



### ЛІТЕРАТУРА:

1. Гурляєва Т. Відповідальність підлітка / Тетяна Гурляєва. – К. : Главник, 2008. – 128 с.
2. Загвязинский В.И. Проектирование региональных воспитательных систем / В.И. Загвязинский // Педагогика. – 1999. – №5. – С. 8–13.
3. Кочергин А.Н. Системный подходи метод моделирования в научном познании / А.Н.Кочергин // Методологические проблемы научного познания / под ред. Алексея Павловича Окладникова, Александра Леонидовича Яншина. – Новосибирск : Наука, 1977. – С. 8–22.
4. Куниця Т.Ю. Виховання відповідальної поведінки в учнів 7–8-х класів загальноосвітньої школи : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія та методика виховання» / Тетяна Юрїївна Куниця. – К., 2008. – 20 с.
5. Левківський М.В. Відповідальність у суб'єкт-суб'єктній взаємодії / М.В. Левківський // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. праць / Ін-т проблем виховання АПН України. – К., 2003. – Кн. 1. – С. 69–74.
6. Малько А.М. Соціально-педагогічна діяльність у закладах освіти : навч.-метод. пос. / А.О. Малько, О.М. Василенко. – Х. : Крок, 2004. – 83 с.
7. Полонский В.М. Словарь по образованию и педагогике / В.М. Полонский. – М. : Высш. шк., 2004. – 512 с.
8. Савчин М.В. Психологічні основи розвитку відповідальної поведінки особистості : автореф. дис. ... доктора психол. наук : 19.00.07 – педагогічні і вікова психологія / М.В. Савчин ; Інститут педагогіки і психології професійної освіти АПН України. – К., 1997. – 50 с.
9. Стаднік Н.В. Виховання відповідальності у дітей шестирічного віку у взаємодії сім'ї та школи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.07 «Теорія і методика виховання» / Н.В. Стаднік. – К., 2009. – 21 с.
10. Юринець О.О. Формування педагогічної відповідальності у студентів педколеджу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / О.О. Юринець. – Запоріжжя, 2010. – 20 с.

УДК 37.012.1:159.9

## ПЕДАГОГІЧНІ РИЗИКИ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД КЕРУВАННЯ НИМИ

Гера Т.І., старший викладач кафедри психології  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка  
Гушчак Ж.М., к. пед. н.,  
доцент кафедри машинознавства та основ технологій  
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка

У статті класифіковано за критерієм психологічної безпеки особистості педагогічні ризики у сучасних українських реаліях. Означено напрямки психологічного супроводу вчинення педагогом психологічної безпеки учнів. Акцентовано увагу на створенні педагогічного середовища міжособистісної довіри та взаємоповаги, а також соціальної чутливості, особливо, до проблем і потреб кожного окремого учасника освітнього процесу.

**Ключові слова:** педагогічний ризик, освітній процес, психологічний супровід, педагогічна діяльність.

В статье классифицированы по критерию психологической безопасности личности педагогические риски в современных украинских реалиях. Отмечены направления психологического сопровождения педагогом психологической безопасности учащихся. Акцентировано внимание на создании педагогической среды межличностного доверия и взаимоуважения, а также социальной чувствительности, особенно, к проблемам и нуждам каждого отдельного участника образовательного процесса.

**Ключевые слова:** педагогический риск, образовательный процесс, психологическое сопровождение, педагогическая деятельность.

Hera T.I., Hushchak Zh.M. PEDAGOGICAL RISKS OF THE MODERN EDUCATIONAL PROCESS AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT MANAGEMENT

The article classifies the pedagogical risks in modern Ukrainian realities according to the standard of psychological security of the individual. The teacher of psychological safety defines the directions of the psychological support of the class. The attention is focused on the creating a pedagogical environment for interpersonal trust and mutual respect, as well as social sensibility, especially to the problems and needs of each individual participant in the educational process.

**Key words:** pedagogical risk, educational process, psychological support, pedagogical activity.



**Постановка проблеми.** Постійне зростання швидкостей перенасичує інформаційний потік та породжує ризик психічного та фізичного перевантаження сучасної людини. Все важче визначити необхідність і достатність інформації, а звичка серфувати у мережі без обмеження інформаційних впливів призводить до ускладнення прийняття рішень у кожній реальній ситуації – перманентно виникає тривожність, почуття небезпеки, стрес.

