри посадових окладів, тривалість щорічної відпустки працівників психологічної служби»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.11.2004 р. № 855 «Про заборону тютюнокуріння в навчальних закладах і установах Міністерства освіти і науки України і затвердження заходів щодо проведення антинікотинової інформаційно-освітньої та профілактичної роботи серед дітей, учнівської та студентської молоді»

Наказ Державного комітету України у справах сім’ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров’я України від 16.01.2004 р. № 5/34/24/11 «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.05.2004 р. № 386 «Про виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України з питання «Про стан і перспективи розвитку психологічної служби системи освіти України»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.09.2004 р. № 734 «Про затвердження «Стратегії розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2008 р.»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 14.02.2005 р. № 1/9-64 «Про тривалість робочого тижня практичних психологів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів»](http://osvita.chuguev.net/index.php?act=normps&language=ru)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 04.04.2005 р. № 1/9-165 «Про можливість працювати практичними психологами та соціальними педагогами дошкільних навчальних закладів фахівців за спеціальністю 2110»](http://93.190.46.87/_NEW/pidrozdily/CPPSR/document/osvita_prakt_psichologa_soz_ped_DNZ_.pdf)

Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров’я України від 21.04.2005 р. № 242/178 «Про посилення роботи щодо профілактики захворюваності дітей у навчальних закладах та формування здорового способу життя учнівської та студентської молоді»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2005 р. № 330 «Щодо захисту законних прав та інтересів дітей-сиріт і дітей, позбавлених батьківського піклування»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.07.2005 р. № 396 «Про визначення порядку присвоєння педагогічних звань педагогічним працівникам»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0754-05)

Лист Міністерства освіти і науки України від 08.12.2005 р. № 1/9-701 «Про освітній та кваліфікаційний рівень практичних психологів і соціальних педагогів навчальних закладів»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.08.2006 р. № 631 «Про вжиття вичерпних заходів, спрямованих на дотримання законодавства щодо захисту прав неповнолітніх»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 25.12.2006 р. № 844 «Про вжиття додаткових заходів щодо профілактики та запобігання жорстокому поводженню з дітьми»

Наказ Міністерства освіти і науки України [від 28.12.2006 р. N 864 «Про планування діяльності та ведення документації соціальних педагогів, соціальних педагогів по роботі з дітьми-інвалідами системи Міністерства освіти і науки України](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/864.doc)»

Лист Міністерства освіти і науки України від 27.07.2007 р. № 1/9-448 «Про проведення психологічних та соціологічних досліджень серед учасників навчально-виховного процесу»

Лист Міністерства освіти і науки України від 17.10.2007 р. № 1/9-623 «Про викладання соціально-психологічних дисциплін в навчальних закладах практичними психологами і соціальними педагогами»

Лист Міністерства освіти і науки України від 27.07.2007 р. № 1/9-488 «Про недопущення проведення тренінгів, обстежень та опитувань усіх учасників навчально-виховного процесу представниками сторонніх організацій без попередньої експертизи згідно з Положенням про експертизу психологічного і соціологічного інструментарію, що застосовується в навчальних закладах Міністерства освіти і науки України»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.06.2008 р. № 554 «Про виконання рішення колегії Міністерства освіти і науки України з питання «Про стан та подальший розвиток психологічної служби системи освіти України](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/4_7_3.doc)» (Додаток 1 «Концепція розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2012 року»)»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.12.2008 р. № 1105 «Про затвердження Типових штатних нормативів спеціальних загальноосвітніх шкіл (шкіл-інтернатів) для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку».

Наказ Міністерства освіти і науки України від [02.07.2009 р. N 616 «Про внесення змін до Положення про психологічну службу системи освіти України](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/psih/616.doc)»

Лист Міністерства освіти і науки України від 04.08.2009 р. № 1/9-515 «Організаційно-методичні засади здійснення комплексної реабілітації учнів (вихованців) у спеціальних загальноосвітніх навчальних закладах»

Лист Міністерства освіти і науки України від 09.09.2009 р. № 1/9-616 «Про розрахунок кількості ставок практичних психологів і соціальних педагогів у загальноосвітніх навчальних закладах»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 10.09.2009 р. № 839 «Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту»

Лист Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 1/9-632 «Щодо поліпшення превентивного виховання та профілактичної роботи з подолання злочинності серед неповнолітніх»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 854 «Про затвердження нової редакції Концепції профільного навчання у старшій школі»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.09.2009 р. № 83 «Про основні напрями діяльності психологічної служби системи освіти у 2009-2010 навчальному році»](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CDcQFjAE&url=http%3A%2F%2Fruoord.kharkivosvita.net.ua%2Fdoc%2Fpsih%2F83.doc&ei=2c3YVOPSLoKuygOsxIGADg&usg=AFQjCNEfg2rTWHIeYZ1lnC6uEsP9pI5eqQ&bvm=bv.85464276,d.bGQ)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 06.11.2009 р. № 1/9–768 «Про захист дітей та молоді від негативних інформаційних впливів»](http://www.guon.kiev.ua/files/list768.pdf)

Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.2009 р. № 1248 «Про покращення соціально-педагогічного і психологічного супроводу навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах ІІІ-IV рівнів акредитації» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=1)

Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.02.2010 р. № 59 «Про вжиття заходів щодо запобігання насильству над дітьми»

[Лист Міністерства освіти та науки України від 05.08.2010 № 1/9-530 «Про сприяння у розвитку психологічної служби системи освіти»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/doc/1_9-530.doc)

Лист Міністерства освіти і науки України України від 05.08.2010 р. № 1/9-516 «Про орієнтири діяльності працівників психологічної служби системи освіти у 2010-2011 навчальному році»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 р. № 912 «Про затвердження Концепції розвитку інклюзивного навчання»](http://www.mon.gov.ua/index.php/ua/pro-ministerstvo/normativno-pravova-baza/normativno-pravova-baza-diyalnosti-ministerstva/nakazi/5107-nakaz-mon-n-912-v%D1%96d-0102010)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.10.2010 р. № 930 «Про затвердження Типового положення про атестацію педагогічних працівників»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1255-10)

Наказ Головного управління освіти і науки Черкаської обласної державної адміністрації від 20.10.2010 р. № 573 «Про подальший розвиток психологічної служби системи освіти області»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 30.12.2010 р. N 1312 «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Національної кампанії «Стоп насильству!» на період до 2015 року»

[Лист Міністерства освіти та науки України від 13.01.2011 р. № 1/9-19 «Про збереження посад працівників психологічної служби»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_mon/19.doc)

[Наказ Міністерства освіти та науки України від 28.01.2011 р. № 1/9–48 «Про мобільний соціально-психологічний пункт освітнього округу»](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAA&url=http%3A%2F%2Fkristti.com.ua%2FUserFiles%2FFile%2Flist_mon_28.01.11_1-9-48.doc&ei=D5XYVIqGIqauygODuIHACQ&usg=AFQjCNH9zVprCnafSX0XGiANur8guIHFOw&bvm=bv.85464276,d.bGQ)

Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 29.03.2011 р. № 292 «Про організацію інформаційно-профілактичної роботи щодо запобігання торгівлі, експлуатації та жорстокого поводження з дітьми у 2011 році»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19.01.2012 № 1/9-39](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1241-) «Щодо необхідності висвітлення на веб-сайтах ВНЗ публічної інформації»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1287-) «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 25.05.2011 р. № 1/9–385 «Щодо постанови Кабінету Міністрів України від 23.03.2011 р. № 373» («Про встановлення надбавки вчителям, вихователям загальноосвітніх навчальних закладів, викладачам і майстрам виробничого навчання професійно-технічних навчальних закладів та вищих навчальних закладів І-II рівня акредитації державної та комунальної форми власності, керівникам та заступникам керівників зазначених закладів, посади яких віднесені до посад педагогічних працівників»)](http://osvita.ua/legislation/other/18705/)

[Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та НАПНУ від 23.06.2011 р. № 623/61 «Про внесення змін до Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z1407-11)

[Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 30.06.2011 р. № 714 «Про затвердження Примірного положення про консультативний центр для батьків або осіб, які їх замінюють і дітей, які виховуються в умовах сім’ї»](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.mon.gov.ua%2Fimages%2Ffiles%2Fdoshkilna-cerednya%2Fdoshkilna%2Fnorm-prav%2F714.doc&ei=EJbYVM21E4qqywOs9YGwCA&usg=AFQjCNGJMXi53FzV2OODNLssswgWXmwT_g&bvm=bv.85464276,d.bGQ)

Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 21.07.2011 р. № 1/9–552 «Щодо терміну перебування дітей, які досягли шестирічного віку, у ДНЗ»

[Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України та НАПНУ від 20.03.2012 р. № 316/33 «Про приведення діяльності Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи у відповідність до діючих нормативно-правових документів»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2013/2003.doc)

Лист Міністерства освіти та науки України від 18.05.2012 р. № 1/9-384 «Про організацію інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 04.07.2012 р. № 1/9-488 «Щодо організації та проведення «години психолога» у загальноосвітніх навчальних закладах»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2012/488.pdf)

[Лист Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи від 13.07.2012 р. № 66/1 «Роз'яснення щодо організації та проведення «години психолога» у загальноосвітніх навчальних закладах](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2012/pr11.doc)»

Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19.07.2012 р. № 1/9–517 «Інструктивно-методичні рекомендації щодо діяльності працівників психологічної служби у 2012-2013 н.р.»

Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 19.07.2012 р. № 827 «Про затвердження плану заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту щодо запобігання торгівлі людьми на період до 2015 року» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=6)

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.2012 р. № 1/9-529 «Про організацію психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2012/529.doc)

Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 27.07.2012 р. № 1/9-532 «Про посилення профілактичної роботи в інтернатних закладах» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=9)

[Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 03.08.2012 р. № 888 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки, молоді та спорту щодо профілактики правопорушень серед дітей та учнівської молоді на період до 2015 року](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2012/m888.doc)»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.09.2012 р. № 1/9-683 «Щодо розподілу робочого часу у практичних психологів та соціальних педагогів](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2012/683.doc)»

[Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 27.09.2012 № 1/9-688](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/files/0newssj/09/28/688.doc&embedded=false)  «Щодо наказу МВС, Мінсоцполітики, МОНмолодьспорту, МОЗ, Адміністрації Держприкордонслужби від 07.07.2012 № 604/417/793/499/518 «Про затвердження Інструкції про взаємодію органів виконавчої влади в роботі з дітьми, розлученими із сім’єю, які не є громадянами України і звернулися до компетентних органів із заявою про визнання біженцем або особою, яка потребує додаткового захисту»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 25.10.2012 р. N 1/9-779 «Щодо атестації педагогічних працівників» (запобігання незаконним вимогам атестаційних комісій)](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/31912/)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 02.01.2013 р. № 1/9-1 «Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2013/0113.doc)»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 30.01.2013 р. № 1/9-61 «Щодо впровадження навчального посібника» (О. В. Гаврилова, ”Особливі діти в закладі і соціальному середовищі”)](http://mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/1390-)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 05.02.2013 р. № 1/9-74 «Зупинити насилля над дітьми – справа нашої професійної гідності](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2013-02-07/1504/lyst_1_9_74_05022013.doc&embedded=false)»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 21.03.2013 р. № 176 «Про затвердження плану заходів щодо запобігання правопорушенням серед дітей, попередження жорстокого поводження з ними» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=18)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.05.2013 р. № 488 «Про затвердження Порядку виховання та навчання в державних та комунальних дошкільних, загальноосвітніх та професійно-технічних навчальних закладах дітей осіб з числа іноземців та осіб без громадянства, яким надано тимчасовий захист в Україні](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/z0813-13)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.06.2013 р. № 665 «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2013-11-01/1672/nmon_665_01062013.doc&embedded=false) (втратив чинність: [Наказ Міністерства № 1183 від 17.10.2014 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 1 червня 2013 року № 665](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2995-)»)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.06.2013 р. № 680 «Про організацію діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій»](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2013/680.doc)

Лист Міністерства освіти і науки України від 06.06.2013 р. № 1/9-413 «Про впровадження факультативних курсів працівниками психологічної служби системи освіти» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=14)

Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.06.2013 р. № 768 «Про затвердження плану заходів, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=19)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 08.07.2013 р. № 1/9-479 «Про діяльність психологічної служби у 2013/2014 навчальному році](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/pothotovka/479.doc)»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 06.08.2013 р. № 1106 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки щодо розвитку психологічної служби на період до 2017 року» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=17)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. № 1176 «Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти»](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CEEQFjAE&url=http%3A%2F%2Fwww.mon.gov.ua%2Fimg%2Fzstored%2Ffiles%2Fnmon_%25201176_14082013.doc&ei=HirSVJq_EefiywPp1oGIBg&usg=AFQjCNFHRGPvWDNE_EpeUlG157zvyS9QYA&bvm=bv.85076809,d.bGQ)

Лист Українського НМЦ практичної психології і соціальної роботи від 24.02.2014 р. № 26 «Про посилення психологічної допомоги населенню»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 07.03.2014 р. № 1/9-607 («Про відкликання листа від 5 вересня 2013 року № 1/9-607 «Про використання навчальної літератури»)](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-03-11/1796/1_9-607.doc&embedded=false)

[Лист Міністерства освіти і науки України вiд 11.03.2014 р. № 1/9-135 «Про надання психологічної допомоги учасникам навчально-виховного процесу](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2014/m135.doc)»

[Лист Міністерства освіти і науки України вiд 28.03.2014 р. № 1/9-179 «Щодо профілактики суїцидальних тенденцій серед учнів](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fmon.gov.ua%2Fimg%2Fzstored%2Ffiles%2F1_9-179.doc&ei=1xXSVOyoJ4zuULqrg8gE&usg=AFQjCNF5taxPShnRiP3qD5Sz7L59p5gaUA&bvm=bv.85076809,d.bGQ)»

Лист Міністерства освіти і науки України від 02.04.2014 р. № 1/9-186 «Щодо навчання дітей військовослужбовців, які переїхали з АР Крим та м. Севастополя на постійне місце проживання до ін. населених пунктів України»

[Наказ Міністерства від 18.04.201 № 486 «Деякі питання скасування процедури надання Міністерством освіти і науки грифів навчальній літературі для вищих навчальних закладів](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2204-)»

Лист Міністерства освіти і науки України від 22.04.2014 р. № 1/9-222 «Щодо здійснення обстеження для встановлення віку дитини, яка залишилась без піклування батьків та потребує соціального захисту» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=21)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 15.05.2014 № 604 «Про організацію роботи консультативного телефону](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2329-)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 27.05.2014 р. № 648 «Щодо припинення практики створення та вимагання від дошкільних, загальноосвітніх, професійно - технічних та позашкільних навчальних закладів документації та звітності, не передбаченої законодавством України»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-05-27/2399/nakaz_mon_648_27.05.2014.doc&embedded=false)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 12.06.2014 року № 708 «Про координацію діяльності структурних підрозділів міністерства та наукових установ з питань позашкільної освіти, виховної роботи та психологічної служби](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2460-)»

Наказ Міністерства освіти і науки України вiд 24.06.2014 р. № 750 «Про надання навчальній [літературі грифів Міністерства освіти і науки України](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/41852/)»

Лист Міністерства освіти і науки України від 27.06.2014 р. № 1/9-341 «Щодо організації роботи в дошкільних навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році»

[Лист Міністерства освіти і науки України вiд 01.07.2014 р. № 1/9-343 «Про організацію навчально-виховного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах і вивчення базових дисциплін в основній школі](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-07-18/2604/zbirnyk__19-20-21_2014%20(3)-11.pdf&embedded=false)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.07.2014№ 799 «Про проведення перевірки](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2569-)» (ДНУ ІІТЗО)

Лист Міністерства освіти і науки України від 07.07.2014 р. № 2/2-14-1043-14 «Про посилення контролю за НВП»

Лист Міністерства освіти і науки України від 25.07.2014 р. № 1/9-372 «Про проведення заходів щодо протидії тероризму»

Лист Міністерства освіти і науки України від 25.07.2014 р. № 1/9-374 «Про стан та особливості діяльності працівників психологічної служби системи освіти у 2014-2015 навчальному році» [Завантажити](http://www.psyua.com.ua/counter/counter.php?nakaz=22)

[Лист Міністерства освіти і науки України вiд 25.07.2014 р. № 1/9-376 «Про методичні рекомендації з питань організації виховної роботи у навчальних закладах у 2014/2015 навчальному році](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2014/m376.doc)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.07.2014 р. № 1/9-382 «Про особливу відповідальність педагогічних та науково-педагогічних працівників»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-07-29/2665/lmon_1_9_382_29072014.doc&embedded=false)

[Наказ Міністерства освіти і науки України № 906 від 06.08.2014 «Про запровадження всеукраїнського науково-педагогічного експерименту за темою: «Психолого-педагогічні засоби оцінки рівнів сформованості компетентностей молодших школярів як чинник управління якістю навчання в системі розвивальної освіти»](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2703-)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 07.08.2014 № 910 «Про скасування наказу Міністерства освіти і науки України від 24 травня 2007 року № 420» («Про використання мобільних телефонів під час навчального процесу»)](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-08-12/2716/nmo-910.pdf&embedded=false)

Лист Міністерства освіти і науки України від 19.08.2014 р. № 1/9-417 «Про навчальні програми з позашкільної освіти»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 19.08.2014 р. № 1/9-419 «Щодо проведення уроків та виховних заходів з питань протимінної безпеки населення та дітей у загальноосвітніх навчальних закладах»](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/42708/)

[Спільний Наказ Міністерства освіти і науки України, Міністерства соціальної політики України, Міністерства внутрішніх справ України та Міністерства охорони здоров'я України від 19.08.2014 р. № 564/836/945/577 «Про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або загрози його вчинення](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-09-26/2890/nmon_564_836_945_577_1105_25882_10092014.pdf&embedded=false)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.09.2014 № 981 Зареєстровано в Міністерстві юстиції України від 23 вересня 2014 року № 1154/2593 «Про затвердження Положення про забезпечення доступу до публічної інформації у Міністерстві освіти і науки України](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2928-)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.09.2014 № 1006, зареєстрований в Міністерстві юстиції України 25 вересня 2014 р. за № 1165/25942 «Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 17 червня 2008 року № 537»](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2946-) (про скасування грифів для вищої освіти)

[Наказ Міністерства від 16.09.2014 № 1048 «Про затвердження Плану заходів МОН щодо виконання Закону України від 1 липня 2014 р. № 1556-УІІ «Про вищу освіту»](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2876-)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.09.2014 р. № 1050 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 30.12.2005 р. № 774» («Про впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-09-17/2864/nakaz_1050.doc&embedded=false)»)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 24.09.2014 р. № 1/12-6710 «На виконання листа Секретаріату Кабінету Міністрів України від 22.09.2014 р. № 35463/1/1-14 до листа Адміністрації Президента України від 18.09.2014 р. № 03/1-01/347](https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0CCYQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.moippo.mk.ua%2Fattachments%2Farticle%2F2409%2F1_12-6710.doc&ei=nYPYVIWQLYWfygO0tYC4CQ&usg=AFQjCNGImY_y7YMrbwpBB7aA71NunV10MA&bvm=bv.85464276,d.bGQ)» («Щодо медичної реабілітації учасників антитерористичної операції на сході України, надання їм психологічної допомоги та забезпечення протезування поранених»)

Лист Мінсоцполітики  від 25.09.2014 № 48/56/235-14 «Методичні рекомендації щодо надання першої психологічної допомоги сім'ям з дітьми, дітям, які перебувають/перебували у зоні збройного конфлікту»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.09.2014 р. № 1/9-498 «Щодо впровадження порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або загрози його вчинення»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 17.10.2014 № 1183 «Про визнання таким, що втратив чинність, наказу Міністерства освіти і науки України від 1 червня 2013 року № 665](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/2995-)» ([«Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2013-11-01/1672/nmon_665_01062013.doc&embedded=false))

[Лист Міністерства освіти і науки України вiд 28.10.2014 р. № 1/9-557 «Методичні рекомендації щодо взаємодії педагогічних працівників у навчальних закладах та взаємодії з іншими органами і службами щодо захисту прав дітей](http://ruoord.kharkivosvita.net.ua/nakaz_2014/m557.doc)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 03.11.2014 № 1255 «Про утворення робочої групи з розроблення критеріїв визначення рівня розвитку дитини за Базовим компонентом дошкільної освіти та інструментарію їх практичного застосування](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3066-)»

[Лист Міністерства освіти і науки України від 11.11.2014 р. № 1/9-586 «Щодо здійснення вчителем науково-дослідницької діяльності та пошукової роботи»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2014-11-12/3103/lmon_19586_111120144.pdf&embedded=false)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 05.12.2014 р. № 1/9-630 «Про неухильне дотримання принципів гарантування свободи педагогічної діяльності вчителя»](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/44417/)

[Лист Українського НМЦППСР від 19.01.15 р. № 6 (щодо недопущення скорочення районних і міських центрів практичної психології і соціальної роботи](http://psyua.com.ua/doc/skorochenya.pdf))

[Лист Українського НМЦППСР від 19.01.15 р. № 7 (щодо залучення працівників психологічної служби до роботи у військкоматах](http://psyua.com.ua/doc/viyskomat.pdf))

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2015 № 44 «Про розроблення кореційно-розвиткового та методичного забезпечення спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів»](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2015-01-29/3465/nmo-44-1.pdf&embedded=false)

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 29.01.2015 № 63 «Про затвердження Плану заходів МОН з виконання Програми діяльності Кабінету Міністрів України та Коаліційної угоди»](http://mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3472-)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 23.01.2015 № 1/9-29 «Щодо зняття з контролю окремих питань](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3452-)»

[Наказ Міністерства освіти і науки України від 23.01.2015 № 44 «Про розроблення корекційно-розвиткового та методичного забезпечення спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів»](http://mon.gov.ua/files/normative/2015-01-29/3465/nmo-44-1.pdf)

[Лист Міністерства освіти і науки України від 09.02.2015 № 1/59 «Щодо оприлюднення окремих питань діяльності»](http://www.mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/3527-)

Лист Міністерства освіти і науки України вiд 14.02.2015 №1/9-71 «Щодо роз’яснення порядку приймання дітей до першого классу»

Лист Міністерства освіти і науки України вiд 05.06.2015 №1/9-280 «Про організацію навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2015/2016 навчальному році»

Лист Міністерства освіти і науки України від 09.06.2015 р. № 1/9-284 «Про навчальну програму та спецкурс для підвищення кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів з проблеми «Навички кризового консультування та розвиток психосоціальної стійкості до стресу у дітей»»

Лист Міністерства освіти і науки України від 23.07.2015 р. № 1/9-347 «Про забезпечення фахівцями та пріоритетні напрями діяльності психологічної служби системи освіти у 2015-2016 навчальному році»

Лист Міністерства освіти і науки України вiд 07.08.2015 № 2/3-14-1572-15 «Щодо профілактики учинення дітьми навмисних самоушкоджень»

Рекомендації Всеукраїнської педагогічної конференції «Про підсумки розвитку дошкільної, загальної середньої, позашкільної та професійно-технічної освіти у 2015/2016 навчальному році та завдання на 2016/2017 навчальний рік»

Лист Міністерства освіти і науки України від 17.09.2015 р. № 1/9-442 «Про оптимізацію діяльності працівників психологічної служби»

Лист Міністерства освіти і науки України від 12.07.2016 № 1/9-364 «Про організаційно-методичні засади забезпечення навчально-виховного процесу для учнів з особливими освітніми потребами загальноосвітніх навчальних закладів у 2016/2017 навчальному році»

Лист Міністерства освіти і науки України від 20.07.2016 № 1/9-383 «Про забезпечення навчальних закладів практичними психологами і соціальними педагогами та організацію у 2016-2017 н. р. належного психологічного супроводу учасників навчально-виховного процесу»

Лист Міністерства освіти і науки України від 07.10.2016 № 1/9-542 «Щодо застосування державної мови»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.03.2017 № 334 «Про унормування діяльності психологічної служби системи освіти»

Лист Міністерства освіти і науки України від 14.03.2017 № 2.1/1-0-484 керівникам регіональних закладів післядипломної педагогічної освіти про підготовку Плану заходів щодо розвитку психологічної служби системи освіти до 2020 р.

Лист Міністерства освіти і науки України від 23.03.2017 № 21.1/10-45 («Про формування єдиної інформаційної бази практичних психологів і соціальних педагогів України»)

Лист Міністерства освіти і науки України від 10.04.2017 № 1/9-200 «Про підготовку аналітичних матеріалів щодо діяльності психологічної служби системи освіти України»

Лист Міністерства освіти і науки України від 28.07.2017 № 1/9-414 «Про забезпеченість фахівцями психологічної служби системи освіти та пріоритетні напрями діяльності у 2017-2018 навчальному році»

Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.08.2017 № 1127 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки України щодо розвитку психологічної служби системи освіти України на період до 2020 року»

*Програми та плани заходів*

*Постійнодіючі:*

Довгострокова програма поліпшення становища жінок, сім’ї, охорони материнства і дитинства. Схвалена Постановою Кабінету Міністрів України від 28 липня 1992 р. № 431

Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)». Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 3 листопада 1993 р. № 896

Програма запобігання торгівлі жінками та дітьми. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 25 вересня 1999 р. № 1768

Програма «Українська родина». Схвалено Постановою Кабінету Міністрів України від 14 березня 2001 р. № 243

Національна програма правової освіти населення. Затверджено Указом Президента України від 18 жовтня 2001 р. № 992/2001

Державна типова програма реабілітації інвалідів. Затверджено Постановою КМУ від 8 грудня 2006 р. № 1686

*Строкові:*

[Державна програма подолання дитячої безпритульності і бездоглядності на 2006-2010 роки. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 11 травня 2006 р. № 623](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/623-2006-%D0%BF)

[Комплексна програма з профілактики правопорушень на 2007-2009 роки. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 20 грудня 2006 р. № 1767](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1767-2006-%D0%BF)

[Державна програма з утвердження гендерної рівності в українському суспільстві на період до 2010 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 р. № 1834](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1834-2006-%D0%BF)

Державна програма «Репродуктивне здоров’я нації» на період до 2015 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 27 грудня 2006 р. № 1849

[Загальнодержавна програма протидії захворюванню на туберкульоз у 2007-2011 роках. Затверджено Законом України від 8 лютого 2007 р. № 648-V](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/648-16)

[Державна програма підтримки сім’ї на період до 2010 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 19 лютого 2007 р. № 244](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/244-2007-%D0%BF)

[Державна програма протидії торгівлі людьми на період до 2010 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 7 березня 2007 р. № 410](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/410-2007-%D0%BF)

[Державна програма розвитку системи реабілітації та трудової зайнятості осіб з обмеженими фізичними можливостями, психічними захворюваннями та розумовою відсталістю на період до 2011 року. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 12 травня 2007 р. № 716](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/716-2007-%D0%BF)

[Державна цільова програма роботи з обдарованою молоддю на 2007-2010 роки. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 8 серпня 2007 р. № 1016.](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1016-2007-%D0%BF)

[Державна цільова соціальна програма «Школа майбутнього» на 2007-2010 роки. Затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 30 серпня 2007 р. № 1071](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1071-2007-%D0%BF)

Державна цільова соціальна програма реформування системи закладів для дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 17 жовтня 2007 р. № 1242

Державна цільова соціальна програма «Молодь України» на 2009-2015 роки. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 28 січня 2009 р. № 41

Загальнодержавна програма забезпечення профілактики ВІЛ-інфекції, лікування, догляду та підтримки ВІЛ-інфікованих і хворих на СНІД на 2009-2013 роки. Затверджено Законом України від 19 лютого 2009 р. № 1026-VI

Загальнодержавна програма «Національний план дій щодо реалізації Конвенції ООН про права дитини» на період до 2016 року. Затверджено Законом України від 5 березня 2009 р. № 1065-VI

Обласна комплексна програма «Турбота» на 2009-2013 роки. Затверджена Рішенням Черкаської обласної ради від 10.04.2009 р. № 26-2/V (пп. 3.5, 4.2, 4.3)

[План заходів з впровадження принципів гендерної рівності в освіту. Затверджено Наказом МОН України від 10.09.2009 р. № 839](http://www.mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/183-)

План заходів з проведення Національної кампанії «Стоп насильству!» на період до 2015 року. Затверджено Розпорядженням Кабінету Міністрів України від 1 грудня 2010 р. N 2154-р.

[Державна цільова соціальна програма протидії торгівлі людьми на період до 2015 року. Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 березня 2012 р. № 350](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/350-2012-%D0%BF)

**Тема 5. Складові професійної майстерності практичного психолога.**

**Ключові поняття:** професійна компетентність, професійна майстерність, професійно важливі якості психолога, діалогічність, модель особистісно-професійної готовності психолога-практика, акмеограма.

Важливим для розуміння змісту професійного становлення фахівця є поняття професіоналізму. *Професіоналізм* – це інтегральна якість (новоутворення) суб’єкта праці, що характеризує продуктивне виконання професійних завдань, яке зумовлене творчою самодіяльністю і високим рівнем професійної самоактуалізації [[4]](#footnote-4)[с. 24].

Суміжним із професіоналізмом є поняття *компетентності* – сукупність знань, поінформованості, авторитету в якій-небудь області [[5]](#footnote-5)[с. 277].

Структура і зміст професійної компетентності визначаються специфікою праці.

Виділяють такі *види професійної компетентності*:

1) спеціальна компетентність – високий рівень володіння професійною діяльністю, здатність проектувати свій професійний розвиток;

2) соціальна компетентність – володіння прийомами професійного спілкування, співробітництва, що дозволяють успішно виконувати спільну діяльність, відповідальність за результати своєї праці;

3) особистісна компетентність – володіння прийомами самовираження і саморозвитку, засобами протидії професійній деформації особистості;

4) індивідуальна компетентність – володіння прийомами самореалізації і розвитку особистості в рамках професії, уміння раціонально організувати свою працю (без перевантажень, хронічної утоми, вікового зниження продуктивності)[[6]](#footnote-6) [с. 34 - 35].

Ще двома важливими поняттями, пов’язаними із поняттям професіоналізму та близькими до нього, є поняття *професійної майстерності* та *свідомості* (самосвідомості).

*Професійна майстерність* розглядається як психічне утворення, яке виявляється у високому рівні розвитку знань, навичок, вмінь, ПВЯ (професійно важливих якостей) особистості, що забезпечують її успіх у даній професійній діяльності [[7]](#footnote-7).

*Професійна самосвідомість* – це самосвідомість людини, для якої конкретна трудова діяльність є головним засобом ствердження почуття власної гідності, особистості що відбулася [[8]](#footnote-8).

Як показав здійснений Н.А. Сургунд аналіз сучасної наукової літератури, до *ПВЯ (професійно важливих якостей)* *психолога* найчастіше відносять такі: гуманізм, домінування соціальної ергічності, емоційна чутливість, соціальна зрілість, моральність, висока комунікативність, толерантність, емпа- тійність, здатність до рефлексії, щирість, дружелюбність, відкритість, активність, відповідальність, високі інтелектуальні показники, професійне мислення, емоційна стійкість, витривалість, тактовність, високий рівень розвитку показників уваги, достатній рівень професійної мотивації, пластичність і динамічність мислення, багатий лексичний запас, збалансованість та гармонійність рис особистості, конгруентність, відсутність хронічних внутрішніх конфліктів, оптимізм, висока працездатність та дисциплінованість, сталість і адекватність самооцінки, здатність до самовдосконалення, самокритичність, високий рівень самопізнання та здатність до компенсації або вдосконалення недоліків і слабких сторін своєї особистості, розвинуте почуття власної гідності тощо [[9]](#footnote-9)[с. 9].

 Цей же автор визначив *перелік чинників*, які визначають *низьку ефективність професійної діяльності психолога*: схильність до перенапруження, велика кількість професійних помилок в сфері взаємодії „людина-людина", наявність будь-якої психічної патології, виражених акцентуацій (збудливого, демонстративного, застрягаючого та дистимного типу), висока емоційна нестабільність, агресивність, глибока інтровертованість, дуже низькі емпатійність та комунікативність, слабко виражені соціальні компоненти ергічності та пластичності, низький рівень логічного мислення та уважності [с. 10].

Н.І. Пов'якель ПВЯ психолога розподілила на окремі блоки: професійно важливі особистісні риси і якості (адекватність і сталість самооцінки, сензитивність, емпатійність, фрустраційна толерантність, відсутність хронічних внутрішніх особистісних конфліктів, які обумовлюють проекції, психологічні захисти тощо); професійно важливі соціально-когнітивні і комунікативні уміння (уміння слухати іншого, коректно представляти власну думку, встановлювати соціальний контакт тощо); розвинуті професійно важливі якості і властивості: уважність, спостережливість; гнучкість, пластичність та динамічність мислення, здатність виділяти суттєве та узагальнювати, прогнозувати реакції іншого; уміння рефлексувати щодо себе та іншого, дій та станів тощо; необхідні психофізичні властивості та психічні якості, що характеризують нервову систему як сталу, міцну, стресостійку і водночас досить гнучку і пластичну; акторські, творчі та організаторські здібності [[10]](#footnote-10)[…].

Як зазначає О.Ф. Бондаренко, професія психолога вимагає від свого представника перш за все цілком визначеної особистісної роботи: відпрацювання власних емоційних i змістових проблем, оволодіння певною культурою самоаналізу та особистісної рефлексії, усвідомлення у більш повному обсязі своїх власних особистісних, моральних, культурних, когнітивних i глибинних цінностей, без співставлення з якими практика психологічної допомоги не може бути професійною. Професіоналізм психолога-практика потребує формування власної особистісної готовності до діяльності, інакше актуальний матеріал взаємодії з клієнтом може бути сприйнятий спотворено на емоційному та когнітивному рівнях. Дійсно, важко i навіть неможливо уявити собі професійного психолога – консультанта незрілим, нездатним інтегрувати в собі різноманітні цiнностi світу, обтяженим власними особистісними чи екзистенцiйними конфліктами, або таким, що нав'язує свою концепцію світу клієнтові [[11]](#footnote-11).

К. Роджерс, у свою чергу, виокремив три найсуттєвіші якості особистості психолога-консультанта, які потрібні для ефективної взаємодії з клієнтом: щирість, безумовне прийняття іншої людини, здатність до емпатичного розуміння. До даного переліку можна додати слова, у свій час сказані про психолога-консультанта відомим спеціалістом у цій галузі Р. Меєм. Він писав, що консультант-психолог має вміти привертати до себе людей, вільно почувати себе у будь-якому товаристві, бути здатним до емпатії. Головне у справжнього психолога-консультанта – це “доброзичливість і бажання зрозуміти клієнта, допомогти йому побачити себе з кращої сторони і усвідомити свою цінність як особистості ” (К. Роджерс).

До професіограми психолога, за Є.С. Романовою [[12]](#footnote-12), окрім вищеназваних, також входять: 1) такі ПВЯ як гарний розвиток образної і словесно-логічної пам'яті; гарний розвиток мнемічних здібностей (довгострокова і короткочасна пам'ять); високий рівень розвитку образного і логічного мислення; 2) такі особистісні якості як високий ступінь особистої відповідальності; безоцінне ставлення до людей; інтерес і повага до іншої людини; прагнення до самопізнання, саморозвитку; оригінальність, спритність, різнобічність; допитливість і навченість. Якостями, які перешкоджають ефективності професійної діяльності психолога, за цим ж автором, є такі: психічна й емоційна неврівноваженість; агресивність; замкнутість; нерішучість; відсутність схильності до роботи з людьми; невміння зрозуміти позицію іншої людини; ригідність мислення (нездатність змінювати способи вирішення задач у відповідності з умовами середовища, що змінюються), низький інтелектуальний рівень розвитку.

В дослідженні Л.В. Мови було виділено такі критерії особистісної самореалізації майбутніх психологів: а) низький рівень особистісної тривожності; б) низький рівень агресивності; в) виражена сила "Я"; г) гнучкість поглядів; д) розвинута емпатія; е) високий рівень креативності; ж) впевненість у собі; з) емоційна стійкість; і) самостійність (незалежність суджень) [[13]](#footnote-13).

В багатьох дослідженнях (М.О. Амінов, М.В. Молоканов; О.М. Борисова; В.А. Крутецький; О.Г. Лідерс; О.П. Ситніков; Л.І. Уманський; С.Д. Шадріков) констатується нетотожність якостей особистості, які формуються в процесі навчання, тим якостями, які необхідні для успішної професійної діяльності.

Так, Г.С. Абрамова відзначає, що робота практичного психолога дуже специфічна за своїм предметом – індивідуальністю людини, і тому виділяє і описує *десять основних якостей кваліфікованого психолога, які,* на її думку, *відрізняють його від некваліфікованого* [[14]](#footnote-14) [28-32].

Додамо до класифікації Г.С. Абрамової власні емпіричні висновки та перерахуємо ці критерії:

1) Цілі психологічної допомоги: кваліфікований психолог іде за клієнтом, некваліфікований нав’язує власні рішення.

2) Відгуки або реакції практичного психолога в ситуації професійної діяльності: кваліфікований психолог щирий та безоціночний, некваліфікований психолог схильний до шаблонних, стереотипних реакцій та оцінювання.

3) Світогляд (концепція) практичного психолога: кваліфікований психолог рефлексивний та такий, що розвивається, некваліфікований психолог, не маючи навичок контакту з реальністю клієнта та ясної концепції своєї діяльності, нав’язує власну реальність та обмежується рамками власної витвореної ним концепції, яка часто є далекою від позицій істинної психологічної школи (шкіл).

4) Культурна продуктивність практичного психолога: кваліфікований психолог здатний до вироблення безлічі думок, слів і моделей поведінки у своїй культурі і в рамках інших культур, некваліфікований психолог обмежений культуральною стереотипією.

5) Конфіденційність: кваліфікований психолог завжди дотримується цього принципу. некваліфікований його порушує.

6) Обмеження в діяльності практичного психолога: кваліфікований психолог знає сферу своєї професійної компетенції та свої обмеження, некваліфікований не усвідомлює обмежень, не бажає співпрацювати зі своїми колегами та представниками суміжних спеціальностей (психіатрами, наркологами, нейропсихологами і т.д.), не прагне підвищувати рівень своєї професійної компетенції.

7) Міжособистісний вплив у роботі практичного психолога: кваліфікований фахівець визнає факт взаємовпливу між ним і клієнтом, некваліфікований вважає, що підвладний змінам лише клієнт; це часто призводить до неможливості надання психологічної допомоги через явища, подібні до контрпереносу тощо.

8) Людська гідність: повага до клієнта чи її відсутність свідчать про професійну придатність фахівця.

9) Узагальнена теорія: кваліфікований практичний психолог стежить за новаціями у галузі та опановує їх, некваліфікований психолог виявляє інтелектуально-мотиваційну ригідність.

10) Ставлення до узагальненої теорії: кваліфікований психолог виокремлює у основному змісті будь-якої теоретичної концепції специфіку, привнесену автором, некваліфікований психолог не розрізняє об’єктивного та суб’єктивного компонентів теорії і не володіє здатністю докладання її до тих чи інших реальних ситуацій.[[15]](#footnote-15)

Є.С. Романова виділила *9 класів задач,* *які спрямовані на* *формування системи професійно важливих якостей практичного психолога*: 1) інформаційні – оволодіння системою знань, базових наук, підвищення рівня професійних знань; 2) розвиваючі – формування особистості як свідомого суб'єкта поведінки і діяльності і т.д.; 3) дослідницькі; 4) конструктивні (конструктивно-змістові, конструктивно-оперативні, конструктивно-матеріальні); 5) комунікативні; 6) організаційно-методичні; 7) діагностичні; 8) консультаційні; 9) корекційні.

Говорячи про *психологічні складові професійної компетентності практичних психологів,* варто акцентувати увагу на когнітивному, операційному, комунікативному, моральному, наративному її компонентах [[16]](#footnote-16).

Згідно з О. Бодальовим доцільніше вивчати саме особистісну складову *комунікативної компетентності*, оскільки найрозгалуженіша і найменш впорядкована серед інших елементів, а “демократизація та гуманізація всіх провідних сфер життя підсилює потребу наукової розробки проблеми *формування гуманістичної за світоглядом особистості* [[17]](#footnote-17)[…], що неможлива, відповідно до О.А. Низовець, без формування комунікативного ядра особистості, яке в свою чергу забезпечує високий рівень комунікативної компетентності.

Комунікативна компетентність передбачає не лише вміння вести діалог з клієнтом, а й орієнтацію на партнера як рівноправного суб'єкта спілкування. Це активна взаємодія, взаєморозуміння, діалог психолога та клієнта. Діалог є найціннішим засобом діяльності психолога, а діалогізм найважливішою його професійною якістю [[18]](#footnote-18)[…].

А.О. Деркачем та Л.Г.Лаптєвим було розроблено *акмеографічний підхід* до опису *професійної компетенції практичного психолога*. Вважаючи професійну компетентність стрижнем конкретної діяльності, автори виділяють наступні рівні: 1. Здатність успішно виконувати професійну діяльність; 2. Готовність до стабільної продуктивної праці; 3. Професійна майстерність у реалізації функцій та обов’язків; 4. Творче оволодіння дослідницько-інноваційним стилем професійної діяльності. Такий підхід дозволив розробити *модель професійного розвитку практичного психолога* [[19]](#footnote-19).

*Концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика* має будуватися на основі трьох взаємопов’язаних між собою компонентах високого рівня розвитку - *особистісному, теоретичному, практичному.*

Співставлення реально сформованих якостей психолога із показниками ідеальної моделі дозволяє визначити рівень його професійної компетенції та виробити *стратегію просування до вершин професіоналізму*.

На підставі повноти професійного досвіду та особливостей його використання виокремлюють наступні *стадії професіоналізації особистості* у циклі оволодіння людиною однією професією (Є.О. Клімов) [[20]](#footnote-20): *оптант* (фаза оптації) – потенційний суб’єкт праці; а*депт* (фаза адепта) – людина, що навчається у професійному навчальному закладі, опановує основи професійних знань та вмінь; *адаптант* (фаза адаптації) – людина, що знаходиться на початку самостійної професійної діяльності; *ітернал* (фаза інтернала) – людина, яка засвоїла професійні завдання середнього рівня складності; *майстер* (фаза майстерності) – людина, яка оволоділа вершинами професійної майстерності; *авторитет* (фаза авторитета) - людина, яка досягла вищого рівня майстерності, але, окрім цього, має лідерські здібності, вміє переконувати, впливати на інших; *наставник* (фаза наставництва) – людина, яка володіє вершинами майстерності та має потребу передавати свій досвід іншим людям, реально здійснює функції вчителя, інструктора по відношенню до інших працівників.

Специфіку професійного розвитку, властиву педагогічній діяльності виділяє А.К. Маркова. Зокрема, вона вважає, що у педагогічних професіях поняття професіоналізму тісно пов’язане із поняттям *педагогічної майстерності*, та виділяє у ньому декілька *рівнів*. Якщо адаптувати запропоновану модель до професійної діяльності практичного психолога, то її можна охарактеризувати наступним чином:

*Репродуктивний рівень* – відтворення (застосування) прийомів та технік за зразком. Наприклад, проведення діагностичних процедур за відомими методиками.

*Адаптивний рівень* – добір та застосування прийомів та технік з урахуванням запиту та особливостей клієнта (клієнтів).

*Локально моделюючий* – формування власних технологій в окремих видах діяльності (наприклад, розробка техніки проведення групової роботи з профілактики здорового способу життя).

*Системно моделюючий діяльність* – формування системи роботи практичного психолога, яка враховує специфіку навчального закладу, особливості його проблематики та забезпечується власними техніками та технологіями [[21]](#footnote-21).

Бачення практичним психологом *стратегії досягнення вершин професіоналізму* та слідування логіці просування до них полягає в проходженні *відповідних етапів*. Ці етапи характеризуються такими *рівнями професіоналізму*, як здатність успішно виконувати професійну діяльність; підготовленість до стабільної продуктивної праці; професійна майстерність в реалізації функцій та обов’язків; творче оволодіння дослідницько-інноваційним стилем професійної діяльності.

Психологічний супровід на стадії професіоналізації полягає в наданні допомоги щодо подальшого професійного росту, підвищення кваліфікації і розвитку кар'єри, підтримці при переживанні труднощів, при незадоволеності працею, у конфліктних ситуаціях, при звільненні, а також при прийомі на роботу. Головна мета – забезпечення взаємоузгодження та взаємодії працівника і підприємства (організації) у професійному становленні [[22]](#footnote-22).

