

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ М. П. ДРАГОМАНОВА

САЙКО Христина Ярославівна

УДК 376 – 056.34

**СУБ'ЄКТНО-ОСОБИСТІСНА ГОТОВНІСТЬ КОРЕКЦІЙНОГО
ПЕДАГОГА ДО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ**

19.00.08 – спеціальна психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук



Київ – 2016

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова, Міністерство освіти і науки України.

Науковий керівник:

доктор психологічних наук, професор
ШУЛЬЖЕНКО Діна Іванівна,
Національний педагогічний університет
імені М. П. Драгоманова,
професор кафедри психокорекційної
педагогіки.

Офіційні опоненти:

доктор психологічних наук, доцент
ПРОСКУРНЯК Олена Ігорівна,
комунальний заклад «Харківська
гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради,
завідувач кафедри корекційної освіти
та спеціальної психології;

кандидат психологічних наук
ЛОГВІНОВА Ірина Петрівна,
Інститут спеціальної педагогіки
НАПН України, старший
науковий співробітник лабораторії
інтенсивної педагогічної корекції.

Захист відбудеться « 29 » червня 2016 р. о 14:30 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.053.23 у Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова за адресою: 01601, м. Київ, вул. Тургенівська, 8/14.

З дисертацією можна ознайомитись у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова (01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9).

Автореферат розіслано « 27 » травня 2016 р.

**Учений секретар
спеціалізованої вченої ради**



І. В. Мартиненко

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. Сучасні тенденції демократизації України передбачають формування гуманістично спрямованого суспільства, а структурування у суспільних відносинах має враховувати наявність в ньому осіб з психофізичними вадами та формування позитивного адекватного ставлення до будь-яких проявів людей із різними типами порушень і нозологій, оскільки гуманістична парадигма сучасної спеціальної освіти наголошує на праві кожної людини на отримання освітніх послуг. Дана теза безпосередньо стосується і дітей із аутистичним спектром порушень, що визначається, перш за все, особливостями навчання та виховання таких дітей (О. Аршатська, О. Баєнська, В. Башина, М. Веденіна, К. Лебединська, І. Мамайчук, О. Нікольська, Д. Шульженко).

Доведено (А. Душка, І. Логвінова, К. Островська, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, Д. Шульженко), що поміж різних видів позитивного впливу на розвиток аутичних дітей, вирізняється навчально-виховний процес, який забезпечує повний спектр корекційно-реабілітаційних заходів (Д. Давсон, Є. Іванов, Д. Ісаєв, І. Костін, Д. Мансон, А. Чуприков). Наявні дослідження особливостей побудови навчально-виховного процесу з аутичними дітьми стосуються вивчення різних аспектів психолого-педагогічних проблем професійного становлення та розвитку особистості корекційних педагогів, зокрема – формування відповідальності і професійної етики (О. Винославська, В. Нечипоренко, К. Островська, В. Синьов, Н. Пахомова, Л. Руденко, Л. Фомічова, М. Шеремет, Д. Шульженко), питань ранньої діагностики і корекції порушень психічного розвитку (В. Башина, Д. Давсон, Є. Іванов, Д. Ісаєв, І. Костін, Д. Мансон, І. Мартиненко, Г. Мозгова, А. Чуприков); з'ясування особливостей психічного розвитку цих дітей (О. Баєнська, Б. Беттельхейм, В. Каган, К. Лебединська, М. Ліблінг, І. Логвінова, О. Нікольська, К. Островська, О. Проскурняк, А. Шевцов, Д. Шульженко). Особлива увага приділена розробці ефективних шляхів корекції розладів психічних сфер – емоційно-вольової, особистісної та пізнавальної (О. Аршатська, І. Мамайчук, Т. Скрипник, В. Тарасун, Г. Хворова, Д. Шульженко), особливостям спілкування з аутичними дітьми (Н. Андрєєва, Н. Базима, І. Логвінова, І. Мартиненко, Л. Нурієва).