Умови, в яких треба зберегти здоров'я сучасній людині, – це, насамперед, швидкості, що постійно зростають: обсяг одного випуску газети «Таймс» у XXI столітті дорівнює потокові інформації, яку опрацьовувала одна людина XVII століття протягом 70 років життя; за останні 100 років швидкість пересування на транспорті збільшилася у 102 разів, швидкість роботи систем зв'язку – у 107 разів, темпи обробки інформації зросли у 106 разів; «зараз віртуальні світи (мультимедійні зображення) можуть передаватися й оновлюватися 60 разів на секунду, що значно швидше, ніж може зафіксувати людська свідомість»; на співбесіді з рекрутером HR-менеджер діагностує майже 150 компетентностей, а сучасний психолог має справу з більше, ніж сотнею нових синдромів, пов'язаних з інформаційними потоками [7]. Динаміка зростання обсягів інформації вражає: до 1800 р. обсяг інформації подвоювався кожні 50 років, з 1950 р. – кожні 10, з 1970 р. – кожні 5 років, а з 1990 р. подвоюється щорічно; «сучасне покоління людей змушене жити у цьому океані інформації. Її потік неможливо сприйняти у повному обсязі, а лише частково, вибірково сприймаючи з визначеною метою» [7]. З цього випливає необхідність психологічно адекватного керування педагогічними ризиками й убезпечення всіх учасників освітнього процесу.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Педагогічні ризики у контексті психологічної безпеки особистості учасників освітнього процесу досі не конкретизувалися. Однак деякі напрацювання у сфері, по-перше, економічних ризиків [4], по-друге, психології ризику [2], та, по-третє, описи власне педагогічних ризиків [1] є основою дослідження того, як психологічна безпека особистості визначає педагогічні ризики, бо без цього неможливо виявити шляхи їхньої амортизації засобами психологічного супроводу. Так, Л.І. Донець розглядає економічну категорію ризику як «небезпеку втрати ресурсів чи недоотримання доходів у порівнянні з варіантом, розрахованим на раціональне використання ресурсів» [4]. Корисним для нашого дослід-

ження є також її характеристика ситуації невизначеності як ризикової. У психології Л.Н. Антонова описує ризик у трьох значеннях: як міру сподіваного неблагополуччя; як дію, що може призвести до втрати; як ситуацію вибору між менш привабливим, але більш надійним та більш привабливим, але менш надійним варіантом дій [2]. Розглядаючи ризик у професії вчителя, І.Г. Абрамова вказує, що оперування педагогічним ризиком є закономірним проявом зростаючої ролі ймовірних принципів у науковому знанні [1]. Для нашого дослідження цінні її позначення таких факторів педагогічного ризику, як система цінностей і моральні характеристики суб'єкта, який оцінює межі прийнятого ризику.

За аналогією до роботи з ризиками у сфері економіки, В.В. Заїкіна використовує до управління педагогічними ризиками концепцію сподіваної корисності: суб'єкт прийняття ризику може бути схильним, несхильним чи нейтральним щодо ризику, йому відповідає властива саме йому функція корисності з певним напрямком вигнутості [5]. Дослідниця також зауважує такі головні види ризиків у професійній діяльності педагога: соціальний, політичний, особистісний, ризик невідповідності тощо. У цьому ж дослідженні наведено такі приклади ризиків викладача математики: розвиваючи навички розв'язування стандартних завдань, педагог ризикує недостатньо підготувати студента до реальних (не шаблонних) життєвих ситуацій (ризик недоотримання високоякісної освіти); «захопившись розвитком творчих задатків студентів, процесом продукування нових ідей, роблячи ставку на креативність, викладач ризикує недостатньо добре підготувати студентів до найближчої контрольної роботи, знизити показники успішності, що реально загрожує ризиком професійної невідповідності (для викладача) вже сьогодні» [5, с. 397].

**Постановка завдання.** Виявити, як саме психологічна безпека визначає педагогічні ризики і як їх амортизувати засобами психологічного супроводу – мета цієї статті. Для її реалізації доцільними вважаємо такі завдання: по-перше, узагальнення та класифікація (за критерієм психологічної безпеки особистості) педагогічних ризиків у сучасних українських реаліях; по-друге, окреслення шляхів та засобів психологічного супроводу керування цими ризиками й учинення безпеки школярів.

**Виклад основного матеріалу дослідження.** З огляду на швидку динаміку інформаційних потоків, статистично представлених вище, можемо виділити перший



педагогічний ризик – інформаційне (у т.ч. емоційне, енергетичне, соціально-рольове тощо) перевантаження школяра і самого вчителя. Як дозувати інформацію відповідно до індивідуальних особливостей, а також до типу особистості сучасного учня (класичного, посткласичного чи постнекласичного)? Що є адекватними фільтрами відбору інформації? Як керувати інформаційними потоками школяра? Як його навчити самому визначати вектор руху в інформаційному полі? Це головні з проблем професійної діяльності педагога.

Психологічний супровід учителя у роботі з інформацією передбачає: а) стабілізацію свого ставлення до шаленого зростання інформаційних обсягів і налаштування (орієнтовно таким текстом: «інформації з кожного питання у кожній сфері життя нині значно більше, ніж людська свідомість може опрацювати, її обсяг безупинно зростає, а якість та зміст перманентно оновлюються – тож угнатися за новими знаннями у принципі неможливо. Цих знань має бути достатньо для побудови адекватної картини фізичного, психологічного, соціального та духовного світу особистості»); б) усвідомлення, що міжпредметний, різнокультурний, багаторівневий і складно компонований зміст інформації можна подати у простій і доступній формі (дидактична функція вчителя ускладнюється, але її суть (цільова трансляція різних форм одного досвіду для створення нового) не змінюється – тому вчителю необхідно оволодівати новітніми навчальними (духовно-регулювальними, пізнавально-моделювальними, проектно-творчими, тренінгово-розвивальними) технологіями); в) вміння балансувати між стратегією і тактикою – це гнучкий підхід до застосування великого арсеналу педагогічних прийомів для реалізації духовних стратегем розвитку (створення розвивального життєпростору, активація особистісних ресурсів, партнерська взаємодія у співпраці на загальнолюдське благо, креативне співбудування всіма учасниками освітнього процесу безпечного духовного світу); г) відповідальність за межі, силу та спрямованість власних (у т.ч. педагогічних) дій (налаштування: «Я володію необхідним і достатнім ресурсом для того, щоби змогти запустити в учневі самонавчання, самовиховання та саморозвиток. Я вірю, що учень має достатньо свого потенціалу, щоби досягнути навченості, вихованості та зрілості, а я спроможний знайти доступ до нього й активувати, бо розумію психологічний механізм»; педагог вибирає співтворчість як альтернативу маніпуляції); д) психогігієна спілкування (повага до