*Індивідуально-творчий аспект у діяльності психолога* виражений за присутності таких чинників: професійна практика обумовлюється специфічною для неї комбінацією переконань, знань та навиків; професійне знання може мати не тільки науковий характер: накопичення емпіричного досвіду в процесі розвитку ряду категорій областей знань може значно випереджати концептуалізацію цього досвіду; процес здобуття будь-якого знання має спіралеподібний характер і складається із взаємопов’язаних між собою процесів – досвіду, збору інформації, концептуалізації, тестування (верифікації), конкретизації та комунікації; критерієм рівня розвитку професіоналізму в конкретній області є степінь інтегрованості професіонального досвіду; у створенні системної теорії професійної діяльності теоретики і практики можуть використовувати різні теорії, гіпотези, поняття, конструкти, моделі та аналогії, якщо дотримується відповідність розробок загальним професійним цінностям та усвідомлюються границі конкретних теорії, гіпотези, поняття, конструкта і моделі, які використовуються або створюються, а також усвідомлюється природа метафор або аналогій, що використовуються.

В цілому професіонала характеризує, що він: 1. опановує норми професії в мотиваційній й операційних сферах; 2. результативно й успішно з високою продуктивністю здійснює свою трудову діяльність; 3. дотримуючись високих стандартів, досягаючи майстерності, володіє розвиненим професійним цілепокладанням; 4. самостійно будує сценарій свого професійного життя; 5. стійкий до зовнішніх перешкод, прагне до розвитку своєї особистості; 6. індивідуальними засобами професії збагачує досвід оригінальним творчим внеском; 7. сприяє підвищенню соціального престижу даної професії в суспільстві, інтересу до неї; 8. конкурентоздатний у своїй сфері діяльності.

Актуальність проблеми *саморозвитку працівника психологічної служби системи освіти* викликана постійними змінами в освітньому середовищі та вимогами до його професійно особистісних якостей.

Результатом *самопізнання психолога,* з одного боку, є певний усвідомлений ним образ «Я-реального-особистісного», суб’єктивного як сукупність властивостей та особливостей їх прояву в діяльності, з іншого – усвідомлений рівень відповідності цього Я професійним нормативним вимогам (Я-професійне-нормативне).

*Практичним кроком*, який дозволяє фахівцю спрямовувати *власний розвиток*, має стати *процедура самоідентифікації*. Відповіді на запитання «хто Я?» та їх інтерпретація в категоріях структури Я-концепції (фізичне, соціальне, функціональне, психологічне) допомагає зрозуміти особливості Я-реального на момент проведення аналізу та зорієнтуватись у напрямку Я-ідеального як фактичних мети та завдань саморозвитку. Необхідне також усвідомлення Я-дзеркального як набору зовнішніх чинників, уявлень та очікувань, які подекуди виступають більш суттєвим фактором самоздійснення індивіда, ніж його власні наміри, прагнення, цілі.

*Механізмами,* які забезпечують ґрунтовний самоаналіз, науковці вважають *рефлексію* (соціальна та особистісна), *самопрогнозування та самоприйняття.*

Представники акмеологічного підходу приділяють особливу увагу *мотиваційної стороні діяльності*, якостям особистості, стилю мислення та вважають важливими *показниками професійної майстерності позитивне ставлення до професії* та *емоційну залученість до неї.* Так О.М. Борисова, доводить, що у процесі оволодіння майстерністю і досягнення високих показників у діяльності відбувається розвиток, зміцнення та стабілізація професійної мотивації, удосконалюються необхідні професійні якості особистості, змінюється самооцінка та рівень професійних домагань [[23]](#footnote-23).

Такий професійний інструмент як *акмеограма* описує діяльність практичного психолога як цілісний феномен, що містить цілком певну сукупність компонентів об’єктивного та суб’єктивного характеру. *Об’єктивні характеристики* містять *цілі, задачі і функції* (дії, що спрямовані на вирішення задач). *Суб’єктивна сторона діяльності* практичного психолога представлена в акмеограмі через *знання, вміння та навички* професійної позиції, *психологічні якості* та *акмеологічні інваріанти.* Найбільш значущими, відповідно до акмеологічної моделі, психологічними якостями практичного психолога є: аналітико-конструктивний склад мислення й самостійність суджень; чуйність і проникливість; емоційно-вольова стабільність; стресостійкість та вміння адаптуватися до різних умов і факторів виконання обов'язків, як у контексті життєдіяльності клієнта, так і при проведенні самостійних цільових заходів; емпатія і рефлексія; загальна психофізична активність [[24]](#footnote-24).

Щодо проблеми *кількісного вимірювання якісних досягнень*, то на сьогодні існують *кваліметричні моделі*, які дозволяють з великою мірою вірогідності оцінювати якісні зміни будь-яких процесів, а відтак їх прогнозувати, планувати та здійснювати. Їх цілком можна застосовувати й до оцінювання ефективності процесів саморозвитку. Кожен критерій можна оцінити («зважити»), з точки зору значущості стосовно всього процесу саморозвитку на певному його етапі, а також «розкласти» на показники, які можуть виступати індикаторами «руху» (завданнями плану), даючи відповіді на питання: чи правильно я йду? Загальним показником ефективного саморозвитку можна вважати ступінь досягнення очікуваних результатів.

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним колективом.**

**Ключові поняття:** професійна ідентичність, психологічне обстеження, психолого-педагогічна експертиза, стресостійкість, гармонізація внутрішнього світу, емоційне вигорання, професійна деформація, педагогічний колектив, соціально-психологічний клімат, довіра.

*Професійна ідентичність* є категорією професійної самосвідомості, відображає єдність людини і її справи, професійну майстерність, породжується професійним досвідом і професійним спілкуванням (Л.Б. Шнейдер, 2000). Для становлення професійної ідентичності важливе значення має ритуалізація у професійній поведінці. Виміряти означену якість дозволяє *методика Л.Б. Шнейдер «Професійна ідентичність»* [[25]](#footnote-25) .

*Професійна компетентність вчителя* - це сформованість у його праці різних сторін педагогічної діяльності та педагогічного спілкування, в яких самореалізовується особистість педагога, на рівні, що забезпечує стійкі позитивні результати в навчанні, вихованні та розвитку учнів (А.К. Маркова) [[26]](#footnote-26).

Корисною робочою схемою для впорядкування даних *психологічного обстеження вчителя* може бути: 1.Інтелектуальні характеристики. Рівень і якісні особливості інтелекту, когнітивні стилі, ступінь реалізації інтелектуальних можливостей. 2. Емоційні характеристики. Емоційна стабільність, способи емоційної адаптації, сила Его, основні цінності, рівень інтеграції емоційної сфери, вольові якості і т.д. 3. Мотиваційні характеристики. Рівень спонукання, психологічні потреби, порівняльна сила їхнього впливу на поведінку. 4. Розуміння себе та оточуючих. Здатність до об'єктивності, сприйнятливість, здатність до самоспостереження, відкритість новому досвіду, «психологічність» мислення, емпатія, домінуючі типи психологічного захисту і т. д. 5. Характеристики спілкування. Схильність до домінування / підпорядкування, доброзичливість, здатність до співпраці, такт, гнучкість, бажана міжособистісна дистанція і т.д. 6. Ділові характеристики. «Технічні» навички, вміння керувати, організаторські таланти, вміння координувати, планувати, брати на себе відповідальність і т.д.

Обстеження може проводитись у трьох найбільш поширених варіантах: як психологічний стимул до розвитку, як оцінка кандидата на вакантне місце і як підстава для підвищення співробітника по службових сходинах. Дозвіл на діагностику від педагога чи групи педагогів психолог отримує, керуючись принципом усвідомленої згоди. У звіті за результатами обстеження повинні міститися опис ресурсних зон і зон потенційного розвитку. Отримані результати аналізуються в процесі консультативної бесіди з обстежуваним (обстежуваними).

*Психолого-педагогічна експертиза* - це процес експертного аналізу та оціночних суджень про професійну компетентність педагога і рефлексії ним власної діяльності, спілкування з позицій результативності. Виступає фактором підвищення професійної компетентності педагога, поряд з діагностичною виконує позитивно-стимулюючу, прогностичну та конструктивну функції (Р.В. Овчарова, С.С. Татарченкова, 1997 [[27]](#footnote-27)).

*Зміст експертизи* відповідає блокам професійної компетентності, виділеним за допомогою адекватно підібраного діагностичного інструментарію.

Основними *методами* експертизи є співбесіда, залік, іспит, анкетування, соціологічне дослідження, комп'ютерна діагностика, психодіагностика, самодіагностика, експертні оцінки. Вона проводиться в різних *формах:* практикум з педагогічної рефлексії, контрольна для дорослих, дослідницькі та ділові ігри, тренінг, самоекспертиза, взаємоекспертиза, зовнішня і внутрішня експертизи за заданими критеріями та ін.

*Аналіз ефективності експертизи* проводиться на основі спеціально розроблених критеріїв: прийняття педагогом результатів зовнішньої експертизи, узгодження результатів зовнішньої експертизи та самоекспертизи, зміна професійних установок педагога на основі ціннісних орієнтацій, зміна мотивів педагогічної діяльності і мотивів підвищення кваліфікації. Кожному критерію відповідають ознаки-індикатори.

*Психологічний аналіз уроку.* У теорії і практиці педагогічної психології розроблені численні варіанти психологічного аналізу основної форми навчання - уроку (Н.Ф. Добринін, В.О. Сластєнін, Н.В. Кузьміна [[28]](#footnote-28), Л.Т. Охітін, І.О. Зимня [[29]](#footnote-29) та ін.).

Схема аналізу уроку будується психологами на різних підставах. Л.Т.Охітін в загальному плані проведення уроку виділяє п'ять опорних пунктів психологічного аналізу: психологічна мета уроку, стиль уроку (педагогічної діяльності вчителя), організація пізнавальної діяльності учнів, врахування їхніх вікових особливостей.

*Психологічний аналіз виховної діяльності* може проходити з урахуванням основних критеріїв виховання: 1.Критерій психологічних станів та настанов комунікантів. 2. Критерій міжособистісних, внутрігрупових та міжгрупових відносин. 2. Критерій поведінки та діяльності. 3. Критерій соціальної включеності і соціального функціонування. 4. Критерій традицій, цінностей, смислів і перспектив.

В цілому психологічна експертиза професійної компетентності педагога об'єднує дослідження особистості, педагогічного спілкування, діяльності - як навчальної, так і виховної.

Важливими є показники *стресостійкості* вчителя як фактору професійного довголіття.

Критерії *стійкості до психологічного стресу* розглядалися в працях з психології діяльності і психології здоров'я (В.О. Ананьєв, В.М. Мясищев, О.Ф. Лазурський, О.А. Баранов, Г. Олпорт, К. Роджерс, А. Маслоу, Н. Пезешкіан).

З *властивостей особистості,* що пов’язані зі стійкістю до стресу, можна назвати: 1. Здатність керувати своїми діями і вчинками, бути відповідальним перед собою за все, що відбувається (рівень суб'єктивного контролю). 2. Наявність таких якостей особистості, як: емоційна зрілість, стійкість, впевненість у собі, спокій, низька его-напруга, соціальна сміливість. 3. Потреба в самоактуалізації.

Стійкість до психологічного стресу, під якою розуміється інтегральна особистісна характеристика, забезпечує певне відношення між усіма компонентами психічної діяльності в емоціогенній ситуації і тим самим сприяє успішному виконанню діяльності (Л.В. Смолова [[30]](#footnote-30)).

*Внутрішньоособистісні механізми подолання стресових станів* представлені механізмами *психологічних захистів і механізмами переборчої поведінки* (опанування) (coping).

*До методів гармонізації внутрішнього світу педагога відносимо:*

*а) Методи самоактуалізації педагога.*

Переважна більшість педагогічних систем, які передбачають навчання, виховання, формування, припускає маніпулятивний вплив на дитину. Однак виховний вплив обов'язково включає і підтримку дитини в її особистісному зростанні. Технологія маніпулятивного впливу вимагає внутрішньої роздвоєності і веде до дезінтеграції особистості. Важливо навчити педагога, з одного боку, поведінці особистості, що самоактуалізується, а з іншого боку - конструктивним способам захисту від маніпуляцій.

Можливі *індикатори маніпуляції*, про які повинен знати педагог: а) дисбаланс у розподілі відповідальності за вчинені дії і прийняті рішення; б) деформація у співвідношенні виграш - плата; в) наявність силового тиску на особу; г) незвичність ситуації взаємодії (незвичайність мішеней впливу, компоновки інформації, невідповідність вербальної та невербальної поведінки, прагнення викликати стереотипну реакцію); д) незвичність психологічних реакцій адресата (поява психологічних автоматизмів, регресія до інфантильних реакцій, поспішне прийняття рішень, стан звуження свідомості, зміна фонових станів - метушливість, напруженість, агресія, образа та ін.).

*Типологія захисних дій.*

Основною мішенню маніпулятивних впливів є власне-особистісні (мотиваційні) структури, а основний деструктивний ефект - їх розщеплення. (Є.Л. Доценко[[31]](#footnote-31)). Відштовхуючись від філогенетично вихідних форм самозахисту, можна виділити шість основних *способів протидії маніпуляторам*. 1. Відхід - збільшення дистанції, переривання контакту, виведення себе за межі досяжності впливу, зміна теми бесіди, ухилення від зустрічей, відчуження, відмова від контакту. 2. Вигнання - збільшення дистанції, видалення агресора, осуд, насмішки, відповідна агресія, знищення. 3. Блокування - контроль впливу, смислові бар'єри (мені важко зрозуміти), рольові малюнки (я на роботі), огороджування себе, самоізоляція. 4. Управління - контроль впливу, вплив на його характеристики (плач, зітхання, підкуп і т.д.), понукання, підпорядкування іншого. 5. Завмирання - контроль інформації про самого суб'єкта, скорочення подачі, спотворення, заціпеніння, пригніченість. 6. Ігнорування - контроль інформації, її скорочення, стереотипізація, применшення ступеня загрози, втрата адекватного сприйняття, ілюзії.

*Психотехніки переборення маніпуляцій.*

Педагог може це зробити в трьох формах: а) не допустити ураження внутрішніх мішеней адресата - таких, як збудники активності (потреби, схильності, ідеали); регулятори активності (установки, норми, переконання, оцінки, вірування); когнітивні структури, операціональний склад діяльності (спосіб мислення, стиль мислення, звички, вміння, кваліфікація); психічні стани (фонові, функціональні) б) затримати автоматичні реакції на виході, не дозволити з'явитися очікуваним маніпулятором почуттям і поведінці, перенаправивши енергію на аналіз ситуації; в) привести свій особистісний апарат в такий стан, коли зовнішній вплив не здатен виробити руйнівний ефект (розототожнення).

*Підхід до мінімізації маніпулювання іншими.* Звертаючись до маніпуляторів, Е. Шостром пропонує використовувати вже готові особистісні уподобання в засобах досягнення мети (частіше деструктивні) таким чином, щоб на їх основі можна було створювати більш конструктивні.

*Індикатори маніпулятивної і майєвтичної поведінки:*

Маніпуляція / майєвтика:

пошук односторонньої вигоди / взаємовигідне співробітництво;

прихований вплив / явний відкритий вплив;

опора на автоматичні і стереотипні реакції обох сторін / розвиток творчого потенціалу;

створення ілюзій незалежності / двостороннє прийняття відповідальності;

переслідування цілей, в яких співрозмовник не зацікавлений / зацікавленість у спільному результаті.

*б) Методи активізації особистісних регуляторів професійної діяльності педагога.*

Основним *методом навчання педагогів формуванню і розвитку професіоналізму* є *розвиваюча педагогічна гра*. Застосовувані гри умовно діляться на п'ять типів: ігри-релаксації, адаптаційні ігри, ігри-формули, ігри-звільнення і ігри-комунікації.

*Ігрова модель* не повинна повністю задаватися ведучим. По ходу гри зберігається повна свобода вибору ролі і її зміни. Репертуар ролей: психолог, актор, управлінець, дослідник, філософ та ін. Головну функцію в активізації особистісних регуляторів поведінки виконує основна одиниця гри - роль. Вирішальне значення має новизна ролі для педагога, що забезпечує «погляд зі сторони».

*Цикл ігор* з педагогами включає п'ять основних блоків: особистість, спільна діяльність, середовищна адаптація, творчість і педагогічна концепція.

*Ілюстраціями відповідних методик* може бути 1. Ігрове проектування «Шлях до самовизначення» (М.В. Камінська, 1995). 2. Тренінг особистісного зростання для педагогів (Н.С. Прутченков, 1993).

Проводячи ігрові методики, психолог організовує обговорення і прийняття правил групової роботи, знайомить з її цілями і завданнями, стежить за їх виконанням. Пояснюючи мету проведеної вправи, детально викладає інструкцію, дає необхідні роз'яснення, відповідає на запитання. Психолог постійно відстежує динаміку групи і емоційний стан її учасників, а в разі необхідності, надає їм психологічну підтримку. Після кожного заняття підводяться підсумки і дається домашнє завдання.

*в) Технологія профілактики емоційного вигорання та професійної деформації педагога.*

Аналіз літератури показав, що деякі автори схильні розглядати *феномен "психічного вигорання"* як стан (С. Maslach і SE Jackson, 1984; PL Brill, 1984; A. Pines & Е. Aronson, 1988 та ін.). Однак, є й інша точка зору, в якій психічне вигорання розглядається як процес (С. Chemise, 1980; J. Edelwich і R. Brodsky, 1980; D. Etzion, 1987 та ін.).

Дослідження, що відносяться до *індивідуального підходу*, фокусуються на симптомах, які відчувають індивіди, які зазнали вигорання. Вигорання розглядається як синдром, що складається з багатьох взаємопов'язаних симптомів, в якому провідним є виснаження. Фрустровані очікування і цілі розглядаються як головна причина вигорання. До цього підходу можна віднести роботи Н.J. Freudenberger і J. Richelson (1980), J. Edelwich і A. Brodsky (1980), ST Meier (1983), S.E. Hobfoll і J.R. Freedy, (1993), S.E. Hobfoll і A. Shirom (1993). Основним представником даного підходу до проблеми вигорання є A. Pines. Спираючись на екзистенціальну психологію, головною причиною вигорання A. Pines вважає невдалий пошук сенсу життя в професійній сфері.

Представники *міжособистісного підходу* роблять акцент на тому, що в більшості випадків емоційні порушення виникають за повсякденної взаємодії з вимогливими, неспокійними реципієнтами. Існує ряд теорій, які намагаються визначити роль міжособистісних взаємодій на роботі у виникненні вигорання: DH Harrison (1983), С. Maslach (1993), В.Р. Buunk і W.B. Schaufeli (1993) та ін.

*Організаційний підхід* заснований на тому, що організаційне середовище - найбільш важливий фактор для розуміння вигорання, яке визначається як негативний, пов'язаний з роботою психологічний феномен. Представники даного підходу розглядають вигорання як негативну організаційну поведінку, яка впливає не тільки на індивіда, але і на організацію в цілому (С. Cherniss, 1980; JA. Winnubst, RT Golembiewski, 1986 та ін.).

У всіх підходах наголошується, що вигорання виникає при наявності сильної початкової мотивації, обумовлюється впливом затяжного стресу, фруструючого робочого середовища і його розвиток підтримується внаслідок використання неадекватних стратегій подолання стресу.

Велика кількість підходів і напрямків при розгляді феномена психічного вигорання обумовлено впливом великого числа факторів, що його викликають. Традиційно ці фактори групуються у два великих блоки: особливості професійної діяльності та індивідуальні характеристики самих професіоналів (А.В. Карпов, В.Є. Орел та ін.). Серед *індивідуальних чинників* виділяють соціально-демографічні характеристики (вік, стать, рівень освіти, стаж роботи тощо) і *особистісні особливості* (витривалість, локус контролю, стиль подолання фруструючої ситуації, самооцінка і т. д.). Деякі дослідники дотримуються думки, що особистісні особливості вносять набагато більший внесок у розвиток вигорання не тільки в порівнянні з демографічними характеристиками, але і з факторами робочого середовища (Oktay JS, 1992; Huebner ES & Mills LB, 1994). Досить популярним напрямком досліджень є виявлення зв'язку між вигоранням та індивідуальними стратегіями подолання фруструючої ситуації. Огляд робіт, присвячених цій темі, показує, що високий рівень вигорання більш тісно пов'язаний з пасивними тактиками опору стресу, в той час як активна протидія стресу веде до низького рівня вигорання (Н. Selye, С. Chemise). Називається також група *організаційних чинників*, куди включаються умови матеріального середовища, зміст роботи та соціально-психологічні умови діяльності (J. Winnubst, С. Сохнув, С. Chemise).

*Професійна деформація* розглядається як прояви в особистості під впливом деяких особливостей професійної діяльності, психологічних змін, які негативно впливають на здійснення цієї діяльності і на психологічну структуру самої особистості.

*Методи діагностик:*

Адаптований опитувальник MBI (Maslach Burnout Inventory) (С. Maslach & SE Jackson, 1979); призначений для вчителів: MBI - ES (Educators Survey).

Опитувальник ВМ (Burnout Measure) (A. Pines і E. Aronson, 1988).

Шкала ТAS (Teachers Attitudes Scale) (В.A. Farber, 1984), що вимірює загальне почуття емоційного вигорання, професійну мотивацію і задоволеність від роботи з учнями.

Опитувальник Teacher Stress Inventory (TSI) (М.J. Fimian, 1984, адаптований на російськомовній вибірці О.О. Рукавішніковим), діагностує особистісний та організаційний аспекти "вигорання" вчителів.

Опитувальник Психічного вигорання для дослідження впливу особистісних особливостей та організаційних чинників на формування феномену психічного вигорання у педагогів (О.О. Рукавішніков).

Методика діагностики рівня емоційного вигорання (В.В. Бойко [[32]](#footnote-32)).

*Запобігання «синдрому вигорання».*

Необхідною і базовою частиною профілактики виникнення синдрому є *особистісна психологічна підготовка* фахівців допомагаючих професій.

Розвивати стресостійкість можливо і *самостійно*, використовуючи методи самодопомоги, до яких відносяться: оволодіння навичками самоусвідомлення за допомогою самоспостереження, ведення психологічного щоденника, написання автобіографії, аналізу сновидінь, практики медитації, оволодіння навичками саморегуляції за допомогою м'язової релаксації, дихальних технік і аутогенного тренування.

*Профілактика емоційного вигорання* може відбуватися як у руслі індивідуальної психологічної допомоги фахівцю, так і в рамках участі в групах соціально-психологічних тренінгів та особистісного зростання, з використанням психокорекційних програм і психотехнічних вправ для вчителів (Н.В. Клюєва, 1992 [[33]](#footnote-33), Н.В. Самоукіна, 1995 [[34]](#footnote-34), Т.С. Яценко, 1987 [[35]](#footnote-35)).

Дотримуючись перерахованих нижче *рекомендацій,* вчитель зможе запобігти виникненню синдрому емоційного згорання і досягти зниження ступеня його виразності. 1) Визначення короткострокових і довгострокових цілей. 2) Використання "тайм-аутів". 3) Оволодіння вміннями та навичками саморегуляції: релаксацією, ідеомоторними актами, визначенням цілей і позитивною внутрішньою мовою. 4) Професійний розвиток, співпраця і самовдосконалення. 5) Уникнення непотрібної конкуренції. 6) Емоційне спілкування. 7) Підтримка хорошої фізичної форми.

*У роботі з педагогічним колективом* психолог стикається з проблемами *психологічного консалтингу або психологією менеджменту*. Сьогодні в цьому напрямку виражені два підходи: організаційний та консультативний.

*Організаційний підхід* робить наголос на вивченні колективу, соціально-психологічних процесів, що відбуваються в ньому, плануванні кадрової стратегії.

 *Консультативний (індивідуальний) підхід* орієнтований на роботу з конкретною особистістю в колективі.

При органічному поєднанні обох підходів психолог вирішує наступні завдання: поліпшення психологічного клімату в організації та підвищення духу її співробітників; вдосконалення практики підбору кадрів; модернізація організаційної структури; надання допомоги співробітникам у розвитку їхніх здібностей; згуртування колективу в єдину команду; формування доброзичливої атмосфери в колективі; допомога людям у подоланні стресів; досягнення відповідності між внутрішнім складом людини і її роботою (вироблення індивідуального стилю діяльності); усунення конфліктів; зниження плинності кадрів; оцінка виробничих програм з точки зору психолога; проведення розумної кадрової політики; консультування керівників з психологічних аспектів управлінської діяльності та ін.

Розглянемо *специфіку організаційного підходу.*

Кожен колектив переживає *періоди становлення* (новобудова або зміна складу), *функціонування* (коли на основі стабільних параметрів організований виховно-освітній процес) і *розвитку* (коли колишній зміст освіти і виховання та технології увійшли в протиріччя з новими умовами, завданнями і потребами).

На *етапі становлення* психолог надає допомогу в створенні моделі майбутнього колективу, образу школи або дитячого садка, підборі і розстановці кадрів. Принципи підбору педагогів можуть бути різними: за віком, стажем, рівню компетентності, особистісних особливостей і т. д. У цьому випадку важливого змісту набуває *діагностична та консультативна робота психолога і адаптаційний тренінг*. Тут психолог може використовувати методи брейнстормінга, колективних творчих справ, організаційно-діяльнісних ігор, психотренінгу.

На *етапі функціонування колективу* в роботі психолога необхідні диференціація та індивідуалізація, орієнтовані на допомогу різним групам і окремим педагогам. Він надає допомогу у вирішенні безпосередніх предметних завдань, у розв'язанні конфліктних ситуацій, виробленні управлінського стилю.

На *етапі розвитку* основні сили колективу спрямовані на педагогічне експериментування. У цьому випадку психолог здійснює психологічне обгрунтування його програми, психологічний супровід ходу і психологічний аналіз результатів експерименту.

*Етапи роботи психолога* можуть бути організовані таким чином: усвідомлення педагогом механізмів організації освітньої установи; усвідомлення педагогом його особистісного потенціалу; усвідомлення педагогом засобів спілкування дітей і батьків, усвідомлення засобів спілкування між дітьми; усвідомлення гуманізації педагогічного спілкування.

Для *реалізації* даної моделі роботи з педколективом психолог використовує такі *форми групової діяльності*, як опитування, лекції та семінари з елементами тренінгу, тренінги, індивідуальне консультування, методичні поради у формі групового обговорення проблем школи (організаційно-діяльні ігри).

В.В. Косолапов, А.Н. Щербань, Л.Н. Коган визначають *соціально-психологічний клімат колективу* в термінах соціальної та психологічної сумісності членів групи, їхньої морально-психологічної єдності, згуртованості, наявності загальних думок, звичаїв і традицій.

Проблема створення сприятливого психологічного клімату розроблялася в працях А.С. Макаренко, Н.П. Анікеєва, Р.Х. Жакурова, Т.А. Репіної, А.М. Лутошкіна [[36]](#footnote-36), В.П. Сергєєвої, В.М. Шепель, Б.Д. Паригіна.

*Ознаками сприятливого соціально-психологічного клімату є:* 1) довіра і висока вимогливість членів колективу один до одного; 2) доброзичлива і ділова критика; 3) вільне вираження власної думки при обговоренні питань, що стосуються життєдіяльності колективу; 4) відсутність тиску керівників на підлеглих і визнання за ними права приймати значущі для колективу рішення; 5) достатня інформованість членів колективу про його завдання та стан справ при їх виконанні; 6) задоволеність від приналежності до колективу; 7) прийняття на себе відповідальності за стан справ у колективі кожним з його членів (Н.П. Анікеєва, 1989 [[37]](#footnote-37)).

Інтегративними *характеристиками міжособистісної взаємодії* є *сумісність і спрацьованість*. *Спрацьованість* описує спільну діяльність з точки зору її успішності, а *сумісність* характеризує, насамперед, максимально можливу задоволеність партнерів одне одним. При оптимальній спрацьованості головним джерелом задоволення є спільна робота, а при оптимальної сумісності - процес спілкування (Н.Н. Обозов).

*Робота з гармонізації міжособистісних взаємодій в педагогічному колективі може здійснюватися через наступні технології*: систему соціально-психологічних занять, що проводяться у формі тренінгів (тренінг особистісного зростання "Пізнай себе", тренінг комунікативних умінь "Серед людей"), у формі ігор гармонійного розвитку особистості, психокорекції поведінки, а також через роботу педрад, методичних об'єднань, школи педагога-початківця, проблемно-ділові ігри, дискусійні групи, інтервізії, супервізії, балінтовські групи, відвідування та аналіз занять, розробку програм, посібників, індивідуальні бесіди, спільний відпочинок і самоосвіта.

*Методи діагностики педагогічного колективу.*

Для глибокого вивчення колективу важливо мати інформацію про нього за такими параметрами: психологічна атмосфера, рівень розвитку колективу, оцінка та взаємооцінка членів колективу, стиль управління колективом, відносини "керівник-підлеглий" у колективі, рівень соціально-комунікативної компетентності та міжособистісних відносин в колективі, самооцінка і рівень домагань педагога, рівень емпатії по відношенню до дітей, локус контролю членів колективу, рівень особистісної тривожності педагогів та ін. Цю інформацію психолог може отримати за допомогою відомих методів соціальної психології Л.В. Бороздіної, В.Б. Захарова, А.А. Журавльова, А.Г. Кірпічніка, Я.Л. Коломинского, А.М. Лутошкіна, В.Л. Маріщука, А. Мехрабяна, О.С. Міхалюк, Р.С. Нємова [[38]](#footnote-38), Л.Г. Почебут, А.О. Реана [[39]](#footnote-39), Д. Роттера, Ч. Спілбергера, В.В. Століна, Ю.Л. Ханіна та ін.

На основі аналізу отриманих даних визначаються *основні шляхи розвитку та корекції педколективу*: підвищення загальної та психолого-педагогічної культури, формування органів управління та самоврядування, зміна стилю керівництва, вибори нового керівника, зміна характеру, цілей і змісту діяльності, варіювання композиції творчих груп з опорою на референтометрію, надання психотерапевтичної допомоги педагогам та ін.

Якщо говорити про *Я-концепцію, продуктивність вчителя і образ учня*, то дослідники Б.Г. Ананьєв, О.О. Бодальов, К.В. Вербова, С.В. Кондратьєва., Г.І. Метельский, А.О. Реан., С.В. Кондратьєва, Л.С.Базілевська, Є.Н. Жучева, Є.В. Червона, Є.Н. Міхеєва та ін. приходять до висновку, що педагоги низького рівня продуктивності діяльності сприймають тільки зовнішню сторону вчинку учня, без проникнення в істинні цілі і мотиви. Педагоги ж високого рівня продуктивності відбивають стійкі інтегративні властивості особистості учня.

Досліджуючи *самооцінку вчителя і стиль взаємин з учнями*, такі вчені як Л.В. Бороздіна, Л.І. Божович, О.О. Залученова, А.В. Захарова, І.С. Кон, В.С. Мухіна, О.Н. Молчанова, С.Л. Рубінштейн, В.В. Столін, І.І. Чеснокова, К.О. Абульханова-Славська, Л.І. Божович, А.І. Ліпкіна констатують важливість самооцінки вчителя та її змістовного аспекту, адже відкинутими виявляються якості, пов'язані з емоційними складовими діяльності. Так, серед відкинутих якостей виявилися жіночність, емоційність, а також лаконічність, ліберальність, замкнутість, конфліктність, агресивність, дратівливість і т.д. М.Н. Швецовою (2000 [[40]](#footnote-40)) підтверджені дані про зв'язок самооцінки вчителя і стилю його взаємодії з класом учнів.

Доведено, що *довірчі відносини* в системі «учитель-учень» є основою ефективного педагогічного спілкування.

Аналізуючи терміни *«довіра», «довірче спілкування»* (І.С. Кон, А.В. Мудрик, Б.Ф. Поршнєв, М.Ю. Кондратьєв, К.А. Хорошилова, В.А. Лосенят, А.У. Хараш, В.С. Сафонов, Т.П. Скрипкіна) і розглядаючи його як фонову умову існування багатьох соціально - психологічних феноменів, слід зазначити, що *довіра* передбачає ціннісне ставлення до особистості іншого, засноване, по суті, на позитивному прогнозуванні його майбутніх вчинків. Саме довіра є системоутворюючим фактором спільності «ми».

*Ознаками довірливого спілкування* вважають: міцність (або стійкість) встановленого контакту, відсутність жорсткого контролю в процесі контакту і формального психологічного впливу, щирість, а також упевненість, що отримана інформація не буде використана на шкоду.

*Довіра в навчально - виховному процесі* - це ставлення вчителя до дітей, яке засноване на глибокій повазі і щирому переконанні, що кожен з учнів має широкі можливості розумового і морального розвитку.

Для встановлення взаєморозуміння між учителем і учнями потрібно наявність хоча б однієї з двох умов: або збіг оцінки ситуації, або - при розбіжності точок зору - розуміння і виправданість чужих оцінок ситуації і вчинків.

Розглянемо *технології вирішення вчителем проблеми шкільної дисципліни*.

Існує дослідження того, скільки підтримок (знаків уваги) потрібно людині. Воно може бути виражене схемою: залучення уваги х 1; влада х 10; помста х 100; уникнення х1000 (за класифікацією Р. Дрейкурса).

Розглянемо наступний *зв'язок мотивів дезадаптивної поведінки учня, реакцій учасників ситуації і вибору виховної стратегії.*

У кожній із нижче наведених позицій присутні мотиви т.зв. «поганої» поведінки у такій послідовності: « залучення» / «влада» / «помста» / «уникнення».

*Соціальні причини:* Емоційна холодність батьків, увага приділяється «поганій», а не добрій поведінці / Мода на «сильну особистість», відсутність прикладів конструктивного підпорядкування в оточенні дитини / Зростання насильства в суспільстві / Занадто високі вимоги батьків і вчителів.

*Сутність поведінки:* Отримувати особливу увагу / «Ти мені нічого не зробиш» / Шкодити у відповідь на образу / Не буду і пробувати, все одно не вийде.

*«Сильні сторони» поведінки:* Потреба в контакті з учителем / Сміливість, опір впливам / Здатність захищати себе від болю і образ / Немає.

*Реакція вчителя: емоції:* Роздратування, обурення / Гнів, обурення, страх / Образа, біль, спустошення / Професійна безпорадність.

*Реакції вчителя: імпульс:* Зробити зауваження / Припинити витівку з допомогою фізичного впливу / Негайно відповісти або піти з ситуації / Виправдатися і пояснити невдачу за допомогою фахівця.

*Реакції учня:* Тимчасово припиняють витівку / Припиняють витівку, коли самі вирішать / Припиняють витівку, коли самі вирішать / Потрапляють в залежність від учителя. Продовжують нічого не робити.

*Способи запобігання:* Вчити дітей висловлювати прохання прийнятними способами. Надавати увагу / Втікати від конфронтації. Віддавати частину своїх організаційних функцій / Будувати відносини за принципом турботи / Підтримка учня, допомога в досягненні установки «я можу».

Таким чином, вибір ефективної виховної стратегії («способи запобігання») може мінімізувати прояви порушення дисципліни учнем.

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

**Ключові поняття:** інклюзивне навчання, дитина з особливими потребами, інвалідність, суб'єкт інклюзивної освіти, технологія, інтерактивний метод, музикотерапія, арт-терапія, психолого-медико-педагогічний консиліум.

Згідно з ЮНЕСКО *інклюзивне навчання* – це «процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі». Метою інклюзивного навчання є покращення навчального середовища, в якому вчитель і учні відкриті до різноманіття, де гарантується забезпечення потреб учнів і повага до їх здібностей та можливостей бути успішними.

«Інклюзивне навчання – це комплексний процес забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітям з особливими освітніми потребами шляхом організації їх навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на основі застосування особистісно орієнтованих методів навчання, з урахуванням індивідуальних особливостей навчально-пізнавальної діяльності таких дітей» (Концепція розвитку інклюзивної освіти. Наказ МОН від 01.10.2010 № 912).

Інклюзивне навчання: грунтується на правах людини і принципах рівності, спрямоване на всіх дітей і дорослих, особливо тих, хто є виключеним з загальної системи навчання, є процесом усунення бар’єрів в системі освіти та системі підтримки.

Хто такі *діти з особливими потребами?*

Термін «діти з особливими потребами» стосується дітей до 18 років, які потребують додаткової навчальної, медичної і соціальної підтримки з метою покращення здоров’я, розвитку, навчання, якості життя, участі в громаді, тобто включення. Сьогодні в Україні немає єдиної офіційної термінології для характеристики дітей з особливими потребами.

Що таке *інвалідність?*

З прийняттям Конвенції ООН про права людей з інвалідністю було визнано єдиний підхід до трактування цього поняття: «інвалідність є результатом взаємодії, яка відбувається між людьми з інвалідністю та перешкодами у стосунках і середовищі. Інвалідність – поняття яке еволюціонує». Конвенція прописує динамічний підхід, що дозволяє певні адаптації із збігом певного проміжку часу та в різних соціально — економічних обставинах.

Для здійснення соціально-педагогічної підтримки дітей з особливими потребами потрібне *ресурсне забезпечення*, що в широкому розумінні цього слова розглядається як запаси чого-небудь, що можна використовувати в разі потреби.

*Види ресурсів* є наступні:

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

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

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

Що стосується *організації та здійснення соціально-психологічної допомоги* у межах інститутів, то вона неможлива без використання різноманітних *технологій.*

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

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

Безумовно, *володіння технологіями здійснення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти вважається важливим професійним ресурсом психолога.*

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

*Супровід в освітній установі* - динамічний процес, цілісна діяльність всіх суб'єктів освіти, куди включені взаємопов'язані компоненти:

1. Систематичне відстеження клініко-психологічного та психолого-педагогічного статусу дитини, динаміки її психічного розвитку в процесі навчання;

2. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для супроводу та допомоги у розвитку дітям з особливими освітніми потребами.

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

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

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

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

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

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

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

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

У людей з особливими потребами виникають *загальні особистісні проблеми*, які мають таку основну специфіку: комплекс неповноцінності, відчуття неспроможності виконувати важливі людські функції, підвищена потреба в захисті; відчуття несхожості на інших, відчуженість від інших; почуття самотності внаслідок обмеженості контактів із зовнішнім світом, підлеглість у контактах, низький рівень емпатії; екзистенційні проблеми, відчуття втрати життєвого смислу.

Загальною рисою, яка об'єднує ці проблеми, є те, що всі вони пов'язані з недостатнім опануванням життєвих умінь і навичок, невмінням адаптуватися в навколишньому світі, неможливістю використовувати особистісні ресурси для розв'язання життєвих завдань. Наведені вище особистісні проблеми можна вирішувати за допомогою різних психологічних методів – консультування, бесіди, гри, різних видів групової роботи, тренінгів.

Розроблюючи *програми тренінгів* для дітей з особливими потребами, доцільно врахувати такі характеристики: час настання інвалідності; характер реакції на інвалідність (емоційна, когнітивна, поведінкова); важкість порушень (діапазон обмежень, спричинених захворюванням або дефектом); рівень інтелектуального та емоційного розвитку; дотримання логічної послідовності тренінгових занять.

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

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

Запропонований *тренінг* може складатися з таких частин:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Можна виділити такі форми групових вправ, як:

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

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

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

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

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

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

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

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

*Корекційна робота з дітьми, що мають виражену інтелектуальну недостатність,* припускає: максимально можливий розвиток усіх психічних функцій та пізнавальної діяльності дітей в процесі виховання і навчання; максимальну соціальну адаптацію за рахунок трудового навчання та підготовки до посильних видів праці, пристосування до умов життя; виховання, формування правильної поведінки в соціумі.

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

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

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

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

*Комплексна корекційна робота з дітьми, які мають порушення слуху,* припускає: формування у дітей емоційно-вольових якостей особистості; вміння диференціювати позитивні і негативні якості поведінки у інших людей; оцінювати власну поведінку.

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

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

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

*Організація діяльності практичного психолога у складі психолого-медико-педагогічного консиліуму* полягає у наступному.

До завдань консиліуму навчальної установи з запровадженою інклюзією відносять:

експертні завдання з виявлення дітей, які потребують додаткової спеціалізованої допомоги з боку фахівців, тобто індивідуалізація освітнього маршруту навчання (завдання включає також моніторинговий супровід інших дітей освітнього закладу);

експертні завдання з визначення подальшого освітнього маршруту (наприклад, при переході до 10 класу за підсумками успішності зі шкільних предметів);

контроль ефективності додаткової спеціалізованої допомоги дітям і координація взаємодії фахівців різного профілю.

Діяльність психолога, пов'язана з консиліумом, проходить у двох режимах:

а) у рамках експертної діяльності ПМПК освітнього закладу;

б) у рамках спеціалізованого супроводу дітей (груп), які виділені за якимись параметрами і потребують спеціалізованої допомоги.

Завдання психолога - об'єднати свої зусилля з зусиллями логопеда, педагогів-дефектологів, лікаря, соціального педагога, організувати єдину злагоджену команду. Це завдання вимагає від спеціаліста особливих фахових навичок, уміння створити фасилітуючу атмосферу в діяльності консиліуму.

Наступним (третім) етапом діяльності психолога є реалізація рішень консиліуму в плані розвивально-корекційних заходів позашкільного компонента або включення спеціальної психологічної допомоги безпосередньо до процесу навчання дитини.

Розвивально-корекційна робота проходить в індивідуальному чи груповому режимі. Найбільш важливим завданням діяльності психолога на цьому етапі є розробка та реалізація індивідуально орієнтованих програм спеціальної психологічної допомоги з урахуванням індивідуально-типологічних особливостей дитини або групи дітей. З цим пов'язане важливе завдання підбору дітей для групової роботи. Крім того, повинна бути визначена орієнтовна тривалість окремого заняття і циклу занять в цілому.

Завершенням цього етапу роботи психолога є динамічне обстеження (оцінка стану після закінчення циклу розвивально-корекційної роботи) або підсумкове обстеження, після якого пишеться висновок.

*Яким діагностичним інструментарієм має користуватися психолог для обстеження дитини з особливими потребами?*

Знання специфіки розвитку дітей з особливими освітніми потребами, запит для діагностики, облік діагностичної гіпотези, опора на наявні дані про дитину визначають вибір психологом необхідного діагностичного інструментарію. Зі зміною гіпотези (залежно від результатів виконання діагностичних процедур) змінюється подальший вибір методик і тестів. Психолог повинен володіти достатнім діагностичним арсеналом, щоб мати можливість гнучко змінювати хід обстеження, мінімізувати кількість використовуваних діагностичних методик.

Можливості тестування в інклюзивній освіті дуже обмежені. Відсутні спеціально організовані тести, кількісні критерії (нормативи) для даної категорії дітей.

Провідним для *задач групового обстеження* є *метод спостереження*.

*Для поглибленої діагностики застосовні наступні методики* (подаються за схемою «напрямки і параметри діагностичного дослідження / діагностичний інструментарій»):

оцінка сформованості просторового аналізу і синтезу на наочно-дієвому рівні / методика Кооса, куб Лінка;

оцінка параметрів інтелектуальної діяльності, особливостей мнестичних функцій, зокрема відмінності в обсязі безпосереднього і опосередкованого запам'ятовування / методика опосередкованого запам'ятовування за О.М. Леонтьєвим (для дітей 7-9 річного віку), методика Піктограма (для дітей з досить сформованою графічною діяльністю після 8-9 років);

оцінка рівня понятійного мислення / предметна класифікація, виняток предметів, виключення понять, порівняння понять, асоціативний (словесний) експеримент, виділення істотних ознак;

виявлення рівня інтелектуального розвитку / прогресивні матриці Дж. Равена, інтелектуальний тест Кеттела, коректурні проби, методика В.М. Когана;

особистісно-орієнтовані методики / колірний Тест стосунків, Тест Руки.

Тривалість поглибленого обстеження зазвичай займає від 1 години до 1 години 30 хвилин в залежності від темпу діяльності дитини, віку, інших умов.