Водночас, поза увагою дослідників залишилась проблема готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом, зокрема особливості суб'єктно-особистісної готовності фахівця, яка зумовлює не лише спрямованість на оволодіння дітьми необхідними знаннями, уміннями та практичними навичками, але й забезпечує їх особистісне зростання. Відомі окремі дослідження, які стосуються певних сторін суб'єктно-особистісної готовності (В. Синьов, С. Миронова, Н. Пахомова, Л. Руденко, Є. Синьова, В. Турчинська, Л. Фомічова, М. Шеремет, О. Шульженко) і не дають цілісного бачення проблеми та шляхів підвищення такої готовності до виховання дітей із аутизмом.

Актуальність зазначеної проблеми, її недостатнє теоретичне вивчення і практична реалізація зумовили вибір теми дисертаційної роботи: «Суб'єктно-

особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційне дослідження виконано відповідно до тематичного плану науково-дослідної роботи кафедри психокорекційної педагогіки Факультету корекційної педагогіки та психології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова за напрямом: «Зміст освіти, форми, методи і засоби підготовки вчителів». Тема дисертаційного дослідження затверджена Вченою радою Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова (протокол № 11 від 14 червня 2012 р.) й узгоджена в Міжвідомчій Раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 3 від 26 березня 2013 р.).

Мета дослідження полягає в теоретичному та емпіричному вивченні особливостей розвитку та обґрунтуванні, розробці й апробації програми активізації суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей з аутизмом.

В основу дослідження покладено *припущення* про те, що суб'єктно-особистісна готовність корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми як складне інтегративне утворення особистості, в якому фахівець виступає суб'єктом, тобто носієм особистісних якостей, зокрема тих, що важливі для якісного подолання аутистичних порушень, в традиційних умовах моделі підготовки фахівця є недостатньою, а її формування буде ефективнішим за умов цілеспрямованого впливу на структурні компоненти засобами активного соціально-психологічного навчання.

Відповідно до поставленої мети визначені такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити аналіз теоретичних підходів до вивчення проблеми професійної готовності корекційних педагогів до професійної діяльності.
2. Емпірично дослідити особливості розвитку складових суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом.
3. Визначити критерії, показники та рівні сформованості суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання аутичних дітей.
4. Обґрунтувати, розробити та апробувати програму розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до професійної діяльності в умовах виховання аутичних дітей.

Об'єкт дослідження – психологічна готовність корекційних педагогів до професійної діяльності.

Предмет дослідження – суб'єктно-особистісна готовність корекційних педагогів до виховання дітей з аутизмом.

Теоретико-методологічною основою дослідження виступили: системний та діяльнісний підходи до вивчення особистості (Б. Ананьєв, Г. Костюк, О. Леонт'єв, С. Максименко); культурно-історична концепція психічного розвитку (Л. Виготський); теорія компенсації (М. Ярмаченко); положення про цілісний та комплексний підхід до вивчення розвитку когнітивних процесів (Віт. Бондар, В. Синьов, Є. Синьова); теорія взаємозв'язку процесів розвитку навчання і виховання (В. Давидов,

Д. Ельконін, Л. Фомічова); нейропсихологічні засади розуміння розладів аутистичного спектру (Т. Ахутіна, О. Лурія); теорія ослаблення центрального зв'язування (Ю. Фріт); теорія гуманістичного підходу до здійснення психолого-педагогічної допомоги (С. Байрон-Кохен, Дж. Пайвен, В. Тарасун).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань та досягнення мети використовувались такі методи:

– *теоретичні*: теоретико-методологічний аналіз і зіставлення інформації зі загальної та спеціальної психолого-педагогічної та медичної наукової літератури, узагальнення та систематизація теоретичних даних – з метою визначення стану розробленості проблеми та перспективних напрямів її вирішення;

– *емпіричні*: спостереження за навчально-виховною діяльністю корекційних педагогів, які працюють з дітьми із аутизмом, анкетування, тести, аналіз змісту навчальної документації, психологічний експеримент (констатувальний і формувальний); на різних етапах дослідження було використано *методику*: «Тест ціннісних орієнтацій» М. Рокича, «Емоційний інтелект» Н. Холла, «Діагностика рівня емпатичних здібностей» В. Бойко, «Методика діагностики міжособистісних відносин» Т.Лірі, опитувальник для вимірювання толерантності (В. Магун, М. Жамкочьян, М. Магурі), авторська анкета «Ставлення педагогів до інклюзії», анкета «Ставлення до педагогічної професії» та методика вивчення довільного самоконтролю Г. Никифорова, «Діагностика соціально-психологічних установок особи в мотиваційно-потребнісній сфері» О. Потьомкіної, методика, спрямована на вивчення кар'єрних орієнтацій («Якорі кар'єри») Е. Шейн в адаптації В. Чикер й В. Винокурової, «Мотивація професійної діяльності» К. Земфир в модифікації А. Реан;