особистісних кордонів; регуляція взаємодії не шкільним дзвінком, а ресурсним станом учасників – запобігання інтелектуальному виснаженню, емоційного вигорання, професійної чи іншої деформації особистості); е) здатність духовно збагачуватися, енергетично відновлюватися, фізично та психічно оздоровлюватися, харизматично ділитися своїм досвідом і добром з ближніми (настанова: «Я зсередини наповнююся безумовною любов'ю та, виливаючи її на світ, безкорисно ділюся нею з ближніми, а не підживлююся любов'ю інших»).

Другий педагогічний ризик – застаріле уявлення про особистість учня та його розвиток (неадекватне розуміння з позиції класичної чи модерної особистості специфіки постмодернізму – його полікультурності та нашарування часу).

Можна виділити три специфіки умов життя у постмодерному суспільстві: по-перше, змішання та взаємопроникнення індивідуалістичної та колективістичної культур і менталітету; по-друге, взаємодія глобалізації та індивідуалізації у суспільстві, яке є «поточною сучасністю» (акulturaційні процеси великих груп населення; стереотипізація нових стандартів життя за зразком розвинених країн); по-третє, темпоральна багатосаровість постмодерну як «нагромадження часу» (70% людей на землі живуть у минулому, 25% – у теперішньому, 2% – в майбутньому і 3% – маргінали) [13]. Ці умови детермінують переорієнтацію людської індивідуальності з «ненормативності» (соромно виділятися та бути не таким, як усі – позиція класичної, зовнішньо зумовленої особистості) на «високу цінність людини в її унікальності» – з одного боку; а з іншого – технологічна цивілізація зробила особистість відносно автономною та незалежною від групи; і, що найважливіше, постнеокласична особистість сприймає себе як об'єкт власного пізнання, дії та розвитку [13].

Психологічний супровід зорієнтований на прийняття сучасної картини світу й усвідомлення суб'єктивної якості життя як критерію особистого щастя (дозволити кожному учаснику освітнього процесу бути по-своєму щасливим і показати приклад власного щасливого життя).

Третій педагогічний ризик – підготувати до професії, яка вже застаріє до кінця освітнього процесу. Патрик Гріффін, очоливши Мельбурнський проект «Навички людини 21 століття», відзначив: «Ключовими навичками, що визначали грамотність в індустріальну епоху, були читання, письмо й арифметика. У XXI сторіччі акценти зміщуються у бік уміння критично мислити,



здібності до взаємодії та комунікації, творчого підходу до справи» [11]. Новий підхід у підготовці школярів до життя – комплектування навіть не компетентностей (компетентність об'єднує знання, вміння, навички та психологічну готовність їх застосувати у конкретній ситуації), а навичок, щоб у потрібний момент можна було б їх по-новому скомпонувати у необхідну конкретну функцію (компетентність) відповідно до запиту ситуації.

Психологічний супровід у цьому контексті має забезпечити селфбілдінг сучасного педагога – створення себе як трансформера навичок, а також готовність учителя транслювати учням свої навички людини XXI століття для уможливлення вдосконалення їх учнями у процесі особистісного бенчмаркінгу. У педагогічній освіті вже виділено 15 характеристик учителя XXI століття й укладено такі настанови для освітян: 1) клас орієнтований на учня і персональний підхід; 2) учні – творці; 3) вивчення нових технологій; 4) будь глобальним (фактично говори з людьми з інших частин світу); 5) використовуй смартфон; 6) веди блог; 7) йди в онлайн; 8) співпрацюй; 9) використовуй Твітер-чат для щоденного професійного взаємообміну (чи інші мережі); 10) залучай однодумців (експертів або колег); 11) застосовуй проектно побудоване навчання; 12) будуй позитивну поведінку онлайн; 13) програмуй; 14) будь інноваційним (і у нових інструментах, і у цікавих способах їх використання); 15) продовжуй учитися (двадцять хвилин щоденно призвичаюйся до нових технологій) [16]. Модними у сучасному освітньому та коучинговому просторі стають базові навички траблшутингу (вирішення невіршуваних проблем, своєрідний кризовий самоменеджмент): швидкодрук, швидкочитання, швидкорахунок, швидкоговоріння, швидкостабілізування, швидковідновлення, швидкоконтактування, швидкоорієнтування у ситуації та швидке прийняття рішення тощо. Однак освітній вектор націлений на три базові групи навичок XXI століття: а) навчальні й інноваційні навички (творчість й інноваційність, критичне мислення і вміння вирішувати проблеми, комунікативні навички та навички співробітництва); б) вміння працювати з інформацією, медіа та комп'ютерні навички (інформаційна грамотність, медіа-грамотність, грамотність у галузі інформаційно-комунікативних технологій); в) життєві та кар'єрні навички (гнучкість і пристосовуваність, ініціативна та самоспрямованість, соціальні навички та навички, пов'язані зі співіснуванням різних культур, продуктивність і вміння з'ясо-

увати та враховувати кількісні показники, лідерство та відповідальність).