*Нормативно-правові документи щодо реалізації інклюзивного навчання:*

[Конвенція про права дитини](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_021)

[Конвенція про права інвалідів](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_g71)

[Саламанкская декларация и рамки действий по образованию лиц с особыми потребностями, принятые Всемирной конференцией по образованию лиц с особыми потребнистями: доступ и качество, Саламанка, Испания, 7–10 июня 1994 года](http://www.un.org/ru/documents/decl_conv/decl_hr.shtml)

[Загальна декларація прав людини (рос/укр)](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/995_015)

Модельный закон об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании). Принят на двадцатом пленарном заседании Межпарламентской Ассамблеи государств-участников СНГ (Постановление N 20-5 от 7 декабря 2002 года)

[План дій Ради Європи щодо сприяння правам і повній участі людей з обмеженими можливостями в суспільстві: покращення якості життя людей з обмеженими можливостями в Європі в 2006-2015 роках](http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/integration/02_council_of_europe_disability_action_plan/Council_of_Europe_Disability_Action_Plan.asp#TopOfPage)

[Європейська соціальна хартія (переглянута) (ETS N 163) (укр/рос)](http://zakon.rada.gov.ua/go/994_062)

[Рада Європи; Хартія, Міжнародний документ від 03.05.1996 № ETS N 163](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/994_062)

[Закон України «Про освіту»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/1060-12%29) (від 04.06.91 №1144-12 із змінами)

[Закон України «Про дошкільну освіту»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2628-14) (від 11.07.2001 № 2628-III)

[Закон України «Про загальну середню освіту»](http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/651-14) (від 13.05.1999 № 651-XIV)

[Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII «Про вищу освіту»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1556-18)

[Закон України «Про професійно-технічну освіту»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/103/98-%D0%B2%D1%80) (від 10.02.1998 № 103/98)

[Закон України «Про внесення змін до законодавчих актів з питань загальної середньої та дошкільної освіти щодо організації навчально-виховного процесу»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2442-17) (від 06.07.2010 № 2442-17)

[Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо прав інвалідів»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/4213-17) (від 22.12.2011 № 4213-VI)

[Закон України «Про реабілітацію»](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/2961-15)(від 6 жовтня 2005 року № 2961-IV)

[Постанова Кабінету Міністрів України від 8 грудня 2006 року № 1686 «Про затвердження Державної типової програми реабілітації інвалідів](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/1686-2006-%D0%BF)»

[Указ Президента України «Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні»](http://osvita.ua/legislation/other/9141/) (від 30 вересня 2010 р. № 926/2010)

[Указ Президента України «Про заходи щодо розв'язання актуальних проблем осіб з обмеженими фізичними можливостями»](http://www.psident.gov.ua/documents/13584.html) від 19 травня 2011 р. № 588/2011

[План заходів щодо запровадження інклюзивного та інтегрованого навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2012 року](http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1482-2009-%D1%80) (Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.12.2009 № 1482-р)

[План дій щодо запровадження інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах на 2009-2012 роки](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4828/) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 № 855)

[Про затвердження плану заходів щодо створення безперешкодного життєвого середовища для осіб з обмеженими фізичними можливостями та інших маломобільних груп населення на 2009-2015 роки «Безбар’єрна Україна»](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/784-2009-%D0%BF)  (Постанова Кабінету Міністрів України від 29.07.2009 № 784 із змінами)

[Концепція розвитку інклюзивної освіти](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/9189/) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 01.10.2010 № 912)

[Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/872-2011-%D0%BF) (Постанова Кабінету Міністрів України від 15.08.2011 № 872)

[Введення навчального предмету «Українська жестова мова» та внесення змін до Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/4826/) (Наказ Міністерства і науки України від 11.09.2009 № 852)

[Про запровадження навчальної дисципліни «Основи інклюзивної освіти»](http://document.ua/pro-zaprovadzhennja-navchalnoyi-disciplini-osnovi-inklyuzivn-doc101965.html) (Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.06.2012 № 1/9-456)

[Положення про спеціальні класи для навчання дітей, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку, у загальноосвітніх навчальних закладах](http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/RE18707.html) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 09.12.2010 № 1224, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 29 грудня 2010 р. за № 1412/18707)

[Про внесення змін до Положення про центральну та республіканську (Автономна Республіка Крим), обласні, Київську та Севастопольську міські, районні (міські) психолого-медико-педагогічні консультації](http://osvita.ua/legislation/pozashk_osv/25794/) (Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 23.06.11 № 623/61, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 6 грудня 2011 р. за № 1407/20145)

[Інструктивно-методичний лист «Організація навчально-виховного процесу в умовах інклюзивного навчання»](http://mon.gov.ua/images/files/0newssj/05/18/1_9-384.doc)(Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18.05.2012 № 1/9-384)

[Інструктивно-методичний лист «Організація психологічного і соціального супроводу в умовах інклюзивного навчання»](http://mon.gov.ua/images/files/0newssj/07/26/1_9-529.doc) (Лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 26.07.12 № 1/9-529)

Лист від 02.01.13 № 1/9-1 Про визначення завдань працівників психологічної служби системи освіти в умовах інклюзивного навчання

[Про створення робочої групи з питань дошкільної освіти дітей з особливими потребами в Україні (Наказ Міністерства освіти і науки України](http://osvita.ua/legislation/doshkilna-osvita/35904/)  від 15.05.13 року № 512)

[Про організацію діяльності психолого-медико-педагогічних консультацій](http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/%D0%9D%D0%B0%D0%BA%D0%B0%D0%B7-%D0%9F%D0%9C%D0%9F%D0%9A.doc) (Наказ Міністерства освіти і науки України від 04.06.2013 № 680)

[Указ Президента України Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року](http://www.president.gov.ua/documents/15828.html?PrintVersion) (від 25 червня 2013 року № 344/2013)

Лист від 08.07.13 № 1/9-479 Про діяльність психологічної служби у 2013/2014 навчальному році

[Наказ МОН Про затвердження заходів щодо впровадження інклюзивного навчання в дошкільних та загальноосвітніх навчальних закладах на період до 2015 року](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/v1034729-13) (від 23.07.2013 № 1034)

[Постанова КМУ Про затвердження Державного стандарту початкової загальної освіти для дітей з особливими освітніми потребами](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/607-2013-%D0%BF) (від 21 серпня 2013 р. № 607)

[Про затвердження Типових навчальних планів спеціальних загальноосвітніх навчальних закладів для дітей, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку (початкова школа)](http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/39147/) (Наказ МОН від 28.01.14 року № 80)

[Наказ МОН Про затвердження плану заходів, щодо забезпечення права на освіту дітей з особливими освітніми потребами, у тому числі дітей-інвалідів](https://docs.google.com/viewer?url=http://mon.gov.ua/files/normative/2013-06-18/1632/nmo-%20768.doc&embedded=false)  (від 14.06.2013 № 768)

[Наказ МОН Про затвердження Положення про навчально-реабілітаційний центр](http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z1502-12) (від 16.08.2012 № 920)

Постанова КМУ від 9 серпня 2017 року № 588 «Про внесення змін до Порядку організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах»

*щодо посади асистента вчителя:*

[Посада «Асистент вчителя інклюзивного навчання»](http://hrliga.com/docs/327_KP.htm)внесена у Державний Класифікатор професій за ініціативи Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України (Наказ Держспоживстандарту від 28.07.2010 № 327)

[Посада асистента вчителя передбачена «Типовими штатними нормативами загальноосвітніх навчальних закладів»](http://document.ua/pro-zatverdzhennja-tipovih-shtatnih-normativiv-zagalnoosvitn-doc42657.html), затвердженими Наказом МОНмолодьспорту України від 06.12.2010 р. № 1205, зареєстрованим у Міністерстві юстиції України 22.12.2010 р. за № 1308/18603

[Посада «асистент вчителя загальноосвітнього навчального закладу з інклюзивним та інтегрованим навчанням»](http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/635-2012-%D0%BF) внесена у [Перелік посад педагогічних та науково-педагогічних працівників](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/963-2000-%D0%BF)» доповнений, чим забезпечено конституційні права і державні гарантії педагогічним працівникам, які працюватимуть у ЗНЗ з інклюзивним навчанням на посаді асистента вчителя, передбачені для педагогічних працівників, працюючих з дітьми, які потребують корекції фізичного та/або розумового розвитку (Постанова Кабінету Міністрів України від 18.07.2012 р. «Про внесення змін до постанов Кабінету Міністрів України № 346 від 14.04.1997 р. та № 963 від 14.06.2000 р.»)

*Нормативно-правові акти Автономної Республіки Крим*

[Создание Координационного совета по внедрению в Автономной Республике Крым Канадско-украинского проекта «Инклюзивное образование для детей  с особыми потребностями в Украине»](http://zakon2.rada.gov.ua/krym/show/rb0105001-09) (Постановление Совета Министров Автономной Республики Крым от 3.02.2009 № 105)

[План действий по внедрению инклюзивного образования в учебных заведениях Автономной Республики Крым на 2009-2012 годы](https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:Bd_6cnybtfkJ:simferopol.krimedu.com/uploads/editor/1408/70405/sitepage_45/prikaz_mon_ark.doc+&hl=ru&gl=ua&pid=bl&srcid=ADGEESjs_zxmmGg2sYsPIcqH7QPNKUfY6uo23OXaD24jMLKCVuuOTp-TkW3Mr9R-1zV70AXGLQHPPYw8IWd6nOFWsRN2A8dOPvVPm9xd5NmDOghWtwNRRsWeZLVUJQukHf5vAW0s8zB0&sig=AHIEtbTcoCYSI7-C_vSq-Kx2l2HUJxndQQ) (Приказ Министерства образования и науки АРК от 1.12.2009 № 479)

**Тема 17**. **Соціально-психологічні аспекти подолання насильства та жорстокості в сім’ї і в освітньому середовищі.**

**Ключові поняття:** сім'я, сімейна ідентифікація,віктимність, насильство,жорстоке поводження, освітнє середовище, психологічна безпека, стрес, посттравматичний стресовий розлад, діагностика, невідкладна психотерапія, психологічна корекція.

Статистичні дані свідчать, що насильство на сучасному етапі розвитку суспільних інституцій є феноменом, що здійснює найтяжчий за наслідками вплив на психічне та соціальне здоров'я особистості, що обумовлює актуальність зазначеної теми.

Проблему насильства досліджували у своїх роботах вітчизняні та зарубіжні вчені: психологи І.Д. Бех, О.І. Захаров, О.Б. Орлов, О.О. Кочемирівська, 3. Фрейд, Е. Фромм, Е. Міллер, Л. Берковіц, М. Страус, Н. Блеклок, педагоги Л.С. Нечепоренко, Н. Опухова, І.А. Хозраткулова, В.В. Радул, соціологи О.Л. Бєсєдін, О.В. Бойко, В.М. Закірова, Р. Коллінз, Г. Паттерсон, Т.В. Шипунова, юристи Є.І. Скакунов, В.А. Туляков та ін. Насильство в сфері шлюбно-сімейних відносин у контексті конфліктології аналізували А.Я. Анцупов, А.Г. Здравомислов, А.М. Ніколаєвська, Л.А. Петровська, Т.М. Титаренко. Разом із тим питання, пов’язані з профілактикою насильства в сім’ї, залишилися й дотепер недостатньо дослідженими [[41]](#footnote-41).

Сім’я, як особлива соціальна група, психологічно характеризується взаємозв’язком між її членами, а саме наявністю взаємних ідентифікацій. Основною функцією стосовно дітей є її здатність ввести їх в структуру внутрішньосімейних відносин і тим самим – в структуру суспільства. Якщо сім’я цього не забезпечує, дитина відчужується від неї, чим закладає фундамент свого ймовірного відчуження у майбутньому і від суспільства. Таким чином, *дефекти первинної соціалізації* можуть бути причиною як віктимності, так і насильства.

При реальній неможливості одномоментно змінити національний характер, менталітет та традиції нашого суспільства, для початку необхідно за допомогою побудови поліфакторної моделі *виділити групи ризику*, які «постачають» суспільству потенційних жертв та насильників, і працювати з ними безпосередньо.

Задля *профілактики віктимної поведінки* потрібно розповсюджувати такі складники виховного процесу: укріплення механізмів адаптації; послаблення ригідних механізмів поведінки; полегшення доступу до соціальної допомоги, що включає подолання «змови мовчання» та популяризацію соціальної допомоги на ТВ, в пресі, у мережі Інтернет.

Є *три основні підходи до проблеми насильства в сім’ї: соціокультурний, індивідуально-психологічний та системний сімейний.*

*Соціокультурний підхід* фокусується на аналізі соціальних структур, культурних норм і цінностей суспільства як чинників насильства в сім’ї. Серед факторів, що впливають на прояв насильства щодо жінок і дітей в рамках цього підходу виділяють: існування культури насильства в сучасному суспільстві, патріархальність суспільства, тоталітарні погляди членів сім’ї, стереотипи щодо ролі чоловіка і жінки в суспільстві. Реструктуризацію та зміну статево-рольових стереотипів розглядають як фактор, що може зменшити рівень насильства.

*Системний сімейний підхід* розглядає насильство як продукт всієї сімейної системи, а не результат індивідуальної патології. Він фокусується на дослідженні процесів сімейної комунікації та стратегій образливої поведінки.

*Індивідуально-психологічний підхід* фокусується на дослідженні особистісних рис образника і жертви. В результаті досліджень не виявлено певного психопатологічного профілю, і образник, і жертва мають спільні особистісні риси, а саме: низьку самооцінку, неасертивність та схожий досвід переживання образ з боку батьків у дитинстві. Досвід спостереження або відчуття на собі насильства в дитинстві деструктивно впливає на особистість і є ризик-фактором для розвитку образливих стосунків у власній сім’ї.

*Насильство:* 1.Фізичний або психологічний вплив однієї людини на іншу, що порушує конституційне право людини на особистісну недоторканість (у фізичному і духовному розумінні) [[42]](#footnote-42). 2. Застосування грубої фізичної сили одного суб'єкта над іншим чи морального тиску на нього [[43]](#footnote-43). 3. Навмисне застосування людиною, групою різних форм примусу по відношенню до конкретної особи, групи з метою досягнення певної мети (утиск конституційних прав та свобод громадянина, нанесення шкоди чи загроза фізичному, психічному стану) [[44]](#footnote-44).

*Насильство в сім'ї* – будь-які умисні дії фізичного, сексуального, психологічного чи економічного спрямування одного члена сім'ї по відношенню до іншого члена сім, ї, якщо ці дії порушують конституційні права і свободи члена сім'ї як людини та громадянина і наносять йому моральну шкоду, шкоду його фізичному чи психічному здоров'ю [[45]](#footnote-45).

*Жорстоке поводження з дитиною* означає будь-які форми фізичного, психологічного, сексуального або економічного та соціального насилля над дитиною в сім'ї або поза нею [[46]](#footnote-46)

*Жорстоке або погане поводження з дітьми* охоплює всі форми фізичного та/або емоційного поганого поводження, сексуальних зловживань, зневаги або байдужого ставлення та комерційної або іншої експлуатації, що призводить до безпосередньої або потенційної шкоди здоров’ю, тривалості життя, розвитку або гідності дитини в контексті зв’язку з відповідальністю, довірою або владою [[47]](#footnote-47).

Надання психіатричної, психотерапевтичної та психологічної допомоги дітям  – жертвам насильства повинно бути імплементованим в державну систему надання психолого-медико-соціальної *допомоги жертвам насильства* та має бути максимально наближеним до потреб дитини – жертви насильства.

Поряд із сімейним оточенням, освітнє середовище навчального закладу також має бути психологічно безпечним для всіх суб’єктів навчального процесу.

Відповідно до теорії самоактуалізації особистості А. Маслоу, серед базових потреб людини (а саме фізіологічних потреб, потреби у безпеці, соціальних потреб, потреби у визнанні та потреби у самореалізації) - не беручи до уваги фізіологічного рівня - 70% відсотків належать потребам у безпеці і захисті. Так, А. Маслоу стверджував, що сприятливе *середовище* є одним із первинних факторів самоактуалізації та здоров'я.

*Освітнє середовище* у психолого-педагогічній літературі розглядають як підсистему соціокультурного середовища, як сукупність факторів, обставин, ситуацій, які склались історично, і як цілісність спеціально організованих умов розвитку особистості учня .

*Психологічно безпечне освітнє середовище* розуміють як середовище взаємодії, вільне від проявів психологічного насилля, до якого позитивно ставляться більшість його учасників, де високі індекси задоволеності взаємодією і захищеності від психологічного насильства.

*Психологічна безпека* розглядається як такий стан дитини, коли відбувається її оптимальний психічний та фізичний розвиток і усуваються внутрішні та зовнішні загрози психічному здоров'ю. Передбачити виникнення небезпеки досить важко.

Психологічну безпеку можна охарактеризувати за допомогою наступних критеріїв: а) збереження психічного здоров'я дитини, б) відсутність психологічної загрози [[48]](#footnote-48).

*Компоненти безпечного освітнього середовища:*1. Матеріально-технічні умови праці та навчання (архітектурно-естетична організація життєвого простору дітей і вчителів у навчальному закладі). 2. Змістовно-методичні умови (концепція школи, виховної роботи, програми освіти, технології, форми, методи організації життєдіяльності дітей). 3. Стосунки «учитель-учитель», «учитель-учень», «учень-учень». 4. Безпечна особистість (знає про існування різних джерел небезпеки, але впевнена, що у світі є передумови для уникнення і подолання небезпечних ситуацій; розглядає себе як активного суб'єкта, здатного запобігти небезпечним ситуаціям або вийти з них без шкоди для себе та інших людей).

Для гарантування психологічної безпеки в освітньому середовищі необхідно орієнтуватись на такі *принципи*: 1*.* Опора на розвивальну освіту, головна мета якої - не навчання, а розвиток особистості, її фізичної, емоційної, інтелектуальної, соціальної та духовної сфер. 2. Психологічний захист кожного суб'єкта навчально-виховного процесу через усунення насильства. 3. Соціально-психологічна вмілість - це набір умінь, що дає змогу компетентно обирати власний життєвий шлях, самостійно вирішувати проблеми, аналізувати ситуацію і відповідно діяти, що не утискає свободи й гідності іншого, виключає психологічне насильство та сприяє саморозвитку особистості.

*Діагностичні показники психологічної безпеки освітнього середовища:* 1*.*Відсутність/наявність психологічного насильства у процесі взаємодії. 2. Референтна значущість освітнього середовища школи. 3. Задоволеність/незадоволеність довірчим спілкуванням та основними характеристиками процесу взаємодії всіх учасників освітнього середовища. 4. Розвиненість системи психологічної допомоги в школі. 5. Відсутність/наявність емоційного вигорання педагогів школи. Всі ці показники можна таки чи інакше виміряти та врахувати у розбудові стратегії психолого-педагогічного супроводу у закладі.

*Антипод психологічної безпеки:* 1.З боку учнів - небажання вчитися, недисциплінованість, неповага, грубість; 2. З боку учителів – приниження учня, упереджене ставлення, небажання зрозуміти школяра, байдужість до внутрішнього світу дітей, їх а проблем; 3. З боку батьків - негативне ставлення до школи, до її цінностей.

*Серед джерел шкільного стресу та принизливого ставлення психологи називають:* особливості шкільної культури; змагальність; терміновість; порушення границь; неефективне лідерство; постійні закриті деструктивні групи; неприйняття новачків; знецінення особистості; відсутність чітких правил та домовленостей; закритість та недоступність ресурсів.

Натомість, на думку практиків, для *створення психологічно комфортного середовища у закладі варто розвивати такі аспекти*, як демонстрація терпіння; надання достатнього часу; виявлення поваги до границь іншого; розвиток навичок ефективного лідерства; сприяння утворенню і функціонуванню тимчасових відкритих конструктивних груп; формування установок, що стосуються поцінування особистості та групи, спільноти («Я-плюс», «Ти-плюс», «Ми-плюс», «Вони-плюс»); сприяння виробленню та існуванню чітких правил та домовленостей; відкритість та доступність ресурсів.

*Служби, які формують безпечне освітнє середовище:* 1. Адміністративно-господарська (директор НЗ, заступники директора з навчально-виховної роботи. Служба контролює і вдосконалює матеріально-технічний стан приміщень, сприяє покращенню санітарно-гігієнічного стану, організовує вивчення предмета «Основи здоров'я», проведення інструктажів з охорони праці); 2. Соціально-педагогічна (заступник директора з виховної роботи, педагог-організатор. Планує виховну роботу НЗ, проводить заходи орієнтовані на моральне самовдосконалення особистості, формує позитивні соціальні стосунки, навички безпечної поведінки як у закладі, так і за його межами); 3. Психологічна (вивчає особливості емоційних станів дітей, здійснює адаптацію до навчання у школі, соціально-психологічний супровід учнів «групи ризику» тощо).

*Для формування толерантної та безпечної поведінки в закладах освіти важливими є такі позиції*: 1. Чітке визначення та вербалізація виховної платформи та місії (мети і завдань діяльності) навчального закладу. 2. Розвиток психологічної компетентності керівників навчальних закладів та педагогів. 3. Розвиток позитивних психологічних установок та відповідних світоглядних засад у учасників навчально-виховного процесу та в інших освітніх суб’єктів. 4. Організація ефективних міжгрупових та внутрігрупових комунікацій, комунікацій у змішаних доросло-дитячих групах тощо. 5. Ідентифікація насильницької поведінки усіма освітніми суб’єктами (маркери, процедури, реєстрація, суспільне та правове реагування). 6. Стратегічна робота навчального закладу проти принизливого ставлення та дискримінації (політика, планування, власне робота, звітування, відповідальність). 7. Запровадження функціонування етичних стандартів та діяльності етичних комісій (комітетів) у діяльності навчального закладу. 8. Викладання відповідного просвітницького курсу у навчальних закладах, навчального курсу у закладах вищої освіти.

Якщо насилля все ж сталося, то для проведення *психодіагностичного дослідження жертв насильства* *та інших його учасників,* зокрема, для визначення ймовірного профілю жертви, застосовуються такі методики, як Міннесотський багатоаспектний особистісний опитувальник, чи ММРІ,  дослідження екстраверсії-інтроверсії та нейротизму (опитувальник Г. Айзенка), багатофакторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла (версія А та версія С), дослідження тривожності (опитувальник Ч. Спілбергера і Ю.Л. Ханіна), шкала тривоги (Дж. Тейлор), опитувальник САН (самопочуття  – активність – настрій), індивідуально-типологічний опитувальник (ІТО), методика дослідження ставлення до себе (Q-сортування), дослідження особистості за допомогою модифікованої форми В опитувальника FPI, методика діагностики показників і форм агресії А. Басса й А. Даркі, методика діагностики рівня невротизації Л.І. Вассермана, опитувальник Шмішека, методика діагностики рівня суб’єктивного відчуття самотності Д. Рассела і М. Фергюсона, методика діагностики батьківського ставлення А.Я. Варга і В.В. Століна, методика диференційної діагностики депресивних станів Зунге, методика експрес-діагностики неврозу К. Хека і Х. Хесса, проективна методика дослідження особистості «будинок – дерево – людина» Дж. Бука, проективна методика «Тест руки» («Hand-test») Є. Вагнера [[49]](#footnote-49).

Розглянемо декілька *фундаментальних принципів терапії*. Перший принцип терапії – принцип нормалізації. Другий принципом - принцип партнерства та підвищення гідності особистості. Третій принцип терапії – принцип індивідуальності. Четвертий – принцип міждисциплінарного підходу до допомоги.

Розглядаючи насильство як ситуацію стресу, зазначимо, що *є багато методів, які ефективно використовували та використовують для корекції ПТСР* (посттравматичного стресового розладу). Усі методи можна поділити на чотири категорії: 1. Просвіта. 2. Холістичне (цілісне) ставлення до здоров’я. 3. Соціальна підтримка та соціальна інтеграція. (Сюди відносять сімейну та групову терапію, розвиток мережі самодопомоги, формування та підтримку громадських організацій). 4. Терапія. (Вона передбачає роботу з проявами горя, погашення фобічних реакцій за допомогою роботи з супутніми травматичними образами, розумне використання фармакотерапії для усунення окремих симптомів, розповіді історії травми, рольові ігри, гіпнотерапію та багато індивідуалізованих видів психотерапії, що відповідають базовим принципам терапії).

Як систему невідкладних заходів щодо жертв насильства використовується комплексна невідкладна допомога (КНД). До КНД входять невідкладна фармакологічна терапія (ФТ)  та невідкладна психотерапія (НПс).

*Мета невідкладної психотерапії* (НПс) – відреагування негативних емоцій, активація антисуїцидального бар’єру, трансформація дезадаптивних форм переборчої поведінки й опрацювання саморуйнівних мотиваційних настанов

НПс за формою належить до кризової психотерапії, методологічно заснована на принципах, зокрема, екзистенційної психотерапії. Психотерапевтичне втручання проводиться в індивідуальній і в сімейній формах. Індивідуальна НПс включає етапи кризової підтримки, кризового втручання та підвищення рівня адаптації. У ході кризової підтримки здійснюється установлення терапевтичного контакту та вплив на актуальний психоемоційний стан. Головне завдання кризової підтримки – спроба розділити «почуття безвихідності та самотності» жертви насильства. При НПс  визначаються патопсихологічні механізми формування деструктивної переборчої поведінки на тлі неможливості відстоювати власні особистісні права. У ході кризового втручання проводиться конкретизація кризової проблеми, корекція неадаптивних механізмів психологічного захисту та способів поведінкового розв’язання кризи. Кризове втручання спрямоване на опрацювання інфантильних поведінкових настанов; ригідних критеріїв оцінки ситуації на тлі завищених домагань; схильності до емоційної залежності. Метою етапу підвищення рівня адаптації є стабілізація психічного стану з урахуванням продовження адекватної фармакотерапії та вироблення конструктивних форм пристосувальної поведінки.

Найпоширенішим психопатологічним наслідком сімейного насильства є змішаний емоційно-поведінковий розлад адаптації. Крім того, внаслідок формування деструктивних унікальних форм переборчої поведінки у підлітків  – жертв насильства формується синдром зловживання алкоголем. Важливим предиктором насильства у родині є девіантні форми виховання. До  таких форм належать психологічне пригнічення та гіперпротекція, а також явища емоційної депривації та ігнорування, економічних обмежень і фізичного знущання. Таке відхилення у взаємовідносинах у батьківській родині часто продовжується і в стосунках з власним партнером у подальшому особистому житті.

Постраждалим варто пропонувати відвідувати групу підтримки.

Розглянемо *завдання психокорекційної роботи з дітьми  – жертвами нас*ильства. В практиці психокорекційної роботи традиційно виділяють *три основні моделі корекції*: загальну, типову, індивідуальну.

Загальна модель корекції  – це створення системи оптимального вікового розвитку особистості в цілому та нівелювання негативних впливів ситуації насильства на її психічний стан. Вона передбачає охоронно-заохочувальний режим для дитини, відповідний розподіл навантажень з врахуванням психічного стану, організацію життєдіяльності дитини в школі, в сім’ї та інших групах.

Типова модель корекції основана на організації конкретних психокорекційних впливів з використанням різних методів: ігротерапії, сімейної терапії, психорегуляційних тренувань.

Індивідуальна модель корекції орієнтована на корекцію різних порушень у дитини чи підлітка з урахуванням його індивідуально-типологічних, психологічних особливостей. Це досягається в процесі створення індивідуальних психокорекційних програм, спрямованих на корекцію наявних недоліків з врахуванням індивідуальних факторів. Загальна модель психокорекції орієнтована на профілактичну роботу з дитиною, типова модель – на оптимізацію, стимулювання психічного розвитку, а індивідуальна модель – на корекцію недоліків в розвитку і поведінці дитини з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей.

Існують наступні *принципи побудови корекційних програм:* системності корекційних, профілактичних і розвивальних завдань; єдності діагностики і корекції; пріоритетності корекції причинного типу; діяльнісний принцип корекції; урахування вікових, психологічних й індивідуальних особливостей дитини; комплексності методів психологічного впливу; активного залучення соціального оточення до участі в корекційній програмі; опори на різні рівні організації психічних процесів; програмованого навчання; зростання складності; урахування обсягу і ступеня різноманітності матеріалу; урахування емоційного забарвлення матеріалу.

*Цілі і завдання психокорекційних заходів* спрямовані на виправлення відхилень у розвитку та у поведінці дитини. 1. Цілі формулюються в позитивній формі. Позитивна форма містить опис тих форм поведінки, діяльності, структур особистості, які повинні бути сформовані в клієнта. 2. Цілі корекції повинні бути реалістичними і порівнянні з тривалістю корекційної роботи, можливістю переносу клієнтом нового позитивного досвіду, та бути близькими до реальності. 3. При поставленні загальних цілей корекції необхідно враховувати далеку і близьку перспективу розвитку особистості і планувати як конкретні показники особистісного та інтелектуального розвитку клієнта, так і можливості відображення цих показників в особливостях діяльності і спілкування клієнта на подальших стадіях його розвитку. 4. Необхідно пам’ятати, що ефекти корекційної роботи проявляються протягом достатньо тривалого часового інтервалу: в процесі корекційної роботи, до моменту її завершення, нарешті, приблизно через півроку можна остаточно говорити про закріплення чи про втрату клієнтом позитивних ефектів корекційної роботи.

*Ефективність психокорекційного процесу* значною мірою залежить від вміння психолога складати психокорекційну програму. При цьому необхідно враховувати такі *методичні вимоги:*  чітко сформувати основні цілі психокорекційної роботи; виділити коло завдань, які повинні конкретизувати основну мету; визначити зміст корекційних занять з врахуванням структури дефекту та індивідуально-психологічних особливостей дитини, розвитку провідного виду діяльності; визначити форму роботи з дитиною (групова, сімейна, індивідуальна); відібрати відповідні методи і техніки з врахуванням вікових, інтелектуальних і фізичних можливостей дитини; запланувати форму участі батьків та інших осіб в корекційному процесі; розробити методи аналізу оцінки динаміки психокорекційного процесу; підготувати приміщення, необхідне обладнання і матеріали.

Одним із прикладів такої психокорекційної роботи за індивідуальною моделлю корекції може бути тренінг заміщення агресії.Орієнтовно він можемати такий зміст. Модулі тренінгу: 1. Розвиток соціальних навичок. Навчання: через алгоритм (10 годин). 2. Безпосереднє заміщення агресії (розпізнавання посилу агресії, зупинка, застосування соціальних навичок з 1-го модулю; 10 годин). 3. Вирішення конфліктів моральних цінностей (обговорення ситуацій з метою підняття моральних цінностей групи; 10 годин).

*Цілеспрямований психокорекційний вплив на дитину і підлітка з проблемами в розвитку здійснюється через психокорекційний комплекс*, який складається з чотирьох взаємопов’язаних блоків: діагностичного; корекційного; оцінкового; прогностичного.

В діагностичний блок входять діагностика психічного розвитку дитини і діагностика соціального середовища.

Корекційний блок охоплює такі завдання: корекцію неадекватних методів виховання дитини з метою подолання її мікросоціальної занедбаності; допомогу дитині чи підлітку у розв’язанні психотравмувальних ситуацій; формування продуктивних видів взаємовідносин дитини з оточенням (в сім’ї, класі); підвищення соціального статусу дитини в колективі; розвиток у дитини чи підлітка компетентності у питаннях нормативної поведінки; формування і стимуляція сенсорно-перцептивних, мнемічних і інтелектуальних процесів у дітей; розвиток і вдосконалення комунікативних функцій, емоційно-вольової регуляції поведінки; формування адекватних батьківських настанов на соціально-психологічні проблеми дитини шляхом активного залучення батьків до психокорекційного процесу; створення в дитячому колективі, де навчається дитина, атмосфери прийняття, доброзичливості, відкритості, взаєморозуміння.

Оцінковий блок, або блок ефективності корекційних впливів, спрямований на аналіз змін пізнавальних процесів, психічних станів, особистісних реакцій у дитини в результаті психокорекційних впливів. Критерії оцінки ефективності психологічної корекції вимагають обліку структури дефекту, механізмів його проявів, аналізу цілей корекції і використовуваних методів психологічного впливу. Результати корекційної роботи можуть проявлятися в дитини в процесі роботи з нею, до моменту завершення психокорекційного процесу і протягом тривалого часу після закінчення занять.

Ефективність психологічної корекції залежить як від об’єктивних, так і суб’єктивних факторів. До об’єктивних факторів належать: ступінь важкості дефекту в дитини; чіткість поставлених корекційних завдань; чіткість організації психокорекційного процесу; час початку колекційного процесу; професійний та особистісний досвід психолога. До суб’єктивних факторів можна віднести: настанови дитини і батьків на психологічну корекцію; ставлення їх до психологічної корекції і до психолога.

При *оцінці ефективності психокорекційних впливів* необхідно використовувати різноманітні методи, залежно від поставлених психокорекційних завдань. При оцінці поведінкових та емоційних реакцій дитини краще поєднувати метод спостереження з проективними методами дослідження особистості (кольорово-асоціативні тести, методика незакінчених речень, малюнкові тести). При оцінці ефективності корекції пізнавальних процесів у дітей можна використовувати функціональні проби, спрямовані на аналіз гностичних процесів, результати педагогічних спостережень. Оцінку ефективності корекції може провести і незалежна експертна комісія, куди входять не тільки психологи, а також лікарі, педагоги, соціальні працівники. Доцільним є праця полідисциплінарної групи фахівців – психолога (психотерапевта), соціального працівника, соціального педагога, працівників закладів освіти, опіки та піклування, у справах неповнолітніх [[50]](#footnote-50).

*За здійснення заходів по попередженню насильства в сім'ї відповідають наступні суб'єкти:* 1. Уповноважений орган державної влади з питань попередження насильства в сім'ї, який приймає і розглядає заяви про здійснення насильства в сім'ї і направляє жертви насильства в сім'ї і членів сім'ї, що знаходяться під загрозою насильства, в кризові центри, центри медико-санітарної реабілітації; 2. Дільничні інспектори міліції і кримінальна міліція у справах дітей (у випадках, коли жертва насильства або особа, відносно якої є реальна загроза насильства в сім'ї, або особа, що зробила насильство в сім'ї, не досягли 18 років); 3. Органи опіки, що надають допомогу у відновленні порушених прав і захищають законні інтереси неповнолітніх, які мають батьків і стосовно їх здійснено або існує загроза здійснення насильства в сім’ї; 4. Суб'єкти, що надають психологічну, педагогічну, медичну і юридичну допомогу, а також (за можливості) притулок для тимчасового перебування членів сім'ї, які можуть стати або стали жертвами насильства; 5. Центри медико-соціальної реабілітації жертв насильства в сім'ї, де потерпілі перебувають добровільно на якийсь час, який є необхідним для лікування і психосоціальної реабілітації; 6. Центри соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, які проводять соціальну інспекцію неблагополучних сімей. Об'єкти інспекції: діти, що знаходяться на обліку в органах внутрішніх справ, діти, що пережили насильство в сім'ї, дорослі члени сім'ї, що перебувають на обліку в наркологічному диспансері, в органах внутрішніх справ.

*Підставами для ухвалення заходів по попередженню насильства в сім'ї є*: 1. Заява про допомогу жертви насильства в сім'ї (члена сім'ї, щодо якого є реальна загроза здійснення насильства); 2. Повідомлення про насильство (загрозу) стосовно неповнолітнього або недієздатного члена сім'ї; 3. Виявлене жертвою насильства (членом сім'ї, стосовно якого існує загроза насильства) бажання отримати захист від насильства в сім'ї у випадку, якщо повідомлення або заява поступила від жертви особисто.

 *Процедура звернення за допомогою:* заяви (повідомлення) про насильство в сім'ї або загрозу його здійснення приймаються за місцем проживання потерпілого органами, перерахованими вище. Структура, до якої надійшло повідомлення про здійснення насильства в сім'ї або реальну загрозу його здійснення, розглядає заяву і вчиняє в межах своїх повноважень заходи з попередження насильства в сім'ї. Порядок розгляду заяв і повідомлень про здійснення насильства в сім'ї або при реальній загрозі його здійснення затверджується Кабінетом міністрів України.

 Для того, щоб відповідні органи почали впроваджувати заходи щодо попередження насильства в сім'ї, потрібно надати *особисту заяву про допомогу*. У випадках, якщо повідомлення або заява поступило не від потерпілого особисто, він може просто висловити бажання про застосування відповідних заходів із попередження насильства в сім'ї. Крім того, для застосування заходів щодо попередження насильства достатньо повідомлення про застосування насильства в сім'ї або реальну загрозу його здійснення щодо неповнолітнього або недієздатного члена сім'ї. Повідомлення може надходити від будь-якої особи або організації.

*Алгоритм дій працівника закладу освіти при виявленні випадку жорстокого поводження з дитиною* [[51]](#footnote-51) (за С. Буровим):

З боку адміністрації має бути розроблений внутрішній механізм взаємодії учасників навчально-виховного процесу щодо попередження та виявлення випадків жорстокого поводження з дітьми, попередження загрози його вчинення та реагування, якщо такі випадки мали місце. У разі необхідності, адміністрація закладу може залучити до справи соціального педагога, психолога, медичного працівника. При цьому адміністрація відповідає за нерозголошення конфіденційної інформації щодо дитини, яка зазнала жорстокого поводження.

Рекомендації для педагога:

*У випадках, коли* *Ви маєте підозри жорстокого поводження з дитиною* або є реальна загроза його вчинення (удома, з боку однолітків, з боку інших працівників навчального закладу або інших осіб), використовуйте наступні варіанти дій: Варіант І: Повідомте про це в усній чи письмовій формі адміністрацію навчального закладу. Варіант II: Ви можете самостійно письмово повідомити про це територіальний підрозділ служби у справах дітей за місцем проживання дитини. Варіант III: Ви можете самостійно повідомити про виявлений факт жорстокого поводження кримінальну міліцію у справах дітей або будь-якого працівника органів внутрішніх справ.

*У випадках, коли до Вас звернулась дитина з усною скаргою щодо жорстокого поводження з нею:* Варіант І: Оформіть звернення дитини у письмовій формі та передайте його до адміністрації навчального закладу. Варіант II: Оформіть звернення дитини у письмовій формі та передайте його до територіального підрозділу служби у справах дітей. Варіант III: Оформіть звернення дитини у письмовій формі та передайте його до органів внутрішніх справ. Варіант IV: Повідомте про це в усній чи письмовій формі від свого імені вказані (перераховані) органи.

*У випадках, коли Ви стали свідком жорстокого поводження з дитиною:*

Якомога швидше повідомте про цей факт міліцію в усній чи письмовій формі. Одночасно можете повідомити територіальний підрозділ служби у справах дітей, адміністрацію закладу.

*Документування Вашого звернення чи повідомлення, або звернення дитини.*

*У разі звернення або повідомлення до адміністрації закладу:*

Якщо звернення (повідомлення) усне, то адміністрація закладу зобов'язана оформити це повідомлення письмово із зазначенням, від кого та коли (дата, час) отримано повідомлення. Вона також зобов’язана терміново (протягом однієї доби) передати цей документ до територіального підрозділу Служби у справах дітей за місцем проживання дитини. Служба у справах дітей має належним чином зареєструвати це повідомлення відповідно до законодавства України.

*У разі звернення або повідомлення до територіального підрозділу Служби у справах дітей:*

Ваше звернення має бути оформлене належним чином відповідно до вимог Закону України «Про звернення громадян». Зокрема стаття 5 цього закону передбачає наступні вимоги до звернення: «...у зверненні має бути зазначено прізвище, ім'я, по батькові, місце проживання громадянина, викладено суть порушеного питання, зауваження, пропозиції, заяви чи скарги, прохання чи вимоги. ... Письмове звернення повинно бути підписано заявником (заявниками) із зазначенням дати». Закон України «Про звернення громадян» допускає й усну форму звернення. При цьому посадова особа, яка приймає усне звернення, повинна вчинити ті самі дії, що й у разі письмового звернення. Однак, письмова форма звернення зменшує ризик імовірного недбалого ставлення з боку посадової особи.

*У разі звернення або повідомлення до органу внутрішніх справ:*

Повідомити можна в письмовій чи усній формі, включаючи спосіб повідомлення телефоном. У разі усного звернення або телефонного повідомлення працівником органів внутрішніх справ складається протокол цього звернення чи повідомлення. Письмове звернення органи внутрішніх справ реєструють належним чином, відповідно до законодавства України.

*Чого не треба робити:*

Не слід намагатися самотужки вирішити проблему. Це може призвести до порушення законодавства та бути небезпечним для Вас особисто. Наприклад, не варто самостійно приймати рішення щодо відвідування сім'ї, де за вашою підозрою жорстоко поводяться з дитиною. Ваші дії припиняються у той час, коли звернення або повідомлення було передано до компетентних органів. Порядок дії відповідних служб та посадових осіб, до яких було передано звернення або повідомлення з приводу жорстокого поводження з дитиною або реальної загрози його вчинення та механізми взаємодії, визначаються законодавством України. Законодавство передбачає інформування заявника (особи, яка здійснила повідомлення або звернення). Також, у самому зверненні (повідомленні) може бути зазначено, що заявник бажає бути поінформованим про подальший перебіг справи, бути присутнім під час розгляду звернення тощо.

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації.**

**Ключові поняття:** психологічна травма, травматичний досвід, посттравматичний стресовий розлад, травматичний чинник, розлад травми розвитку, копінг, інтеграція травми, травматерапія, арт-терапія, логотерапія, терапія М.Мюррея, соматична терапія, екзистенціально-гуманістична терапія.

*Проблема психологічної травматизації у сучасному світі*

У людському житті, на жаль, часом мають місце психотравмуючі події: фізичне насильство, сексуальне скривдження, ДТП, природні та техногенні катастрофи, нещасні випадки тощо. Згідно з оцінками дослідників, наприклад у США у 60% осіб за життя буде щонайменше одна така подія, три травматичні події і більше – у 17% чоловіків і 13% жінок (Friedman, 2006). Звісно, в «гарячих точках» земної кулі частота таких подій значно вища – у таких країнах, як Алжир, Камбоджа, Ірак вона оцінюється у 92%. Українська статистика поки що залишається невизначеною. Однак, за останнє століття в історії країни відбулося багато подій, що носили «масово травматичний характер», та мали місце спричинені ними психосоціальні травми: голодомор, війна, репресії, Чорнобиль. Нині, у 2014-2015 роках - це війна на Сході та окупація Криму.

Травматичні події часто мають місце й у дитинстві: до 18 років щонайменше у 30% осіб буде хоча б одна така подія. При цьому більшість травм, яких зазнають діти, – це не техногенні чи природні катастрофи, а домашнє, шкільне насильство; «інституалізоване» скривдження, якого зазнають діти, що виховуються в інтернатних закладах. Згідно з даними досліджень, імовірність зазнавати повторного, тривалого скривдження для цих дітей зростає у 5 разів, і ця проблема в Україні є особливо гострою (Frank, 1996) [[52]](#footnote-52). Статус дитини-сироти, її залежність від персоналу, характер перебування в інтернаті (у багатьох випадках це своєрідна замкнена система, у якій є своя ієрархія і йде боротьба за виживання) збільшують не лише ризик скривдження, але й ризик того, що воно буде тривалим, повторним і дитина не зможе про нього заявити та вчасно звернутися за захистом, допомогою.

Діти та підлітки – одна з найбільш вразливих категорій населення, у яких психологічна травма, викликана надзвичайною подією, може істотно порушити весь подальший хід психологічного та психічного розвитку.

З темою травматизації працювали різні дослідники. Це: І. Борднік, А. Венгер, В. Дубровіна, С. Ільїна, О. Лазебная, Н. Лисіна, Т. Магомед-Емінов, М. Мазур, Л. Михайлова, Я. Овсяннікова, М. Падун, Ю. Семенова, І. Мамайчук, Н. Тарабріна, М. Решетніков, А. Аллен, С. Блум, Д. Джонсон, А. Маслоу, Д. Сміт, К. Флейк-Хопсон, В. Фруе, К. Хорні, та ін.

Якщо говорити про травматизацію осіб внаслідок міграції, то деякі дослідники стверджують, що понад 50% всіх біженців страждають від важких симптомів посттравматичного стресового розладу [cf. de Jong, 2002; Eisenbruch et al., 2004, Renneret al., 2006]. Обтяжуючим стресовим чинником є тривалий період очікування визнання статусу біженця, а також труднощі в інтеграції в культурне середовище приймаючої країни [Beiser, 2006; Porter & Haslam, 2005] чи в культурально відмінне середовище власної країни [[53]](#footnote-53).

*Розлади психіки, що виникають внаслідок екстремальних ситуацій*

Психічні розлади, які найчастіше виникають одразу після екстремальних ситуацій, за МКХ–10 носять назву «*Гострої реакції на стрес*». Вона може проявлятися в двох видах. Це або психомоторне збудження, або різке уповільнення психічних та моторних процесів (ступор).