– *статистичні*: обробка статистичних даних за допомогою програми «STATISTIKA Stat Soft 6.0» та «Microsoft Excel 2007» із застосуванням аналізу за критерієм Ст'юдента, кореляційного, факторного та кластерного статистичних методів.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснювалось упродовж 2011–2015 років на базі Львівських спеціальних загальноосвітніх шкіл – інтернатів № 6 і № 102, Благодійного фонду Львівського центру підтримки осіб із загальними розладами розвитку «Відкрите серце», дошкільного навчального закладу компенсуючого типу № 65 (м. Львів), центру денного перебування для дітей із високим рівнем аутизму Регіональної Спільки «Справа Кольпінга» (м. Львів), Благодійного фонду допомоги дітям із аутизмом та розладами мовлення м. Харкова «Квіти життя», благодійної організації «Школа – сходинки» для дітей із аутичним типом розвитку та школи – саду «Дитина з майбутнім» м. Києва. Всього у психологічних дослідженнях було охоплено 186 педагогів.

Наукова новизна дослідження полягає у тому, що:

вперше визначено поняття суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання дітей із аутизмом як складного інтегративного утворення особистості, в якому корекційний педагог виступає

суб'єктом діяльності, носієм особистісних якостей, зокрема тих, які важливі в роботі з дітьми зі спектром аутистичних порушень; визначено її складові (мотиваційна, емоційно-вольова, когнітивна), критерії та рівні сформованості (високий, середній, низький); обґрунтовано модель та розроблено, апробовано й доведено ефективність авторської програми формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання аутичних дітей шляхом актуалізації й структурних компонентів та формування професійно-значущих якостей активними соціально-психологічними методами навчання;

поглиблено та уточнено визначення суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до професійної діяльності, яке набуло максимального смислового наповнення; методи дослідження суб'єктно-особистісної готовності;

подальшого розвитку набули наукові уявлення про сутність, зміст та особливості розвитку готовності корекційного педагога до професійної діяльності.

Практичне значення дослідження полягає у розробці й апробації комплексу психодіагностичних методик для виявлення суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до професійної діяльності; апробації програми розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до роботи з дітьми із спектром аутистичних порушень, яка може бути використана у роботі корекційних педагогів, які працюють із цими дітьми. Результати дослідження можуть бути включені до змісту програм навчальних курсів «Спеціальна психологія», «Корекційна психопедагогіка», «Інклюзивна форма навчання». За матеріалами дослідження розроблено та впроваджено у роботу вищих навчальних закладах України спецкурс «Основи психолого-педагогічної роботи з аутичними дітьми» для майбутніх педагогів, які готуються до роботи з означеною категорією дітей.

Особистий внесок здобувача у науковій статті «Особливості формування професійної компетентності педагогів в умовах включення дітей з аутизмом до загальноосвітнього простору», написаній у співавторстві з О. Шульженко, полягає в емпіричному дослідженні шляхів формування професійної компетентності у корекційних педагогів (50%).

Апробація та впровадження результатів дослідження. Теоретичні та експериментальні результати дослідження доповідались на 3 Міжнародних та 8 Всеукраїнських науково-практичних конференціях та науково-практичних семінарах: «Диференційоване оцінювання та диференційоване викладання в інклюзивній школі» (Київ, 2011), «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору» (Київ, 2011), «Інклюзивна освіта для дітей з особливими потребами в Україні» (Львів, 2011), «Індивідуальна програма навчання дітей зі спектром аутистичних порушень» (Київ, 2013); «Стан виконання концепції соціальної адаптації осіб з розумовою відсталістю» (Київ, 2011), «Стан та перспективи розвитку системи адаптації інвалідів з розумовою відсталістю» (Київ, 2009), «Досвід закладів освіти міста Львова щодо впровадження концепції інклюзивного навчання. Реалії, проблеми, перспективи» (Львів, 2011), «Треті Сіверянські соціально-психологічні читання» (Чернігів, 2012), «Соціальна адаптація дорослих осіб з порушенням

розвитку» (Львів, 2012), «Людина з обмеженими можливостями: соціально-психологічний та культурний виміри» (Львів, 2014), «Права осіб із спектром аутистичних порушень: освітні, соціальні та медичні послуги» (Львів, 2013, 2014).