Четвертий педагогічний ризик – відсутність виховного ідеалу (образу людини свого часу, типового характеру, національного чи глобального ідеалу) ускладнює постановку педагогічної мети та робить похибку у підборі критеріїв особистісної зрілості.

Психологічний супровід полягає в ознайомленні з загальнолюдськими цінностями, особистісними здібностями як показниками духовного потенціалу.

П'ятий педагогічний ризик – переважання індивідуалістських культур (для представників колективістських – це злам психотипу та переорієнтація характерів). Завдання вчителя – виховати життєву самопомогу та самодостатність, поєднувану з соціальною відкритістю та готовністю до співпраці.

Психологічний супровід визначається диференціацією свого і чужого внутрішнього світів, усвідомленням взаємозалежності людей (світ – це результат спів- і взаємотворення); переорієнтуванням процесів обміну інформацією /енергією людини зі світом (любов як ставлення до світу і до ближнього не залежить від якості світу чи характеристик цього ближнього, а є виключно суб'єктивним процесом і станом, породжуваним людиною, яка любить – без умов і без користі, любов – як харизма – народжується у людині та поширюється у певний спосіб на інших, а не черпається від них); настановою на прийняття, а не змінювання інших (кожне явище, у т.ч. і людина у світі, має у собі всі можливі характеристики, які врівноважують одні одних до стану гармонії; тож один і той самий суб'єкт може за різних умов проявляти терпіння і нетерплячість, спокій і гарячкуватість, розсудливість і агресивність, добротність і гріховну слабкість – тобто ближній у ньому побачить те, що сам і активізує своїми очікуваннями; за цим принципом – «до якої частини особистості звертатися, та й відповідатиме», щире прийняття позитивного боку людини запускає її позитивні прояви, тоді як очікування зловмисних діянь призводить до реалізації останніх; суб'єкт-спостерігач сам створює проект образів, дій та взаємодії людей довкола себе та запускає конструкцію чи деструкцію світу та соціуму у ньому).

Шостий педагогічний ризик – культурний шок як результат акультурації мігрантів.

Ознакою нинішнього безкордонного світу є акультурація – постійні зміни індивіда під впливом культури, а цей процес за умови швидкого перебігу може призвести до «тривоги у результаті звичних



знаків і символів соціальної взаємодії» на тлі несподівано нових – цей наслідок (пік тривоги) називається культурним шоком. У результаті міграційних процесів сучасні школи часто мають справу з симптомами культурного шоку: соматичними (фізичний дискомфорт, неприємні відчуття головного чи іншого болю, печії, підвищення артеріального тиску); поведінковими (порушення апетиту – переїдання або відмова від їжі, розлади сну, хімічна інтоксикація – алкоголь, наркотики чи ліки, стурбованість санітарією – надмірно часте миття рук чи відмова від душу); психологічними (афективні явища – гнів, відраза, презирство, страх, паніка, туга, фрустрація, тривожність, депресія тощо; регуляторні проблеми – зниження концентрації, забування, втрата контролю, відчуття нездоланності перешкод тощо; рефлексивні явища – негативний образ себе, рольові дисфункції, втрата ідентичності; комунікативні проблеми – відкидання представників певної культури, уникання, конфлікти, ізоляція, самотність, нездатність освоїти мову тощо) [8]. Психологічний супровід полягає у підтримувальній допомозі у подоланні стресу акультурації [9].

Сьомий педагогічний ризик – створення згуртованої групи, де учасники можуть не мати почуття психологічної безпеки. Дослідження кінця 1990-х – початку 2000-х років Джулії Розовскі у підрозділі «People Analytics» компанії «Google» (проект «Арістотель») довели, що норми визначають емоційний досвід роботи у команді – що саме учасники переживають – безпеку чи загрозу, спустошення чи радісне натхнення, підтримку чи неприйняття [12]. Найефективнішими нормами для гуглерів виявилися такі: відсутність негативних наслідків у разі невдачі; повага до чужої думки; право засуджувати вибір інших разом із вірою у те, що ніхто не буде «навмисно вставляти палиці у колеса». Ці норми є окремими аспектами психологічної безпеки [12].