Після завершення гострої реакції на стрес (коли реальна загроза зникає) настає *перехідний період*. В цей час мають місце розлади сну у вигляді погіршення засинання, постійні нічні пробудження та ранні просинання. Відмічаються зміни їстівної поведінки, нерішучість, прагнення перекласти на інших прийняття відповідальних рішень, зниження загального функціонування особистості. В цілому поведінка більшості людей в цей період направлена на мінімізацію загрози власному життю та життю близьких людей.

Після перехідного періоду у частини осіб, які перенесли гостру реакцію на стрес, розвивається *посттравматичний стресовий розлад*.

*Розлади реакції пристосування (розлади адаптації)* виникають внаслідок змін в життєвому укладі, що обумовлені надзвичайною подією. Розлад виникає, як правило, після перехідного періоду та у більшості випадків проявляється різними за тривалістю та структурою депресивним синдромом. У частині випадків депресивний синдром проявляється суб’єктивним відчуттям зниженого настрою, безнадії та відсутності перспектив. На відміну від попередніх розладів утруднення засинання пов’язано з тим, що перед сном в голову «приходять» різноманітні тривожні думки. В частині випадків розлади реакції пристосування проявляються в зміні стилю життя, недотриманні загально прийнятих норм поведінки, зниженні індивідуальних моральних критеріїв особистості.

*Реакція горя* – емоційна та поведінкова відповідь організму на непоправну втрату. Реакцію горя можна умовно поділити на три фази. Перша фаза – фаза протесту, може тривати від декількох хвилин до декількох місяців. Друга – фаза дезорганізації (усвідомлення втрати), відмічається дезорганізація, безцільність та неспокій, все «робиться автоматично, без почуттів, але й це потребує значних зусиль». Третя – фаза реорганізації, може тривати від декількох тижнів до декількох років. Особистість повертається до реальності, спогади про все стають позитивними, проявляється інтерес до нових сфер діяльності.

Із тих осіб, котрі пережили психотравмуючу подію, щонайменше у 30% розвинеться захворювання, що увійшло до психіатричних діагностичних класифікацій під назвою *посттравматичного стресового розладу* (ПТСР). ПТСР є одним з найбільш поширених психіатричних розладів – щонайменше 7% осіб (5% чоловіків, 10% жінок) матимуть його протягом життя. З них, близько у 30% осіб його перебіг матиме хронічний характер, з можливою персистенцією симптомів протягом 10 років і більше. Втім ПТСР – не єдиний розлад, пов’язаний з психотравмуючими подіями. Існує гіпотеза, що з психотравмою пов’язаний цілий спектр розладів: від простих форм ПТСР до його комплексних форм, а також складних дисоціативних розладів, зокрема дисоціативного розладу ідентичності.

Більшість осіб із ПТСР не звертаються за належною допомогою. Тому у частини осіб з часом розвиваються коморбідні вторинні розлади – депресія (48%), зловживання алкоголем/алкогольна залежність (28% жінок, 52% чоловіків) тощо (Friedman, 2006).

На жаль, в Україні існує не лише проблема історичних масових травм та трансгенеративної їх передачі, але й проблема психотравматичних подій, актуальних у теперішній час, щодо яких немає як ефективних шляхів соціального захисту (фізичне насильство в родині над жінками, сексуальне та фізичне скривдження дітей, війна), так і програм необхідної допомоги жертвам цих психотравматичних подій, у яких розвинулися симптоми ПТСР. Важливо також усвідомити й інтегрувати на рівні національної пам’яті національні історичні травми. Бо те, як ми часом намагаємося уникати/приховувати їх, призводить до тих самих «дисоціативних бар’єрів», але вже у суспільній свідомості, і до тих проблем, які маємо в українській ментальності, – страх, недовіра, жадібність, феномен «моя хата скраю», низька самооцінка тощо.

*Симптоми ПТСР та механізм їх походження*

Як уже зазначалося вище, далеко не у всіх людей, які пережили психотравмуючу подію, розвинеться ПТСР. Ризик розвитку цього розладу залежить від багатьох *факторів.*

1. Характеристики травми – вид і «доза» травми: чим більша загроза життю, фізична близькість, непередбачуваність і неконтрольованість травматичного чинника, тим більший ризик. Свою роль відіграє також і фактор жорстокості – травми, заподіяні людині людиною, частіше призводять до ПТСР, ніж стихійні лиха та техногенні катастрофи. Причому сексуальне насильство у більшості потерпілих призводить до ПТСР, ніж насильство фізичне. Підвищує ризик розвитку ПТСР також безпосередня вина жертви у нещасному випадку, гибелі близьких людей, а також присутність фактора зради. І, звісно, множинні травматичні події (особливо в дитинстві) становлять найвищий ступінь психотравмуючого впливу і пов’язані з ризиком розвитку так званого комплексного ПТСР.

2. Характеристики потерпілої особи та копінгу з травмою: особливості суб’єктивного сприйняття травми (наприклад, як заслужена кара тощо), особливості копінгу з травмою (самоізоляція, вживання алкоголю та ін.), наявність інших психічних захворювань до моменту травми, особистісна незрілість зі схильністю до самозвинувачень, негативним самосприйняттям, перенесені й не інтегровані травми в дитинстві. З іншого боку, наявність внутрішніх ресурсів збільшує опірність до травмуючого впливу. У дітей, з огляду на брак «зрілих» ресурсів, до подолання травматичної події ризик розвитку ПТСР після перенесеної психотравмуючої події вищий і великою мірою залежатиме від того, як переживають подію батьки, і наскільки вони можуть допомогти дитині в «інтеграції» даного досвіду. Так само виявлені певні гени, наявність яких збільшує ризик ПТСР після перенесеної психотравми.

3. Характеристики соціального оточення потерпілої особи: брак соціальної підтримки, самотність, нездорові реакції з боку рідних (відкинення, звинувачення, замовчування факту травми, стигматизація тощо). Знову ж таки, навпаки: наявність соціальних ресурсів є сильним проективним фактором.

4. Інші фактори: наприклад, чи травма торкнула одну людину, чи цілу спільноту; наявність супутніх життєвих стресів і проблем, спричинених травмою, так і тих, що існували до травматичної події; доступність форм психологічної допомоги, превентивних програм тощо.

Які ж саме *механізми* спричиняють розвиток ПТСР? У людини є два види пам’яті: імпліцитна та експліцитна. При ПТСР травматична подія записується у вигляді імпліцитної пам’яті й не відбувається її інтеграція в автобіографічну нарративну пам’ять. Це може бути спричинено як нейроендокринними реакціями у момент стресової події (зокрема, гіпотезується, що висока концентрація глюкокортикостероїдів може блокувати інтегративні процеси у гіпокампі – згідно з дослідженнями, його об’єм у осіб з хронічним ПТСР є зменшеним), так і захисним «увімкненням» механізму дисоціації. Суть цього механізму полягає у «роз’єднанні» нейрональних мереж, що відповідають за різні складові свідомості людини: таким чином, та мережа нейронів, яка береже записані у формі імпліцитної пам’яті спогади про травматичну подію та відповідний, пов’язаний з цією подією емоційний стан, відмежовується з «поля свідомості» (детальніше див. теорію структурної дисоціації особистості Hart, 2006) [[54]](#footnote-54) . Метафорично це можна порівняти з утворенням певної ширми-перегородки у свідомості, яка відгороджує «звичну зону» від травматичного минулого, від якого хочеться «втекти і сховатися, бо воно надто болюче». Утворення цього дисоціативного «бар’єру» у системі пам’яті, який часто надалі утримується активним уникненням травматичного матеріалу в надії, що якщо «намагатися не згадувати, то подія забудеться сама собою», веде до того, що процес інтеграції травматичної пам’яті блокується, відповідно з цього походять симптоми ПТСР.

Ці симптоми за механізмом розвитку можна умовно поділити на дві групи. Перша з них пов’язана з тим, що травматична пам’ять не інтегрується, залишається у формі імпліцитної, відповідно спогади не «архівуються», а періодично «вискакують» у свідомість людини, спричиняючи виражений дистрес – це так звані *позитивні дисоціативні симптоми* (у моделі Hart, 2006). Людина, попри небажання, постійно переживає травматичну подію знову і знову у формі інтрузивних спогадів (візуальних, соматосенсорних і т. д.). Ці спогади можуть також бути присутніми в снах людини буквально та символічно, її можуть переслідувати страхітливі сновидіння. Спогади можуть «виринати» самостійно або викликатися певними «тригерами» – ситуаціями чи стимулами, які нагадують про травматичну подію. Відповідно, може мати місце виражена поведінка уникнення, мета якої – зменшити контакт із тригерами та спогадами. Відсутність інтеграції травматичної пам’яті супроводжується і тим, що мигдалевидне тіло «утримує» симпатичну нервову систему у стані постійної гіперактивації – у людини можуть бути постійне відчуття тривоги, її вегетативні симптоми, порушення сну, підвищена дратівливість, труднощі з концентрацією уваги.

Друга група спогадів (*негативні дисоціативні симптоми* у моделі Hart, 2006) пов’язана з відсутністю, втратою певних аспектів психічного життя, що зумовлено утворенням дисоціативних «бар’єрів». До цих симптомів може відноситися втрата пам’яті щодо травматичної події чи окремих її деталей, загальне емоційне «оніміння», почуття загального «відчуження» тощо.

Намагання уникнути зіткнення зі спогадами про травматичну подію має у своїй основі фобію окремих аспектів власної пам’яті, власного внутрішнього життя. Відповідно, життєвий простір людини може суттєво обмежуватися – як внутрішній, інтрапсихічний, так і зовнішній, адже багато аспектів зовнішнього світу є тригерами внутрішніх переживань. Людина з ПТСР, особливо при комплексних його формах, пов’язаних з досвідом хронічної травматизації у дитинстві, може поступово маргіналізуватися у зовнішньому світі, а також у внутрішньому – жити на «периферії» власної душі.

*Комплексний ПТСР та розлад травми розвитку*

В окремих осіб психотравмуючі події носили хронічний характер і йшлося про множинну травматизацію. Звісно, у таких випадках її наслідки більш виражені й для окреслення більш складної форми ПТСР клініцисти вживають термін, наразі відсутній у діагностичних категоріях, – «комплексний посттравматичний стресовий розлад». Його додатковими симптомами є виражені порушення регуляції емоцій (виражена дисфорія, порушення контролю злості, самопошкоджуюча поведінка як форма емоційної саморегуляції тощо), порушення свідомості (тривалі стани дереалізації-деперсоналізації), самосприйняття (відчуття власної безпомічності, ідентичність жертви, виражений сором та відчуття власної дефективності тощо), виражені порушення у сфері соціальних стосунків (соціальна ізоляція, виражена недовіра до людей), порушення у системі цінностей та деякі інші симптоми (Herman, 1997) [[55]](#footnote-55) .

Коли комплексна травма мала місце у дитинстві, під час формування особистості, то її наслідки є не лише у симптомах ПТСР, але й у порушенні особистісного розвитку, дезорганізації системи прив’язаності, інших порушеннях. На жаль, в Україні ще дуже слабка система соціального захисту дітей, і багато дітей проживає тривалий час у вкрай неблагополучному, травматичному середовищі.

Упродовж останніх десятиліть досвід хронічної травматизації у ранньому дитинстві перебуває у фокусі інтенсивних наукових досліджень, і на сьогодні ми знаємо доволі багато про негативний вплив травматизації на психологічний розвиток дитини та на формування центральної нервової системи (О. Романчук, 2011) [[56]](#footnote-56). Так, пропонується увести у міжнародну класифікацію хвороб і новий розлад – *розлад травми розвитку* (Kolk, 2009).

Якщо спробувати лаконічно підсумувати дані цих досліджень, то їх можна звести у наступні пункти (Cook, 2005; Hart, 2006) [[57]](#footnote-57):

1. Досвід хронічної травматизації веде до формування у дитини відчуття постійної загрози, що переводить її мозок у стан постійного очікування небезпеки. Джерело безпеки (батьківські фігури) стає водночас джерелом небезпеки, що веде до формування дезорганізованої моделі прив’язаності. Поведінка дитини дезорганізується між полярно протилежними сприйняттями особи батьків: «я боюся тебе/я прагну твоєї любові», «я потребую тебе/я ненавиджу тебе» тощо.

2. Такі протилежні досвіди не можуть цілісно інтегруватися у головному мозку дитини – відповідно психобіологічні системи її мозку так само дезорганізуються, дисоціюють, і в мозку, і в психіці дитини так само починають співіснувати окремі «частки» її досвіду: частка, яка уникає стосунків, і частка, яка прагне стосунків, частка, яка переживає злість, і частка, яка переживає страх, частка, яка пам’ятає досвід скривдження, і частка, яка нічого не пам’ятає і т. п. Таке розщеплення, фрагментація спостерігаються як у її емоційному житті, так і в її пам’яті, поведінці, тілесному функціонуванні. У крайніх формах така фрагментація свідомості на частки може проявлятися дисоціативним розладом ідентичності.

3. Повторний, часто непередбачуваний характер травматичних подій веде до формування у дитини «очікування на напад» – її тіло постійно «мобілізоване», у стані хронічного стресу, концентрація гормонів стресу (норадреналіну та глюкокортикоїдів) також підвищена, що призводить до нейрогормональних порушень, дисрегуляції біологічних функцій (сон, їжа, виділення тощо), пригнічення функцій імунної системи, психосоматичних захворювань.

4. Як наслідок, пам’ять про травматичні події не може належним чином організуватися, інтегруватися. Відповідно, частини пам’яті можуть бути «дисоційовані» – немов приховані за кулісами – і тоді має місце те, що ми називаємо амнезією, а інші частини пам’яті – некеровані: вони можуть нагадуватися, інтрузивно переживатися дитиною знову і знову.

5. Звісно, життя таким чином стає дуже дезорганізованим – керувати увагою, належним чином організовувати свою поведінку відповідно до цілей стає дуже складно. Дезорганізація психічного життя, дезінтеграція систем мозку призводять до порушень планування, керування увагою, самоорганізації поведінки, порушень контролю імпульсів тощо.

6. Підкіркові відділи мозку, що відповідають за тривогу, реакції втечі/нападу постійно активовані, що робить реакції дитини на стимули зовнішнього світу так само дисрегульованими. Дитина сприймає небезпеку там, де її нема, вона реагує нападом, агресією або ж страхом/втечею, реакцією замри/«відключись» на відносно нейтральні події.

7. Очікування нападу/небезпеки веде до тотальної недовіри, сприйняття інших людей виключно як джерела небезпеки та скривдження. Дитина приписує іншим людям негативні мотиви, очікує від них агресивної поведінки, продовження скривдження, їй важко повірити, що наміри, ставлення інших людей можуть бути іншими.

8. В особливо тяжких випадках, коли скривдження було надто багато і коли не було жодної іншої доброї близької людини, щоб дитина могла зрозуміти, що у світі, крім ненависті та скривдження, є ще щось інше, у дитини може сформуватися відчуття, що насильство й скривдження є нормою стосунків. Тому дитина може почати сама кривдити інших, зокрема слабших, або ж приймати пасивну роль жертви – як у дитинстві, так і в дорослому віці.

9. Коли скривдження мало сексуальний характер, таке саме спотворення того, що є нормою, переноситься на сферу стосунків між людьми, зокрема і щодо інтимного, статевого характеру стосунків. Відповідно, може мати місце сексуалізація поведінки дитини, перенесення досвіду статевого скривдження у нові стосунки в ролі жертви/кривдника, формування негативного образу власного тіла, порушення сприйняття границь свого особистого/тілесного простору, простору інших людей.

10. Досвід скривдження, травматизації переповнює внутрішній світ дитини почуттями страху, сорому, злості, провини, образи, самотності тощо. Ці почуття дитина не може самостійно інтегрувати, відповідно вони можуть бути або «дисоційовані», «витіснені» (тоді спостерігаємо емоційне оніміння, беземоційність), або ж проявлятися поведінковими реакціями, бурхливими викидами їх «назовні» у формі нападів люті, плачу тощо. Спробами регуляції почуттів можуть стати згадувані вище ауто-стимуляційні рухи, мастурбація, самопошкоджуюча поведінка. З часом – алкоголь, наркотики та інші, більш «дорослі» способи регуляції почуттів.

11. Досвід хронічної травматизації у дитинстві, спричиняючи численні нейробіологічні порушення та негативно впливаючи на психосоціальний розвиток дитини, робить її схильною до вторинного розвитку ряду психіатричних розладів у дитинстві, підлітковому та дорослому віці, зокрема поведінкових розладів, афективних (депресії, суїцидальності), тривожних, зловживання психоактивними речовинами, розладів особистості, харчової поведінки тощо.

*Методи дослідження переживання психотравмуючої ситуації та її наслідків*

Для вивчення особливостей переживання психотравмуючих ситуацій використовують *емпіричні методи* дослідження, серед яких: самоспостереження та спостереження за зовнішніми ознаками емоцій; *психодіагностичні методи* – опитувальники, тести, проективні методики, бесіда, біографічний метод, метод аналізу продуктів діяльності (малюнки, рукоділля, літературна творчість, тощо). Окрема роль відводиться *активним методам впливу* (психотерапія, корекція).

В методі самоспостереження для самоусвідомлення важливих подій в своєму житті, особливостей емоційного насичення свого життєвого шляху та його перспектив використовується методика «Визначення психологічного віку» О. Кроніка, Є. Головахи та методичний прийом «Аналіз емоційного простору особистості» Т. Кириленко, як модифікація методики.

До *основних психодіагностичних методик вивчення переживання психотравмуючих ситуацій* відносять:

«Метод структурованого клінічного інтерв’ю» (СКИД: SCID – Structured Clinical Interview for DSM; існують різні модифікації, в тому числі і неклінічні, одна з них – варіант інтерв’ю для діагностики ПТСР у ветеранів війни у В’єтнамі – SCID – NP – V); «Шкала для клінічної діагностики ПТСР» (Clinical - administered PTSD Scale - CAPS); «Шкала оцінки тяжкості впливу травмуючої події» (Impact of Event Scale-Revised, IOES-R); «Міссісіпська шкала для оцінки посттравматичних реакцій»; опитувальник А.Бека для оцінки депресії; опитувальник для оцінки вираженості психопатологічної симптоматики SCL-90-R (шкала Дерогатіса); «Додаткова шкала PTSD MMPI»; шкала оцінки тяжкості бойового досвіду Т.Кіна.

*Додаткові методики дослідження ПТСР:*

«Гарвардський опитувальник для виявлення перенесених травм»; анкета самооцінки стану, шкальована самооцінка Дембо-Рубінштейна, шкала тривожності Ч. Спілбергера-Ю. Ханіна, «Методика диференційної діагностики депресивних станів» В.А. Жмурова, «Методика діагностики суб’єктивного контролю» (РСК) Дж. Роттера, особистісний опитувальник «Адаптивність» (тест МЛО), опитувальник М. Горовця «Сила переживання травмуючої ситуації», опитувальник травматичного стресу (ОТС) І.О. Котенєва [[58]](#footnote-58), «Графічна методика життєвих переживань особистості», методика «Намалюй час», методика «Малювання смерті», «Анкета для учасників бойових дій» та інші.

*Нижче наводимо діагностичні критерії ПТСР [[59]](#footnote-59):*

*Посттравматичний стресовий розлад*

Діагностичні критерії 309.81 (F43.10)

Примітка: наступні критерії застосовуються для дорослих, підлітків та дітей віком понад 6 років.

А. Піддавання ризику реальної смерті або її загрози, серйозних травм або сексуального насильства, як охарактеризовано в одному (або більше) з наступних пунктів:

1 Безпосереднє переживання травматичної події / подій.

2 Людина особисто була свідком події / подій, які відбувалися з іншими.

3 Травматична подія / події відбулися з близькими членами сім’ї чи близьким другом. У випадках смерті або загрози смерті члена сім’ї або друга подія / події були насильницькими або випадковими.

4 Переживання неодноразового, надмірного впливу подробиць травматичної ситуації, які викликають відразу (наприклад, у служб екстреного реагування, що збирають людські останки; в офіцерів поліції, які неодноразово перебувають під впливом подробиць щодо насильства дітей).

Примітка: критерій А4 не поширюється на експозицію за допомогою електронних медіа, телебачення, фільмів та фотографій, крім випадків, які стосуються роботи.

B. Присутність одного (чи більше) з наведених нижче інтрузивних симптомів, пов’язаних з травматичною подією / подіями, які виникають після того, як подія відбулася:

1 Періодичні, мимовільні, інтрузивні, болючі спогади про травматичну подію / події.

Примітка: у дітей, що мають більше як 6 років, може виникати повторювана гра, в якій відображається основна тема або аспекти травматичної ситуації / ситуацій.

2 Періодичні тривожні сни, зміст яких і / або емоційна реакція на які пов’язані з травматичною подією / подіями.

Примітка: у дітей можуть бути моторошні сни без розпізнаваного змісту.

3 Дисоціативні реакції (флеш-беки), у яких людина почувається або діє так, ніби травматична подія / події відбувається знову (такі реакції можуть доходити аж до повної втрати усвідомлення того, що діється навколо в даний момент).

Примітка: у дітей під час гри може виникати специфічна реконструкція травми.

4 Інтенсивне чи тривале психологічне страждання через вплив внутрішніх або зовнішніх сигналів, які символізують або нагадують аспекти травматичної події / подій.

5 Виражені фізіологічні реакції на внутрішні чи зовнішні сигнали, що символізують або нагадують аспекти травматичної події / подій.

C. Постійне уникання пов’язаних з травматичною подією подразників, які з’являються після події. Про це свідчить зазначене в одному чи обох наступних пунктах:

1 Уникання або намагання уникнути болісних спогадів, думок про травматичну подію / події чи почуттів щодо неї або думок і почуттів, тісно пов’язаних з цією по дією / подіями.

2 Уникання або намагання уникнути зовнішніх нагадувань (людей, місць, розмов, дій, об’єктів, ситуацій), які викликають болісні спогади, думки про травматичну подію / події чи почуття щодо неї або тісно пов’язані з нею / ними.

D. Негативні зміни у думках і настрої, пов’язані з травматичною подією, які починаються або погіршуються після події, про що свідчать два чи більше з наступних виявів:

1 Нездатність згадати важливий аспект травматичної події / подій (через дисоціативну амнезію, але не через травму голови, алкоголь чи медикаменти).

2 Постійні і перебільшені негативні переконання та очікування щодо себе, інших і щодо світу (наприклад, «я поганий», «нікому не можна довіряти», «світ повністю небезпечний», «моя нервова система назавжди зруйнована»).

3 Постійні спотворені думки про причини або наслідки травматичної події, які призводять до того, що особа звинувачує себе або інших.

4 Постійний негативний емоційний стан (наприклад, страх, жах, гнів, почуття провини або сорому).

5 Помітне зменшення інтересу до важливих заходів або до участі у них.

6 Почуття відокремленості або відчуженості щодо інших.

7 Постійна нездатність відчувати позитивні емоції (наприклад, нездатність відчувати щастя, задоволення, любов).

E. Помітні зміни в активності та здатності реагувати, які з’являються або погіршуються після травматичної події / подій. Про це свідчать два (або більше) з наступних виявів:

1 Дратівлива поведінка та спалахи гніву (з найменшим провокування чи без), що, зазвичай, проявляється як словесна або фізична агресія щодо людей чи об’єктів.

2 Ризикована або самоушкоджуюча поведінка.

3 Надмірна пильність.

4 Перебільшена реакція здригання.

5 Проблеми із зосередженістю.

6 Порушення сну (наприклад, труднощі із засинанням, неміцний або неспокійний сон).

F. Тривалість розладу (критерії B, C, D, E) понад 1 місяць.

G. Розлад викликає значне страждання чи порушення функціонування у соціальній, професійній або інших сферах.

H. Порушення не зумовлене фізіологічним наслідком дії речовин (наприклад, ліків, алкоголю) чи іншим клінічним станом.

*Синопсис рекомендацій NICE*

Виявлення

Симптоми та проблеми, які зазвичай пов’язують із ПТСР:

Повторне переживання: флешбеки, нічні жахи, повторювані і болісні, інтрузивні образи або чуттєві враження. У дітей ці симптоми можуть містити реконструкцію пережитого досвіду, постійно повторювану гру або страшні сни без розпізнаваного змісту.

Уникнення: уникання людей, ситуацій або обставин, що пов’язані з подією або нагадують її.

Перезбудження: надмірна пильність, перебільшена реакція здригання, порушення сну, дратівливість і труднощі зі зосередженістю.

Емоційне оніміння: відсутність здатності переживати почуття, почуття відокремленості від інших людей, відмова від дій, які раніше були важливі, амнезія щодо важливих моментів події.

Депресія.

Зловживання алкоголем або наркотиками.

Гнів.

Фізичні симптоми, які повторюються і не мають жодного пояснення.

*Методи самодопомоги в переживанні складних кризових ситуацій*

Що стосується використання методів активного психологічного впливу (психотерапії, психокорекції), то враховуючи зміни в рівні тривожності особистості, емоційній збудливості, роздратованості чи навпаки апатії, що визначає початкову низьку готовність до психокорекційної роботи, бажано використовувати в структурі психокорекційної роботи, навчання методикам психічної саморегуляції після виявлення особливостей переживання психотравмуючих ситуацій, можливих розладів та встановлення довірчих стосунків в роз’ясненні ставлення людини до свого стану.

Методики психічної саморегуляції спрямовані на зміну наявного в свідомості людини психічного образу життєвої ситуації з метою оптимізації психоемоційного стану особистості при переживанні психотравмуючої ситуації. Психічна саморегуляція включає вироблення навичок управління увагою щодо регуляції ритму дихання та м’язового тонусу. Оперування чуттєвими образами і вербальними формулами, використання функціональної музики дозволяє здійснити цілеспрямоване програмування емоційного стану на основі виконання певних психологічних вправ.

Для регуляції настрою рекомендуються вправи як різновид тілесно-орієнтованого тренінгу: вправи «Атмосфера», «Психологічний жест», «Пальці», «Дзеркало».

Для самодопомоги в переживанні складних життєвих ситуацій використовуються вправи «Запитання до самого себе», «Аналіз ресурсів» тощо. В даних вправах використовується метод письмового самоаналізу, що складає основу PRH–аналізу – міжнародної програми «Особистість і людські стосунки» в межах пояснювальної системи розвитку особистості Роше.

Прикладом методичного прийому самодопомоги в переживанні складних кризових ситуацій в житті особистості з використанням спрямованого самоаналізу є прийом «Мої ресурси», мета якого – виокремити кризові ситуації, події, та те як їх, вдалося пережити, з наступним письмовим самоаналізом виконаної роботи.

*Сучасні підходи до допомоги особам з ПТСР*

На сьогодні найбільш ефективними методами допомоги при ПТСР є два травмофокусовані психотерапевтичні підходи: травмофокусована когнітивно-поведінкова терапія (ТФ-КПТ) і метод десенсибілізації та репроцесуалізації травми з допомогою руху очей (EMDR) (у відповідності до Протоколу Національного інституту клінічної майстерності Великобританії [NICE], 2004, с. 4). Висока ефективність ТФ-методів терапії є зрозумілою з огляду на патогенетичні механізми розвитку ПТСР. Оскільки ПТСР за своєю природою є розладом інтеграції травматичних спогадів у автобіографічну пам’ять, то природно не стільки медикаменти, як методи, що безпосередньо структуровано працюють з цими спогадами, можуть сприяти їх інтеграції і, відповідно, вести до редукції симптомів розладу.

Крім того, встановлено, що медикаментозна терапія може бути теж доволі корисною для частини пацієнтів з ПТСР.

Розгляд характеристик ТФ-психотерапії детально подається у відповідних джерелах (Shapiro, 2001; Taylor, 2006) [[60]](#footnote-60).

Обидва методи мають між собою багато спільного. Зокрема, вони передбачають ретельне дослідження кожного індивідуального випадку та побудови терапевтичного плану. З огляду на широкий спектр розладів, пов’язаних з психотравмою, можливі супутні розлади та соціальні проблеми, цей план може бути дуже різний в окремих пацієнтів, залучати за потреби соціальні втручання, рідних тощо. Тривалість терапії залежить від ступеня тяжкості ПТСР: при простих формах це може бути доволі короткотривале лікування (6-12 сесій), при комплексних – багато місяців, а то й років.

В обох підходах *терапія* відбувається згідно з певними стадіями.

На першій стадії проводиться психоедукація, метою якої є нормалізація, пояснення симптомів ПТСР (нормальна реакція на ненормальну подію), навчання пацієнтів базовим технікам самодопомоги при появі інтрузивних спогадів, тривоги тощо. Велика роль на першій стадії відводиться вирішенню «поточних» проблем та досягненню базової соціальної стабілізації. Важливим може бути залучення рідних (для дітей це обов’язково). Коли доросла особа чи дитина далі перебувають у травматичному середовищі, важливо забезпечити захист від подальшої травматизації. В окремих випадках це вимагає радикальних соціальних дій, наприклад вилучення дитини з неблагополучної сім’ї та перехід у прийомну. На першій фазі може встановлюватися терапевтичний альянс з терапевтом, проводитися праця на досягнення певної «внутрішньої» стабілізації, розвитку навичок емоційної регуляції, «накопичення ресурсу». При комплексних формах ПТСР ця фаза може бути дуже тривалою, при простих – 1-2 сесії. При складних дисоціативних розладах, пов’язаних з комплексною травматизацією у дитинстві, на цій фазі може проводитися тривала праця із внутрішніми «частками» (скривджена дитина, караюча частка, самопошкоджуюча і т. д.) – робота над стабілізацією внутрішньої системи (детальніше про роботу зі структурною дисоціацією особистості див. Hart, 2006).

На другій фазі відбувається конфронтація з травматичним матеріалом – у систематичний спосіб з використанням відповідних технік кожного з підходів відбувається контрольоване «згадування» та відповідна «процесуалізація», інтеграція спогадів та пов’язаних з ними емоцій, переконань.

При EMDR ця процесуалізація травми відбувається за допомогою одночасного згадування та слідкування пацієнта поглядом за рухом руки терапевта вправо-вліво або ж іншою формою білатеральної стимуляції (почерговими дотиками до лівої/правої долоні, аудіостимуляцією тощо). Гіпотезується, що такий подвійний фокус уваги – на травматичному матеріалі та на стимулах, що почергово активують ліву/праву півкулю, орієнтують увагу людини на тому, що відбувається «тут і тепер» – задіює механізм прискореної процесуалізації інформації та сприяє інтеграції травматичних спогадів у експліцитну, нарративну пам’ять. Попри те, що існують різні гіпотези щодо того, який основний діючий компонент методики EMDR, в багатьох дослідженнях чітко встановлено високу ефективність цього підходу і те, що його діючий компонент відмінний від ефекту лише однієї експозиції, яка застосовується в окремих техніках КПТ, зокрема так званої пролонгованої експозиції.

Щодо ТФ-КПТ, то на етапі конфронтації з травматичним матеріалом відбувається схожий процес згадування та процесуалізації травми. Арсенал технік КПТ доволі широкий – це і контрольована експозиція (тривале згадування травматичної події), нарративні та когнітивні техніки (написання історії травми та опрацювання як спогадів, так і супутніх переконань та думок щодо цієї події та ін.), техніки рескрипції (відкорегованого «перезапису» в уяві) травматичної події тощо. Опрацювання травматичного матеріалу може бути досить швидким у разі простих форм ПТСР і дуже тривалим – при комплексній травматизації, історії множинних травматичних подій. При цьому може чергуватися конфронтація з травмою і завдання першої фази (стабілізації, «накопичення ресурсу»).

Коли травматичний матеріал опрацьований («рани загоєні й більше не болять»), постають завдання третьої фази, яка пов’язана з «оплакуванням втрат та поверненням до життя у нових його реаліях». Терапевт супроводжує пацієнта у пропрацюванні спричинених травмою втрат та до формування нових (чи повернення до старих) життєвих цілей, орієнтирів, перегляд власної ідентичності. Коли ПТСР носив хронічний характер, то часто спосіб життя пацієнтів змінюється, і їм необхідно тепер виробити новий, більш адаптивний, а це вимагає супутнього розвитку нових навичок, прийняття важливих життєвих змін тощо. Терапевт супроводжує пацієнта у цих завданнях, поступово готуючись до завершення терапії.

*Дитячі реакції на травму і перша допомога (за R. Pynoos & R. Nader) [[61]](#footnote-61):*

*Вік 3-7 років. Поведінка / Перший крок допомоги:*

Безпорадність і пасивність / Забезпечення підтримки, відпочинку, комфорту, їжі, можливості грати і / або малювати.

Генералізований страх / Відновлення захисту з боку дорослих.

Пізнавальні труднощі (наприклад, не може зрозуміти) / Повторні конкретні роз'яснення очікуваних подій.

Труднощі розпізнавання власних занепокоєнь / Знайомство з емоційними назвами загальних реакцій.

Недостатність вербалізації, елективний мутизм, повторювані невербальні програвання травми, німі запитання / Допомога у вербалізації загальних почуттів і скарг (дитина ще не в змозі сприймати свої почуття окремо).

Приписування магічних властивостей спогадам про травму / Відділення травми від речових нагадувань (будинку, ящика для іграшок і т.д.).

Розлади сну (нічні страхи і кошмари, страх засинання, страх залишатися одному, особливо в темряві) / Заохочення розповідей про них батькам і вихователям.

Тривожна прихильність (чіпляння за дорослих, небажання бути без батьків) / Переносимість дорослих до цих тимчасових проявів.

Регресивні симптоми (смоктання пальця, енурез, лепетна мова) / Забезпечення постійної турботи і догляду (наприклад, запевнення, що вона буде зустрінута з дитячого садка / школи).

Тривоги, пов'язані з нерозумінням смерті; фантазії про «лікування від смерті»; очікування, що померлі можуть повернутися, напасти / Пояснення фізичної реальності смерті.

*Вік 8-11 років. Поведінка / Перший крок допомоги:*

Поглинутість власними діями під час події; заклопотаність своєю відповідальністю і / або провиною / Допомога у вираженні прихованих переживань події.

Специфічні страхи, що запускаються спогадами або перебуванням на самоті / Допомога в ідентифікації та вираженні спогадів, тривог і попередженні їхньої генералізації.

Перекази і програвання події (травматичні гри); пізнавальні спотворення і обсесивна деталізація / Дозвіл говорити і грати; розбір спотворень, знання про нормальність почуттів і реакцій.

Страх бути пригніченим своїми переживаннями / Стимуляція вираження страху, гніву, печалі і т.д. в підтримуючій присутності дорослого, щоб попередити почуття, захоплене переживанням.

Порушення концентрації і навчання / Стимулювання повідомляти батькам і вчителям, коли думки і почуття заважають навчанню.

Порушення сну (погані сни, страх спати одному) / Підтримка в оповіданнях про сни, пояснення, чому бувають погані сни.

Турбота про безпеку свою та інших / Допомогти поділитися занепокоєнням, заспокоїти реалістичною інформацією.

Порушена або нестабільна поведінка (наприклад, незвично агресивна чи нерозсудлива поведінка, негативізм) / Допомога в оволодінні переживаннями з апеляцією до самоконтролю (наприклад, проговорювання: «Напевно, це важко - відчувати себе таким сердитим»).

Соматичні скарги / Допомогти ідентифікувати випробувані під час події тілесні відчуття.

Пильна увага до реакцій і одужання батьків, страх засмутити батьків своїми тривогами / Пропозиція зустрічей з дітьми та батьками, щоб допомогти дітям зрозуміти що батьки відчувають.

Турбота про інші жертви і їхні сім'ї / Заохочення конструктивних дій в інтересах уражених і загиблих.

Страх і почуття зміненості, викликані власними реакціям горя; страх привидів / Допомога в збереженні позитивних спогадів про те, що дитина робила у важкий момент.

*Підлітковий вік. Поведінка / Перший крок допомоги:*

Погляд з боку, сором і провина (подібно до того, що буває у дорослих) / Спонукання до обговорення події, пов'язаних з нею почуттів і реалістичного бачення того, що було можливо.

Тривожне осмислення своїх страхів, почуття уразливості і інших емоційних реакцій; страх здаватися ненормальним / Допомога в розумінні того, що здатність переживати такий страх - ознака дорослості; заохочення розуміння і підтримки в середовищі однолітків.

Посттравматичні зриви (наприклад, використання наркотиків, алкоголю, делінквентна поведінка тощо) / Допомога в розумінні того, що така поведінка - спроба блокувати свої реакції на подію і заглушити гнів.

Небезпечні для життя правила; саморуйнівна або віктимна поведінка / Звернення до спонукань до такої поведінки з гострими наслідками; пов'язування їх з імпульсивністю, що веде до агресії.

Різкі зміни в міжособистісних відносинах / Обговорення можливих труднощів у відносинах з однолітками та сім'єю.

Бажання і плани помсти / Вислухати наявні плани; звернутися до реальних наслідків їх виконання; заохочувати конструктивні альтернативи, здатні зменшити відчуття посттравматичної безпорадності.

Радикальні зміни життєвих установок, що впливають на формування ідентичності / Зв'язати настання змін зі впливом травми.

Передчасне входження в доросле життя (наприклад, відхід зі школи, або шлюб, або небажання жити в будинку) / Заохочення відстрочених рішень, щоб дати час на осмислення своїх реакцій на травму і переживання горя.

*Подолання наслідків впливу психологічної травми у дітей та підлітків [[62]](#footnote-62)*

При подоланні наслідків впливу психологічної травми на особистість дітей та підлітків використовують наступні *методи психологічної допомоги та психотерапії* як арт-терапія, логотерапія В. Франкла, терапевтична модель М. Мюррей, соматична терапія П. Левіна, екзистенціальна терапія І. Ялома та екзистенціально-гуманістична терапія Дж. Бьюдженталя. Розглянемо більш детально дані підходи.

*Арт-терапія* – це особлива форма психотерапії, в основу якої входить образотворча діяльність. Саме мистецтво дозволяє в особливій символічній формі реконструювати конфліктну травматичну подію і знайти з неї вихід через переструктурування цієї ситуації на основі креативних здібностей об’єкта [[63]](#footnote-63).

Спектр проблем, при вирішенні яких можуть використовуватися техніки арт-терапії, досить широкий. Серед них: негативна "Я-концепція", низька самооцінка, низький ступінь само прийняття; труднощі емоційного розвитку, імпульсивність, підвищена тривожність, страхи, агресивність; переживання емоційного відторгнення, почуття самотності, стресові стани, депресія; неадекватна поведінка, порушення відносин з близькими, конфлікти в міжособистісних стосунках, ворожість до оточуючих.

Ефективним методом подолання психологічної травми у дітей та підлітків є терапевтична модель, розроблена професором Мерелін Мюррей. Теоретична концепція даного методу основана на психоаналітичному підході.

Дитячий травматичний досвід, спровокований емоційною депривацією, жорстоким поводженням, насильством, на думку М. Мюррей, супроводжується переживанням внутрішньої дисгармонії, дискомфортом та відчуттям "Я-поганий". Унаслідок цього відбувається активізація захисних механізмів особистості [[64]](#footnote-64).

*Концепція методу Мюррей* полягає в тому, що всі ми створені унікальними "природними дітьми", яким властиві відчуття радості. В кожній дитині закладені задатки здібностей, креативність, вміння відчувати повну гаму почуттів, духовність, сексуальність і т.д [[65]](#footnote-65).

Пережита дитиною психологічна травма сприяє появі хворобливих відчуттів, які руйнують цілісність "природної дитини", в результаті чого з’являється субособистість – "дитина, що плаче". Щоб захистити "дитину, що плаче" "природна дитина" створює ще одну субособистість – "контролююча дитина". Як вважає М. Мюррей, це – вроджений захисний механізм, який захищає особистість від емоційного болю. Захист відбувається трьома способами: придушенням хворобливих відчуттів, знеболенням (за допомогою їжі, алкоголю, наркотиків), відволікаючими прийомами (занурення в азартні ігри, постійна зайнятість, релігія, спорт і т.д.).

Якщо психотравмуючі фактори не усуваються, то спосіб уникнення болю перетворюється в постійно діючий механізм. Унаслідок чого відбувається пригнічення "природної дитини" і особистість втрачає здатність радіти життю та знаходити в ньому задоволення.

Мета терапії – здорова, врівноважена, гармонійна особистість, в якій ефективно поєднуються "природна дитина" з позитивними якостями "дитини, що плаче" та "контролюючої дитини". Таким чином, даний метод дозволяє отримати баланс особистісних сфер: емоційної, духовної, інтелектуальної та фізичної.

Важливим моментом у подолання психологічної травми є знаходження сенсу життя. Саме цей принцип покладено в основу *логотерапії В. Франкла*. На його думку, психологічна травма – це втрата людиною сенсу життя, а її подолання – пошук осмислення того, що відбулося або пошук нового життєвого сенсу [[66]](#footnote-66).

З точки зору Ф. Василюка, новий сенс стає опорою при подоланні кризи та новим етапом у розвитку особистості [[67]](#footnote-67).

Логотерапія ґрунтується на трьох фундаментальних поняттях: свобода волі, прагнення до набуття сенсу життя, який визначає можливість подолати життєві труднощі, зайняти активну позицію.

Втрата сенсу життя, що супроводжує психологічну травму, часто створює екзистенціальний вакуум, який гальмує реалізацію всіх важливих життєвих цілей. Це змушую психотравмовану особистість шукати засоби заповнення цього вакууму, полегшуючи страждання, заповнюючи сенсом утворений вакуум.

Серед сучасних теорій психологічної травми цікавим підходом, що заслуговує уваги, є *соматична терапія Пітера Левіна*. Психологічна травма розглядається ним як результат незавершеної тілесної реакції на травматичну подію. Ці реакції, на думку автора, мають біологічну, інстинктивну природу і властиві як людині, так і тварині, проявляються в реакціях утечі, боротьби або замирання. Подолання травми потребує завершення незавершених реакцій, розрядки надмірної енергії і повернення до нормального рівня функціонування. З точки зору П. Левіна, руйнівна сила психологічної травми залежить від того, наскільки значущою є травмуюча подія для людини, а також від ступеня захищеності особистості та здатності до саморегуляції [[68]](#footnote-68).

Необхідно відмітити, що в центрі даного підходу – робота з тілесною складовою травматичного досвіду, звільненні від тілесних травматичних відчуттів та симптомів.

У роботах представників *екзистенціальної психології* також підіймається проблема подолання наслідків психологічної травми. В рамках екзистенціальної терапії І. Ялома, екзистенціально-гуманістичної терапії Дж. Бьюдженталя людина розглядається як цілісна, вільна, що прагне до розвитку та змін. Психологічні проблеми, на думку І. Ялома, розглядаються з точки зору "екзистенціальних данностей", таких як "смерть", "свобода", "ізоляція" "безглуздість", які представляють собою незмінні умови людського існування. В травматичній ситуації ці данності виступають як реальні об’єкти переживань, і травматичні розлади є реакціями на ці смислові відносини. Робота з травмою спрямована на прийняття факту скінченності життя, здобуття свободи і здатності робити життєві вибори, прийняття своєї самотності й подолання ізольованості, а також набуття життєвого сенсу.

На думку Дж. Бьюдженталя, джерелом травматичної реакції є не сама травматична ситуація, а той негативний сенс, який має дана ситуація для потерпілого.

Екзистенціально-гуманістичний підхід Дж. Бьюдженталя ґрунтується на подоланні психологічної травми в процесі розкриття та створення нових смислів життя в результаті внутрішнього дослідження суб’єктивних переживань.

Ефективна робота подолання наслідків впливу психологічної травми у дітей та підлітків можлива лише при комплексному підході, який об’єднує в себе різні методи і способи роботи, які створені в рамках різних психотерапевтичних підходів.

**Тема 19. Профілактика та подолання суїцидальної поведінки.**

**Ключові поняття:** аутоагресивність, аутодеструктивна поведінка, суїци́д, агрегація суїциду, суїцидогенез, стрес, емоційна толерантність, фрустраційна толерантність, адаптивний ресурс, самоцінність, невідкладна суїцидологічна допомога, суїцидальна інтервенція.