Результати дисертаційного дослідження *впроваджено* у навчально-виховний процес Благодійного фонду допомоги дітям із аутизмом і розладами мовлення «Квіти життя», м. Харків (довідка № 05/05 від 14.05.2014 р.); Товариства «Родина Кольпінга», м. Львова (довідка № 44 від 10.09.2014 р.); Благодійного фонду Львівського центру підтримки осіб із загальними розладами розвитку (довідка № 35 від 08.09.2014 р.); Львівської спеціальної загальноосвітньої школи-інтернату № 102 (довідка № 31 від 11.11.2014 р.); школи – саду «Дитина з майбутнім» м. Києва (довідка № 047 від 10.09.2014 р.).

Публікації. Основні положення та результати дослідження висвітлено в 10 публікаціях, із них: 6 – у вітчизняних фахових виданнях, 1 – зарубіжних виданнях, 3 – у матеріалах конференцій.

Структура роботи. Дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел (230 найменувань, з них 9 – іноземною мовою) на 24 сторінках, 5 додатків на 60 сторінках. Дисертація містить 23 таблиці та 20 рисунків на 38 сторінках. Основний зміст дисертації викладено на 205 сторінках, загальний обсяг – 265 сторінок.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У **вступі** обґрунтовано актуальність обраної теми, окреслено мету і завдання, визначено об'єкт, предмет і методи дослідження, висвітлено теоретико-методологічні основи дослідження, розкрито наукову новизну і практичну значущість здобутих результатів, відображено апробацію та впровадження результатів роботи, наведено дані про її структуру та публікації автора.

У першому розділі – **«Теоретико-методологічні підходи до вивчення проблеми суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей зі спектром аутистичних порушень»** висвітлено результати теоретичного аналізу зарубіжних і вітчизняних досліджень феномену розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів; визначено критерії, механізми та основні психологічні компоненти готовності до професійної діяльності.

На сьогодні суб'єктна проблематика посідає одне з чільних місць у зарубіжних та вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях і розкривається через різні аспекти: пізнавальної активності й життєдіяльності особистості (К. Абульханова-Славська), особистісно-діяльнісного й особистісно-орієнтованого навчання (І. Бех, С. Максименко, І. Якиманська), професійної діяльності (Є. Климов, В. Шадриков), неадаптивної активності (В. Петровський), соціогенезу (О. Асмолов, В. Мухіна), суб'єктогенезу (З. Карпенко, В. Слободчиков), свідомої саморегуляції довільної активності (О. Конопкін) та ін. Традиційним при розгляді проблематики суб'єктності є

акцент на внутрішніх силах особистості, її вольовій спроможності протистояти соціальному тиску, який нівелює суб'єктність.

Розгляд феномену «суб'єктність особистості» представлено дослідженнями різних її виявів та здатностей, зокрема як: здатність до відтворення і перетворення об'єктів як матеріального, так і ідеального світу людини (Г. Костюк); якісну характеристику активності людини (К. Абульханова-Славська); здатність будувати та перетворювати власне буття, реалізувати власні можливості (О. Тимошенко); чинник, який виражає характеристику свідомої самореалізації людиною власної внутрішньої природної сутності (С. Дьяков); центральну складову людської суб'єктивності, складну інтегративну характеристику особистості, яка відображає її активно-вибіркове, ініціативно-відповідальне, перетворювальне ставлення до себе, до діяльності, до людей, до світу і до життя загалом (В. Сластьонін); вищу форму розвитку професійної спрямованості (К. Платонов); специфічну людську якість, що формується в результаті соціалізованого виховання та впливає на професійну готовність фахівців (В. Степанський).