Емі Едмондсон виявила, що персонал лікарень робив менше помилок за умови особистої безпеки, коли людина не боялася ризикувати, бо відчувала підтримку команди. На її думку, психологічна безпека – це «розділена всіма членами команди віра у те, що група є безпечним місцем для ризику», «почуття впевненості, що команда не буде присоромлювати, відкидати чи карати жодного з її членів за висловлення своєї думки» [15]. Для почуття психологічної безпеки члени команди не обов'язково мають бути друзями, але кожен із них має мати соціальну чутливість і знати, що решта готова його вислухати; «для лідера

кращий спосіб забезпечити психологічну безпеку – продемонструвати її на власному прикладі», а також цілеспрямовано моделювати слухання та соціальну чутливість, заохочувати учасників групи висловлювати свою думку, самим говорити про свої емоції, попереджати реакції учасників групи та йти їм назустріч – так команди стимулюють людей сперечатися, при цьому залишаючись чесними одні з одними, тоді виникає психологічна безпека – рівне право голосу та соціальна чутливість. Цікавим у цьому дослідженні є виділення чотирьох зон психологічно безпечного робочого простору на основі двох шкал – шкали психологічної безпеки та шкали «мотивація – підзвітність»: комфортна зона (висока безпека при низькій мотивації та підзвітності); апатична зона (низькі показники обох шкал); тривожна зона (низька безпека при високій мотивації та підзвітності); турботлива зона (зона опіки – при високих показниках за обома шкалами) [15].

Інші дослідження динаміки успішних груп (на прикладі команди шоу «Saturday Night Live») виявили: групи успішно працюють тому, що спільна культура відсуває індивідуальні потреби на другий план. Спільний досвід і переживання, спільні соціальні мережі та групові потреби, які пригнічували індивідуальне «я» – те, що декларували учасники команди, які, водночас переживали постійні суперечності та внутрішні міжусобиці. Психологічний аналіз функціонування досліджуваної групи виявив, що попри постійні конфлікти, учасники почувалися в безпеці один з одним, бо норми дозволяли їм без страху йти на ризик і бути відвертими навіть у тих випадках, коли вони «зрізали» чужі ідеї, перешкождали один одному чи конкурували. Ця група жила за принципом, який створив психологічну безпеку: «купа окремих Я чує один одного, але ніхто при цьому не втрачає індивідуальності» [3].

Джулія Розовскі, досліджуючи психологічну безпеку гуглерів, займалася виробленням чітких інструкцій зі створення такої психологічної безпеки, яка б не виключала можливостей вільнодумства і дебатів – ключових особливостей функціонування компанії (тобто – як змусити людей почуватися у безпеці, водночас спонукаючи їх активно висловлювати своє непогодження?). Сутність психологічно безпечного середовища – безпечні умови для експериментів. Дослідження Д. Розовскі не виявило спеціального рецепта безпечної команди і завершилося визнанням парадоксу: дослідження мільйонів даних привело до відомого для ефективних керівників висновку – учас-



ники кращих команд слухають один одного і демонструють чутливість до чужих емоцій та потреб [12].

Восьмий педагогічний ризик – не справитися з керівною (управлінською) функцією у сучасній школі чи класі.

Зміни особистості та динаміка самого розуміння (бачення) її розвитку не могла обминути питання управління людиною та її навчанням, вихованням і розвитком. Загалом, менеджмент за останнє століття пройшов чотири етапи своєї «еволюції» [10]: 1900–1930 рр. – управління на основі контролю (звично) (установка «майбутнє є повторенням минулого»; інструменти управління – довідники, інструкції, фінансовий контроль); 1930–1970 рр. – управління на основі екстраполяції (піддається поширенню, розповсюдженню досвіду) (установка «майбутнє передбачуване шляхом екстраполяції»; інструменти – поточні бюджети, цільове управління, довготермінове планування); 1970–1980 рр. – управління на основі передбачення змін (неочікувано, але впізнавано) (установка «передбачувані тільки нові проблеми та нові можливості»; інструменти – стратегічне планування за періодами, вибір стратегічних позицій); після 1990-х рр. – управління в умовах можливих неочікуваних подій (неочікувано та невпізнанно) (установка «частково передбачувані слабкі сигнали із зовнішнього середовища»; інструменти – стратегічне управління, управління за слабкими сигналами).

Виходячи зі специфіки сучасних парадигм менеджменту [10] та виділяючи особливості управлінської функції педагога за двома шкалами («увага до минулого, теперішнього чи майбутнього» – з одного боку, та, з іншого – «цінність формалізованих чи неформалізованих знань і дій»), можемо представити чотири підходи до керівництва школою та класом. Під «формальним-неформальним» у цьому контексті розуміється «правопівкульне» (все треба пережити замість все треба описати, бажання замість цілей за SMART, уявлення замість понять, образи замість структури, відношення і ставлення замість бізнес-процесів, інтереси замість домовленості, узгодження замість торгів, якісні оцінки замість кількісних вимірів грошей, неформальні стосунки замість правових, недовіра до формальності замість недовіри до неформальності) або «лівопівкулеве». Опишемо вказані підходи за аналогією до управлінських парадигм [10].