Проблема подолання самогубств є настільки ж кричущою у сучасному суспільстві, настільки і «незручною». Європейська культурна традиція помітно налаштована на «уникання» «неприємної» теми смерті – будь-то природний відхід людини з життя чи самовільний виклик природі та буттю. Останнє ж – а саме, самогубча поведінка людини - ще ускладнюється і негативним ставленням до неї церкви та громади. Тим не менше, число самогубців з плином історичного часу не зменшується. На сьогодні маємо статистику, яка вражає – щохвилини на Земній кулі приймається рішення про добровільний відхід з життя, а щоп’ятнадцять хвилин знаходиться одна людина, яка робить крок у небуття з власного вибору та розрахунку. Дослідники явища стверджують, що на такий неприродний крок особистість може підштовхнути як раптовий нестерпний душевний біль, так і тривалі стреси, які накопичуються, сягаючи певної «критичної маси». Найгірші прогнози стосуються випадків так званого «холодного суїциду», коли прийняття непоправного рішення відбувається у людини на цілком свідомому рівні. Такі рішення відбивають певні внутрішні екзистенційні позиції особистості та погано піддаються коригуванню. Ще частина саморуйнівних настанов особистості є ніби вписаною до внутрішньої структури позасвідомих процесів людини. Спеціаліст, який надає допомогу особистості при загрозі чи спробах здійснення суїциду, повинен пам’ятати про ці особливості психічного реагування та уміти відслідковувати їх глибинний зміст. Варто розмежовувати також суїцид, здійснюваний потенційно здоровою особистістю та особистістю, стан якої ускладнений різного роду патологіями, як-то психозами, органічними чи хімічними ураженнями нервової системи і т.і. Але якою б не була причина суїцидального наміру особистості, вихід його, на жаль, один, - зазіхання людини на своє фізичне існування. Тому у роботі з суїцидантами можна вважати ефективними всі ті методи та прийоми, які здатні відвернути людину від такого кроку - якщо вона на нього вже наважилася, допомогти людині повернутися до життя - якщо вона вже пробувала експериментувати з цим, та навчити людину видобувати той власний адаптивний ресурс, який допоможе їй самостійно справлятися з одиночною травмою, потоком травмуючих життєвих подій чи іншими об'єктивними чи суб'єктивними впливами.

Суїци́д (від лат. suicidium, від sui caedere, "вбити себе") є дією умисного спричинення власної смерті.

*Серед причин та передумов суїциду вчені та практики називають наступні:*

ригідність (жорсткість установок та поведінки);

високі показники фрустрації (переживання невдачі);

егоцентричні установки;

завищений рівень домагань;

неадекватна, лабільна самооцінка;

гіпертрофована потреба самореалізації, поєднана з невпевненістю в собі;

зниження престижу, авторитету;

підвищена емоційна лабільність;

емоційна незрілість;

агедонія (нездатність переживати задоволення);

знижена толерантність до емоційних навантажень;

своєрідність інтелекту (максималізм, категоричність, незрілість суджень);

моральний догматизм;

неблагополуччя в розвитку комунікативних систем;

слабкість механізмів особистісного психологічного захисту;

“надзалежність” від думки (залежність від зовнішніх оцінок на фоні низької самооцінки);

невпевненість у собі, усвідомлення власної самоцінності;

прагнення “покарати себе” (аутоагресії передують спроби чинити тиск на близьких, слабкість “Я”);

аутоагресивність;

песимізм (“спустошеність”);

нудьга;

параноїдальність (надцінна значущість власних проблем, ригідність афекту на фоні звуженої свідомості);

редукція полімодальної мотивації (зубожіння спонукальних сил особистості, єдине бачення вирішення проблеми);

ситуативна та особистісна тривожність;

рішучість;

виражена інтроверсія (спрямованість особистості на явища власного суб’єктивного світу);

переживання життєвої кризи (психологічної, соціальної, екзистенційної);

втрата “рефлексу мети”;

розрив часової послідовності, часова дезорієнтація, негативна часова перспектива;

самотність;

розпад соціальних зв’язків;

міжособистісний конфлікт;

соціальні фактори (економічні умови життя, родинний стан, расова, релігійна приналежність, соціальна, емоційна ізоляція, міграція);

дезадаптуючі життєві події;

особливості особистісного реагування на почуття соціальної пригнобленості, відхід в себе;

індукція суїциду (наслідування кумира, героя, соціальне наслідування);

депресія в зрілому віці, дистрес;

алкоголізм, наркоманія;

наявність хронічної (смертельної) хвороби;

важкі втрати;

втрата значущого об’єкту любові (справжня, загрозлива, символічна);

страх покарання;

почуття провини та спокутування її стражданням;

бажання відчути фізичний біль (для психопатичних особистостей);

безнадійність;

перебільшення почуття ображеності;

атака оточення самознищенням з метою його осуду;

беззахисність;

“крик про допомогу”;

нестерпний душевний біль, емоційне напруження через фрустрацію психологічних потреб;

існування несвідомого потягу до смерті;

тривога внаслідок значного дистанціювання між «Я-ідеальним» та «Я-реальним»;

несвідоме прагнення людини до духовного переродження (втеча від нестерпних умов життя, прагнення до метафоричного повернення у материнське лоно - архетип Розп’яття);

втрата живого контакту з реальністю, довіри до себе, презирство та ненависть до життя;

більша боязнь життя, ніж смерті;

наслідок дитячої залежності, почуття неповноцінності (наявність ідеалізованого образу;

наявність психічного захворювання (психічні розлади від 3 до 14 місяців);

суїцидальні спроби в минулому;

суїцидальні спроби та завершені суїциди в родині;

генетична обумовленість: сімейна агрегація суїциду прявляється у різному віці, на всіх стадіях життєвого циклу, сімейна суїцидальність часто поєднується з сімейною історією спадкових хвороб (спадкові предиспозиції: генетичні маркери серед генів, кодуючих білки, пов’язані з обміном серотоніну, дофаміну, норадреналіну, гормонів гіпофіз-гіпоталамо-адреналінової системи і холестеролу);

схильність у родині до насильства, в т.ч. до емоційного та сексуального;

наявність у родині ув’язнених.

*Серед мотивів суїцидальної поведінки дітей і підлітків називають:*

переживання|вболівання| образи, самотності|самітності,самотності|, відчуженості, неможливість бути зрозумілим;

дійсна або уявна втрата батьківської любові|кохання|, нерозділена любов|кохання|, ревнощі;

переживання|вболівання|, пов'язані зі смертю, розлученням або відходом|доглядом| з|із| сім'ї батьків;

відчуття|почуття| провини|вини|, сорому, скомпрометованості|, ображене себелюбство, розкаяння совісті, незадоволеність|невдоволення| собою;

боязкість| ганьби, насмішок|кепкувань|, приниження;

страх покарання|наказання|, небажання приносити вибачення;

любовні невдачі, сексуальні ексцеси, вагітність;

відчуття|почуття| помсти, злості|злоби|, протесту, загроза|погроза|, здирництво;

бажання|воління| привернути|привабити,залучити,притягати| до себе увагу, викликати|спричинити| співчуття, уникнути неприємних наслідків|результатів|, піти від важкої|скрутної| ситуації;

співчуття або наслідування товаришів, героїв книг або фільмів («ефект Вернера»).

За статистикою, найбільший вплив на попередження підліткових самогубств має родина (33,7 %), друзі та допомога психолога (по 27,5 %), школа (1%), держава (1,5 %); 70% підлітків вважають, що вчителі рідко або зовсім не торкаються проблеми суїциду [[69]](#footnote-69).

*Розглянемо своєрідність аутодеструктивної поведінки підлітків:*

1. Недостатньо адекватна оцінка наслідків|результатів| аутоагресивних| дій. Поняття "смерть" в цьому періоді звичайно сприймається вельми|дуже| абстрактно. Діти не вважають|лічать| смерть кінцем життя, а сприймають її як тимчасове явище, як сон або від'їзд. Часто молодші школярі вважають|лічать|, що смерть є|з'являється,являється| покаранням|наказанням| за погані справи|речі|. У цьому позначається ще непереборний|нездоланний,непоборний| егоцентризм і аутичне (магічне) мислення. Ближче до підліткового віку об'єктивні факти смерті стають все більш важливішими|, ніж фантазії, формується розуміння відмінності між живим|жвавим| і неживим.
2. Несерйозність, скороминущість і незначимість (з погляду дорослих) мотивів, якими суїциденти| дитячого віку пояснюють свої спроби самогубства. Цим обумовлені труднощі своєчасного розпізнавання суїцидальних тенденцій ічастота несподіваних|неочікуваних| для навколишніх|довколишніх| випадків.
3. Суїцидальні спроби в дитячо-підлітковому віці, на відміну від дорослих, не мають прямолінійної залежності від наявності і характеру|вдачі| психопатичної симптоматики, зокрема, депресії. У співвідношеннях цих двох чинників|факторів| надзвичайно важлива|поважна| роль належить впливу навколишнього середовища.

4. Наявність взаємозв'язку спроб самогубств дітей і підлітків з|із| деякими видами поведінки, що відхиляється: втечами|паростками| з|із| дому|дому,хати|, прогулами в школі, раннім курінням, дрібними|мілкими| правопорушеннями, конфліктними взаємостосунками| з|із| батьками, випадками алкоголізації, наркотизації, сексуальними ексцесами і т.д.

*Ознаки депресії у дітей та підлітків*

*Діти:* 1. Втрата властивої енергії. 2. Зовнішні прояви|вияви| печалі. 3. Порушення сну. 4. Соматичні скарги. 5. Зміни апетиту або ваги. 6. Погіршення успішності. 7. Зниження інтересу до навчання. 8. Страх невдачі. 9. Відчуття|почуття| неповноцінності. 10. Негативна самооцінка. 11. Почуття «заслуженої відторгнутості». 12. Низька фрустраційна толерантність. 13. Надмірна самокритичність. 14. Знижена соціалізація, замкнутість. 15. Агресивна поведінка.

*Підлітки:* 1. Сумний настрій. 2. Відчуття|почуття| нудьги. 3. Відчуття|почуття| втоми. 4. Порушення сну. 5. Соматичні скарги. 6. Непосидючість, неспокій|занепокоєння|. 7. Фіксація уваги на дрібницях. 8. Надмірна емоційність. 9. Замкнутість. 10. Соціальна незацікавленість. 11 Розсіяність уваги. 12. Агресивна поведінка. 13 Неслухняність. 14. Схильність до бунту. 15. Зловживання алкоголем або наркотиками. 16. Погана успішність.

*Ознаки та типи суїцидальної поведінки.*

*Ознаки суїцидального ризику:* безпорадність; безнадійність; безсоння; сильне хвилювання; підвищена тривога; стан депресії чи паранояльні тенденції (манії, галюцинації); підвищена ворожість і ненависть до себе; психічні розлади від 3 до 14 місяців; дивна поведінка чи тривожність з приводу того, що може «щось статися»; висловлювання антивітальних переживань, суїци­дальних фантазій, думок, намірів в умовах актуальної психотравмуючої ситуації; розмови про самогубство чи погроза здійснити його; наявність спроб самогубства у минулому; надмірний спокій як ознака рішучості покінчити з собою; «ідея зупинки» (прагнення припинити страждання, зупинивши потік свідомості); гостре й раптове звуження інтелектуального фокусу («тунельне мислення»); нереальні висловлювання про зміни в житті; немотивований збір і упаковка своїх речей; роздача своїх речей; вікові труднощі у взаємовідносинах з оточуючими; зловживання спиртними напоями чи наркотичними речовинами; байдужість до оточуючих, до подій у світі.

*Типи суїцидальної поведінки:*

 1. Реакції егоцентричного переключення: гострі короткочасні афективні конфліктні реакції, що швидко генералізуються, ідея суїциду з’являється раптово. Використовуються випадкові предмети. Відсутній страх болю, смерті, тілесні відчуття. Здійснюється часто у присутності інших.

2. Реакції психалгій: відчуття болю. Трансформацій свідомості не відбувається. Деяке звуження мотиваційної сфери, обмеження спілкування, зміна переживання часу. Поведінка стенічна, пошук порятунку від страждання. Тужливі, тривожні, дратівливі стани, а також гіпертимні та соматопсихічні (залежить від модальності афекту). Після суїцидальних спроб суїцидальні наміри слабшають досить швидко. Можливі повторні замахи, якщо конфлікт не вирішується.

3. Переживання негативних міжперсональних відносин: передування періоду фіксації на «значимому іншому» («ціннісне звуження»). Включає афективний та ідеаторний компоненти. В ситуації конфлікту виникає ціннісна реакція, коли, прагнучи відірватись від джерела болю, людина ще сильніше притягується до нього (порочне коло). Пресуїцидальний період буває більш тривалим (ніж попередні). Можливий шантаж та криміногенний відтінок поведінки (потяг до усунення «об’єкту»).

4. Реакції негативного балансу: раціональне підведення життєвих підсумків (за наявності переважно внутрішнього конфлікту та обмежень адаптаційної діяльності), невиліковні хвороби, старіння. Відсутність афективної напруженості (т.зв. «холодний пресуїцид»). Вибираються найбільш летальні способи. При незавершеності спроб значно утруднюється зворотний розвиток.

 5. Змішані і перехідні реакції.

*Післядиспозиційні суїцидогенні фактори* (знижують адаптацію в постсуїцидальний період): психічна негнучкість; підвищена вимогливість до себе; безкомпромісність; імпульсивність; низька самооцінка і самоповага; пасивність; емоційна залежність.

Існує три *основні підходи* в роботі з суїцидонебезпечними особами: *превенція, інтервенція та поственція.*

Суїцидологічна *кризова превенція* припускає активне втручання суїцидолога, психотерапевта, працівника соціально-психологічної служби в когнітивну й емоційну сферу потенційного суїцидента з метою купірування станів психологічної кризи шляхом корекції неадаптивних шаблонів мислення. Це дозволить індивіду переживати життєві кризи і суїцидально небезпечні ситуації без особистісного “зламування”.

*Кризова інтервенція* передбачає зняття афективної напруги та зменшення ступеня суїцидального ризику в умовах стаціонарного лікування.

*Поственція* покликана вирішувати такі завдання: надання реабілітаційної допомоги самому самогубцю; надання психологічної підтримки найближчому соціальному оточенню особи, яка скоїла акт аутоагресії; запобігання повторній суїцидальній спробі.

*Пресуїцидальна діагностика.*

*Методи діагностики чинників суїцидального ризику:*

клінічне спостереження;

бесіда і психологічне обстеження щодо наявності чинників суїцидального ризику [[70]](#footnote-70);

методи стандартизованого інтерв’ю;

характерологічний запитальник К. Леонгардта (визначення акцентуацій характеру);

психодіагностичний опитувальник А.Є. Лічко;

питальники Г. Айзенка (EPI, EPQ), Я. Стреляу, В.М. Русалова (визначення типологічних властивостей для прогнозування суїцидальних ексцесів);

полімодальні питальники (тест Р.Б. Кеттела 16 PF: визначення стресостійкості, ММРІ);

мономодальні питальники, створені на основі тесту ММРІ (СМДО, ММДО, шкала психічної адаптованості В.А. Дюка);

методика Міні-Мульт (оцінка невротичних реакцій, ступіню емоційної відчуженості, соціопатичного, тривожно-помисливого та гіпертимного розвитку особистості);

шкала соціальної адаптаціії Т. Холмса і Р. Раre [[71]](#footnote-71);

питальник ОСАДА [[72]](#footnote-72) (оцінка стану адаптованості);

дослідження агресивних реакцій (А.Т. Джерлсайд);

питальник А. Басса-А. Дарки (визначення виразності і спрямованості агресії);

питальники оцінки рівня тривоги (Дж. Тейлор, Ч.Д. Спілбергер);

шкала депресії А.Т. Бека.;

діагностика рівня суб’єктивного контролю (Є. Бажин);

дослідження самооцінки (А.М. Прихожан);

вивчення самоактуалізації (методика «САМОАЛ»);

дослідження самотності (Д. Рассел, М. Фергюсон);

соціометрія;

референтометрія;

асоціативні методики;

тематичний апперцептивний тест;

методика Роршаха;

методика незакінчених речень (В.А. Тихоненко)[[73]](#footnote-73);

вивчення продуктів діяльності (малюнки, вірші, проза, щоденникові нотатки);

аналіз комплексу психомалюнків (Т.С. Яценко);

кольорометрія (А.М. Лутошкін);

методика «Портретна галерея»;

методика САН (самопочуття, активність, настрій; В.А. Доскін);

тепінг-тест (лабільність, сила, витривалість нервових процесів);

тест кольорових виборів М. Люшера (визначення рівня стійкості до стресу);

тест Г. Цойглера «Кольорові контрасти» (експрес-методика діагностики психічної стійкості до стресу);

тести досягнень (результати корелюють з успішністю адаптації, гнучкістю і активністю поведінки в складних ситуаціях: кубики Кооса, куб Лінка, прогресивні матриці Равена, ін.);

опитувальники для виявлення дитячо-батьківських відносин (тест-опитувальник батьківського ставлення, А.Я. Варга, В.В. Столін);

дитячо-батьківський варіант репертуарного особистісного семантичного диференціалу [[74]](#footnote-74);

опитувальник для оцінки душевного болю у зв’язку із проблемами у здійсненні 20-ти потреб (Е. Шнейдман);

тест смисложиттєвих орієнтацій Д.О. Леонтьєва [[75]](#footnote-75)

*Приклади діагностики:*

*Шкала соціальної адаптації (Т. Холмс, Р. Раre)*

Життєві події Бали

1. Смерть чоловіка / дружини (партнера) 100

2. Розлучення 73

3. Роз'їзд подружжя (парнтерів) (без оформлення розлучення) 65

4. Тюремне утримання 63

5. Смерть близького члена сім'ї 63

6. Травма або хвороба 53

7. Одруження 50

8. Звільнення з роботи 47

9. Примирення подружжя (партнерів) 45

10. Вихід на пенсію 45

11. Зміна в стані здоров'я члена сім’ї 44

12. Вагітність 39

13. Сексуальні проблеми 39

14. Поява нового члена сім'ї 39

15. Реорганізація на роботі 39

16. Зміна фінансового положення 38

17. Смерть близького друга 37

18. Зміна професійної орієнтації 36

19. Посилення конфліктності у стосунках з партнером 35

20. Позика на крупну покупку (наприклад, будинку) 31

21. Закінчення терміну виплати позики 30

22. Зміна посади 29

23. Син або дочка покидають будинок 29

24. Проблеми з родичами чоловіка (дружини) (партнера) 29

25. Видатне особисте досягнення 28

26. Чоловік / дружина залишає роботу (або приступає до роботи) 26

27. Початок або закінчення навчання в учбовому закладі 26

28. Зміна умов життя 25

29. Відмова від якихось індивідуальних звичок 24

30. Проблеми з начальством 23

31. Зміна умов або годин роботи 20

32. Зміна місця навчання 20

34. Зміна звичок, пов'язаних з проведенням дозвілля або відпустки 19

35. Зміна звичок, пов'язаних з віросповіданням 19

36. Зміна соціальної активності 18

37. Позика для покупки менш крупних речей (машини, телевізора і т.д.) 17

38. Зміна індивідуальних звичок, пов'язаних зі сном 16

39. Зміна числа членів сім'ї, що живуть разом 15

40. Відпустка 13

42. Різдво 12

43. Незначне порушення правопорядку 11

Обчислення результату: відомо, що значне накопичення стресів знижує адаптивний ресурс особистості та робить її уразливою до різного роду впливів.

Для обчислення результату постарайтеся пригадати всі події, що трапилися з вами протягом останнього року, і підрахувати загальне число «зароблених» вами очок. Відповідно до проведених досліджень було встановлено, що 150 балів означає 50% вірогідності виникнення якого-небудь захворювання, а при 300 балах вона збільшується до 90% (навіть такі поза сумнівом позитивні життєві події, як «видатне особисте досягнення», відпустка, Різдво, примирення з чоловіком є стресогенними).

Скільки балів ви набрали? Чи є якісь життєві стреси, яких ви могли б уникнути? Чи хотіли б ви уникнути їх?

Можливо, вам прийшли в голову інші життєві стреси, не включені до цієї шкали, наприклад, явища природи (надзвичайний мороз, ураган, землетрус, повінь, засуха), пограбування, судова тяжба або ремонт будинку. Скільки балів ви приписали б цим подіям?

*Чинники суїцидального ризику (опитувальний лист) [[76]](#footnote-76)*

1. Біографічні чинники.

1.1. Спроби самогубства у родичів.

1.2. Смерть або розлучення батьків.

* 1. Недоліки у вихованні (гіпо- або гіперопіка, жорстоке поводження).
	2. Відсутність виражених пізнавальних і професійних інтересів.
	3. Провідні цінності пов’язані з любовними стосунками.
	4. Початок статевого життя до досягнення 16 років.
	5. Відсутність ясних життєвих планів або, навпаки, наявність нереалістичного однозначного (за принципом “все або нічого”) уявлення про кар’єру.
	6. Віктимність стосовно нещасних випадків (у минулому були переломи, опіки, травми голови і т.п.)
	7. На тілі є татуювання, сліди самопорізів, схильність до саморуйнівної поведінки (багато палить, вживав психотропні засоби, здійснював ризиковані вчинки).
	8. Змінював місця навчання або роботи без істотної причини, погано відгукується про інших.

2. Особливості особистості.

* 1. Емоційно чутливий, уразливий, образливий.
	2. Є виражені вегетативні ознаки нервозності (тремор кінцівок, заїкання, “грудка в горлі”, тахікардія, сильне потовиділення, почервоніння, збліднення і. т.п.).
	3. Ригідність афекту (“застрягання” на певних незначущих почуттях, думках, нездатність до “витіснення” неприємних переживань), почуття провини.
	4. Імпульсивність поведінки (легко гнівається, кричить).
	5. Хворобливе самолюбство, високий рівень домагань.
	6. Явні труднощі у встановленні контакту з людьми.
	7. Тривожність, невпевненість у собі, залежність від інших.
	8. Вузькість інтересів, світогляду, фаталізм.
	9. Знижений у порівнянні з однолітками або збочений статевий потяг.
	10. Безкомпромісність у конфліктних ситуаціях.
1. Особливості актуальної ситуації.
	1. Конфлікт за місцем [навчання], служби.
	2. Конфлікт у сфері особистих стосунків.
	3. Комбінована конфліктна ситуація, що торкається одночасно всіх значущих сфер життєдіяльності.
	4. Ситуація “невизначеності”, неможливість впливати на розвиток подій, тенденції до погіршення ситуації, її оцінка як “безвихідної”.
	5. Складна ситуація існує більше 3-х місяців.
	6. Аналогічна ситуація вже була в минулому і не мала позитивного виходу.
	7. Суб’єкт перевтомлений, виснажений наднормативним навантаженням, не має можливості відпочити і відновити свої сили.
	8. Суб’єкт ослаблений хворобою.
	9. Становище суб’єкта обтяжено важкими побутовими умовами, поганим харчуванням, відсутністю грошей і. т.п.
	10. У суб’єкта відмічаються порушення сну, апетиту, зниження ваги, скарги на стан здоров’я.
	11. Спостерігається зниження активності, втрата інтересів, зміни характеру (наприклад, став замкненим).

3.12. Збільшення тютюнопаління, алкоголізації.

3.13. Відсутність довірених осіб, з якими суб’єкт міг би “поділитися” своїми труднощами.

3.14. Зміни в манері висловлювання (щось не договорює, говорить незрозуміло, натяками).

3.15. Висловлює скарги на втому, нерозуміння і т.п.

3.16. Відмічаються передсуїцидальні висловлювання (“от коли я помру…”) і дії (наводить порядок у своїх справах, прощається з людьми або пам’ятними місцями, дарує іншим потрібні йому речі тощо).

3.17. Мають місце висловлювання про безглуздя подальшого життя, прямі погрози самогубства, приготування до самогубства.

Обчислення результату: суїцидальний ризик уявляється значним, якщо є більше 16 з 37 наведених вище чинників, реальним – за наявності 5-ти ознак, що завершують даний перелік.

*Профілактика та терапія самогубств.*

*Антисуїцидальні чинники:* сильний тип нервової системи; емоційно-вольова стійкість особистості; gсихічна адаптивність; толерантність; наявність життєстверджуючих мотивів і ціннісних орієнтацій; творчий потенціал; інтенсивна емоційна прихильність до значущих близьких; розвинені батьківські обов’язки; уявлення про ганебність та гріховність суїциду; залежність від громадської думки і намагання уникнути осуду; виражене почуття обов’язку; висока цінність життя; побоювання фізичних страждань; негативні естетичні уявлення про смерть (негарний вигляд і т.п.); задоволеність життям; групова інтегрованість (релігійна, сімейна, політична, етнокультурна).

*Напрямки та прийоми профілактики та терапії суїцидальної активності:* розвиток саморозуміння, самоповаги; розвиток психологічної і комунікативної компетентності; вдосконалення організації і умов праці, пов’язані зі зниженням рівня «професійного стресу»; створення психологічного комфорту в колективі; методика соціальної мережі (соціоматриця людей, до яких можна звернутись за допомогою); задоволення потреби в соціальній прив’язаності; задоволення потреби у виділенні життєво важливих цілей; вироблення адекватних способів зняття емоційної напруги; психотерапевтичне пропрацювання негативних емоційних переживань, зафіксованих в емоційній пам’яті; зменшення емоційної залежності; формування компенсаторних механізмів; зменшення використання ригідних, стереотипних понять; використання когнітивно-поведінкової терапії в консультативній роботі (робота ефективна у випадках ригідного використання стереотипів, схематизації життєвого досвіду, конфлікту між правилами)[[77]](#footnote-77); розвиток дивергентного мислення (реалізація програм з розвитку та вдосконалення здібностей мислення дозволяє: підвищувати здатність ефективно вирішувати проблемні ситуації, послабляти емоційні реакції (жах, тривогу, гнів) через виконання творчих завдань, розвивати діалогічне мислення); слідування культурним традиціям з використаням медитативних технік; робота з тілом (усвідомлення та прийняття власного тіла, виявлення зон неусвідомлюваного, хронічного напруження м’язів та робота з ними, навчання основам правильного руху: тілесно-орієнтована терапія Лоуена, метод структурної інтеграції (“рольфінг” І. Рольф), психофізична інтеграція М. Трейджера, методика функціональної інтеграції М. Фельденкрайза; творча діяльність (Е. Фромм); арт-терапія (А.І. Копитін); раціональна психотерапія; сімейна психотерапія; екзистенційна психотерапія (Дж. Бьюдженталь, Р. Мей, І. Ялом); логотерапія (В. Франкл); аксіологічна корекція (саморефлексія ситеми цінностей; задоволення потреби в системі ціннісних орієнтацій); су­гестивна терапія; еріксоніанські методи психотерапії; гештальттерапія; психоаналіз; психосинтез, клієнт-центрована терапія; психодрама (Я. Морено); методика проектування майбутнього (М.В. Семиліт); неемпатійні способи корекції, провокативні методи психотерапії тощо (за належної кваліфікації консультанта); соціальна допомога [[78]](#footnote-78); проведення суїцидальних поственцій з родичами суїцидентів; методика психологічної аутопсії для виявлення причин самогубства (систематичне опитування родичів померлого спеціально навченими клінічними психологами; Е. Шнейдман).

*Етапи організації процесу надання невідкладної суїцидологічної допомоги [[79]](#footnote-79)*

1. Діагностичний етап (1—2 зустрічі):

збір інформації: ознайомлення з історі­єю хвороби, огляд соціально-психологічного портрету (визначення соціального стану, найважливіших життє­вих подій, основних характерологічних рис, стилю по­ведінки);

діагностика суїцидальної поведінки: оцінка серйозності суїцидальної спроби (ступінь її загрози життю), збір анамнезу (основних життєвих подій, що вплинули на формування суїцидальних настанов та форм розвитку автоагресивної поведінки), з'ясування мотивів суїцидальної поведінки;

виявлення неконструктивного типу «долаючої поведінки» — руйнівного стилю поведінки особистості у психотравмуючих обставинах, зумовленого патопси­хологічними особливостями характеру, емоційно-вольової сфери.

2. Терапевтичний етап (2—5 зустрічей):

а) кризова підтримка:

зняття негативних афективних переживань, відреагування почуттів;

прояснення конфліктної ситуації і досягнення розуміння проблеми (виявлення дійсних чинників психотравмуючої ситуації, впливу на її роз­виток дій пацієнта і його оточення, оцінювання дій та почуттів);

структурування ситуації (формує у свідомості па­цієнта об'єктивну картину процесу дезадаптації в його розвитку - з'ясовується, яким чином — діями, почуття­ми — хворий спровокував розвиток свого психічного стану);

активізація антисуїцидальних установок (особі допомагають визначити важливі зв'язки з близьким оточенням, їх значущість у житті, актуалізувати сенс розвитку особистості);

б) кризове втручання:

подолання винятковості ситуації, зняття її гос­троти встановленням послідовності подій, вербалізації (висловлення) переживань і пошуком джерела емоцій, які призвели до суїцидальної спроби;

включення актуальної екзистенційної кризи в контекст попереднього життєвого досвіду пацієнта, від­найдення шляхів конструктивного подолання психотравмуючих ситуацій;

посилення особистісної ідентифікації (визначен­ня особистісного простору, стилю міжособистісного спілкування, позитивних рис чи вад характеру);

формулювання кризи і обговорення неапробованих способів розв'язання суїцидогенного конфлікту як можливих варіантів конкретних позитивних дій в актуальній ситуації;

терапевтичне планування, оформлення пацієн­том планів на конструктивне подолання цієї кризи на основі досвіду особистих успіхів і досягнень, пережи­вання інших життєвих криз;

формування у пацієнта мотивації для особистіс­ної психотерапевтичної роботи.

*Врахування особ­ливостей суїцидогенезу при суїцидальній інтервенції (втручанні):*

1. Право на смерть.

2. Існування внутрішньої логіки суїцидальної поведінки.

3. Оцінка ступеня ризику самогубства (за високого суїцидального ризику суїцидент не по­винен залишатись на самоті).

4. Оцінка наявності і вираження психопатологічних розладів (психіатричне обстеження суїцидента).

5. Емпатійний контакт (у кризово­му втручанні доречніша не раціональна оцінка неадек­ватності поведінки суїцидента, а підтримка).

6. Відверта розмова про бажання самогубства.

7. Орієнтація на майбутнє; терапевтичне значення надії.

8. Укладення суїцидального контракту — домовленості про зустріч для обговорен­ня альтернативи поведінки перед тим, як самогубець відва­житься на суїцидальні дії.

9. Пошук ресурсів (важливим аналізом поведінки суїцидента є виявлення того, що викликає у нього емоційне пожвавлення, заці­кавлення. Це допоможе встановити, що йому не байду­же і може бути використане для посилення альтернати­ви смерті (він сам, його сім'я, кохана людина, кар'єра, спогади минулого тощо)).

*Самодопомога щодо попередження суїциду*

*Приклади самонастанов для виходу з кризової ситуації: «*я зможу справитися з труднощами»; «мені й раніше доводилося опинятися в скрут­них ситуаціях, та я завжди успішно справлявся з ними»; «усе погане вже трапилося, тепер буде легше»; «усе на світі минає - і гарне, і погане, мої прикрощі не можуть продовжуватися вічність»; «те, що трапилося зі мною, траплялось і з іншими; вони справлялися з кризою, справлюсь і я»; «на мене чекають випробування, які можуть багато чому мене навчити».

*Стратегії поведінки у кризовій ситуації:*

1. Використання зразка. Уявіть собі, як на Ва­шому місці повела би себе людина, яку Ви поважаєте. Робіть так само, як і вона.

2. Отримання емоційної підтримки та відреагування.

3. Отримання інформації. Важливо знати, як зв'язатися з відповідними фахівцями і отримати допомогу.

4. Розслаблення.

*Вправи для самостійного виконання [[80]](#footnote-80)*

Я прошу вас пригадати, чи не було у вас таких ситуацій, коли ви серйозно замислювалися про самогубство.

Що було причиною?

Чи дійшли ви до планування способу здійснення?

Чи складали ви передсмертну записку на папері або хоч би в думці?

Якщо вам це знайомо, дайте собі декілька хвилин, щоб пригадати все, що трапилося з тих пір у вашому житті. Відзначте все цінне, що ви упустили б, якби дійсно здійснили свій намір.

Пригадаєте ваші власні роздуми в хвилину відчаю. Що зупинило вас? Альбер Камю говорив, що є тільки одне філософське питання, яке варто обговорювати. Він полягає в тому, чи сказати життю «та» чи ні», жити або закінчити життя самогубством [[81]](#footnote-81). І це вибір, який кожний з нас робить щодня.

*Вправа «Три роки»[[82]](#footnote-82)*

Стежте за вашим диханням... ви вдихаєте і видихаєте... відзначайте попутно, які частини вашого тіла рухаються, коли ви дихаєте... відмітьте, де ваше тіло торкається крісла (підлоги, ліжка)... Дозвольте собі довіритися кріслу (підлозі), хай воно саме підтримує ваше тіло.

Уявіть, що ви дізналися: вам залишилося жити три роки. Ви будете абсолютно здорові весь цей час... Яка ваша перша реакція на цю звістку?.. Чи почали ви відразу будувати плани або розсердилися, що вам дано так мало часу?

Замість того щоб випробувати «ненависть до того, що гасне світло», або грузнути в трясовині фантазій про деталі смерті, що насувається, вирішіть краще, як вам хочеться провести цей час, *як ви хочете прожити ці останні три роки.*

Де б ви хотіли їх прожити? З ким би ви хотіли їх прожити? Чи хочете ви працювати? Вчитися?

Після того, як ваша уява побудує картину життя протягом цих трьох років, порівняєте її з тим життям, яким ви живете зараз.

У чому схожість між ними?

У чому відмінність?

Чи є в цій уявній картині щось, що ви хотіли б включити у ваше нинішнє існування?

Тепер добре усвідомте, що припущення про вашу смерть через три роки — це тільки гра уяви, яка знадобилася, щоб виконати вправу. Ви можете відкинути ці думки. Але залиште від цієї гри те, що вам підходить і що ви хотіли б зберегти. Запишіть, якого досвіду ви набули, виконуючи цю вправу.

Ця вправа корисна для багатьох. Вона допомагає людям гостро усвідомити, *що* ж вони дійсно хочуть робити в цьому житті і *як* хочуть її прожити. Вони усвідомлюють, кого саме більше всіх люблять і про кого хотіли б піклуватися (і в результаті вирішують проводити з ними більше часу). Або раптом з болісною ясністю розуміють, що відпущений їм час витрачається дарма на нелюбиму роботу, на життя в неприємному середовищі. Або що навчання не приносить ніякого задоволення, а є всього лише засобом закінчити школу.

А як у вас? Чи є якісь справи, на виконання яких вас мобілізує усвідомлення, що ваше життя має кінець?

*Телефонне консультування.*

*Особистісні стилі абонентів-суїцидентів:*

Імпульсивний: |раптове прийняття|прийняття,приймання| драматичних рішень|розв'язань,вирішень,розв'язувань| при виникненні проблем і стресових ситуацій, труднощі у словесному вираженні|вираженні| емоційних|емоціональних| переживань|вболівань|;

Компульсивний: прагнення у всьому досягати досконалості і успіху, виникнення труднощів при співвіднесенні цілей і бажань|волінь| з|із| реальною ситуацією в житті, ригідність: будь-яка зміна життя в гіршу сторону може привести до суїциду;

Ризикуючий: балансування на межі небезпеки є|з'являється,являється| привабливим і викликає|спричиняє| приємне збудження, він грає зі|із| смертю;

Регресивний: зниження з різних причин механізмів психологічної адаптації, емоційна|емоціональна| сфера характеризується недостатньою зрілістю і певною примітивністю;

Залежний: безпорадність, безнадійність, пасивність, необхідність і постійний пошук сторонньої підтримки;

Амбівалентний|: наявність одночасного впливу двох спонук|спонукань| - до життя і смерті;

Заперечуючий: переважання магічного мислення, яке схиляє до заперечення кінечності|скінченності| самогубства і його необоротних|незворотних,безповоротних| наслідків|результатів|; заперечення призводить до зниження контролю над вольовими спонуками|спонуканнями|, що посилює ризик суїциду;

Гнівний: відчуває|відчувають| утруднення|скруту| у вираженні|вираженні| гніву по відношенню до значущих осіб|облич,лиць|, а також незадоволеність|невдоволення| самим собою через те, що відчуває гнів;

Звинувачуючий|обвинувачує|: переконаність у тому, що проблеми неодмінно виникають з чиєїсь|абичиїй| або з власної провини|вині|;

Утікаючий|втікає|: втеча від важкої|скрутної| ситуації за допомогою самогубства, прагнення уникнути або покинути травмуючі обставини;

Бездушний: притлумлення|притуплювання| емоційних|емоціональних| переживань|вболівань|;

Покинутий:переживання|вболівання| порожнечі|пустоти| навколо|навкруги,довкола|, смутку|суму|, глибокої скорботи;

Творчий: сприйняття самогубства як нового і дуже вдалого|успішного| способу вийти з нерозв'язаної ситуації.

 *Характерні|вдача| особливості суїцидального абонента:*

Потреба в прихильності. Багато в чому у|в,біля| абонента розірвані зв'язки з|із| життям і значущими людьми. Ця самота|самітність,самотність| заподіює|спричиняє| сильний психічний біль і часто викликає| виражену|виказану,висловлену| здатність|здібність| до формування зв'язку із|із| консультантом.

Регресія. У багатьох відношеннях абонент поводиться як дитина|дитя|: проявляє|виявляє| дратівливість, примхливість, імпульсивний, відмовляється від раціональності, що властива дорослому*|*доросломудоро||, говорить з|із| дитячими інтонаціями, водить машину, не дотримуючись правил.

Залежність. Реагуючи на стрес, абонент стає безпорадним, чіпляється за інших, просить|прохає|, щоб йому сказали, що потрібно робити,|чинити| і хоче, щоб про нього хтось поклопотався|потурбувався|.

Сензитивність до неприйняття чи| розлуки. Абонент надмірно драматично реагує на будь-яке незначне неприйняття його іншими або розлуку.

Амбівалентність|. Частина|частка| особи|особистості| абонента прагне до життя, а інша - до смерті. Він може переходити, коливатися|вагатися| між цими бажаннями|воліннями| щохвилини.

Агресія. Важливо|поважно| пам'ятати, що в абоненті часто кипить прихований гнів. Ця енергія повинна враховуватися під час бесіди.

Занижена|знижена| самооцінка. Абонент вважає|лічить|, що не може нічого зробити для інших і лише заподіює|спричиняє| неприємності|прикрощі| для оточуючих.

Відчай. Абонентів переслідує думка|гадка| про безнадійність ситуації і безглуздість життя.

*Що робити з суїцидальними абонентами?*

Не впадати в паніку.

Ввічливо прийняти їх на себе.

Підштовхнути до розмови, прагнучи не випустити будь-якої значущої інформації.

Прагнути тактовно шукати сфери, в яких вони визнані|любі| або потрібні.

Діяти так, ніби ви не обмежені в часі для бесіди.

Старатися працювати над відродженням надії та шукати альтернативи.

Не бути шокованими і не висловлювати огиди|відвертання,відраза|.

Дозволяти абонентам відчувати жаль до себе, якщо це допоможе їм розправити крила.

Якщо суїцид почався|розпочався,зачався|, і ви перестали чути того, з|із| ким говорили, прийміть| це як прохання про допомогу.

Потім, якщо| необхідно, слід використовувати кризову|кризисну| інтервенцію.

Будьте впевнені, що ви| використали всі можливі методи. На завершення не забудьте приділити|уділити,наділити| час собі, обговоривши бесіду.

*Етапи бесіди з суїцидальними абонентами*

1. Встановлення відносин. При цьому використовуються звичайні|звичні| навики|навички| активного слухання. Почніть|розпочніть,зачніть| так: "Чим я можу бути вам корисний?", "Що я можу зробити для вас?".

2. Визначення дійсної проблеми. За суїцидальною активністю завжди ховається|переховується| серйозна проблема, добре прихована від очей оточуючих. Самі абоненти в якості проблеми можуть говорити про яку-небудь|будь-яку| застережну ознаку, що насправді є|з'являється,являється| дією. Визначивши проблему, слід порозумітися з|із| абонентом. На твердження|затвердження|: "Я хочу померти|вмерти|", дуже важливо|поважно| відповісти "А я не хочу, би ви зробили це". Не дивлячись на|незважаючи на| простоту, цей підхід часто спрацьовує. Саме по собі небажання, щоб хтось вмирав,|помирав,умирав| є|з'являється,являється| більш|се| важливим|поважним|, ніж пояснення причин, через які*|* він повинен залишатися жити. Ніколи не слід сперечатися, краще прояснити|проясняти| ситуацію і підбадьорити абонента.

3. Розкриття суїцидальної загрози|погрози|. Якщо у висловлюваннях|висловлюваннях| абонента промайнуло|майнуло| щось, що свідчить про самогубство, зробіть його відкритим|відчиненим| ("Ви сказали, що хотіли б накласти на себе руки?"). Це знизить|знизить| ваші побоювання, проте,|та| може підсилити|посилити| тривогу абонента, але|та|, поза сумнівом|безсумнівно|, полегшить подальшу|дальшу| роботу. Якщо ж суїцидальних думок|гадок| у|в,біля| співбесідника|співрозмовника| немає, то не слід|прямує| зайвий раз прагнути до їх| обговорення.

4. Оцінка потенційної небезпеки суїциду або загрози|погрози| летального результату|виходу|. Суїциденти не дзвонять нам для того, щоб сказати "прощай", вони хочуть, щоб хтось зупинив їх. Їхня поведінка подвійна|двоїсто|: ніхто не хоче жити більше, ніж вони, просто вони не знають, як жити далі.За цих обставин важливо|поважно| оцінити потенційну небезпеку передбачуваних дій. Тому далі в бесіді необхідно обов'язково визначити: наявність плану суїцидальної дії, методу здійснення, доступність і легкість її здійснення, ступеню|міри| летальності; наявність передуючих суїцидальних спроб протягом трьох місяців після закінчення останньої є|з'являються,являються| часом найбільшого суїцидального ризику; наявність "останньої краплі|краплини|" - що саме спонукало його саме зараз дійти цієї думки|гадки|; наявність приготувань до смерті - заповіт, лист, записка, останні розпорядження.

На етапах цієї розмови дуже важливо|поважно| не поспішати|квапитися|. Будьте упевнені, що інтенсивність суїцидальних тенденцій зменшилася і абоненти контролюють свої|склепіння,звід| дії, спонуки|спонукання| і емоції. Залишайтеся з|із| ними, поки|доки| вони цього хочуть. Не забудьте про обговорення альтернатив. Після|потім| бесіди у|в,біля| вас повинна бути упевненість в тому, що у|в,біля| абонентів складений план того, де і як вони повинні провести найближчі дні і години. Дуже важливо|поважно| спонукати абонентів думати|вважати| про майбутнє, а не про минуле. Порадьте звернутися|обернутися| до фахівців|спеціалістів|, але|та| не гарантуйте обов'язкового успіху, не обіцяйте того, від чого не можете позбавити!

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

**Ключові поняття:** особистісний потенціал, особистісний ресурс, адаптаційний ресурс, саморегуляція, локус контролю, копінг-поведінка (переборча поведінка), самореалізація, життєві стратегії, життєстійкість, суб'єктивне благополуччя, якість життя.

В умовах соціально-економічних перетворень найважливішим ресурсом розвитку суспільства стає *потенціал особистості*, компетентної у виконанні своїх соціальних та професійних функцій, відповідальної у прийнятті рішень, здатної до саморозвитку.

Джерела уявлень про реалізацію будь-якого аспекту потенціалу людини як можливості самореалізації можна знайти у працях Б.Г. Ананьєва, Г.С. Костюка, Н.В. Кузьміної, Б.Ф. Ломова, С.Д. Максименка, В.О. Моляко, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, Т.М. Титаренко, В.О. Татенка. Спільним для них є те, що потенціал уявляється як особистісний ресурс, який реалізується у наявній ситуації [[83]](#footnote-83).

Категорія *потенціалу особистості* являє собою індивідуальну систему взаємопов’язаних *внутрішніх і зовнішніх ресурсів людини*, які забезпечують різноманіття можливих векторів розвитку й трансформації особистості в процесі її власного життєвого шляху. Під *ресурсами* виступають набір засобів, які можуть бути задіяні людиною для досягнення власної мети або одержання певних результатів. Процес реалізації потенціалу відбувається через поєднання мотивів і здібностей людини. Досягти даного успіху й реалізувати власний потенціал особистість може тільки у процесі саморозвитку, який розглядається як цілеспрямований процес розгортання потенційних і прихованих до певного часу задатків, здатностей, вмінь, якостей особистості.