Здійснений аналіз дозволяє констатувати, що готовність до професійної діяльності розглядається українськими психологами як інтегральне особистісне утворення, система якостей особистості, що забезпечує результативність діяльності та успішність виконання фахівцем професійних дій. Специфіка готовності до здійснення будь-якої професійної діяльності відрізняється певними професійними компетенціями (О. Бондарчук, І. Булах, Л. Долинська, С. Максименко, С. Ставицька, Ю. Приходько, Н. Шевченко).

Підготовка корекційних педагогів є процесом формування професійних компетенцій, зокрема *стратегічної* (знання педагогом вербальних і невербальних комунікаційних стратегій, які підвищують ефективність взаємодії вчителя й учня в процесі інклюзивного навчання), *спеціальної* (володіння професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток), *особистісної* (володіння прийомами особистісного самовираження й саморозвитку, засобами протистояння професійним деформаціям особистості), та *мотиваційної* (уміння спонукати себе та оточуючих до певної діяльності; наявність внутрішніх мотивів до професійного самовдосконалення).

Фахова підготовка корекційних педагогів до роботи з дітьми зі спектром аутистичних порушень передбачає специфічні професійні компетенції. (Н. Андрєєва, С. Конопляста, С. Миронова, Г. Мозгова, В. Синьов, Н. Пахомова, Л. Руденко, М. Шеремет, Д. Шульженко): *знання* про етіологію та патогенез аутистичних розладів, особливості психічного розвитку дитини та порушень психічного дизонтогенезу; *вміння* володіти собою – бути стриманим, терпимим, емоційно стійким; *володіти навичками* корекції пізнавальної, поведінковою, мовленнєвою, комунікативною, емоційно-вольовою сфери дитини.

Теоретичний аналіз зазначених досліджень дозволив визначити робоче поняття суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до професійної діяльності з аутичними дітьми як складного інтегративного утворення особистості, в якому корекційний педагог виступає суб'єктом діяльності, носієм особистісних якостей, зокрема тих, які важливі в роботі з

дітьми зі спектром аутистичних порушень – 1) внутрішньої мотивації діяльності, 2) гнучкого мислення, 3) прагнення до самовдосконалення, 4) емпатії, 5) толерантності, 6) довільної саморегуляції, 7) професійних вмінь та 8) знання індивідуальних особливостей дітей.

Виходячи зі загальної структури готовності та враховуючи професійну специфіку, ми вважаємо, що змістовну структуру готовності корекційних педагогів до професійної діяльності в умовах спеціальної та інклюзивної освіти утворюють компоненти: *когнітивний* (професійна готовність до корекційної роботи з аутичними дітьми, формування педагогічних компетенцій); *мотиваційний* (готовність як сукупність якостей особистості), *емоційно-вольовий* (готовність визначається як цілісне явище, скріплене переконаннями, морально-вольовими якостями особистості, способами поведінки, знаннями про професію та практичними вміннями та навичками), що дозволяють корекційному педагогу враховувати індивідуальні особливості дитини зі спектром аутистичних порушень у процесі навчально-виховної діяльності.

Визначені підходи, положення та структуру і було покладено в основу емпіричного дослідження суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми.

У другому розділі – **«Емпіричне дослідження суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми»** представлено процедуру організації, методичне забезпечення, особливості проведення і результати констатувального експерименту, спрямованого на дослідження суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми; визначено рівні, критерії та показники сформованості суб'єктно-особистісної готовності; здійснено аналіз особливостей розвитку та динаміку осмислення педагогами значення корекційної роботи з аутичними дітьми і наведено одержані результати у кількісних і якісних оцінках.

У констатувальному експерименті брало участь 186 осіб. Поміж них 124 педагоги школи – інтернату №102 для розумово відсталих дітей; Львівської спеціальної загальноосвітньої школи – інтернату № 6 для дітей з тяжкими вадами мовлення; благодійного фонду Львівського центру підтримки осіб із загальними розладами розвитку «Відкрите серце»; дошкільного навчального закладу компенсуючого типу № 165 м. Львова; центру денного перебування для дітей із високим рівнем аутизму Регіональної Спілки «Справа Кольпінга»; благодійного фонду допомоги дітям з аутизмом та розладами мовлення м. Харкова «Квіти життя»; благодійної організації «Школа – сходинки» для дітей із аутичним типом розвитку м. Києва. Та 62 педагога загальноосвітніх шкіл – 31 педагог ЗОШ № 27 та 31 – СЗОШ № 46 ім. В. М. Чорновола м. Львова.