По-перше, з огляду на сильнішу увагу до минулого й теперішнього, ніж до майбутнього, та на більшу цінність формалі-

зованої дії та явного знання, ніж неявного знання та неформальної дії, виділяється процесний підхід до управління (керування школою визначається проектуванням системи освіти й освітніх процесів). За такого підходу педагог проектує та розвиває навчальний, виховний і, загалом, освітній процеси й організаційні структури; ці процеси реалізуються у результаті активності учнів, батьків, учителів та інших працівників школи, а також роботи технічних систем (ТЗН, медіа, ЗМІ тощо). Така школа подібна на армію: стандартні форми й обладнання; суворий статут і чіткі інструкції вчителя; відносна автономія кожного класу; систематичні загальношкільні заходи; своєрідна муштра і розподіл функцій-доручень між класами й учнями. Педагогічна робота за такою парадигмою управління охоплює повний цикл Демінга: планування процесу; дії; дослідження, перевірка та пошук покращень; корекція як вплив на процес з метою покращення. Освітній процес за такого підходу є чіткою роботою з конкретних педагогічних операцій: планування, контролю, організації, мотивації, координації. Саме на оволодіння вчителем цими операціями, а також на цілісне бачення освітнього процесу (включно з ресурсами, управлінням і зворотним зв'язком) спрямований психологічний супровід педагога, зорієнтованого на процесне управління.

По-друге, при сильній увазі до майбутнього (у порівнянні з минулим і теперішнім) і при такій самій цінності формалізованої дії та явного знання (у порівнянні з неявним знанням і неформальними діями), дієвим є проектний підхід (керування школою й учнями визначається раціональною постановкою цілей та їхньою оптимальною реалізацією засобами проектів). Аналогічно до менеджерів [10], педагоги застосовують різні технології регламентації роботи: а) за умови високої складності та новизни засобом досягнення освітньої мети обирається проект (одноразово виконувана робота багатьох виконавців упродовж тривалого часу за чітким планом); б) за простоти і новизни цілі – завдання (одноразова робота одного виконавця за короткий час); в) при повторюваності та простоті цілі – функція (регулярна робота одного виконавця за відомими йому правилами, яка слабо пов'язана з іншими виконавцями); г) якщо складність цілі висока, а повторюваність часта, то – процес (регулярно виконувана робота багатьох суб'єктів за чітко зафіксованими правилами). При підготовки вчителя до такої професійної діяльності психологічний супровід зосереджується на оволодінні ним п'ятьма групами компе-



тентностей: як ініціювати проект; як його підготувати; як реалізувати проект; як його закрити; як розвивати систему управління проектами. Учитель також налаштовується на відповідний алгоритм дій з управління проектом (від загальної ідеї до продукту, заявленого у меті): на початковій фазі ознайомлює команду (учнів, колег, батьків тощо) з ідеєю, встановлює правила (статут) і описує зміст роботи; на проміжній – розробляє план, контролює прогрес і приймає на оцінку роботу; на фінальній фазі вчитель схвалює результат і сприяє його повноцінній презентації.

По-третє, особлива увага до минулого і теперішнього (а не майбутнього) та висока цінність неформалізованих дій та неявних знань (а не явних знань і формалізованих дій) вимагають соціокультурного управлінського підходу (керування школою й учнями визначається комунікаціями та внутрішньою логікою змін соціальних об'єктів – інституцій, традицій, цінностей тощо). Управлінська робота вчителя за такого підходу полягає в організації діяльності соціальних суб'єктів (окремих учнів, класів, шкіл) зі створення та зміни соціальних об'єктів. Підґрунтям такої роботи є культурні детермінанти – традиції, ритуали, стереотипи й архетипи мислення, національні особливості, які визначають стиль і специфіку управління школою та учнями. З одного боку, педагогічну діяльність визначають культурні артефакти – технології, мистецтво, поведінка (церемонії, звичаї, обряди), комунікація (гумор, імена чи клички, історії, метафори, жаргон, міфи); з іншого – цінності й архетипи, такі як звички, схвалення-несхвалення, ідеали-антиідеали. За аналогією до управлінських стосунків на виробництві чи в організації [10], у школі існує взаємозв'язок між успішністю учнів (загалом, особистісною ефективністю всіх учасників освітнього процесу), їхнім задоволенням від праці у колективі та соціальними процесами в їхній групі (педагогічному колективі, класі, колективі школи тощо). З огляду на це, педагог має враховувати, що учні більшою мірою орієнтовані на соціальні чинники (групові норми, авторитет учителя, стиль спілкування, стиль педагогічної взаємодії, індивідуальний стиль педагогічної діяльності), ніж на фізичні умови навчання. Свої управлінські впливи педагог має пристосувати до конкретного учня та його потреб і при цьому врахувати, що учнівський клас є природною слабо передбачуваною системою. Щоб учневі було комфортно вчитися у класному колективі, важливо у педагогічній діяльності орієнтуватися не лише на прагматичні навчальні,