До особливостей прояву цих якостей можуть бути віднесені два чинники: реальні можливості особистості та прагнення, загальна спрямованість особистості. Саме через реальні можливості особистості надається характеристика рівня актуального розвитку особистості, тобто вихід на акмеологічний рівень. Сюди входять знання, уміння й навички, які людина надбала у процесі власного життєвого досвіду, також сюди відносять здатності фізичної й інтелектуальної потенції людини. Основою прагнення й загальної спрямованості особистості виступає система відносин і уявлень людини про саму себе й про навколишній світ як ієрархія власних цінностей. Коли до цих чинників людиною свідомо додається третій – прагнення до розширення власних можливостей, тоді також з’являється саме акмеологічна особливість розвитку потенціалу особистості. Це проявляється у бажанні випробувати себе й знайти нові власні можливості за рахунок найбільш повного використання потенційних задатків і перетворення їх у здатності [[84]](#footnote-84).

Широке трактування смислового поняття “потенціал” полягає у його розгляді як джерела можливостей, засобів, що можуть бути приведені у дію, використані для вирішення будь-якого завдання або досягнення певної мети; можливості окремої особи, суспільства, держави у певній галузі. *Психологічна структура потенціалу особистості* включає такі складові: задатки, схильності, інтереси, прагнення до створення нового, прояв загального інтелекту, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість, працьовитість, здібності до вироблення особистісних стратегій. Тільки в єдності цих компонентів можливе становлення і гармонійний розвиток особистості, вдосконалення її потенційних можливостей [[85]](#footnote-85).

Особистісний потенціал розвитку людини включає, перш за все, ресурси особистості, дані їй від народження, а також світогляд, мотивацію до самореалізації особистісних якостей (комунікативний, емоційний, пізнавальний, творчий потенціал) [[86]](#footnote-86).

Терміни «психологічні ресурси», «особистісні ресурси», «адаптаційні ресурси» в психології застосовуються для позначення широкого кола біоенергетичних, інтелектуальних, характерологічних, вольових властивостей особистості, властивостей її оточення, системи її стосунків в соціумі та розуміються авторами у різноманітних трактуваннях:

включаються до описування стратегій життя (К.А. Абульханов; Л.І. Анциферова),

розуміються як частина поняття особистісного та людського потенціалів (Д.О. Леонтьєв, Т.В. Корнілова та ін.),

як можливості та засоби подолання стресу (Р. Лазарус, С. Хобфолл, В.О. Бодров),

як аспект саморегуляції та регуляції діяльності та поведінки (К. Муздибаєв, А.М. Фомінова, О.І. Рассказова, О.О. Сергієнко та ін.).

Аналіз іноземної та и вітчизняної літератури виявляє, що в якості *особистісних ресурсів* виділяються світогляд (І.П. Шкуратова, О.О. Анненкова), тип темпераменту, мотивація досягнення, інтернальність (Л.І. Анциферова, Л.І. Дементій), когнітивні здібності як засоби переробки інформації (В.О. Бодров), особистісні риси та здібності, такі як оптимізм, обдарованість та ін. (К. Муздибаєв, Ю.В. Постилякова та ін.), соціальні групи, до яких належить особистість та стосунки у них (Т.Л. Крюкова, Є.І. Нікітіна). Окремо розглядають як ресурс особливу життєву диспозицію людини – «hardiness» або життєстійкість (С. Мадді, С. Кобаса, Л.І. Анциферова, Л.А. Александрова).

Термін *«ресурси»* у самому загальному розумінні означає «запас, джерело», або «засоби, що дозволяють за допомогою певних перетворень отримати бажаний результат».

За визначенням К. Муздибаєва, «ресурси – це засоби до існування, можливості людей та суспільства. Це – життєві цінності. Вони можуть сприйматися дотиком або бути символічними, матеріальними та моральними. Часто вони стають об’єктами обміну між людьми: гроші, товари, послуги, інформація, майно, статус, любов т.і. Ресурси – це все те, що людина використовує для задоволення вимог середовища» [[87]](#footnote-87). Єдиного визначення ресурсів в психології на даний час певно не існує.

Так, психологи, що вивчають копінг-стратегії - стратегії подолання стресу та важких життєвих ситуацій - розуміють їх як «сфери або характеристики, властивості людини, що визначають її дії в складний період» (визначення А. Хамера та М. Цайндер [[88]](#footnote-88)).

*У психології праці терміном* «*ресурси особистості*» позначають сукупність цінностей, запасів та можливостей особистості, які використовуються або потенційно можуть бути використані суб’єктом в трудовій діяльності.

Психологією стресу визначаються *адаптаційні ресурси*, які розуміються як сукупність внутрішніх індивідуально-психологічних чинників, що визначають імовірність успішної адаптації до широкого діапазону факторів зовнішнього середовища.

У більшості досліджень *змістова характеристика поняття ресурсів* визначається структурою та характером тих життєвих необхідностей (адаптації, подолання важких життєвих ситуацій, певних видів діяльності, самореалізації і т.і.), які ці ресурси покликані забезпечити.

Узагальнення зазначених визначень дозволило вивести розуміння *«ресурсів особистості»* як сукупності індивідуальних матеріальних та нематеріальних, інтра- та інтер-персональних цінностей, що потенційно дозволяють суб’єкту задовольнити певні життєві необхідності та в конечному підсумку визначають його відношення зі світом та самим собою.

*Класифікація ресурсів.*

Однією з найбільш розповсюджених класифікацій ресурсів є надана в ряді робіт вітчизняних психологів (А.М. Фомінової, Л.І. Дементій і ін.) *класифікація С. Хобфолла.* Відповідно до неї, *ресурси* включають:

1) матеріальні об’єкти (дохід, житло, одяг, матеріальні фетиші) та нематеріальні (бажання, цілі);

2) зовнішні (соціальна підтримка, родина, друзі, робота, соціальний статус) та внутрішні, інтраперсональні змінні (самоповага, професійні вміння, навички, здібності, інтереси, самоконтроль, оптимізм, життєві цінності, система вірувань);

3) психічні та фізичні стани;

4) вольові, емоційні та енергетичні характеристики, які необхідні для подолання важких життєвих ситуацій та досягнення особистісно значущих цілей.

У складі *внутрішніх ресурсів* О.О. Сергієнко виділяє когнітивні (інтелектуально-особистісні), емоційні і вольові ресурси суб'єкта як субсистеми контролю поведінки [[89]](#footnote-89). Причому інтелектуальні ресурси (що забезпечують когнітивний контроль) вважає найбільш важливими, але недостатніми для розуміння регулятивних можливостей суб'єкта. Емоційні (інтенсивність емоцій, імпульсивність, лабільність, домінуюча «забарвленість» настрою) і вольові (здатність підпорядкувати поведінку цілям, стандартам, сенсам) ресурси, доповнюючи когнітивні, складають «ресурсну основу контролю поведінки».

У роботі Л.І. Дементій [[90]](#footnote-90) наводиться *класифікація особистісних ресурсів А. Хаммера і М. Цайндер.* Ця класифікація включає п'ять областей життєдіяльності людини: сфера пізнання і уявлень, сфера почуттів, стосунків з людьми, духовності і фізичного буття.

Ймовірно, одним з тих, що найбільш повно відповідає поняттю особистісних ресурсів, є представлене в роботі І.П. Шкуратової і О.О. Анненкової [[91]](#footnote-91) об'єднання їх у *5 основних груп:*

1) світогляд та вірування людини, сила духу;

2) інтелект, креативність, інтерес до світу;

3) система навичок, умінь, знань;

4) енергетичний ресурс;

5) властивості особистості, спрямовані на протистояння руйнівним діям (життєстійкість, цілеспрямованість, оптимізм, локус контролю і т.д.).

Світогляд і вірування людини поставлені на перше місце з огляду на те, що наявність стійкої картини світу є необхідна умова існування людини. Компенсаторна функція віри спрямована на заповнення відсутньої інформації, необхідної для цілісного охоплення картини світу. Чим більш стійкою і позитивною є ця картина, чим більш міцним є дух, тим успішніше суб'єктом буде задоволена будь-яка життєва необхідність. Інтелект - «ядро ресурсів людини» - за висловом Ж. Піаже є «механізмом глобальної адаптації людини до змін у середовищі». До цієї групи відносять предметний інтелект, а також соціальний інтелект, що забезпечує компетентність у міжособистісних відносинах, та емоційний інтелект, який регулює емоційні реакції і здатність до визначення емоційних станів оточуючих, а також креативність, здатність до творчого вирішення виникаючих завдань. Система навичок, знань і умінь забезпечує репертуар поведінкових можливостей суб'єкта. Вони актуалізуються в діяльності. Але вже саме по собі володіння цими цінностями надає стійкості та впевненості позиції людини. У категорію «енергетичний ресурс» включені фізичне і психічне здоров'я, витривалість людини, її темпераментальні характеристики.

*Життєстійкість* або «hardiness» (в перекладі з англ. - життєстійкість, сміливість, дерзання) *як особливий особистісний ресурс* описані в роботах С. Мадді і С. Кобаса. У структурі цієї особливої життєвої диспозиції виділяються три найважливіші компоненти: прийняття на себе зобов'язань, контроль і виклик (залученість до процесу життя (сприйняття вартісності і цікавості життя, впевненість у собі, самоефективність); впевненість у підконтрольності значущих подій свого життя і готовність їх контролювати (стиль мислення); прийняття виклику (ризику) життя (сприйняття життя як розвитку, досвіду та можливості змінюватися)).

Поняття *локусу контролю* (інтернальності) в даній класифікації розуміється насамперед як ресурс подолання, властивість особистості, що забезпечує вибір найбільш ефективних стратегій подолання важких життєвих ситуацій внаслідок прийняття людиною відповідальності за власне життя.

Однак дуже часто в психологічних дослідженнях локус контролю розглядається як предиктор ефективних форм поведінки людини в різних ситуаціях, які впливають на життєві досягнення людини і якість життя в цілому. [за Шкуратовою І.П.].

Представлені класифікації поділяють особистісні ресурси «за походженням».

Р.М. Кумишевою [[92]](#footnote-92) представлена принципово інша класифікація, відповідно до якої сукупність ресурсів особистості за функціональними ознаками поділяється на складові частини: I. інваріантну, II. орієнтаційну, III. динамічну, IV. інструментальну.

Інваріантну частину внутрішніх ресурсів людини утворюють моральне ядро, смисловий інваріант, поведінкова модель для мінливих умов життя, а також установка на активну поведінку. Орієнтаційна частина складається з аналітичної та конструктивної підсистем. Кожна з цих підсистем має ситуаційно-локальний і глобально-стратегічний різновиди. Аналітична підсистема включає образ власного внутрішнього світу, образ зовнішнього світу. Конструктивна підсистема включає відносини із зовнішнім світом, структури суб'єктивного досвіду. Динамічна частина поділяється на внутрішньо-орієнтовану і зовнішньо- орієнтовану підсистеми. Маються на увазі дії і поведінкові моделі, орієнтовані на перебудову свого внутрішнього світу і орієнтовані на перебудову зовнішніх обставин. Передбачається, що функціонують вони спільно, зі змінними пропорціями дольової участі в процесі досягнення рівноваги із зовнішнім світом і світом внутрішнім. Інструментальна частина включає підсистеми: суб’єктні ресурси (мається на увазі досвід діяльності); ресурси самоорганізації; ресурси самодетермінації; ресурси зовнішньої регуляції.

Розглянемо детальніше *компоненти особистісного ресурсу та близькоспоріднених до нього понять, що їх виокремлюють вчені.*

Так*,* К. Муздибаєв до *ресурсів* відносить: засоби до існування, можливості людей і суспільства, життєві цінності.

Н.Є. Водоп'янова називає серед *ресурсів*: емоційні, мотиваційно – вольові, когнітивні, поведінкові конструкти.

В.О. Бодров виділяє наступні *ресурси:* особистісні (навички та здібності), середовищні, а саме: а) доступність допомоги (інструментальної, моральної, емоційної) в соціальному середовищі (з боку членів сім'ї, друзів, товаришів по службі). б) матеріальне забезпечення життєдіяльності.

А.Г. Маклаков до *складу особистісного адаптаційного потенціалу* включає такі компоненти: нервово-психічна стійкість (толерантність до стресу), самооцінка, відчуття соціальної підтримки, визначальне почуття власної значущості, рівень конфліктності особистості, досвід соціального спілкування.

Л.В. Куліков до *ресурсів* особистості відносить наступні компоненти: активна мотивація подолання, ставлення до стресів як до можливості придбання особистого досвіду та можливості особистісного зростання, сила Я - концепції, самоповага, самооцінка, відчуття власної значущості, самодостатність, активна життєва установка, позитивність і раціональність мислення, емоційно-вольові якості, фізичні ресурси (стан здоров'я і ставлення до нього як до цінності), матеріальні ресурси (високий рівень матеріального доходу і матеріальних умов), безпека життя, стабільність оплати праці, винагороди, гігієнічні фактори життєдіяльності.

І.В. Дубровіна перелічує такі *складники* *якостей психологічно здорової особистості*: самодостатність, інтерес до життя, свобода думки і ініціатива, захопленість якоюсь областю наукової та практичної діяльності, активність і самостійність, відповідальність і здатність до ризику, віра в себе і повага до іншого, розбірливість у засобах досягнення мети, здатність до сильних почуттів і переживань, усвідомлення своєї індивідуальності і радісне здивування з приводу своєрідності всіх оточуючих людей, творчість в найрізноманітніших сферах життя і діяльності.

Д.О. Леонтьєв виокремлює наступні *складники особистісного потенціалу*: воля, сила Его, внутрішня опора, локус контролю, орієнтація на дію.

Л.А. Александрова, Є.П. Белінська під поняттям *життєстійкість* мають на увазі: оволодіння життєвими труднощами (здатність особистості до трансформації несприятливих обставин свого розвитку), гуманістична етика (задає критерії вибору сенсу, шляхів його досягнення та вирішення життєвих завдань), формування комплексної когнітивної оцінки (інтерпретація суб'єктом ситуації і його уявлення про себе в ній), особистісний сенс ситуації (сприйняття життєвих труднощів як можливостей).

Р.М. Шаміонов так визначає *суб'єктивне благополуччя* (складові суб'єктивної якості життя): це - модуси матеріального поповнення, особистісне та соціальне самовизначення, особистісне благополуччя, фізичне і психологічне здоров'я, професійне самовизначення і зростання.

К. Роджерс, описуючи *якість життя* («хороше життя», «автентичне життя»), називає: процес руху людини в напрямку вільного розвитку (зростаюча відкритість досвіду), прагнення жити сьогоденням, збільшення довіри до себе як засобу досягнення найкращої поведінки в кожній ситуації в сьогоденні.

*Отже, уявлення про поняття особистісного та соціального ресурсів, особистісного потенціалу та інших близькоспоріднених понять включають:*

1. Здоров'я фізичне і психічне;

2. Інтелект, тобто ваші здібності (не важливо, здатність мислити аналітично або вести бесіду);

3. Вольові якості - наприклад, терпіння, самоконтроль;

4. Накопичені знання і освоєні вміння;

5. Самоповага, самодостатність, життєві цінності;

6. Інтерес людини до життя, бажання, цілі;

7. Позитивний життєвий досвід, активна життєва установка - розуміння того, що цілеспрямовані дії рано чи пізно приведуть до результатів;

8. Готовність до особистісного зростання, до самовдосконалення ;

9. Прийняття виклику життя, життєстійкість - здатність використовувати труднощі життя, проблемні ситуації для саморозвитку;

10. Сформульована мета у випадку, якщо вона обрана самостійно - невичерпне джерело енергії;

11 . Час і те, як ви його витрачаєте;

12. Матеріальні можливості (дохід, заощадження і т.д.);

13. Матеріально-технічні засоби (будинок, транспорт і т.д.);

14. Соціальна підтримка - люди, здатні допомогти в досягненні мети;

15. Інформація та джерела інформації .

*Властивості ресурсів.*

Очевидно, що кожна людина має власний, унікальний, властивий тільки їй набір особистісних ресурсів.

*Індивідуальність* - загальна властивість ресурсів, згадується в дослідженнях більшості авторів. Ресурси можуть активно використовуватися, застосовуватися, або «бути в запасі», тобто знаходитися в активному або потенційному стані.

Застосовуючи ресурсний підхід при вивченні особливостей психічної активності людини в умовах інформаційного стресу, В.О. Бодровим [[93]](#footnote-93) постулюється, що «людина в кожен момент часу має в своєму розпорядженні змінні, але обмежені ресурси». Тобто засоби обробки інформації, якими володіє людина в кожен момент часу, обмежені. У той же час, «людина володіє можливістю гнучкого розподілу цих засобів між різними завданнями» (там же). Реальний чи уявний брак ресурсу (втрата частини ресурсу, затримка відновлення витраченого ресурсу, перевищення вимог середовища над наявним ресурсом) викликає психологічний стрес.

Про ці властивості згадує і О.О. Сергієнко, аналізуючи проблему контролю поведінки, саморегуляції, заснованої на ресурсах людини [[94]](#footnote-94). Нею приведена *модель «сили ресурсів»* (Strength model) Р. Бауместейстера, Б. Шмейчеля і К. Вогс, основна ідея якої може бути описана шістьма основними положеннями:

1. Дії саморегуляції витрачають обмежені ресурси, так що після виконання таких дій індивідуальний запас цих ресурсів тимчасово скорочується.

2. Коли ресурси виснажені, індивід менш ефективний в інших задачах саморегуляції.

3. Одні і ті ж ресурси використовуються для широкого кола регуляторної активності.

4. Ресурси подібно енергії або силі можуть бути відновлені після відпочинку або за допомогою інших механізмів.

5. Тренінг самоконтролю може призводити до довготривалого зростання здатності до саморегуляції.

6. Індивід може змінювати свою поведінку задовго до того, як ресурси витрачені.

Для демонстрації обмеженості ресурсів автори моделі пропонують термін *«виснаження ресурсів»*, в якому вбачаються аналогією з поняттям З. Фрейда про «виснаження Его». При цьому автори підкреслюють індивідуальність набору ресурсів, яким володіє людина в певний момент часу. «Виразність виділених ресурсів має суто індивідуальний паттерн, тобто співвідношення когнітивних, емоційних і вольових здібностей представлений у людини в різних співвідношеннях. Це припущення веде до гіпотези про своєрідність контролю поведінки і бажаних стилів регуляції».

Таким чином, до виділених раніше властивостей необхідно додати їх *здатність до відновлення, відновлюваність.*

Ще однією важливою характеристикою ресурсів особистості є *здатність формуватися в процесі діяльності.* За визначенням Р.М. Кумишевої, внутрішні ресурси «... є одночасно рухомою частиною внутрішнього світу та інструментом для взаємодії із зовнішнім світом, це потенціал досвіду і одночасно творець нових знань і вмінь» [с.40].

Так в процесі навчальної і трудової діяльності народжуються і закріплюються навички, вміння, знання. Переконання і диспозиції – ті ресурси, яких спочатку у людини немає - народжуються вони у процесі подолання важкої ситуації. Психологічні механізми цього явища ще недостатньо досліджені, однак важливий сам факт того, що мотиваційно-смислова сфера особистості може в екстремальних умовах не тільки бути ресурсом, а й сама здатна формуватися в процесі діяльності людини [[95]](#footnote-95).

*Нижче наводимо приклади інструментарію для діагностики аспектів особистісного реагування, ресурсів та якості життя:*

«Опитувальник для оцінки якості життя» Еліота (адаптація Н.Є. Водоп'янової); опитувальник «Втрати і придбання персональних ресурсів» (Н. Водоп'янова, М. Штейн) (для визначення детермінанти суб'єктивної якості життя людини); «Копінг - поведінка в стресових ситуаціях» Н. Ендлера і Д. Паркера; методика «Способи подолання критичних ситуацій» Е. Хейма; «Тест життєстійкості» С. Мадді (в перекладі та адаптації Д.О. Леонтьєва і Є.І. Рассказова); опитувальник рівня суб'єктивного контролю Є.Ф. Бажина, К.А. Голинкіної і О.М. Еткінда; процедура оцінювання п'ятирічних інтервалів життя (Є.І. Головаха, О.О. Кронік).

*Формула, що її вивели вчені для опису використання ресурсів для досягнення успіху,* буде виглядати так:

А.С. + Р. = Б.С. (А.С. - Актуальний Стан - це те , що є зараз. Б.С. - Бажаний Стан - це те , що прагнемо досягти. Р. - Ресурси - що нам для цього може знадобитися).

*Прикладом перегляду своїх поглядів на професійні ресурси і вироблення нового підходу до їх накопичення може бути наступна послідовність дій:*

1. Проаналізувати і систематизувати те, що маємо (матеріальні, часові, особистісні, зв'язки, інформація).

2. Перевірити, чи ефективно використовуються ті ресурси, які є (особливо час).

3. Придбати особистісні ресурси-навички, які мають великий попит (яких всі потребують), які можна конвертувати не тільки за матеріальні, а й за інші ресурси .

4. Почати робити те, що принесе вам не тільки максимум різних ресурсів, але і задоволення (грати в футбол, ходити на тренінги, в походи, більше спілкуватися з людьми).

5. Важливо не зациклюватися на одному. Якщо «не йдуть» фінанси, займіться збором інформації, спілкуйтеся в професійних співтовариствах або займіться цільовим навчанням, і доведіть свої особистісні навички до досконалості .

6. Пробуйте створювати такі навички, інфопродукти, зв'язки, які привернуть до вас потрібну увагу і будуть вам служити багаторазово, не вимагаючи повторних вкладень матеріальних і часових.

Тоді вибирати будете ви, а не вас. І робота стане для Вас справжнім захопленням .

*Серед прийомів та методів роботи з особистісним ресурсом можна назвати такі:* уважне вислуховування і підкреслене розуміння, знаки поваги і прийняття, вирази симпатії, прихильності, захоплення та інші прогладжування, сильні підтримують фрази, вдячні спогади, позитивні якорі, навіювання і зараження, афірмації, метафора, ділова підтримка, допомога в освоєнні потрібних вмінь, відзначення успіхів, «корсет впевненості», парадоксальні жорсткі вимоги, гра на честолюбстві, виклик, залякування, контрпозиція, використання високотонусних негативних емоцій, «консервація» ресурсів (С. Хобфолл): отримання, збереження, відновлення, примноження і перерозподіл ресурсів у відповідності до власних цілей та цінностей.

Також для актуалізації особистісно-професійного ресурсу можуть використовуватись *мотиваційні вислови*, на кшталт «Вірю в те , що всередині кожного з нас живе Сила, здатна з любов'ю вказати нам шлях до прекрасного здоров'я, ідеальним взаємовідносин, блискучої кар'єри і процвітання в будь-якій сфері життя» (Л. Хей). Дієвим засобом роботи з ресурсом є *використання метафоричних історій, проективних тестів тощо.*

# ПЛАНИ ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним колективом.**

**Мета:** провести діагностику професійної ідентичності; актуалізувати знання учасників щодо емоційного благополуччя особистості; провести профілактичні вправи для поліпшення емоційного стану, розвитку позитивних установок та набуття особистісного ресурсу.

**Навчальні питання:**

1. Професійна ідентичність педагога, її діагностика за методикою Л.Б.Шнейдер. Зв'язок професійної ідентичності та емоційного благополуччя педагога (індивідуальна психодіагностика, робота в парах, повідомлення викладача).

2. Емоційне благополуччя, ресурси, напруга, виснажуваність та вигорання (презентації від мікрогруп).

3. Складові поліпшення емоційного здоров'я особистості (мозковий штурм).

4. Профілактичні вправи для досягнення особистістю емоційного благополуччя (індивідуальні та групові).

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

**Мета:** навчитися вирізняти проблемні та ресурсні ділянки у супроводженні інклюзивної освіти, аналізувати та планувати роботу практичного психолога у закладі з інклюзією, формулювати запит на професійну допомогу.

**Навчальні питання:**

1. Види ресурсів (мозковий штурм).

2. Стан та потреби у реалізації інклюзивної освіти закладі, установі, мікрорайоні, населеному пункті (робота в парах).

3. Карта ресурсу фахівця, що здійснює соціально-педагогічну підтримку дітей з особливими потребами (робота в парах).

4. Основні напрямки діяльності психолога у закладі (установі) з інклюзивним навчанням за частотою застосування (групове ранжування).

5. Актуальні теми у роботі з суб'єктами інклюзивної освіти (полілог).

6. Конфліктогени у діяльності фахівців у закладі (установі) з інклюзивним навчанням та робота з ними (робота у мікрогрупах).

7. Формулювання професійного запиту на супервізію.

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації**

**Мета:** розглянути зміст поняття першої психологічної допомоги; активно долучити учасників до вивчення реакції дітей на різні стресові події; з’ясувати та обговорити способи налагодження первинного контакту з дітьми у стресовому стані та їхніми родинами; провести дискусію щодо найефективніших способів спілкування з дітьми у тривожному стані; обговорити та практично відпрацювати прийоми спілкування з дітьми у стресовому стані; практично відпрацювати способи подолання стресів та надання підтримки колегам.

**Навчальні питання:**

1. Поняття та зміст першої психологічної допомоги (презентація).

2. Реакції дітей на кризу (практична робота у мікрогрупах, обговорення у дискусійних групах).

3. Перший контакт з дітьми, які зазнали лиха. Спілкування з дітьми у тривожному стані (рольова гра, практика комунікативних навичок у парах).

4. Спілкування з дітьми у стресовому стані (практичні комунікативні вправи).

5. Поведінка у стресових ситуаціях батьків та піклувальників, способи допомоги (мозковий штурм, практика комунікації у парах).

6. Відпрацювання підтримки з боку колег (наставництво) (інтервізія, супервізія в парах).

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

**Мета:** актуалізувати знання учасників щодо поняття особистісного, соціального, професійного ресурсів; здійснити діагностику показників, що впливають на особистісний та професійний ресурс; оволодіти прийомами і методами роботи з розвитку особистісного ресурсу

**Навчальні питання:**

1. Складові особистісного та соціального ресурсів (діалог з учасниками, повідомлення тренера).

2. Діагностика показників, що впливають на особистісний ресурс (повідомлення тренера).

3. Процедура оцінювання п'ятирічних інтервалів життя Є.І. Головахи, О.О. Кроніка з виділенням проблемних та ресурсних зон (самодіагностика, практична робота у трійках).

4. Прийоми та методи роботи з особистісним ресурсом (мозковий штурм).

5. Професійні ресурси і їх накопичення (робота у трійках).

6. Вправляння у складанні карти власного особистісного ресурсу, ресурсу дитини, учня, групи, сім'ї, закладу, організації, спільноти (самостійна робота, презентація результатів, групова рефлексія).

# ЗАВДАННЯ ДО ПРАКТИЧНИХ ЗАНЯТЬ

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним коллективом.**

1. Проведіть індивідуальну діагностику за методикою Л.Б. Шнейдер «Професійна ідентичність» [[96]](#footnote-96). «Інструкція: «Будь ласка, прочитай і підкресли серед слів асоціативного ряду ті слова, які, на твій погляд, мають відношення до тебе і твого життя»:

Азарт Активність Безвольність Дрібнички Безробіття Бездоганність Уважність Дилетантство Дисципліна Зануда Запити Знання Кваліфікація Криза Лінощі Спритність Любов Майстерність Повільність Навичка Надійність Наївність Початківець Незалежність Нерозбірливість Нереалізованість Нездатність Освіченість Навчається Спілкування Звичайний Той, що визначився Досвід Відповідальність Помилки Переоцінка своїх можливостей Песимізм Підготовка Підтримка Похвала Відданість справі Претензії Визнання Проби Промахи Професіоналізм Роботяга РРРРрадість Різноплановість Самолюбство Самостійність Нудьга Зібраність Удосконалення Порівняння Стажування Старання Статика Творчість Тривога Праця Повага Впевненість Удача Задоволеність Розум Уміння Завзятість Старанність Успішність Учнівство Ученість Чіткість Хоббі Мета Іспит Ентузіазм Ефективність.

У відповідності до ключа - основних асоціацій на слова-стимули «професіонал» і «непрофесіонал» - підраховуються самоописи у категоріях професійного та непрофесійного.

Самоописи в категоріях професійного:

1 Азарт 2 Активність 3 Бездоганність 4 Уважність 5 Дисципліна 6 Знання 7 Кваліфікація 8 Спритність 9 Любов 10 Майстерність 11 Навичка 12 Надійність 13 Незалежність 14 Освіченість 15 Той, що визначився 16 Досвід 17 Відповідальність 18 Відданість справі 19 Визнання 20 Професіоналізм 21 Радість 22 Самостійність 23 Зібраність 24 Удосконалення 25 Творчість 26 Праця 27 Повага 28 Впевненість 29 Удача 30 Задоволеність 31 Розум 32 Уміння 33 Завзятість 34 Успішність 35 Ученість 36 Мета 37 Чіткість 38 Ентузіазм 39 Ефективність.

Самоописи в категоріях непрофесійного:

1 Безвольність 2 Дрібнички 3 Безробіття 4 Дилетантство 5 Зануда 6 Запити 7 Криза 8 Повільність 9 Наївність 10 Початківець 11 Нерозбірливість 12 Нереалізованість 13 Нездатність 14 Навчається 15 Спілкування 16 Звичайний 17 Помилки 18 Переоцінка своїх можливостей 19 Песимізм 20 Підготовка 21 Підтримка 22 Спроби 23 Похвала 24 Претензії 25 Проби 26 Промахи 27 Роботяга 28 Різноплановість 29 Самолюбство 30 Нудьга 31 Порівняння 32 Стажування 33 Старання 34 Статика 35 Тривога 36 Старанність 37 Учнівство 38 Хоббі 39 Іспит

Тлумачення: категорії непрофесійного (діапазон) / категорії професійного (діапазон) / тип професійної ідентичності відповідно:

00-13 / 00-13 Дифузна ідентичність

00-13 / 26-39 Досягнута позитивна ідентичність

00-13 / 13-26 Мораторій

13-26 / 26-39 Псевдопозитивна ідентичність

13-26 / 13-26 Дифузна ідентичність

26-39 / 13-26 Криза ідентичності

26-39 / 00-13 Втрата ідентичності

13-26 / 00-13 Мораторій

26-39 / 26-39 Дифузна ідентичність».

Об'єднайтеся в пари та обговоріть результати діагностування. Висловіть припущення про зв'язок між результатами тесту та рівнем вашого емоційного благополуччя.

2. Об'єднайтеся у мікрогрупи по чотири особи та підготуйте усні презентації: «Принципи балансу життєвих сил як поєднання станів фізичного, емоційного та соціального благополуччя», «Ресурси та ресурсні стани особистості», «Емоційне та професійне вигорання та розгорання».

3. До переліченого списку додайте власні складові поліпшення емоційного здоров'я особистості: позитивні установки (я-плюс, ти-плюс, ми-плюс); рольова визначеність, рольове визнання, рольова та поведінкова гнучкість; оптимальна насиченість та тривалість робочого навантаження.

4. Виконайте наступні профілактичні вправи:

на поліпшення емоційного стану; наприклад, проговорюйте позитивні твердження, зорієнтовані у часі, супроводжуючи їх жестами та позицією тіла: «Я не ображаюся на своє минуле (пробачаю), не гніваюся на теперішнє (приймаю), не боюся майбутнього (очікую з цікавістю)»;

на розвиток позитивних установок та набуття особистісного ресурсу; наприклад, продовжіть речення «Я-плюс, тому що…, ти-плюс, тому що…, ми-плюс, тому що…»;

на усвідомлення соціальних та професійних ролей, наприклад, складіть список із 10-ти позицій, кожна з яких починається зі слова «я», продовжується називанням ролі, підбором прикметника, що описує роль, позитивним переосмисленням негативного прикметника (якщо такий має місце);

на рефлексію щодо структури робочого місця як елемента організаційної системи, щодо професійної взаємодії та професійного навантаження (проаналізуйте збалансованість діад «функції – засоби», «обов’язки – права», «відповідальність – влада» та тріад «функції, обов’язки, відповідальність – засоби, права, влада»; пропишіть варіанти рівноваги елементів робочого місця);

на актуалізацію особистісного ресурсу, наприклад, промалюйте та приговоріть тему «Мій зовнішній та внутрішній ресурс».

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

1. Методом мозкового штурму пригадайте, які існують види ресурсів.

2. Об'єднайтеся у групи по дві особи та проаналізуйте стан та потреби у реалізації інклюзивної освіти у вашому закладі, установі, мікрорайоні, населеному пункті.

3. Складіть карту власного ресурсу, яка допоможе Вам у забезпеченні фахового супроводу суб'єктів інклюзивної освіти. Які з Ваших актуальних ресурсів є найбільш розвиненими? Менш розвиненими? Які ресурси варто ще розвинути чи надбати? Які сторонні ресурси, на вашу думку, можна залучити? Сформулюйте запит на професійну підтримку.

4. Проранжуйте за частотою застосування основні напрямки діяльності психолога у закладі (установі) з інклюзивним навчанням (з власного досвіду): діагностична діяльність ( ); консультативна діяльність ( ); корекційно-розвивальна робота ( ); експертна робота ( ); організаційно-методична діяльність ( ); просвітницька робота ( ); навчальна робота ( ). (У дужках проставте цифри від 1 до 7, в залежності від частоти звернення Вас як фахівця до того чи іншого напряму). У якому із напрямків Ви маєте власні напрацювання та можете ними поділитися? Який із напрямків викликає у вас певні труднощі? Сформулюйте запит на професійну допомогу.

5. Виходячи з власного досвіду, назвіть актуальні теми у роботі з суб'єктами інклюзивної освіти. Щодо якої з тем у Вас є власний досвід, який Ви можете коротко представити? (Сформулюйте назву теми, вкажіть контингент, соціальний, особистісний та клінічний контексти, запит, предмет, зміст, форми, методи роботи, результат, форми об’єктивації результату). У роботі з якими темами хотіли би отримати професійну допомогу та підтримку?

6. Які конфліктогени найчастіше зустрічаються у діяльності фахівців у закладі (установі) з інклюзивним навчанням? Поміркуйте, якими ресурсами мають володіти суб'єкти інклюзивної освіти для успішного розв’язання конфліктів? Як ці ресурси пов'язані з Вашими професійними та особистісними ресурсами та професійними запитами? Висловіть свою думку.

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації**

1. Дайте відповідь, що ви чули чи знаєте про першу психологічну допомогу. Подивіться тематичну презентацію про ППД, що включає слайди з такими тезами: «Перша психологічна допомога передбачає: надання ненав’язливого, делікатного практичного догляду і підтримки; проведення оцінювання потреб та переживань; надання допомоги щодо задоволення базових потреб людини (їжа, вода тощо); утішання та заспокоєння; надання допомоги в пошуку і користуванні інформацією, послугами та засобами підтримки; забезпечення захисту від можливих подальших незгод і шкоди.».

2. Поділіться на п’ять груп та виконайте завдання: «Ви щойно почули, що у школі поряд сталася пожежа. У цьому навчальному закладі навчаються діти всіх вікових категорій – від молодших школярів до старшокласників. Внаслідок пожежі постраждало багато людей, а кілька дітей та дорослих загинули. Ви з колегами збираєтеся на місце інциденту. Якої реакції ви очікуєте від людей? Обговоріть можливі моделі поведінки, емоції та почуття цих людей». Зосередьтеся на окремих категоріях шкільної спільноти: дошкільнята (до 6 років); молодші школярі (від 7 до 12 років); підлітки (від 13 до 18 років); батьки; адміністрація школи та вчителі. Відправною точкою для вправи має бути пропозиція поміркувати, як люди у ваших власних громадах поводилися б у такій ситуації. Візьміть 10 хвилин на виконання, після якого проведіть обговорення у дискусійних групах.

3. Бажаючі (три особи) підготуйте і проведіть рольову гру: «Персонажами рольової гри є: 1) 6-річна дитина, 2) 14-річна дитина і 3) доросла людина, яка хоче допомогти їм. Дорослий хоче допомогти дітям, тому що вони перебувають у тривожному стані. Молодша дитина явно засмучена і безперестанку плаче, а старша дуже розгнівана і збентежена. Дорослий намагається поговорити з ними, але не в змозі налагодити контакт, тому що він/вона розмовляє з дітьми так, ніби вони дорослі. Молодша дитина все більше засмучується, а старша все більше сердиться. Дорослий явно засмучений тим, що не може успішно поспілкуватися з дітьми». Інші прокоментуйте те, що відбулося у рольовій грі. Дайте відповідь на запитання: що відбулося у рольовій грі? що ви бачили? чому помічник не зміг налагодити контакт з дітьми? що помічник мав зробити по-іншому, аби завоювати довіру дітей і додати їм упевненості?

4. Об’єднайтеся по групах. По черзі виконуйте роль помічника, а команда буде обговорювати ситуації. Інструкції: «Людина, яка представляє дитину в стресовому стані, має вирішити, скільки їй років, що з нею сталося. Інші повинні пояснити це помічнику, аби він зрозумів контекст. Помічник має здійснити початковий контакт з дитиною і забезпечити емоційну підтримку, практикуючи деякі з комунікаційних навичок, про які ви вже чули. За кілька хвилин помічник зробить паузу, і команда обговорить побачене.» Члени команди, спостерігайте і обговоріть те, що відбувається між помічником і дитиною. Ви маєте допомогти помічнику поліпшити свої навички із забезпечення емоційної підтримки. Процес повторюється двічі для кожної людини, щоб кожен зміг надати підтримку, вислухав коментарі команди, спробував надати більшу підтримку і почув останні коментарі від команди.

5. Об’єднайтеся у пари з тими, хто сидить поруч. Упродовж наступних 30 хвилин по черзі практикуйтеся у спілкуванні з батьками та піклувальниками у стресовому стані. Один з вас буде «батьком» або «піклувальником» у стані стресу, а інший помічником. «Батько» або «піклувальник» повинен вирішити, що сталося з родиною і як він/вона реагує. Проте стрес має якось бути пов’язаний з дитиною. Виділіть кілька хвилин, щоб дати один одному зворотний зв’язок.

6. Об’єднайтеся в пари, групи і знайдіть місце, де інші не будуть вас турбувати. Один з вас – це людина з проблемою, а інший – наставник, слухач. У вас є 30 хвилин для цієї діяльності, тому ви повинні помінятися ролями через 15 хвилин, щоб отримати рівний час для практики активного слухання і відпрацювання навичок наставництва. Перші 5 хвилин призначені для того, щоб один учасник поділився проблемою. Наступні 5 хвилин слухач ставить уточнювальні запитання і осмислює почуте. Останні 5 хвилин призначені для двостороннього обговорення можливих стратегій розв’язання проблеми. Упродовж кількох хвилин обговорити цей досвід і дайте один одному зворотний зв’язок щодо активного слухання і наставництва.

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

1. Обговоріть наступні складовіособистісного та соціального ресурсів, особистісного потенціалу: фізичне і психічне здоров'я; здібності; вольові якості; накопичені знання і освоєні вміння; самоповага, самодостатність, життєві цінності; інтерес людини до життя, бажання, цілі; позитивний життєвий досвід, активна життєва установка; готовність до особистісного зростання, до самовдосконалення; прийняття викликів життя, життєстійкість; самостійно сформульована мета; час і те, як людина його витрачає; матеріальні можливості (дохід, заощадження і т.д.); матеріально-технічні засоби (будинок, транспорт і т.д.); соціальна підтримка; інформація та джерела інформації.

2. Підберіть із запропонованих методів діагностики показників, що впливають на особистісний ресурс, той, який відповідає вашим професійним актуальним запитам: «Опитувальник для оцінки якості життя» Еліота (адаптація Н.Є. Водоп'янової); опитувальник «Втрати і придбання персональних ресурсів» Н. Водоп'янова, М. Штейн (для визначення детермінанти суб'єктивної якості життя людини); «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» Н. Ендлера і Д. Паркера; методика «Способи подолання критичних ситуацій» Е. Хейма; «Тест життєстійкості» С. Мадді (в перекладі та адаптації Д.О. Леонтьєва і О.І. Рассказової); опитувальник рівня суб'єктивного контролю Є.Ф. Бажина, К.А. Голинкіної і О.М. Еткінда; процедура оцінювання п'ятирічних інтервалів життя Є.І. Головахи, О.О. Кроніка (практично).

Визначте ваше ставленнядо формули для досягнення успіху: А.С. + Р. = Б.С. (А.С. - Актуальний Стан; Б.С. - Бажаний Стан; Р. – Ресурси).

3. Об'єднайтеся у трійки та проведіть процедуру оцінювання п'ятирічних інтервалів життя Є.І. Головахи, О.О. Кроніка з виділенням проблемних та ресурсних зон (самодіагностика, практична робота у трійках).

4. Занотуйте та дайте зворотній зв'язок щодо ефективності використання наступнихприйомів та методів роботи з особистісним ресурсом: уважне вислуховування і підкреслене розуміння; знаки поваги і прийняття; відзначення успіхів; вирази симпатії, прихильності, захоплення та інші прогладжування; сильні підтримуючі фрази; вдячні спогади; позитивні якорі; навіювання і зараження; афірмації; метафора; ділова підтримка; допомога в освоєнні потрібних вмінь; «корсет впевненості»; парадоксальні жорсткі вимоги; гра на честолюбстві; виклик; залякування; контрпозиція; використання високотонусних негативних емоцій; «консервація» ресурсів (С. Хобфолл): отримання, збереження, відновлення, примноження і перерозподіл ресурсів у відповідності до власних цінностей.

Виберіть варіант із наступних запропонованих, який підійде саме вам:приклади перегляду поглядів на професійні ресурси і вироблення нового підходу до їх накопичення. 1.Проаналізувати і систематизувати те, що маємо (матеріальні, часові, особистісні, зв'язки, інформація). 2. Перевірити, чи ефективно використовуються ті ресурси, які є (особливо час). 3. Придбати особистісні ресурси-навички, які мають великий попит, які можна конвертувати не тільки за матеріальні, а й за інші ресурси. 4. Почати робити те, що приносить задоволення. 5. Розширити зону інтересів (якщо «не йдуть» фінанси, зайнятися збором інформації, спілкуватися в професійних співтовариствах, навчатися). 6. Пробувати створювати такі навички, інфопродукти, зв'язки, які привернуть потрібну увагу і будуть служити багаторазово, не вимагаючи повторних вкладень матеріальних і часових.

5. У мікрогрупах повправляйтеся у складанні карти власного особистісного ресурсу, ресурсу дитини, учня, групи, сім'ї, закладу, організації, спільноти тощо (з використанням матеріалів додатків 1, 2).

Додаток 1. Притча про життєстійкість. «Одного разу засмучений учень сказав Майстру: - Учителю, я втомився, у мене таке важке життя, такі труднощі і проблеми, я весь час пливу проти течії, у мене немає більше сил, що мені робити? Учитель замість відповіді поставив на вогонь три однакових ємності з водою. В одну ємність кинув моркву, в іншу - поклав яйце, а в третю - насипав кави. Через деякий час він вийняв з води моркву і яйце і налив в чашку кави з 3-й ємності. - Що змінилося? - Запитав він учня. - Яйце і морква зварилися, а кава розчинилася у воді , - відповів учень. - Ні , - сказав Учитель - Це лише поверхневий погляд на речі. - Подивися - тверда морква, побувавши в окропі, стала м'якою і податливою. Крихке і рідке яйце стало твердим. Зовні вони не змінилися, вони лише змінили свою структуру під впливом однаково несприятливих обставин - окропу. Так і люди - сильні зовні можуть розклеїтися там, де крихкі і ніжні лише тверднуть і міцніють. - А кава? - Запитав учень. - О! Це найцікавіше! Кава повністю розчинилося в новому ворожому середовищі і змінила його - перетворила окріп в чудовий ароматний напій. Є особливі люди, які не змінюються в силу обставин - вони змінюють самі обставини і перетворюють їх на щось нове і прекрасне, отримуючи користь і знання із ситуації».