виховні та розвивальні цілі (показники навченості, вихованості та зрілості відповідно до віку), а й на міжособистісні стосунки, які великою мірою підпадають під спонтанні зовнішні впливи. Звідси, орієнтація психологічного супроводу педагога на його готовність виконувати мотиваційну й адаптаційну управлінські функції. Психологічна допомога вчителю також полягає у роз'ясненні специфіки й аналізі соціальних (довіра, лідерство, участь у рішеннях класу тощо) і технічних (навчальні прийоми, способи педагогічного впливу, засоби навчання, обладнання тощо) чинників, які визначають особистісну ефективність, стан і психологічну безпеку учня. Умовами психологічної безпеки учнів, у зв'язку з цим, є загальна оптимізація соціальних і технічних елементів шкільної системи: кожен учень має бути готовим виконати всі етапи роботи; вчитель достатньо стимулює внутрішню групову самоорганізацію класу, щоби клас сам здійснював контроль і координацію дій; педагог спонукає до спільного прийняття рішення учнями; надає учням повноваження самим приймати рішення; головна настанова вчителя – «учні є головним потенціалом школи, а не засіб для реалізації цілей його професійної діяльності». Необхідно також ураховувати соціометричні показники класу як малої групи (соціометричні зірки – альфа-лідери й антилідери, мікрогрупи в оточенні лідерів – бети, основа групи – гами, аутсайдиери – омеги) та його життєвий цикл, динаміку (формінг – об'єднання у клас, штормінг – конфронтація позицій, нормінг – віднайдення кожним учнем свого місця у групі, перформінг – відособлення, аджорнінг – вихід із групи). Очевидно, що й особисте відчуття безпеки самого вчителя за таких умов теж стабілізуватиметься.

По-четверте, підвищена увага до майбутнього та цінність неформалізованих дій і неявних знань потребують лідерського (психологічного) підходу (управління школою й учнями визначається особливостями особистості керівника – лідерством, періодами життя тощо). Управлінське завдання педагога у цьому контексті полягає у реалізації інтересів, особливостей і здібностей усіх учасників освітнього процесу, формування життєвих світів. Психологічні аспекти, на яких учителю варто зупинити свою увагу, – це психологічна сумісність, а також два боки учнівської активності – зусилля та самореалізація, а ефективність визнається роботою у своєму архетипі (комплексі реакцій, які ми не усвідомлюємо і не контролюємо). У педагогічній праці важливі також такі особливості учнів і вчителя:



а) екстраверсія-інтроверсія (куди спрямовується енергія людини); б) яким чином ми сприймаємо інформацію – через відчуття чи інтуїцію; в) як ми приймаємо рішення – робимо вибір на основі об'єктивної логіки чи суб'єктивних почуттів; г) який стиль поведінки демонструємо – орієнтований на судження чи на сприймання.

Прийняття педагогічного рішення – це зважений вибір успішної стратегії за результатами аналізу й оптимізації таких трьох сфер: перша – чого хоче вчитель як лідер (аналіз бажань, мотивів, інтересів, цінностей, переконань педагога як суб'єкта педагогічної діяльності); друга – що може школа (аналіз та оптимізація ресурсів, можливостей, здібностей, організації всіх учасників освітнього процесу – знань, здібностей, навичок, стилів спілкування, зв'язків і контактів, відносин і стосунків); третя – чого очікує суспільство (аналіз і оптимізація викликів, потреб і можливостей соціуму – зовнішнього середовища, суспільних інтересів і вимог до випускників і до діяльності вчителя).

**Висновки з проведеного дослідження.** Виходячи зі специфіки освітніх та інформаційних процесів у постмодерному суспільстві, ми виділяємо за критерієм психологічної безпеки особистості вісім груп педагогічних ризиків: 1) ризики, пов'язані з інформаційним (емоційним, енергетичним, соціально-рольовим тощо) перевантаженням суб'єктів освітнього процесу; 2) ризики, пов'язані з невідповідністю механізмів розвитку до типу особистості (класична особистість розвивається лінійно, посткласична – спіралью, постнекласична – фрактально, а це визначає міру розвивального педагогічного впливу); 3) ризики, пов'язані з підготовкою учнів до майбутньої професійної діяльності у світі, де явище «професія» поступається набору базових актуальних навичок і готовності особистості їх перекомплектовувати для виконання будь-яких функцій; 4) ризики у постановці педагогічної мети та визначенні критеріїв особистісної зрілості у зв'язку з динамікою та нівелюванням ідеалу (образу людини свого часу); 5) ризики, пов'язані з популяризацією індивідуалістських культур (злам психотипу та переорієнтація характерів у представників колективістських суспільств); 6) ризики культурного шоку як результату акультурації мігрантів; 7) ризики згуртування групи на основі норм підтримки /не підтримки психологічної безпеки кожної особистості; 8) ризики неадекватності керівної стратегії педагога.

З огляду на необхідність психологічної амортизації педагогічних ризиків, нами

означено такі напрямки (предметну спрямованість) психологічного супроводу учинення педагогом психологічної безпеки учнів: налаштування на вибір необхідних і достатніх відомостей для створення адекватної картини світу та прийняття адекватного рішення тут і зараз; оволодівати новітніми навчальними (духовно-регулювальними, пізнавально-моделювальними, проектно-творчими, тренінгово-розвивальними) технологіями безпечного педагогічного впливу; створення розвивального життєпростору, активація особистісних ресурсів, партнерська взаємодія, креативне формування учасниками освітнього процесу безпечного духовного світу; відповідальність педагога за межі, силу та спрямованість професійних дій; налаштування на перманентний особистісно-професійний саморозвиток; прийняття постмодерної картини світу й усвідомлення суб'єктивної якості життя як критерію особистого щастя; забезпечення селфбілдингу педагога (творення себе як трансформера навичок людини XXI століття) та готовності транслювати себе як носія навичок учням; ознайомлення з особистісними здібностями як показниками духовного потенціалу сучасної людини; диференціація своїх і не своїх особистісних кордонів, переорієнтування процесів обміну інформацією й енергією з вектора «світ-людина» на «людина-світ»; настанова на прийняття, а не змінювання інших; настанова на адсорбцію (прийняття ними українства на території нашої держави) мігрантів у процесі взаємопроникнення культур і на підтримувальну допомогу; розуміння зон психологічно безпечного робочого простору; створення клімату міжособистісної довіри та взаємоповаги, а також соціальної чутливості (особливо, до проблем і потреб кожного окремого учня); диференціація процесного, проектного, соціокультурного та лідерського управління школою, адекватність індивідуального стилю професійної діяльності та керівництва.

Перспективами подальшого наукового пошуку у цій царині є конкретизація засобів учинення психологічної безпеки всіх учасників освітнього процесу та створення цілісної технології психологічного супроводу керування педагогічними ризиками у сучасній українській школі.

#### ЛІТЕРАТУРА:

1. Абрамова И.Г. Риск в профессии учителя / И.Г. Абрамова. – СПб : Образование, 1994. – 56 с.
2. Антонова Л.Н. Педагогическая рискология: теория и история / Л.Н. Антонова // Проблемы современного образования. – 2010. – № 4. – С. 24–30.





3. Дахиг Ч. Восемь правил эффективности: умнее, быстрее, лучше. Секреты продуктивности в жизни и в бизнесе / Чарльз Дахиг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://bookz.ru/authors/4arlz-dahigg/vosem\\_p\\_074/page-5-vosem\\_p\\_074.html](http://bookz.ru/authors/4arlz-dahigg/vosem_p_074/page-5-vosem_p_074.html)
4. Донець Л.І. Економічні ризики та методи їх вимірювання / Л.І. Донець. – К. : Центр навчальної літератури, 2006. – 312 с.
5. Заїкіна В.В. Компетентнісна освіта й управління педагогічними ризиками при викладанні математичних дисциплін / В.В. Заїкіна. // Університетські наукові записки (Хмельницький університет управління та права). – 2014. – № 1 (49). – С. 394–399.
6. Лавренова Т.И. Социальное сопровождение и поддержка детей в трудной жизненной ситуации / Т.И. Лавренова, М.А. Лыгина. // Социосфера. – 2011. – № 3. – С. 55–60.
7. Радичи-Шпаковская Л. Ключевой навык 21 века / Лидия Радичи-Шпаковская. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://player.vimeo.com/video/214364634?utm\\_campaign=pintosevich&utm\\_content=%5B%5Bfirstname%5D%5D%2C+дарим+тебе+11+уникальных+вебинаров%21+Смотри+>>&utm\\_medium=email&utm\\_source=get\\_response](https://player.vimeo.com/video/214364634?utm_campaign=pintosevich&utm_content=%5B%5Bfirstname%5D%5D%2C+дарим+тебе+11+уникальных+вебинаров%21+Смотри+>>&utm_medium=email&utm_source=get_response)
8. Смолина Т.Л. Симптомы культурного шока: обзор и классификация / Т.Л. Смолина // Психологическая наука и образование (psyedu.ru). – 2012. – № 3. – С. 1–10.
9. Смолина Т.Л. Социальная поддержка как стратегия преодоления культурного шока / Т.Л. Смолина // Социосфера. – 2012. – № 1. – С. 29–34.
10. Тарасенко В.В. Принятие стратегических решений по модели «64 стратегемы» / В.В. Тарасенко. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://slidepedia.net/documents/14172/bez-prava-nelitsenzionnogo-ispolzovaniya-prinyatie-strategicheskikh-resheniy-po-modeli-64-strategemy.ppt?l=ru>
11. Хайрутдинов Д. «Навыки XXI века»: новая реальность в образовании / Динар Хайрутдинов. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://erazvitie.org/article/navyki\\_xxi\\_veka\\_novaja\\_realnost](http://erazvitie.org/article/navyki_xxi_veka_novaja_realnost)
12. Хохлова Д. Формула идеальной команды. Rozovsky Julia. Project Aristotle: как Google пыталась вывести формулу идеальной команды / Д. Хохлова. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vc.ru/p/google-perfect-team>
13. Шаповал И.А. Субъективное качество жизни в психологии бедности / И.А. Шаповал // Психологическая наука и образование (psyedu.ru). – 2014. – Том 6. – № 4. – С. 207–218.
14. Duhigg C. How to Build a Perfect Team / Charles Duhigg. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [https://www.nytimes.com/2016/02/28/magazine/what-google-learned-from-its-quest-to-build-the-perfect-team.html?\\_r=0](https://www.nytimes.com/2016/02/28/magazine/what-google-learned-from-its-quest-to-build-the-perfect-team.html?_r=0)
15. Edmondson A. Building a psychologically safe workplace / Amy Edmondson. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.youtube.com/watch?v=LhoLuui9gX8>
16. Palmer T. 15 Characteristics of a 21st-Century Teacher / Tsisana Palmer. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.edutopia.org/discussion/15-characteristics-21st-century-teacher>