Додаток 2. Тест «Морські скарби» («Мої цілі і ресурси»). Інструкція. «Ви отримали малюнок, на якому зображено невеликий шматочок морського пейзажу, точніше, морського дна. Ви бачите тут кілька гладеньких камінців на дні, водорослі, невеличку зграйку рибок та масивну скриню з відкинутою кришкою (малюнок можна запропонувати створити самим учасникам). Вам треба, по-перше, доповнити цю картину деталями, завершити її, а по-друге, особливу увагу звернути на скриню. Як ви вже помітили, вона розкрита, але порожня. Заповніть її тим вмістом, який вважаєте найбільш підходящим і таким, що вірно відображає ваші бажання.» Ключ до тесту «Морські скарби». Як правило, тестовані припускають, що їхня мета безпосередньо пов'язана з тим, що вони помістять в скриню. Якщо намальовано безліч риб або інших живих істот, то це може говорити про бажання комунікувати, знайти нові стосунки, здійснювати громадську діяльність. Якщо зображений корабель, човен або людина, яка пливе, це може свідчити про бажання подорожувати, інтелектуальний пошук тощо. Вміст скрині - це ресурси, які дозволяють мріям стати дійсністю. Зображення руйнацій, тліну, фрагментів кораблетрощі можуть сигналізувати про ряд емоційно незавершених травматичних ситуацій. Як правило, символіка зображуваного може бути витлумачена через загальновідомі символи з царини психоаналізу та аналітичної психології, але поряд з цим вона має також і персональне наповнення, тож, насамперед, важливим є безпосередній діалог з автором малюнку.

# ЗАПИТАННЯ ТА ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПОТОЧНОГО КОНТРОЛЮ ЗАСВОЄННЯ ОЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ

Запитання та завдання для поточного самоконтролю засвоєння очної складової модуля перевіряють рівень знань та умінь, отриманих слухачами на лекційних та практичних заняттях, та опрацьовуються після кожної теми.

**Тема 1. Професійні стандарти діяльності практичного психолога.**

1. Що є основою сертифікації фахівця?

2. Перелічіть вимоги, необхідні для отримання статусу сертифікованого психолога європейського рівня.

3. Які феномени у галузі надання психологічних послуг можуть піддаватись сертифікації?

4. Охарактеризуйте стан інституалізації вітчизняної галузі практичної психології.

5.Назвіть складові концептуальної структурної моделі професійних стандартів діяльності фахівців у галузі практичної психології.

**Тема 2. Професійна етика та імідж практичного психолога.**

1. Розкрийте значення поняття «етика».

2. Перерахуйте найважливіші принципи етики психолога.

3. Які аспекти фахової діяльності психолога підлягають унормуванню?

4. Охарактеризуйте загальні положення етичних стандартів діяльності психолога.

5. Назвіть відомі Вам етичні кодекси психолога.

6. Що входить до функцій Комісії з етики?

7. Визначте характеристики, які свідчать про набуття нової, в т.ч. професійної, ідентичності.

8. Проаналізуйте передумови побудови Вашого професійного іміджу. Які з них є ресурсними?

**Тема 3. Завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти.**

1. Яка мета діяльності психологічної служби в системі освіти?

2. Які вимоги до організації психологічної служби в системі освіти вам відомі?

3. Визначте специфіку змісту та видів діяльності психологічної служби си­стеми освіти.

4. Охарактеризуйте рівні діяльності психологічної служби навчального закладу.

5. Назвіть складники базового компоненту діяльності практичного психолога дошкільного навчального закладу, закладів інтернатного типу та закладів додаткової освіти для дітей дошкільного віку.

6. Охарактеризуйте базовий компонент діяльності практичного психолога загальноосвітніх, загальноосвітніх спеціалізованих шкіл, гімназій, ліцеїв, закладів інтернатного типу та закладів додаткової освіти.

**Тема 4. Матеріали та документація психологічного кабінету.**

1. Назвіть, за якими категоріями розділяються матеріали та документація психологічного кабінету.

2. Перелічіть основні нормативно-правові документи, які регламентують діяльність вітчизняної системи освіти та психологічної служби.

3. Проаналізуйте, які з локальних (внутрішніх) документів у діяльності практичного психолога закладу / організації / професійного осередку наявні у Вашому закладі, а які ще мають бути створені. Складіть перелік імовірних проектів таких документів.

4. Охарактеризуйте особливості доступу до обліково-статистичних документів та документів і матеріалів для службового користування у діяльності практичного психолога.

**Тема 5. Складові професійної майстерності практичного психолога.**

1. Визначте відмінності між поняттями «професіоналізм», «професійна компетентність», «професійна майстерність».

2.Перерахуйте професійно значимі якості психолога.

3.Пригадайте складові професійної компетентності психолога. Обгрунтуйте тезу про діалогічність як стрижневе утворення комунікативно-особистісного компоненту професійної компетентності.

4. Назвіть компоненти концептуальної моделі особистісно-професійної готовності психолога-практика.

5. Охарактеризуйте педагогічну майстерність як різнорівневий процес. Проаналізуйте власні стратегії досягнення вершини професіоналізму.

6. Складіть акмеограму власної професійної діяльності та здійсніть вимірювання важливих для вас професійних феноменів.

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним колективом.**

1. Що таке професійна ідентичність педагога?

2. Як Ви визначите поняття «професійна компетентність» педагога?

3. Перерахуйте можливі аспекти психологічного обстеження вчителя. Якими є сутність, завдання, методи і форми експертизи професійної компетентності вчителя?

4. Що таке стійкість до стресу?

5. Проведіть порівняльну характеристику маніпулятивної і майєвтичної поведінки.

6. Назвіть методи активізації особистісних регуляторів професійної діяльності педагога.

7. Що таке синдром вигорання, які його симптомокомплекси? Як можна профілактувати професійні деформації вчителя?

8. Розкрийте особливості організаційного та консультативного підходів у роботі психолога з педагогічним колективом

9. Перерахуйте складові соціально-психологічного клімату колективу.

10. Назвіть відомі вам методи діагностики та технологічні підходи в роботі з педагогічним колективом.

11. Розкрийте суть феномену довіри в навчально-виховному процесі.

12. Проаналізуйте можливі вибори педагогом виховних стратегій та їх ефективність, опираючись на класифікацію Р. Дрейкурса.

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

1. Дайте визначення наступних понять: «інклюзивне навчання», «діти з особливими потребами».

2. Що таке карта власного ресурсу фахівця?

3. Розкрийте сутність та основні завдання психолого-педагогічного супроводу дитини в закладі / установі з інклюзивною формою навчання. Які методи і технології рекомендовані як ресурсні для супроводу суб’єктів інклюзії?

4. У чому полягають завдання діяльності практичного психолога у складі психолого-медико-педагогічного консиліуму?

5. Якою є концепція підходу до вибору діагностичного інструментарію для психологічного обстеження дитини з особливими потребами?

6. Назвіть основні напрямки та зміст діяльності психолога у закладі (установі) з інклюзивним навчанням.

7. Перелічіть актуальні теми у роботі з суб'єктами інклюзивної освіти.

8. Назвіть ключові галузеві нормативно-правові акти щодо реалізації інклюзивного навчання.

**Тема 17**. **Соціально-психологічні аспекти подолання насильства та жорстокості в сім’ї і в освітньому середовищі.**

1. Розкрийте суть понять «насильство», «жорстоке поводження».
2. Обгрунтуйте позиції науковців щодо твердження про сім'ю як імовірне джерело дефектів первинної соціалізації.
3. Проаналізуйте засади психологічно безпечного освітнього середовища.
4. Назвіть основні позиції щодо формування толерантної та безпечної поведінки в закладах освіти.
5. Які психологічні феномени особи, що була піддана насиллю чи була причетна до ситуації насильства, підлягають вимірюванню?
6. Яким чином має надаватися психотерапевтична та реабілітаційна підтримка особам у постстресовому періоді?
7. Назвіть основні моменти у здійсненні корекційної роботи з постраждалими від насильства дітьми та підлітками.
8. Які суб’єкти є уповноваженими та відповідальними щодо попередження та подолання насильства в сім'ї та навчальному закладі? Що входить до кола їхніх обов’язків та компетенції?

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації.**

1. Охарактеризуйте події сучасного світу, що мають масовий травматичний характер. Розкрийте суть явища трансгенерації травми.

2. Назвіть відомі Вам розлади психіки, що виникають внаслідок екстремальних ситуацій.

3. Поясніть механізм формування травматичного досвіду. Розкрийте зміст позитивних та негативних дисоціативних симптомів ПТСР.

4. Охарактеризуйте психологічні наслідки множинної травматизації. Назвіть поведінкові та емоційні розлади, що характеризують травму розвитку.

5. Перерахуйте методи дослідження переживання психотравмуючої ситуації та її наслідків.

6. Назвіть методи самодопомоги в переживанні складних кризових ситуацій.

7. Коротко охарактеризуйте основні сучасні підходи у травматерапії.

8. Наведіть приклади дитячих реакцій на травму і відповідної першої допомоги.

9. У чому полягає особливість методів психологічної допомоги та психотерапії щодо подолання травми у дітей та підлітків?

**Тема 19. Профілактика та подолання суїцидальної поведінки.**

1. Охарактеризуйте культуральну складову ставлення до проблеми самогубства у сучасному суспільстві.

2. Назвіть причини та передумови суїциду.

3. Порівняйте суїцидальні мотиви дітей та дорослих. Зазначте, у чому полягає своєрідність аутодеструктивної поведінки дітей та підлітків у порівнянні з аналогічною поведінкою осіб інших вікових категорій.

4. Перелічіть ознаки суїцидального ризику та типи суїцидальної поведінки.

5. Які фактори знижують адаптацію в постсуїцидальний період?

6. Дайте коротку характеристику таким підходам в роботі з суїцидонебезпечними особами, як превенція, інтервенція та поственція.

7. Назвіть методи діагностики чинників суїцидального ризику. Проведіть самодіагностику власного адаптивного ресурсу за Шкалою соціальної адаптації Т. Холмса, Р. Рare. Який показник Ви отримали? Чи варто Вам подбати про самопідтримку чи потурбуватись про себе тим чи іншим чином?

8. Які Ви знаєте антисуїцидальні чинники? Розкрийте напрямки та прийоми профілактики та терапії суїцидальної активності.

9. Що входить до процесу надання невідкладної суїцидологічної допомоги?

10. Наведіть приклади прийомів самодопомоги щодо попередження суїциду.

11. У чому полягають особливості телефонного консультування суїцидального абонента?

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

1. Назвіть відомих Вам вчених, які досліджували потенціал людини та особистісний ресурс.

2. Коротко охарактеризуйте поняття ресурсу особистості та адаптаційного ресурсу.

3. Які підходи до класифікації ресурсів Вам відомі? Назвіть основні з них. З яких компонентів вони складаються?

4. Пригадайте властивості ресурсів. Розкрийте сутність моделі «сили ресурсів» Р. Бауместейстера, Б. Шмейчеля і К. Вогс.

5. Перелічіть відомі Вам діагностичні методики для виявлення характеристик аспектів особистісного реагування, ресурсів та якості життя. Проведіть самодіагностику способів подолання критичних ситуацій за Е. Хеймом та процедуру оцінювання п'ятирічних інтервалів життя за Є.І. Головахою, О.О. Кроніком. Чи є Ваші способи переборчої поведінки достатньо ефективними? Які складні життєві ситуації залишилися для Вас емоційно незавершеними? Поміркуйте над можливим терапевтичним планом розвитку для себе.

6. Опишіть формулу використання ресурсів для досягнення успіху. Скористайтеся нею для побудови вашої актуальної стратегії досягнення успіху у конкретній життєвій сфері.

7. Для роботи з потенційним клієнтом підберіть та застосуйте на практиці прийоми та методи роботи з особистісним та професійним ресурсом.

# ТЕСТОВІ ЗАВДАННЯ ДЛЯ ПІДСУМКОВОГО КОНТРОЛЮ ЗАСВОЄННЯ ОЧНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ

Тестові завдання використовуються для проведення підсумкового самоконтролю засвоєння очної складової модуля та перевіряють рівень знань та умінь, отриманих слухачами на лекційних та практичних заняттях. Слухачі можуть скористатися електронним чи паперовим варіантами тесту.

**Тема 1. Професійні стандарти діяльності практичного психолога.**

1. Вкажіть чотири позиції, які є обов’язковими вимогами для отримання статусу сертифікованого психолога європейського рівня:

а) наявність магістерської ступіні або ступіні доктора; б) наявність ступіні бакалавра; в) проходження навчальної практики; г) наявність досвіду роботи за фахом; д) проходження особистої психотерапії; е) наявність досвіду інтервізій; є) наявність стажу роботи під супервізією; ж) проходження курсів підвищення кваліфікації.

2. Сертифікаціїпідлягають наступні феномени у галузі надання психологічних послуг (виберіть усі вірні відповіді):

а) послуги; б) навчальні програми; в) методи; г) фахівці; д) устаткування.

Ключ: 1. а), г) є), ж). 2. а), в), г).

**Тема 2. Професійна етика та імідж практичного психолога.**

1. Психологія як професія підпорядковується наступним принципами етики (відмітьте всі правильні позиції):

а) повага до особистості; б) вимогливість; в) захист людських прав; г) відстеження обов’язків громадян; д) почуття відповідальності; е) щирість стосовно клієнта; є) закритість стосовно клієнта з приватних питань; ж) обачність у застосуванні методик і процедур; з) професійна компетентність; и) виконання приписів адміністрації, інших органів управління та влади; і) впевненість у науковій основі втручання.

2. Існують такі способи ефективного встановлення контакту з адресатами іміджу (відмітьте всі правильні позиції):

а) побудова довіри аудиторії; б) конфронтація з аудиторією; в) безпосередній контакт; г) підтримання офіційного формату спілкування; д) надання особистісної інформації; е) висвітлення цілей; є) оптимістичне налаштування на майбутнє; ж) критична оцінка ситуації; з) апелювання до емоцій; и) апелювання до інтелекту; і) висловлення обмеженої кількості ідей; ї) висловлення великої кількості ідей.

 Ключ: 1. а), в), д), е), ж), з), і). 2. а), в), д), е), є), з), і).

**Тема 3. Завдання, напрямки та компоненти діяльності психологічної служби та практичного психолога закладу освіти.**

1. Головною метою психологічної служби системи освіти (за І.В. Дубровіною) є (виберіть правильний варіант визначення):

а) максимальне сприяння психічному, особистісному, індивідуальному розвитку дітей та молоді, що забезпечує їм психологічну готовність до самовизначення в самостійному житті; б) максимальне сприяння психічному, особистісному, індивідуальному розвитку дітей та молоді, що забезпечує їм психологічну готовність до навчання, виховання та розвитку в умовах навчального закладу; в) обидва визначення хибні.

Ключ: 1. а).

**Тема 4. Матеріали та документація психологічного кабінету.**

1. Згідно з Положенням про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів системи загальної середньої освіти матеріали та документація психологічного кабінету розділяються за такими категоріями (вкажіть всі правильні відповіді):

а) юридично-правова; б) нормативно-правова; в) навчально-методична; г) методико-історіографічна; д) довідково-інформаційна; е) приватно-облікова; є) обліково-статистична; ж) звітно-облікова; з) для службового користування.

2. До внутрішніх (локальних) регламентуючих документів у діяльності практичного психолога закладу / організації /осередку відносяться (виберіть правильні варіанти):

а) статут (положення) навчального закладу / організації / осередку; б) статистичний звіт; в) журнал щоденного обліку роботи; г) положення про психологічну службу навчального закладу; д) соціальні паспорти класів; е) посадова інструкція практичного психолога; є) соціальний паспорт школи; ж) паспорт психологічного кабінету навчального закладу / організації / осередку; з) журнал психологічного аналізу уроків; и) графік роботи, затверджений керівником закладу / організації / осередку; і) журнал проведення корекційно-розвивальної роботи; ї) циклограма діяльності, затверджена керівником закладу / організації / осередку; й) акт обстеження житлово-побутових умов; к) інструкція з охорони праці на робочому місці.

Ключ: 1. б), в), д), є), з). 2. а), г), е), ж), и), ї), к).

**Тема 5. Складові професійної майстерності практичного психолога.**

1. Виберіть, яка з позицій відповідає визначенню професійної майстерності:

а) професійна майстерність - це психічне утворення, яке виявляється у високому рівні розвитку знань, навичок, вмінь, професійно важливих якостей особистості, відповідному посадовому статусі особи; б) професійна майстерність - це психічне утворення, яке виявляється у високому рівні розвитку знань, навичок, вмінь, професійно важливих якостей особистості, у адекватній винагороді праці, моральних та матеріальних заохоченнях фахівця; в обидві позиції вірні; в) жодна з позицій не відповідає визначенню.

2. Виберіть вірне твердження:

а) концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика складається з наступних компонентів: особистісного, теоретичного, практичного, мотиваційного; б) концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика складається з наступних компонентів: особистісного, теоретичного, практичного; в) концептуальна модель особистісно-професійної готовності психолога-практика складається з наступних компонентів: теоретичного, практичного, методичного; г) всі твердження хибні.

Ключ: 1: в). 2.б).

**Тема 15. Робота практичного психолога з педагогічним колективом.**

1. У звіті за результатами психологічного обстеження педагога повинні міститися такі дані (виберіть вірне твердження):

а) опис позитивних та негативних професійних якостей; б) опис ресурсних професійних зон і зон потенційного розвитку; в) опис професійних досягнень за атестаційний період.

2. Відмітьте всі ефективні способи запобігання порушенню дисципліни школярем:

а) вчити дітей висловлювати прохання прийнятними способами; б) надавати увагу; в) ігнорувати; г) посилювати вимогливість; д) уникати конфронтації; е) робити зауваження; є) віддавати учню частину своїх організаційних функцій; ж) видаляти учня з класного приміщення; з) будувати відносини за принципом турботи; и) надавати емоційну підтримку; і) посилювати контроль; ї) переадресовувати до психолога.

Ключ: 1. б). 2. а), б), д), є), з), и).

**Тема 16. Забезпечення психологічного супроводу суб'єктів інклюзивної освіти.**

1. Виберіть вірне визначення інклюзивного навчання у відповідності до формулювання ЮНЕСКО:

а) «Інклюзивне навчання – це процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі»; б) «Інклюзивне навчання – це процес звернення і відповіді на різноманітні потреби учнів через забезпечення їхньої участі в навчанні, культурних та лікувальних заходах і житті громади та зменшення виключення в освіті та навчальному процесі»; в) жодне з визначень не є вірним.

2. Вкажіть усі позиції, що описують психологічну проблематику дітей з особливими потребами:

а) відчуття меншовартості; б) нарцисичний комплекс; в) відчуженість, г) почуття самотності, д) потреба в автономії; е) підлеглість у контактах; є) домінування у контактах; ж) низький рівень емпатії; з) високий рівень емпатії; и) екзистенційні проблеми і) спрямованість переживань у минуле; ї) спрямованість переживань у майбутнє; й) фіксація на теперішньому); к) конфліктність поведінки; л) соціальна адаптованість.

Ключ: 1. а). 2. а), в), г), е), ж), и), і), к).

**Тема 17**. **Соціально-психологічні аспекти подолання насильства та жорстокості в сім’ї і в освітньому середовищі.**

1. Із запропонованих складників профілактики ризикованої (жертовної) поведінки виберіть чотири вірних твердження:

а) укріплення механізмів адаптації; б) розвиток механізмів цілепокладання; в) застосування імажинативних практик; г) послаблення ригідних механізмів поведінки; д) опанування основами юриспруденції; е) полегшення доступу до соціальної допомоги; є) оприявлення фактів насильства.

2. У запропонованому переліку відмітьте аспекти, що стосуються розбудови психологічно комфортного середовища у навчальному закладі:

а) змагальність; б) терпіння; в) терміновість; г) розміреність; д) повага; е) режим; є) дисципліна; ж) існування домовленостей; з) ефективне лідерство; и) функціонування тимчасових відкритих групп; і) функціонування сталих закритих груп; ї) відкритість ресурсів; й) вибірковий доступ до ресурсів.

Ключ: 1. а), г), е), є). 2. б), г), д), ж), з), и), ї).

**Тема 18. Надання психологічної допомоги особам у подоланні наслідків стресу та психологічної травматизації.**

1. Комплексна множинна травма у дитинстві призводить до виникнення наступних феноменів (вкажіть всі правильні відповіді):

а) симптомів посттравматичного стресового розладу; б) формуванню успішної переборчої поведінки; в) дезорганізації системи прихильності; г) зміни характеристик темпераменту; д) порушення особистісного розвитку; е) компенсаторної соціальної успішності.

Ключ: 1. а), в), д).

**Тема 19. Профілактика та подолання суїцидальної поведінки.**

1.Із запропонованих мотивів суїцидальної поведінки дітей і підлітків виберіть чотири вірних твердження:

а) переживання самотності, неможливості бути зрозумілим; б) естетизація смерті; в) переживання, пов'язані з розлученням або відходом із сім'ї батьків; г) переживання, пов’язані зі з'явою в сім'ї іншої дитини (сиблінга чи прийомної); д) страх покарання; е) страх школи; є) наслідування товаришів, героїв книг або фільмів.

2. Виберіть з переліку антисуїцидальні чинники:

а) сильний тип нервової системи; б) емоційно-вольова стійкість особистості; в) емоційна чутливість особистості; г) креативність; д) інтенсивна емоційна прихильність до значущих близьких; е) емоційне дистанціювання щодо значущих близьких; є) розвинена батьківська/материнська ідентичність; ж) розвинена громадянська ідентичність; з) розвиненість механізмів особистісного психологічного захисту; и) слабкість механізмів особистісного психологічного захисту; і) релігійні уявлення про гріховність суїциду; ї) атеїстичні уявлення про життя та смерть; й) конформізм; к) нонконформізм.

Ключ: 1. а), в), д), є). 2. а), б), г), д), є), з), і), й).

**Тема 20. Актуалізація та розвиток особистісного та професійного ресурсу.**

1. Із запропонованих варіантів, що визначають ресурси особистості, виберіть правильний:

а) ресурсами особистості є сукупність індивідуальних матеріальних та нематеріальних, інтра- та інтер-персональних цінностей, що потенційно дозволяють суб’єкту задовольнити певні життєві необхідності та в конечному підсумку визначають його стосунки зі світом та самим собою; б) ресурсами особистості є сукупність загальних нематеріальних внутрішньоперсональних цінностей, що потенційно дозволяють суб’єкту задовольнити певні життєві необхідності та в конечному підсумку визначають його стосунки зі світом та самим собою; в) обидва варіанти правильні; г) всі варіанти неправильні.

2. Знайдіть парні відповідники структурних елементів робочого місця як складової організаційної системи:

а) «функції» 1) «права»

б) «обов’язки» 2) «засоби»

в) «відповідальність» 3) «влада».

Ключ: 1. а). 2. а)–2), б)–1), в)–3).

# МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРОХОДЖЕННЯ ПРАКТИКИ З ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ ЗАКЛАДІ

Практика з психологічного супроводу навчально-виховного процесу в загальноосвітньому закладі передбачає актуалізацію професійних знань, умінь і компетенцій, слухачів, обмін професійним досвідом та розширення власного професійного кругозору. Слухачі самостійно обирають заклад чи установу та проходять практику в позааудиторний час.

Метою проходження такої практики є поглиблення теоретичних знань; ознайомлення слухачів з основними формами та напрямками роботи психологів різного профілю; спостереження за проведенням діагностичної, консультативної, психокорекційної, просвітницької роботи психолога; формування умінь щодо оформлення звітної документації.

Мета практики конкретизується низкою завдань, а саме: опрацювання наукової та методичної психологічної літератури з питань теорії і практики психологічної діагностики, профілактики, консультування та корекції; вивчення особливостей організації робочого иісця психолога; вивчення робочого графіка психолога; ознайомлення з документацією та інструментарієм робочого кабінету; спостереження за проведенням безпосередньої роботи психологом з клієнтом (клієнтами); участь у професійних заходах, що презентують досвід спеціаліста, що проводить практику; фіксація результатів проходження практики. Конспект чи інші форми фіксації результатів проходження практики використовуються під час комплексного підсумкового заліку при проходженні діагностико-аналітичного модуля програми.

# МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ОПРАЦЮВАННЯ ДИСТАНЦІЙНОЇ СКЛАДОВОЇ МОДУЛЯ

Самостійна робота зі змістового модуля «Фахова підготовка практичного психолога системи освіти» є одним із засобів контролю за знаннями слухачів. Її виконання є суттєвим чинником у професійній підготовці практичного психолога.

Самостійнаробота над теоретичними питаннями передбачає: ознайомлення з темами для самостійного вивчення та основними пунктами, що розкривають їх структуру; вивчення рекомендованих науково-методичних та інших джерел інформації; тлумачення спеціальних термінів та понять, які зустрічаються у тексті, за словником; складання розгорнутого плану до теми; виписування основних тез, що розкривають зміст теми; складання списку додатково використаної літератури.

При підготовці самостійних завдань слухач звертається до теоретичного матеріалу та пов’язує його з практичною діяльністю та особистим досвідом.

У процесі опанування тематичного змісту завдань при виникненні певних утруднень слухач може звернутися на індивідуальні консультації до викладача, який читає модуль.

Конспекти чи інші форми фіксації виконання самостійної роботи використовуються під час комплексного підсумкового заліку при проходженні діагностико-аналітичний модуля програми.

У процесі вивчення тем модуля слухач повинен в установлений термін підготуватись до заліку, мета якого полягає у визначенні отриманого запасу знань з окресленої проблематики та набутих навичок самостійної практичної роботи.

# МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДО ПРОВЕДЕННЯ СУПЕРВІЗІЇ

Супервізійна підтримка практикуючого психолога в сучасних умовах виконує дві важливі функції – вона є нормативною вимогою переважної більшості суб’єктів європейського професійного психологічного товариства та допомагає розвивати професійну майстерність фахівця.

Супервізія, передбачена змістовим модулем, проводиться у формі групової сесії, яку модерує викладач модуля. Така форма взаємодії не потребує обов’язкової участі сертифікованого супервізора, разом з тим дозволяє вирішити питання фахової підготовки, розраховані саме на таку навчальну форму.

Під час сесії учасники розглядають кейси з практики, аналізують виконання практичних завдань модуля.

Одним із дієвих методів проведення групової супервізії є п'ятиступінчаста стратегія, запозичена з арсеналу методів позитивної психотерапії. Така стратегія дозволяє структурувати відносини в інтервізії та супервізії та перейти від конфлікту до способів його вирішення. Ця методична структура відносин у інтервізії та супервізії моделює основні особливості взаємодії в рамках методу і створює модель терапевтичних відносин для психолога, який навчається. Таким чином, створюються передумови для формування ставлення психолога до клієнта, що визначають застосування отриманих знань на практиці.

Проведення зустрічей у режимі балінт-груп із застосуванням п’ятиступінчастої стратегії засвідчили свою ефективність у роботі з практичними психологами як форма навчання та професійної підтримки у післядипломний період професійного становлення.

Процес супервізії можна розбити на п’ять умовних кроків.

Крок перший. На першій стадії – стадії дистанціювання - ведучий пропонує учаснику описати ситуацію, для вирішення якої останній потребує професійної допомоги. Ведучий здійснює відтворення проговорюваного матеріалу та допомагає сформулювати запит на роботу. Завдання групи полягає у дистанціюванні від "я", у виявленні уважності до "ти" і "ми", демонстрації терплячості та емпатії, у застосуванні навичок активного слухання, позитивних та транскультуральних аспектів.

Крок другий. На діагностичній стадії група проводить інвентаризацію даностей, що описують ситуацію. Матеріал може бути представлений через символічний контекст у вигляді метафор, топологічних моделей, графічних зображень тощо. В кінці стадії формулюється та укладається договір на роботу між учасником та групою. Завдання групи виявляється у дослідженні іншого, у точному формулюванні запитань, у визначенні змісту, здібностей, можливостей, історії та динаміки щодо учасника та його ситуації.

Крок третій. Стадія ситуативного підбадьорювання покликана актуалізувати особистісні та професійні ресурси учасника. Члени групи надають підтримку останньому, опираючись на принципи щирості, емпатії, прийняття, надії, творчості, спонтанності. Група та ведучий мають упевнитися, що учасник володіє необхідним ресурсом для подальшої роботи. Завдання групи полягає у розумінні принципу надії, у баченні ресурсу іншого, умінні надавати підтримку та здатності бути зразком для наслідування.

Крок четвертий. На стадії вербалізації група продукує набір можливих рішень представленої ситуації та пред'являє їх учаснику. Пред'явлення можуть мати символічний контекст. Це можуть бути індивідуальні рішення членів групи чи спільний творчий проект. Члени групи можуть показати учаснику свою картину чи вербалізувати можливі рішення. Проговорювання може починатися так: "Моє розуміння твоєї ситуації таке …", "Я перебував у ситуації, подібній до тієї, яку ти описуєш. Це було ...", "У схожій ситуації я робив наступне ... ", "Я гадаю, тобі потрібно …". Завдання групи може бути писане як дотримання балансу ввічливості і відкритості, як продукування різних варіантів професійної поведінки та прогнозу результатів, окреслення зон відповідальності.

Крок п’ятий. Стадія розширення цілей дозволяє перенести знайдені рішення у майбутнє, розширити рамку сприймання себе як особистості та професіонала, дистанціюватися від ситуації. Учасник висловлює свої роздуми, емоції та ставлення до рішень, які продукувала група. Можуть бути озвучені наміри, цілі, рішення, прийняті учасником щодо його ситуації, інші професійні та життєві плани, що виходять за межі запиту. В кінці процесу всі учасники, включаючи ведучого, дають зворотний зв’язок. Він може стосуватися самопочуття учасників, аналізу обистісних і групових феноменів, що мали місце в роботі, тощо. Завдання групи на цій стадії виражаються у відокремленні та здобутті автономії всіма її учасниками, у формуванні наміру втілювати зміни, у навичках позитивного переформулювання поняття конфлікту як можливості, у роботі з майбутнім та у формулюванні смислової рамки взаємодії - відповіді на запитання "для чого працювала група? ".

# РЕКОМЕНДОВАНА ЛІТЕРАТУРА

**До теми 1.**

1. Аминов Н.А., Молоканов М.В. О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. – 1992. - Т.13, №5. - с.104 - 110.

2. Артеменко Т.Б. До питання стандартів діяльності практичного психолога // «Модернізація регіональної системи підвищення кваліфікації та атестації педагогічних працівників як умова підвищення якості освіти»: матеріали Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції (Харків, 04.12.2014). – КВНЗ ХАНО, 2014. - 213 с. - С.174-181. // url: <http://edu-post-diploma.kharkov.ua/FTP/conf-hano/ctatti_03.12.14.pdf>

 3. Битянова М. Организационно-содержательные модели деятельности школьного психолога // Школьный психолог. - 2003. - № 32. – С.5 - 12. // url: <http://psy.1september.ru/article.php?ID=200303205>

4. Вища освіта України і Болонський процес: Навч. посіб. / Авт. колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук та ін. - Тернопіль: Навчальна книга - Богдан, 2004. – 242 с.

5. Коломінський Н.Л. Методологічні засади професійної підготовки психолога.// Практична психологія та соціальна робота. – К., 2003. – № 4. – С.12–14.

6. Концептуальная модель и макет образовательного стандарта высшего образования стран СНГ. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005. – 17 с. // url: <http://misis.ru/spglnk/e24b3eb9>

7. О разработке проекта профессионального стандарта педагога-психолога, психолога в образовании (пояснительная записка к профессиональному стандарту) // Бюллетень Учебно-методического объединения вузов Российской Федерации по психолого-педагогическому образованию № 2 (5). - 2013. – 40 с. - (Общие вопросы деятельности УМО). // url: [file:///C:/Users/1/Desktop/umo\_2013\_2\_zabrodin2.pdf](file:///C%3A%5CUsers%5C1%5CDesktop%5Cumo_2013_2_zabrodin2.pdf)

8. Практична психологія в системі освіти : Питання організації та методики / За ред. В.Г. Панка. – К. : Либідь, 1995. – 204 с.

9. European Diploma in Psychology: Draft Proposal prepared for consultation from the EuroPsy2 Project Group. Versin 2.7 revised. October 2003. // url: <http://www.europsy.eu.com>

10. Psychologists in the Educational System in Europe: Summary of the Task Force Report. — European Federation of Professional Psychologists Association (EFPPA). July, 1997.

**До теми 2.**

11.Абрамова Г.С. Практическая психология. - М : Академический Проект, 2001. — 480 с.

12. Бочелюк В.Й., Зарицька В.В. Психологія: вступ до спеціальності: Навч. посібник. [Електронні дані]. — К.: Центр учбової літератури, 2007. — 288 с. // url: <http://p-for.com/book_452_glava_9_2.3._Etichn%D1%96_osoblivost%D1%96_pro.html>

13. Этические стандарты для психолога // Вопросы психологии. - 1990 г. - № 5.

14. Крылов А.А., Юрьев А.И. Этические принципы и правила работы психолога // Практикум по общей и экспериментальной психологии / Под ред. Крылова А.А., Маничева С.А., 2- е изд.-е, СПб., Москва, Харьков, Минск, 2000. - С.545-552.

15. Матвієнко В.Я. Соціальні технології. – К.: Українські пропілеї, 2001. – 446 с. // url: <http://generation.at.ua/load/knigi/sociologija/matvienko_v_ja_socialni_tekhnologiji_k_ukrajinski_propileji_2001_446_s/35-1-0-87>

16. Почепцов Г.Г. Профессия: имиджмейкер. - 2-е изд., испр. и дополн. – К.: ИМСО МО Украины, НВФ «Студцентр», 1999. – 256 с. // url: http://www.koob.ru/pochepcov/profess\_imidzhmeiker

17. Cлабинский В.Ю. Основы психотерапии. Практическое руководство. - СПб: Наука и техника, 2008. - 464 с.

18. American Psychological Association. Ethical principles of Psychologists // American Psychologist, 1990. Vol. 45. P. 390-395.

19. Beauchamp Т. L., Childress J. S. Principles of Biomedical Ethics. 3rd Ed. N. Y.: Oxford University Press, 1983.

**До теми 3.**

20. Безюлева Г.В. Психологическая служба в колледжах / Г.В. Безюлева. – Москва: Академия профессионального образования, 2009. – 52 с.

21. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе [Текст] / М. Р. Битянова // Практическая психология в образовании. – М.: Совершенство, 1998. – 298 с. // url: <http://psychlib.ru/mgppu/bit/bit-001-.htm>

22. Вачков И.В. Групповые методы в работе школьного психолога. - Ось-89, 2002.

23. Дуткевич Т.В. Савицька С.В. Практична психологія: Вступ у спеціальність. Навчальний посібник. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 280 с.

24. Кузьменко В.У. Зміст та організація роботи психолога дошкільного закладу (методичні матеріали на допомогу працівникам дошкільних закладів). – К., 1997. – 40 с.

25. Легка Л.М., Семенча Л.Г. Організація діяльності психологічних служб: Навчальний посібник. - Львів: "Новий Світ-2000", 2012. - 372 с. // url: <http://library.kpi.kharkov.ua/NEW/ODPS.pdf>

26. Овчарова Р.В. Практическая психология образования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. Университетов. - М.: Издательский центр «Академия», 2003.

27. Організація та науково-методичне забезпечення діяльності психологічної служби і ПМПК / за наук. ред. В.Г. Панка та І.І. Цушка. – Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

28. Основи практичної психології: Підручник для студентів ВЗО / В. Панок Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. – [3-тє вид., стереотип.] – К.: Либідь, 2006. – 536 с.

29. Соцька 3.М. Оцінювання діяльності психолога закладу освіти // Психолог. - 2003. - №8.

30. Туріщева Л.В. Організація психологічної служби школи / Туріщева Л.В. – Харків : Основа, 2014. – 111 с.

**До теми 4.**

31. Двіжона О.В. Психологічна служба в закладах освіти: навчальний посібник. – Чернівці: Книги ХХІ, 2014. – 400 с.

32. Дуткевич Т.В. Практична психологія: вступ у спеціальність / Т.В. Дуткевич, О.В. Савицька. - К.: Центр учбової літератури, 2007. - 255 с.

33. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби освіти України / Упоряд. В.Г. Панок, І.І. Цушко. – К.: Ніка-Центр, 2004. – 340 с.

34. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України / Упоряд. В.Г. Панок, І.І. Цушко, А.Г. Обухівська. — К.: Ніка-Центр, 2005. — 436 с.

35. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України. 2005-2006 навчальний рік / Упоряд. В.Г. Панок, І.І. Цушко, А.Г. Обухівська. – К.: Ніка-Центр, 2006. – 224 с.

36. Збірник нормативно-правових документів психологічної служби та ПМПК системи освіти України. / Упоряд. В.Г. Панок, І.І. Цушко, А.Г. Обухівська. – К.: Шк. світ, 2008. – 256 с.

**До теми 5.**

37. Бондаренко О.Ф. Психологічні особливості сучасної студентської молоді та проблеми професійної підготовки психологів–практиків // Практична психологія і соціальна робота. – 2003. - №4. – С.8–11.

38. Інноваційні моделі підвищення кваліфікації працівників психологічної служби і консультантів ПМПК / авт.кол. за ред. Панка В.Г., Гаркавенко З.О. - Електрон. дані. – Київ, Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2013. - 1 електрон. опт. диск (CD-ROM), 12 см.

39. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: "Знание", 1996. – 308 с.

40. Орлов А.Б. Человекоцентрированный подход в психологии, психотерапии, образовании и политике // Вопросы психологии. – 2002. - №2. – С. 64 – 84. // url: <http://hpsy.ru/public/x1100.htm>

41. Панок В.Г. Основні напрями професійного становлення особистості практичного психолога у вищій школі // Практична психологія і соціальна робота . – 2003. - №4. – С.14–17.

42. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6.

43. Роджерс К. Клиентоцентрированная терапия. Пер. с англ. – «Рефл-бук», К.: «Ваклер», 1997. – 320 с. – Серия «Актуальная психология». // url: <http://www.klex.ru/be4>

44. Чепелєва Н.В. Особистісна підготовка практикуючого психолога // Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. - К.: Либідь, 1999. – С. 242-249.

**До теми 6.**

45. Кизенко В.І. З вітчизняного досвіду організації профільного навчання / В.І. Кизенко // Підручник для директора. – 2003. – №11-12.

46. Методично-прикладна діяльність методиста-практичного психолога щодо розвитку адаптивної поведінки школяра: матеріали з досвіду роботи Т.Б. Артеменко / За ред. Л.В.Жеребньової. – Черкаси: ЧОІПОПП, ОЦППСР, 2010. – 114 с. – Іл.

47. Помиткін, Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини: прогр. роботи з дітьми від 5 до 18 років / Е. Помиткін. – К.: Шк. світ, 2008. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

48. Психологічна підтримка творчості учня. / Упоряд. О.Главник, В.Зоц. – К.: Редакції загальнопедагогічних газет, 2003. – 128 с. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

49. Роджерс К.Р. Особисті міркування про викладання та навчання. - 1957.

50. Технологія проведення тренінгів з формування здорового способу життя молоді / Г.М. Бевз, О.П. Главник.- К., 2005. – С.88-146.

51. Фопель К. Технология ведения тренинга. Теория и практика / Пер. с нем. - М.: Генезис, 2003. – 272 с.

52. Формуванняжиттєвих навичок у випускників шкіл-інтернатів : методичний посібник для практичних психологів і соціальних педагогів [упор. С.Ф. Гордійчук, В.В. Дьомкіна, Н.В. Лунченко, Т.О. Міненко. О.Л. Москаленко, О.А. Собченко; за заг. ред. В.Г. Панка]; Україн­ський науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. — Донецьк: вид-во «Вебер» (Донецька філія), 2009. — 161с.

53. Чепурна Н.М., Артеменко Т.Б., Пахомова Т.Г. Міжнародний проект «Жодної дитини поза увагою» в інтернатних закладах Черкащини: хроніки, розвідки, факти. – Черкаси, 2008. – 100 с. – Іл.

**До теми 7.**

54. Балакірєва О.М. Профілактика ВІЛ/СНІДу серед молоді : досвід реалізації проекту 2003-2005 / Балакірєва О.М., Левін Р.Я., Сосідко Т.І. – К. : Український інститут соціальних досліджень, 2006. – 129 с.

55. Війтенко Н. Психологічні особливості профілактики адиктивної поведінки підлітків // Імідж сучасного педагога. – 2005. – №5. – С. 24-26.

56. Глассер И. Школа без неудачников. — М.: Прогресс, 1991. — 184 с.

57. Козубовсъка I.В., Товканець Г.В. Соціальна профілактика девіантної поведінки: корекція відхилень у поведінці важковиховуваних дітей у процесі професійного педагогічного спілкування. — Ужгород: Патент, 1998. — 195 с.

58. Колесникова Г.И. Психопрофилактика. Психокоррекция / Колесникова Г.И. – М. : Директ-Медиа, 2014. - 175 с.

59. Основи соціально-психологічного тренінгу: науково-практичні рекомендації / кол. авт. Д.О. Александров, В.Г. Андросюк, Л.І. Казміренко, та ін.; за заг. ред. Л.І. Казміренко. – Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2011. – 136 с.

60. Профілактична робота в практичній психології: навчально-методичний комплекс дисципліни / Н.І. Бігун. – Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2011. – 96 с.

61. Рибалка В.В. Психологічна профілактика суїцидальних тенденцій в учнівської молоді: Методичні рекомендації. - К.: ІПППО АПН України, КФ ВМУРоЛ «Україна», ПП Щербатих О.В. 2007. - 68 с.

62. Соціально-психологічний театр / авт.-упоряд.: Л. Жеребньова, Т. Артеменко. – К.: Шк.світ, 2011. – 120 ст. – (Бібліотека «Шкільного світу»).

63. Формування навичок здорового способу життя у дітей і підлітків: За проектом “Діалог”: Навч.-метод. посіб. / О.В. Вінда, О.П. Коструб, І. Г.Сомова та ін. — 3-тє вид., перероб. і доп. — К., 2003. — 284 с.

**До теми 8.**

64. Барташнікова І.А., Барташніков О.О. Як визначити рівень розумового розвитку дитини? Діагностика готовності дітей до навчання в школі. Тести для дітей 5–7 років. – Тернопіль: Богдан, 1998. – 84 с.

65. Богданова Т.Г., Корнилова Т.В. Диагностика познавательной сферы ребенка. – Киев, 1997. – 68 с.

66. Блейхер В.М., Бурлачук Л.Ф. Психологическая диагностика интеллекта и личности. – Киев, 1978.

67. Бурлачук Л.Ф., Савченко Е.П. Психодиагностика (психодиагностический инструментарий и его применение в условиях социальных служб). – Киев, 1995. – 100 с.

68. Галян І.М. Психодіагностика : навч. посіб. / Галян І.М. – К. : Академвидав, 2011. – 464 с.

69. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра. – Київ, 1992. – 216 с.

70. Методика діагностики відхилень у розумовому розвитку молодших школярів та старших дошкільників / Авторський колектив: Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Борщевська Л.В., Обухівська А.Г. – Кам’янець-Подільський: Вид-во “Абетка”, 1998. – 144 с.

71. Практикум з психодіагностики / Укладачі: Музика О.О., Остринська В.М., Остринський В.В. – 2-е вид., виправлене та доповнене. – Житомирський державний пед. ун-т ім. Івана Франка, 2000. – 160 с.

72. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития. Методы исследований. – Киев, 1992. – 220 с.

73. Шванцара Й. и др. Диагностика психического развития. – Прага, 1978. – 388 с.

**До теми 9.**

74. Айві А. Цілеспрямоване інтерв'ювання і консультування: сприяння розвитку клієнта. Пер. з англ. / А. Айві. – К.: Сфера, 1998. – 342 с.

75. Анастази А. Психологическое тестирование: В 2-х кн. Кн. 2 / Пер. с англ., предисл. К.М. Гуревича. — М.: Педагогика, 1982. - 318 с.

76. Васьківська С.В. Основи психологічного консультування : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / Васьківська С. В. – 2-ге вид. – К. : Ніка-Центр, 2011. – 423 с.

77. Карикаш В.И, Босовская Н.А., Кравченко Ю.Е., Кириченко С.А. Основы психологического консультирования в позитум-подходе. – Черкассы, 2009. – 52 с.

78. Кочюнас Р. Основы психологического консультирования. – М.: Академический проект, 1999. – 240 с.

79. Ліщинська О.А. Практикум з індивідуально-психологічного консультування для початківців. – К.: НПЦ Перспектива, 1997.

80. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Как давать и обретать душевное здоровье / Пер. с англ. М. Будыниной, Г. Пимочкиной. — М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002.

81. Мицько В.М. Специфіка дистанційного психологічного консультування в мережі Інтернет. – Львів. Науковий вісник Львівського держаного ун-ту внутрішніх справ. – Сер. «Психологічна», 2011. – № 2. – С. 57–59.

82. Огнев А.С. Организационное консультирование в стиле коучинг / А.С. Огнев. – СПб.: Речь, 2003. – 192 с.

83. Осадько О. Технології психологічного консультування. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2005 – 128 с. (Б-ка «шк. світу»).

**До теми 10.**

84. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: Пер. с англ. / Э. Берн. – М.: Прогресс, 1988. – 400 с.

85. Браун Дж., Кристенсен Д. Теория и практика семейной психотерапии. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.

86. Каліна Н.Ф. Психотерапія : навч. посіб. / Каліна Н.Ф. – К.: Академвидав, 2010. – 210 с.

87. Мустакас К. Игровая терапия / Пер. с англ. Авидон. – СПб: Речь 2000. – 288 с.

88. Пезешкиан Н. Психотерапия повседневной жизни: тренинг разрешения конфликтов. – СПб.: Речь, 2002. – 288 с.

89. Психотерапевтическая энциклопедия / Под ред. Б.Д. Карвасарского. – 3-е изд., перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2006. – 944 с.

90. Психотерапевтичний практикум. Випуск 1. Класичний психоаналіз / Редактор-упорядник З.С.Карпенко. – Івано-Франківськ: Гостинець, 2004.

91. Роджерс К. Консультирование и психотерапия: Новейшие подходы в области практической работы / Роджерс К. - М. : Психотерапия, 2006. - 512 с.

92. Рудестам К. Групповая психотерапия. Психокоррекционные группы: теория и практика. – М., 1990. – 354 с.

93. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - М., 1997.

**До теми 11.**

94. Антонова-Турченко А.Г. и др. Психологическая диагностика и коррекция трудновоспитуемых детей и подростков: Учеб. пособие. — К., 1997. — 312 с.

95. Атемасова О.А. Корекція дезадаптивної поведінки молодших школярів / Атемасова О.А. – Харків : Ранок, 2014. - 176 с.

96. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки / О.І. Бондарчук. – К.: МАУП, 2006.

97. Кузікова С. Б. Основи психокорекції : навч. посіб. / Кузікова С.Б. – К. : Академвидав, 2012. – 320 с.

98. Ліщинська О.А. Методика індивідуальної та групової роботи психолога-початківця. – Кам’янець-Подільський: Абетка, 2004. – 102 с.

99. Немченко С.Г. Асертивні права особистості. Психологічна корекція девіантної поведінки старшокласників загальноосвітньої школи: Методичні рекомендації для вчителів,  психологів  загальноосвітніх шкіл / С.Г. Немченко. –  Запоріжжя: ”Прем’єр", 2004.  – 86 с.

100. Осипова А.А. Общая психокоррекция / Осипова А.А. - М. : ТЦ Сфера, 2000. - 512 с.

101. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція: Навчальний посібник. – К.: ВД «Професіонал», 2005. – 656 с.

102. Шевандрин Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности. – М.: Гуманит. изд. центра ВЛАДОС, 1998.– 420 с.

**До теми 12.**

103. Орбан-Лембрик Л.Е. Психологія управління: Посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик. **–** К.: Академвидав, 2003. **–** 568 с.

104. Казмиренко В.П. Социальная психология организаций. – К., МАУП, 1993.

105. Карамушка Л.М. Психологія освітнього менеджменту: Навч. посіб. для студ. вищих навч. закл. — К. : Либідь, 2004.

106. Киричук О.В. Психолого-педагогічне проектування в системі виховного процесу загальноосвітньої школи // Практична психологія та соціальна робота. - 2002. - № 8. - C. 4-6.

107. Організація науково-методичної роботи в школі: педагогічне проектування; робота шкільних методичних об’єднань; освітній моніторинг. – Х.: Вид. група «Основа», 2009. - 253 с. – (Серія «Адміністратору школи»).

108. Підласий І.П. Діагностика та експертиза педагогічних проектів [Текст] : навчальний посібник / І. П. Підласий.  — К. : Україна, 1998. — 343 с.

109. Пометун О. Управління школою, що змінюється. Порадник сучасного директора / О. Пометун, Л. Середняк, І. Сущенко, О. Янушкевич. – Тернопіль : «Видавництво Астон», 2005. – 192 с.

110. Технології роботи організаційних психологів: Навч. посіб. / За ред. Карамушки Л.М. – К.: Інкос, 2005.

111. Чернявський А.Д. Організаційне проектування: навч. посіб. / Чернявський А. Д. – К.:  МАУП, 2005. – 160 с.

112. Adizes I. Corporate Lifecycles: How and Why Corporations Grow and Die and What to Do about it. Englewood Cliffs., N.J.: Prentice Hall, 1989, 384 p.

**До теми 13.**

113. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток: Практ. руководство для отчаявшихся родителей: Пер с англ. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с., ил.

114. Грюнвальд Б.Б., Макаби Г.В. Консультирование семьи / Пер. с англ. – М.: Когито-Центр, 2004. – 416 с.

115. Інтерактивні заняття психолога з батьками / О. Мерзлякова. – К.: Шк. Світ, 2008. – 120 с.

116. Кутнікова І.С. Сім'я як об'єкт соціально-педагогічного впливу / І.С. Кутнікова // Соціальна педагогіка : теорія і практика. – 2009. – № 4. – С. 60-65.

117. Леви В.Л. Как воспитывать родителей или Новый нестандартный ребенок. – М.: Торобоан, 2007. – 416 с.: ил. – (серия «Конкретная психология»).

118. Отрощенко Н.Л. Організація взаємодії школи й батьків щодо питань соціально-професійного самовизначення старшокласників / Н. Л. Отрощенко // Соціальна педагогіка : теорія та практика. – 2009. – № 4. – С. 126-127.

119. Психологія сім'ї. Техніки раціонально-інтуїтивної психокорекції родини. – К.: Главник, 2007. – С. 144.

120. Робота з батьками молодших школярів / упоряд. : Т. Бишова. – К. : Шк. світ, 2008. – 128 с.

121. Сатир В. Вы и ваша семья : руководство по личностному росту / В. Сатир. – М. : Апрель-пресс, 2013. – 279 с.

122. Слуцький В.І. Дорослі і діти: хто кого навчає? – Х.: Вид. група «Основа»: «Тріада+», 2008. – 160 с.

**До теми 14.**

123. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб.: Питер. - 1999. – 105 с.

124. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.

125. Жеребньова Л.В. Розвиток навичок діалогічної взаємодії в процесі тренінгової роботи з педагогічними працівниками.// Матеріали І Міжнародної конференції «Передові наукові розробки - 2006». Том 12. – Психологія і соціологія. – Дніпропетровськ: Наука і освіта, 2006. – С. 3-5.

126. Зайцева Т.В. Теория психологического тренинга. Психологический тренинг как инструментальное действие. - М.: Смысл, 2002 // url: <http://psylib.kiev.ua/>

127. Козлов Н.И. Книга для тех, кому нравится жить, или Психология личностного роста. – М.: Аст-Пресс Книга, 2004. – 352 с.: Ил. – (Практическая психология).

128. Колесникова М.Г., Резников М.А. Тренинг саморегуляции в постдипломном образовании педагога // Постдипломное образование: проблемы, опыт и перспективы. М-лы IV международной научно-практической конференции. - СПб.: СПбАППО, 2004.- С. 57-62.

129. Никифоров Г. С. Психология здоровья: Учебник для вузов / Под ред. Г.С. Никифорова – СПб.: Питер, 2006. – 607 с.

130. Орел В.Е. Синдром выгорания: диагностика, коррекция / В.Е. Орел // Психологический журнал. – 2001. – Т. 22, № 1. – С. 76–92.

131. Enzmann, D., Berief, P., Engelkamp, C. et al. Burnout and coping will burnout. Development and evaluation of a burnout workshop. Berlin: Technische Univercitat Berlin, Institut fur Psychologie., 1992.

132. Maslach, C. Burnout: A social psychological analysis. In The Burnout syndrome ed.J.W.Jones, pp. 30−53, Park Ridge, IL: London House, 1982.

**До теми 15.**

133. Бойко В.В. и др. Социально-психологический климат в коллективе и личность. - М., 1983.

134. Гільбух Ю.З. Учитель і психологічна служба школи. – К., 1994.

135. Заброцький М.М., Максименко С.Д. Комунікативна компетентність учителя: сутність і шляхи формування. Київ–Житомир: Волинь, 2000 – 32с.

136. Овчарова Р.В. Технологии работы школьного психолога с педагогическим коллективом. - Курган: изд-во Курганского гос. ун-та, 2006. – 187 с. [Електронний ресурс]. // url: <http://osp.kgsu.ru/ovri/Ped_Kol.pdf>

137. Павленко В.В. Психологія вчителя в стресових професійних ситуаціях: Монографія – Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В.Винниченка, 2006. – 255 с.

138. Робота психолога з педколективом / Упоряди. Т.Г. Гончаренко. – К.: Вид. дім «Шкіл.світ»: Вид. Л.Галіцина, 2005. – 120 с.

139. Самоукина Н.В. Психотехнические игры, упражнения и коррекционные программы. - М., 1993. // url: <http://www.koob.ru/samoukina/games_sch>

140. Семаго М.М., Семаго Н.Я., Ратинова Н.А., Ситковская О.Д. Экспертная деятельность психолога образовательного учреждения: Методическое пособие. – М., 2004.

141. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога. Учебное пособие. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2006. – 224 с. // url: <http://psihologiya-knigi.ru/6592-trening-jemocionalnoj-ustojchivosti-pedagoga.html>

142. Шнейдер Л.Б. Тренинг профессиональной идентичности. Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов. –  2-е изд., стер. - Издательство: [МПСИ](http://www.setbook.com.ua/books/publishers/publisher21851.html?PHPSESSID=ra4gl8ednkupvcsl9oq59g9492), 2008. - Серия: [Библиотека психолога](http://www.setbook.com.ua/books/series/serie2745.html?PHPSESSID=ra4gl8ednkupvcsl9oq59g9492). // url: <http://www.setbook.com.ua/books/117562.html>

**До теми 16.**

143. Головко Н.О., Данелян Л.Є., Довгалюк І.С., Комар Т.О., Кучеровський О.К. Соціально-психологічна робота з дітьми та молоддю з особливими потребами: Метод. рек. / Державна соціальна служба для сім'ї, дітей та молоді. — К. : Держсоцслужба, 2005. — 108 с.

144. Єфімова С., Софій Н. Інклюзивна освіта: Вплив програми «Крок за кроком» на дітей, вчителів, батьків і державну політику в Україні / Досвід з України: з книги Стейка «Аналіз вивчення низки конкретних випадків». [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/Stake_UKR.pdf>

145. Кагілл Сьюзан M., Мітра Сью. Побудова взаємин співпраці заради виконання потреб інклюзії: Kappa Delta Pi Rec 44 №4, 2008. [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/Cahill-and-Mitra_UKR.pdf>

146. Паркер Стефані А., Дей Вікторія П. Сприяння інклюзії шляхом забезпечення навчального лідерства: Ролі, які відіграє директор середньої школи. [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/Parker-and-Day_UKR.pdf>

147. Працюємо разом: дитина з особливими потребами в школі. Довідник для батьків. (Канадсько-український проект «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» за фінансової підтримки Канадської агенції міжнародного розвитку (СІДА)). [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/Working-together-Ukr-18-01-13.pdf>

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

149. Реабілітаційний супровід навчання неповносправних дітей: методичний посібник / Укл.: А. Луговський, М. Сварник, О. Падалка. — Львів: Колесо, 2008. — 144 с. [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/escort.pdf>

150. Системный подход в оказании социально-психологической помощи семье: материалы Междунар. науч.-практ.конф., г. Минск, 28-29 нояб. 2007 г. / ГУ «Минский городской центр социального обслуживания семьи и детей», ЮНИСЕФ; редкол. А.А. Туровец, Ж.И. Мицкевич (отв. ред.), Н.И. Муфель (и др.). - Минск: БГПУ, 2008.- 167 с.

151. Томлінсон Керол Енн (Carol Ann Tomlinson). Намічаємо шлях до диференційованого викладання. [Електронні дані]. // url: <http://www.education-inclusive.com/wp-content/docs/Tomlinson_Mapping-a-Route_UKR.pdf>

**До теми 17**.

152. Баева И.А. Тренинги психологической безопасности в школе / И.А. Баева. − СПб.: Речь, 2002. – 251 с. // url: <http://www.twirpx.com/file/705623/>

153. Виявлення, попередження і розгляд випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми. Методичні матеріали для працівників освіти // Авт.- упор.: Буров С, Дубініна І., Онишко Ю., Смислова Л., Ясиновська М. - К.: Видавничий дім «Калита», 2007. - 36 с.

154. Обозова О. Психологічна безпека освітнього середовища // Психолог. - 2011. - №10. // url: <http://metodportal.com/node/2209>

155. Онишко Ю.В. Медико-соціальна допомога дітям, які зазнали насильства в сім’ї: Програма циклу тематичного вдосконалення лікарів. – К.: ТОВ “К.І.С.“, 2010. — 120 с.

156. Організація роботи з розв’язання проблеми насильства в школі: навчально-методичний посібник / упорядники: Дубровська Є.В., Ясеновська М.В.; редакційна група: Алєксєєнко М.К., Дендебера М.П., Соловйова О.Д. – К.: Huss, 2011. – 96.с.

157. Пахальян В. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст. − СПб.: Питер, 2006. − 240 с.: ил. − (Серия «Практическая психология»). // url: [http://books.google.ru/books?id=wk3CiF1l2okC&pg=PA159&hl=ru&sa=X&ei=EZfQUK2dGLT74QSgyYGAAQ&redir\_esc=y#v=onepage&q&f=false](http://books.google.ru/books?id=wk3CiF1l2okC&pg=PA159&hl=ru&sa=X&ei=EZfQUK2dGLT74QSgyYGAAQ&redir_esc=y%23v=onepage&q&f=false)

158. Психолого-педагогічна робота у загальноосвітніх навчальних закладах з профілактики насильства над дітьми: Метод. посіб. / Автори-упоряд.: Вовчок Т.В., Степура Н.П., Даниленко І.С. та ін.; За заг. ред. Т.П. Цюман . – К.: ВПЦ «Експрес», 2009. – 328 с. // url: <http://www.hopeandhomes.org.ua/files/a/7/a763a00-nasilstvo-profilaktika-shkoli.pdf>

159. Насильство в сім’ї та діяльність органів внутрішніх справ щодо його подолання: навчально-методичний посібник для курсантів вищих навчальних закладів МВС України / Укладачі: Запорожцев А.В., Лабунь А.В., Заброда Д.Г., Басиста І.В., Дроздова І.В., Брижик В.О., Мусієнко О.М. – Київ, 2012. – 246 c. // url: <http://www.osce.org/uk/ukraine/93319?download=true>

160. Ясвин В.А. Образовательная середа: от моделирования к проектированию / М.: Смысл, 2001. – 356 с. // url: <http://www.koob.ru/deryabo_s/education_week>

161. Bandura A. Aggression: social learning analysis. — N.Y., 1973. // url: <http://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1973.pdf>

**До теми 18.**

162. Колодзин Б. Как жить после психической травмы? / Колодзин Б. – М. : Шанс, 1992. – 96 с.

163. Малкина-Пых И.Г. Экстремальные ситуации / И.Г. Малкина-Пых. – М.: Эксмо, 2005. – 960 с. – (Справочник практического психолога). // url: <http://www.klex.ru/7hh>

164. Правила безпеки та можливості отримання допомоги у період конфлікту в Україні: метод. рек. – К. : Агентство “Україна”. – 2014. – 48 с. // url: <http://www.twirpx.com/file/1580223/>

165. Практическое руководство по психологии посттравматического стресса. Ч.1 Теории и методы / Н.В. Тарабрина [и др.]. – М.: Когито – Центр, 2007. – 112 с. // url: <http://library.mchs.gov.ru/Catalog/Lists/LitCatalogList/217_3208.pdf>

166. Психологічна корекція посттравматичних стресових розладів: Навчально-методичний комплекс [Електронний ресурс] / укладач Л.М. Москалюк. – К.: НАВС ННІЗО, 2014. – 39 с. // url: <https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=33&cad=rja&uact=8&ved=0CCwQFjACOB4&url=http%3A%2F%2Fwww.naiau.kiev.ua%2Ffiles%2Fkafedru%2Fup%2FNMK_13.doc&ei=IW4_VcLjDoKxUd_QgbgF&usg=AFQjCNGZJdHi3HCm4iZCTq7Jz-ntr2tFpg&bvm=bv.91665533,d.ZWU>

167. Програма освітньої діяльності та спецкурс курсів підвищення фахової кваліфікації практичних психологів і соціальних педагогів з проблеми «Навички кризового консультування та розвиток психосоціальної стійкості до стресу у дітей» / за заг.ред. В.Г. Панка. – К.: НАПНУ, 2015. – 28 с. // url: http://old.mon.gov.ua/ua/activity/education/59/1371027087/

168. Стил Уильям, Кордас Патриция Дж. Какого цвета твоя боль? Руководство по посттравматическому вмешательству для помощи травмированным дошкольникам [Електронний ресурс] / перевод: Гофф Ю.В., Пуховская Я.Г.: Национальный институт, занимающийся проблемами детей, пренесших психоэмоциональную травму или серьезную утрату (TLC) : www.tlcinstitute.org : Программа «Дети Детройта» (CHD). // url: <http://romny-mcss.edukit.sumy.ua/Files/downloads/%D0%BA%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE%20%D1%86%D0%B2%D0%B5%D1%82%D0%B0%20%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%8F%20%D0%B1%D0%BE%D0%BB%D1%8C.pdf>

169. Титаренко Т.М. Кризове психологічне консультування. – К.: Главник, 2004. – 96 с. (Психол. інструментарій).

170. Хухлаев О.Е. Обычная работа в необычных условиях: психологическое консультирование, осложненное травматическим стрессом. — М.: МГППУ, 2006. — 128 с. // url: <http://window.edu.ru/resource/804/29804/files/unesco09.pdf>

171. Save the Children : Навчальний посібник для спеціалістів, які працюють з дітьми, щодо надання першої психологічної допомоги / автори П. Терлонг, У. Йоргенсен; гол ред-ри А.С. Дайбдал, М. Мелін. – Київ, 2013. – 132 с.

**До теми 19.**

172. Актуальні проблеми суїцидології: Зб.наукових праць / Заг.ред. Яковенко С.І. – К.: РВВ КІВС, 2002. Частина 1. – 196 с.

173. Артеменко Т.Б. До проблеми аутоагресії в підлітковому віці // Педагогічний вісник. - Черкаси. – 2003. - №2. – С.31-33.

174. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. – М.: Мысль, 1994. – 399 с. [Електронні дані]. // url: <http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Sociolog/Durkgeim/index.php>

175. Методичні рекомендації з надання психологічної допомоги молоді, яка схильна до суїциду чи здіснила спробу суїциду / Упорядник Лазоренко Б.П. – К.: УДЦССМ, 1998. – 44 с.

176. Моховіков А.М. Телефонне консультування. – Київ, 1994.

177. Психологія суїциду: Посібник / За ред. В.П. Москальця. – К.: Академвидав, 2004. - 288 с. (Альма-Матер).

178. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом: Пер. с англ. / Общ. ред. и послесл. Ф.Е. Василюка. – М.: Прогресс, 1992. – 240 с. [Електронні дані]. // url: <http://www.klex.ru/145>

179. Семиліт М.В. Проектування майбутнього особистості. – Черкаси, ОІПОПП, 2001. – 88 с. // url: <http://vuzlib.com/content/view/578/94/>

180. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности: Перевод. – М.: Республика, 1994. - 447 с. // url: <http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/from_an/>

**До теми 20.**

181. Александрова Л.А. О составляющих жизнестойкости личности как основе ее психологической безопасности в современном мире // Известия Таганрогского государственного радиотехнического университета. – 2005. – Т. 51. – №7. – С. 83 – 84. [Електронні дані]. // url: <http://cyberleninka.ru/article/n/o-sostavlyayuschih-zhiznestoykosti-lichnosti-kak-osnove-ee-psihologicheskoy-bezopasnosti-v-sovremennom-mire>

182. Безсмертна І.С., Демид О.А. Особистісний потенціал як чинник адаптації в умовах дослідження сучасного середовища // Modern directions of theoretical and applied researches ‘2013. - SWorld – 19-30 March 2013. // url: <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/march-2013/>

183. Белинская Е.П. Совладание как социально-психологическая проблема [Электронный ресурс] // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. №1 (3). // url: [http//psystudy.ru](http://psystudy.ru/index.php/num/2009n1-3/54-belinskaya3.html)

184. Бодров В.А. Проблема преодоления стресса. Часть 2. Процессы и ресурсы преодоления стресса. // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 113 – 122.

185. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. – СПб.: Питер, 2009. – 336 с. // url: <http://www.klex.ru/92o>

Калашникова С.А. Личностные ресурсы как интегральная характеристика личности [Текст] / С.А. Калашникова // Молодой ученый. — 2011. — №8. Т.2. — С. 84-87. [Електронні дані]. // url: <http://moluch.ru/archive/31/3534/>

186. Мадди С.Р. Смыслообразование в процессе принятия решений. // Психологический журнал. – 2005. – Т. 26. – №6. – С.87– 101.

187. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями. Теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. – Том 1. – 1998. – №2. – С. 100 – 109. // url: <http://ecsocman.hse.ru/data/647/774/1231/007_Muzdabaev.pdf>

188. Перевозчикова О.Ю. Феноменологічний аналіз ресурсів особистості. [Електронні дані]. // url: [http://mp2.umo.edu.ua/wp.../04/Перевозчикова.pdf](http://mp2.umo.edu.ua/wp.../04/%D0%9F%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D1%87%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf)

189. Шамионов Р.М. Психология субъективного благополучия личности. - Саратов: Изд-во Сарат. ун-та, 2004. - 180 с.

**До теми 21.**

190. Анисимов О.С. Основы методологического мышления. – М.: Наука, 1989. – 214 с.

191. Бачинська, Є.М. Механізм формування інноваційного освітнього простору в регіоні [Текст] / Є.М. Бачинська // Педагогіка і психологія. — № 1 (54). — 2007. — С. 79–88.

192. Грищенко Н.А. Розвиток комунікативних умінь учителів у системі методичної роботи загальноосвітньої школи. Методичний посібник. „Імекс-ЛТД” Кіровоград, 2006.

193. Жерносек І. Моделювання передового педагогічного досвіду // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. - № 1.

194. Зязюн І.А. Неперервна освіта: концептуальні засади і сучасні технології / І.А. Зязюн. – К., 2005.

195. Луговий, В.І. Запровадження компетентнісного підходу у вищій освіті — вимога часу [Текст] / В. І. Луговий // Сучасні навчальні заклади. — 2010. — С. 11.

196. Романенко, М.І. Випереджуюча освіта для сталого розвитку як механізм модернізації вітчизняної освіти [Текст] / М.І. Романенко // Сучасні навчальні заклади.  — 2010. — С. 15.

197. Сорочан Т.С. Безперервна освіта педагогів у міжкурсовий період [Текст] / Т.М. Сорочан, Б.А. Дьяченко // Освіта на Луганщині. — 2010. — № 1. — С. 7–13.

198. Тевлін Б.Л. Професійна підготовка учителів. – Х.: Вид. група „Основа”, 2006.

**До теми 22.**

199. Артеменко Т.Б. Інтервізія як групова творчість // Актуальні проблеми прикладної психології: матеріали Всеукр. конф. (Київ, 2‐3 жовт. 2014р.) / Укр. НМЦ практ. психології і соц. роботи; за наук. ред. А.І. Тінякової. – К.: Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2014 р. – 108 с. - С. 10-12. // url: <http://psyua.com.ua/doc/psychology_book_tezy.pdf>

200. Артеменко Т. Про професійну підтримку у психологічній спільноті // Педагогічний вісник. – 2015. – №3. – С. 99-100.

201. Варфоломєєва О.В. Психолого-акмеологічне забезпечення професійного становлення психотерапевта // Актуальні проблеми психології. – Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / За ред. С.Д. Максименка. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – Вип. 6. – С. 39–44.

202. Василькова О.І. Сучасні проблеми психології криз професійного розвитку вчителя // Актуальні проблеми психології. – Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / За ред. С.Д. Максименка. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – Вип. 7. – С. 60–68.

203. Дубініна К.В. Інтерактивні методи навчання у професійній підготовці практичного психолога / К.В. Дубініна // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки. – 2012. – Вип. 38. – С. 223-231.

204. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития.– М.: Академия, 2007. – 240 с.

205. Поташник М.М. Профессиональные объединения педагогов / М. : Центр соц. и экон. исследований, 1997.

206. Романовська Д.Д. Психологічниий супровід удосконалення педагогічних працівників: методичний посібник / Д.Д. Романовська, С.І. Собкова. – Чернівці, 2009. – 232 с.

207. Тевлін Б.Л. Організація роботи шкільних методичних об’єднань // Завуч. – 2003. – № 28. – С. 3-9.

208. Ховкинс П., Шохет Р. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы. – СПб.: Речь, 2002. – 352 с.

1. Навчальний план та освітньо-професійна програма підвищення кваліфікації практичних психологів закладів освіти / укладачі Л. Жеребньова, Т. Артеменко. – Черкаси, ЧОІПОПП, 2011. – 211 с. [↑](#footnote-ref-1)
2. Дуткевич Т.В., Савицька О.В. Вступ до спеціальності: Практична психологія: Курс лекцій і прак­тикум(навчальний посібник). - Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2005. - 208 с. [↑](#footnote-ref-2)
3. Приказ об утверждении базового компонента деятельности педагога-психолога: Министерство общего и профессионального образования в Ростовской области, 2007. - [Електронні дані]. – Режим доступу: [donschool-sr3.narod.ru/DswMedia/bazoviykomponent.doc](file:///F%3A%5C%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97%5C%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%86%D1%96%D1%97%20%D0%B7%D0%B0%D0%BE%D1%87%D0%BD%D1%96%5Cdonschool-sr3.narod.ru%5CDswMedia%5Cbazoviykomponent.doc) [↑](#footnote-ref-3)
4. Сыманюк Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. Практико-ориентированная монография. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2005. – 252 с. [↑](#footnote-ref-4)
5. Толочек В. А. Современная психология труда: Учебн. пособие. – СПб.: Питер, 2005. – 479 с. [↑](#footnote-ref-5)
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: "Знание", 1996. – 308 с. [↑](#footnote-ref-6)
7. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности: Учебное пособие. – М.: НОУ ВПО Московский психолого–социальный институт, 2008. – 304 с. [↑](#footnote-ref-7)
8. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства. – 3-е изд. – М.: Академия, 2005. – 480 с. [↑](#footnote-ref-8)
9. Сургунд Н.А. Психодіагностика професійної придатності майбутнього практичного психолога: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 2004. – 22 с. [↑](#footnote-ref-9)
10. Пов'якель Н.І. Професійна рефлексія психолога-практика // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 6 – 7. – С. 3 – 6. [↑](#footnote-ref-10)
11. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. // Московский психотерапевтический журнал. - 1993 г., №1 [↑](#footnote-ref-11)
12. Романова Е.С. 99 популярных профессий. Психологический анализ и профессиограммы. – 2-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 464 с. [↑](#footnote-ref-12)
13. Мова Л.В. Психологічні особливості забезпечення особистісної самореалізації майбутніх психологів у процесі фахової підготовки: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2003. – 20с. [↑](#footnote-ref-13)
14. Абрамова Г.С. Введение в практическую психологию – М., Academa, 1996. – 220с. [↑](#footnote-ref-14)
15. Нікітченко Т.Г.. Особистість практичного психолога, 2011 - Особливості особистості практичного психолога як наслідок специфіки його професії. - http://medbib.in.ua/osobennosti-lichnosti-prakticheskogo-psihologa.html [↑](#footnote-ref-15)
16. Здоровець Т. Г. Психологічні складові професійної компетентності майбутніх практичних психологів. - http://vuzlib.com/content/view/607/94/ [↑](#footnote-ref-16)
17. Бодалев А.А. Проблемы отношений: уровни, формы, смыслы. Об одаренности человека как субъекта // Мир психологи. - 1998. - № 4. С. 272-275. [↑](#footnote-ref-17)
18. Чепелєва Н.В. Особистісна підготовка практикуючого психолога // Основи практичної психології / В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін.: К.: Либідь, 1999. - с 242-249. [↑](#footnote-ref-18)
19. Некрасова С.М..Готовність педагога до професійного саморозвитку: сутність, структура, проблеми дослідження / Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія Педагогіка, 2011 р. [↑](#footnote-ref-19)
20. Бондаренко А.Ф. Личностное и профессиональное самоопределение отечественного психолога-практика. // Московский психотерапевтический журнал. - 1993 г. - №1. [↑](#footnote-ref-20)
21. Дурминенко Є.А., Кормиш Л.І. Саморозвиток як творення особистості. - Електронний ресурс: http://www.interklasa.pl [↑](#footnote-ref-21)
22. Антонова Н.О. Кризові явища у професійному становленні студентів-психологів та психологів-практиків // Актуальні проблеми психології. – Т. V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. / За ред. С.Д. Максименка. – К.: ІВЦ Держкомстату України, 2007. – Вип. 6. – С. 3 – 9. [↑](#footnote-ref-22)
23. Борисова Е.М. О роли профессиональной деятельности в формировании личности // Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анциферовой. – М., 1981. – 366с. [↑](#footnote-ref-23)
24. Психология формирования и развития личности / Под ред. Л.И. Анциферовой. – М., 1981. – 366с. [↑](#footnote-ref-24)
25. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. - М., 2001.

Шнейдер Л.Б. Тренинг профессиональной идентичности. Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов. – М., 2004. [↑](#footnote-ref-25)
26. Маркова А.К. Психология труда учителя. – М., 1993. [↑](#footnote-ref-26)
27. Овчарова Р.В. Технологии практического психолога образования. - М., 2000.

Татарченкова С.С., Узкая М.В. Педагогическая экспертиза профессиональной компетентности учителя в ходе аттестации. – Архангельск, 1999. [↑](#footnote-ref-27)
28. Кузьмина Н.В. Профессиональная деятельность педагога. – М., 1989. [↑](#footnote-ref-28)
29. Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов- н/Д., 1997. [↑](#footnote-ref-29)
30. Смолова Л.В. Анализ устойчивости к психологическому стрессу учителей общеобразовательных школ: Автореф. дис… канд. пед. наук. – СПб., 1999. [↑](#footnote-ref-30)
31. Доценко Е.Л. Психология манипуляции. - М., 1996. [↑](#footnote-ref-31)
32. Бойко В.В. и др. Социально-психологический климат в коллективе и личность. - М., 1983. [↑](#footnote-ref-32)
33. Клюева Н.В. Технология работы психолога с учителем. – М., 2000. [↑](#footnote-ref-33)
34. Самоукина Н.В. Игры в школе и дома. - М., 1993. [↑](#footnote-ref-34)
35. Яценко Т.С. Социально-психологическое обучение в подготовке будущих учителей. – К.: Вища школа, 1987. [↑](#footnote-ref-35)
36. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. - М., 1988. [↑](#footnote-ref-36)
37. Аникеева Н.П. Психологический климат в коллективе. - М., 1989. [↑](#footnote-ref-37)
38. Немов Р.С., Кирпичник А.Г. Путь к коллективу. - М., 1988. [↑](#footnote-ref-38)
39. Реан А.А. Психология познания педагогом личности учащихся. – М., 1990. [↑](#footnote-ref-39)
40. Швецова М.Н. Соотношение самооценки учителя и стиля его взаимодействия с классом: Автореф. дис… канд. психол. наук. - М., 2000. [↑](#footnote-ref-40)
41. За: Бондаренко І.О. Попередження насильства в сім’ї як напрям соціально-педагогічної роботи з учнівською молоддю. – Харків. [↑](#footnote-ref-41)
42. Словник-довідник для соціальних педагогів та соціальних праців- ників / за заг. ред. А.Й. Капської, І.М. Пінчук, С.В. Толстоухової [↑](#footnote-ref-42)
43. Словарь социального педагога и социального работника / под ред. И.И. Калачевой, Я.Л. Коломинского, А.И. Левко [↑](#footnote-ref-43)
44. Словарь социального педагога / Авт. сост. Л.В. Мардахаев [↑](#footnote-ref-44)
45. Закон України «Про попередження насильства в сім’ї» від 15 листопада 2001 р. // Відом. Верхов. Ради України. – 2002. – № 10. – Ст. 70. [↑](#footnote-ref-45)
46. спільний Наказ Державного комітету України у справах сім, ї та молоді, Міністерства внутрішніх справ України, Міністерства освіти і науки України, Міністерства охорони здоров' я України про затвердження Порядку розгляду звернень та повідомлень з приводу жорстокого поводження з дітьми або реальної загрози його вчинення від 16 січня 2004 р. № 5/34/24/11 [↑](#footnote-ref-46)
47. Report of the Consultation on Child Abuse Preven tion, 29–31 March 1999, WHO, Geneva // Geneva, World Health Organization, 1999 (document WHO/HSC/PVI/99.1). –  21p. [↑](#footnote-ref-47)
48. Обозова О. Психологічна безпека освітнього середовища // Психолог. - 2011 . - №10 [↑](#footnote-ref-48)
49. Мургулец Л.В. Социально-психологическая диагностика личности: Учебное пособие /ЛГУ. – Л.: ЛГУ, 1988. –  46 с. [↑](#footnote-ref-49)
50. За: Онишко Ю.В. Медико-соціальна допомога дітям, які зазнали насильства в сім’ї: Програма циклу тематичного вдосконалення лікарів. – К.: ТОВ “К.І.С.“, 2010. — 120 с. [↑](#footnote-ref-50)
51. Виявлення, попередження і розгляд випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми. Методичні матеріали для працівників освіти // Авт.-упор.: Буров С, Дубініна І., Онишко Ю., Смислова Л., Ясиновська М. - К.: Видавничий дім «Калита», 2007. - 36 с**.** [↑](#footnote-ref-51)
52. Frank D., Klass P., Earls F., Eisenberg L. Infants and Young Children in Orphanages: One View From Pediatrics and Child Psychiatry // Journal of Pediatrics. – 1996. – Vol. 97. – Р. 569-578. [↑](#footnote-ref-52)
53. Богданов С. Групповая работа с посттравматическими стрессовыми расстройствами у детей: доклад на ІІІ Конгресе педиатров Украины, 2013, Киев [Електронний ресурс]. [↑](#footnote-ref-53)
54. Hart O., Nijenhuis E., Steele K. The haunted self. Structural dissociation and the treatment of chronic traumatization. – NY: W.W. Norton & Company, 2006. [↑](#footnote-ref-54)
55. Herman J. Trauma and recovery. – NY: Basic Books, 1997. [↑](#footnote-ref-55)
56. Романчук О. Cім’я, що зцілює: основи терапевтичного батьківства дітей, що зазнали скривдження та емоційного занедбання. – Львів: Колесо, 2011. [↑](#footnote-ref-56)
57. Cook A. et al. Complex trauma in children and adolescents // Psychiatric Annals. – 2005. – 35. – 5.

Hart O., Nijenhuis E., Steele K. The haunted self. Structural dissociation and the treatment of chronic traumatization. – NY: W.W. Norton & Company, 2006. [↑](#footnote-ref-57)
58. Котенев И.О. Психологические реакции работников милиции в чрезвычайных обстоятельствах и постстрессовые состояния: предупреждение и психологическая коррекция // Психопедагогика в правоохранительных органах, 1996, №1(3), с. 76–84. [↑](#footnote-ref-58)
59. Синопсис діагностичних критеріїв DSM-V та протоколів NICE для діагностики та лікування основ них психічних розладів у дітей та підлітків / перекл. з англійської; упор. та наук. ред. Леся Підлісецька. (Серія «Психологія. Психіатрія. Психотерапія»). - Львів: Видавництво Українського католицького університету, 2014. - 112 с. – С.85-91. [↑](#footnote-ref-59)
60. Shapiro F. Eye movement desensitization and reprocessing. – NY: Guilford Press, 2001.

Taylor S. Clinician`s guide to PTSD: A cognitive-behavioral approach. – NY: Guilford Press, 2006. [↑](#footnote-ref-60)
61. Материалы I Российской школы по работе с посттравматическим стрессом // Вестник РАТЭПП. Вып. 2. - СПб., 1995. - С. 29. [↑](#footnote-ref-61)
62. Халепа К.Ф. Особливості психологічної допомоги дітям, які зазнали психологічної травми / К. Ф. Халепа // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Сер. : Психологічні науки. - 2013. - Вип. 114. - С. 195-198. - Режим доступу: <http://nbuv.gov.ua/j-pdf/VchdpuPH_2013_114_41.pdf> [↑](#footnote-ref-62)
63. Кудрина А.В. Методы арт-терапии в практике психологического консультирования // Психологический журнал. – 2009. – №3. - Режим доступу до електронного ресурсу: http://www.psyanima.ru/. [↑](#footnote-ref-63)
64. Барцалкина В.В. Терапия последствий детских травм, депривации и насилия как профилактика аддиктивного поведения // Психологическая наука и образование. – 2010. – №5. - Режим доступу до електронного ресурсу: http://psyabstracts.com. [↑](#footnote-ref-64)
65. Мюррей М. Узник иной войны. Удивительный путь исцеления от детской травмы [Електронний ресурс]. - Режим доступу до ресурсу: http://www.svet-duha.ru [↑](#footnote-ref-65)
66. Франкл В. Основные понятия логотерапии / В. Франкл. Доктор и душа. – Спб.: Ювента, 1997. – С. 242-279. [↑](#footnote-ref-66)
67. Василюк Е.Ф. Психология переживания. – М.: МГУ, 1984. – 200 с. [↑](#footnote-ref-67)
68. Дорозцева Е.Г. Психологическая травма у подростков с проблемами в поведении. – М.: Генезис, 2006. – 128 с. [↑](#footnote-ref-68)
69. Актуальні проблеми суїцидології: Зб.наукових праць / Заг.ред. Яковенко С.І. – К.: РВВ КІВС, 2002. Частина 1. – 196 с. – С.31-33. [↑](#footnote-ref-69)
70. Психологічна профілактика суїцидальної поведінки працівників ОВС: методичні рекомендації / Заг. ред. С.І.Яковенка. – К.: РВВ КІВС, 2000. – 119 с. [↑](#footnote-ref-70)
71. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом: Пер. с англ. / Общ. ред. и послесл. Ф.Е.Василюка. – М.: Прогресс, 1992. – 240 с. [↑](#footnote-ref-71)
72. Психологічна профілактика суїцидальної поведінки працівників ОВС: методичні рекомендації / Заг. ред. С.І.Яковенка. – К.: РВВ КІВС, 2000. – 119 с. [↑](#footnote-ref-72)
73. Бойко И.Б. Самоубийство и его предупреждение. Рязань: РИФ «Стиль», 1997. Лабиринты одиночества: Пер. с англ./ Сост.и общ. ред. Покровского Н.Д. [↑](#footnote-ref-73)
74. Методичні рекомендації з надання психологічної допомоги молоді, яка схильна до суїциду чи здіснила спробу суїциду / Упорядник Лазоренко Б.П. – К.: УДЦССМ, 1998. – 44с. [↑](#footnote-ref-74)
75. Актуальні проблеми суїцидології: Зб.наукових праць / Заг.ред. Яковенко С.І. – К.: РВВ КІВС, 2002. Частина 1. – 196 с. – С.58. [↑](#footnote-ref-75)
76. Психологічна профілактика суїцидальної поведінки працівників ОВС: методичні рекомендації / Заг. ред. С.І. Яковенка. – К.: РВВ КІВС, 2000. – 119 с. [↑](#footnote-ref-76)
77. Дернер Д. Логика неудачи: стратегическое мышление в сложных ситуациях. – М., 1997.

Федоров А.П. Методы поведенческой психотерапии. – Л., 1987.

Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – М., 1996.

Шестопалова Л.М. Самогубство як явище. – К., 2000. [↑](#footnote-ref-77)
78. Методичні рекомендації з надання психологічної допомоги молоді, яка схильна до суїциду чи здіснила спробу суїциду / Упорядник Лазоренко Б.П. – К.: УДЦССМ, 1998. – 44с. – С.18 – 19. [↑](#footnote-ref-78)
79. програма невідкладної суїцидологічної допомоги особам, які здійснили спробу самогубства, запропонована Українським НДІ соціальної та судової психіатрії та наркології, наводиться за: Психологія суїциду: Посібник / За ред. В.П.Москальця. – К.: Академвидав, 2004. - 288 с. (Альма-Матер). [↑](#footnote-ref-79)
80. Рейнуотер Дж. Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом: Пер. с англ. / Общ. ред. и послесл. Ф.Е.Василюка. – М.: Прогресс, 1992. – 240 с. [↑](#footnote-ref-80)
81. Альбер Камю. Між так і ні.— Вибране. М., «Веселка». 1988, c. 337—342. [↑](#footnote-ref-81)
82. Ця вправа є модифікацією вправи Алана Лайкіна «Три питання до життя».— *Прим. авт.* [↑](#footnote-ref-82)
83. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України «Актуальні проблеми психології»: У 12-ти т. / За ред. В.О. Моляко. – Т. 12. – Вип. 10. – Ч.ІІ. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2010. — 460 с. [↑](#footnote-ref-83)
84. Мясоед П.А. С.Л. Рубинштейн: идея живого человека в психологии // Вопросы психологии. – 2009. – № 4. – С. 108-118. [↑](#footnote-ref-84)
85. Титаренко Т.М. Поняття потенціалу в історичному ракурсі / Життєві домагання особистості / за ред. Т.М. Титаренко. – К. : Педагогічна думка, 2007. – 456 с. [↑](#footnote-ref-85)
86. Безсмертна І.С., Демид О.А. Особистісний потенціал як чинник адаптації в умовах дослідження сучасного середовища // Modern directions of theoretical and applied researches ‘2013. - SWorld – 19-30 March 2013. - http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/march-2013/ [↑](#footnote-ref-86)
87. Муздыбаев К. Стратегии совладания с жизненными трудностями: Теоретический анализ / Муздыбаев Куанышбек // Социология и социальная антропология. 1998. Т. 1, N 2, с.100-111. – С.103. [↑](#footnote-ref-87)
88. Дементий Л.И. Ответственность личности как ресурс копинг-поведения / Дементий Людмила Ивановна // Вестник Красноярского гуманитарного университета, серия «Гуманитарные науки», №6, 2004г. - С.164-170. – С.164. [↑](#footnote-ref-88)
89. Сергиенко Е.А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции / Сергиенко Елена Алексеевна // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7). URL: <http://psystudy.ru> [↑](#footnote-ref-89)
90. Дементий Л.И. Ответственность личности как ресурс копинг-поведения / Дементий Людмила Ивановна // Вестник Красноярского гуманитарного университета, серия «Гуманитарные науки», №6, 2004г. - С.164-170. [↑](#footnote-ref-90)
91. Шкуратова И.П. Личностные ресурсы как фактор совладания с кризисними ситуациями./ Шкуратова Ирина Павловна, Анненкова Е.А. // Психология кризиса и кризисных состояний. Междисциплинарный ежегодник. 2007. Вып.4, С. 17-23. [↑](#footnote-ref-91)
92. Кумышева Р.М. Внутренние ресурсы человека в его взаимодействии с внешним миром. / Кумышева Рима Мухамедовна // Психология человека в современном мире. Том 5. Личность и группа в условиях социальных изменений (Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна, 15–16 октября 2009 г.) / Ответственный редактор – А. Л. Журавлев. –М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 400 с. - С. 37-45. - http://www.ipras.ru/engine/documents/document2006.pdf [↑](#footnote-ref-92)
93. Бодров В.А. Информационный стресс. Учебное пособие для вузов/ Бодров Вячеслав Алексеевич // М.: ПЕР СЭ, 2000. - 352 с. - С.207-214 [↑](#footnote-ref-93)
94. Сергиенко Е.А. Контроль поведения: индивидуальные ресурсы субъектной регуляции / Сергиенко Елена Алексеевна // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 5(7). URL: http://psystudy.ru [↑](#footnote-ref-94)
95. Перевозчикова О.Ю. Феноменологічний аналіз ресурсів особистості. - [Електронні дані]. – Режим доступу: http://mp2.umo.edu.ua/wp.../04/Перевозчикова.pdf [↑](#footnote-ref-95)
96. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: Монография. - М., 2001.

Шнейдер Л.Б. Тренинг профессиональной идентичности. Руководство для преподавателей вузов и практикующих психологов. – М., 2004. [↑](#footnote-ref-96)