У констатувальному експерименті брали участь дві категорії вчителів: 1) корекційні педагоги за базовою освітою, що працюють у спеціальних школах з аутичними дітьми та вчителі загальноосвітніх шкіл, де навчаються діти з аутистичним спектром порушень.

Кількісні та якісні результати констатувального експерименту були отримані із застосуванням чотирьох типів аналізу: порівняльного, кореляційного, факторного і кластерного.

Основними завданнями констатувального експерименту були визначені наступні: підібрати та апробувати психодіагностичні методи дослідження та емпірично виявити особливості становлення складових структури суб'єктно-особистісної готовності; обґрунтувати критерії та визначити рівні мотиваційного, когнітивного та емоційно-вольового компонентів суб'єктно-особистісної готовності.

Відповідно до поставлених завдань було виокремлено *критерії сформованості суб'єктно-особистісної готовності* корекційних педагогів до виховання аутичних дітей.

Критеріями сформованості мотиваційного компоненту суб'єктно-особистісної готовності виступають: професійна компетентність, стабільність, реагування на виклики, самоконтроль, саморегуляція, самовизначення, саморозвиток, орієнтація: на альтруїзм, працю, результат і свободу та на професійно-кар'єрну розбудову власної життєтворчості.

Критеріями сформованості когнітивного компоненту суб'єктно-особистісної готовності визначено: наявність власного інтелектуального професійного особистісного поля, інтелектуальну особистісну автономію, професійну компетентність, ідентифікацію та інтеграцію стилів життя.

Критеріями сформованості емоційно-вольового компоненту суб'єктно-особистісної готовності встановлені: емпатія, позитивне ставлення до аутичної дитини, стресостійкість, емоційна сталість, керування емоціями, інтелектуальний аналіз емоцій.

За узагальненими результатами констатувального експерименту та на основі обґрунтованих при здійсненні теоретичного аналізу критеріїв були визначені такі рівні суб'єктно-особистісної готовності.

Високий рівень мотиваційного компонента відзначається на сформованості кожної складової суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання аутичних дітей і може бути охарактеризований у відповідності з описаними критеріями: за трьома рівнями – високим, середнім та низьким; а також – спрямованістю на удосконалення; цілісним визначенням; прагненням до саморозвитку та самовизначення; фіксованою саморегуляцією; стійким аргументованим самоконтролем; професійною компетентністю; стабільністю й спрямованістю на вирішення складних професійних завдань; прагненням безкорисливо допомагати дітям із аутизмом; зосередженістю на виконанні діяльності та досягненні високих результатів; вираженими цінностями волі; незалежністю та відповідальністю; чуйністю й терпеливістю в роботі з дітьми із аутизмом. *Середній рівень розвитку мотиваційного компонента* готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми характеризується частковим професійним визначенням; фрагментарною регуляцією; вибіркоким контролем; обмеженою компетентністю у професійній діяльності; частковою спрямованістю на вирішення складних професійних завдань; не чітко вираженою спрямованістю на процес діяльності та досягнення високих

результатів у ній; менш вираженими цінностями твердої волі, незалежності, відповідальності, чуйності, дбайливості; соціальною сміливістю та терпеливістю в роботі з дітьми із аутизмом. *Низький рівень розвитку мотиваційного компонента* суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів представлений індивідуальним розвитком, відсутністю регуляції, неаргументованим контролем, слабким самоконтролем; відсутністю професійної компетентності; не організованим процесом діяльності, відсутністю спрямованості на її процес та досягнення результатів у ній; не вираженими цінностями розвитку, твердої волі, незалежності, відповідальності, чуйності, дбайливості, соціальною сміливістю, терпеливістю в роботі з дітьми із аутизмом.

Високий рівень емоційно-вольового компонента суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога характеризується раціональним осмисленням проблем та поведінки інших, здатністю до співпереживання, вмінням передбачати поведінку дітей із аутизмом, проявами емпатійності, наявністю бажання працювати на благо інших, терпеливістю, доброзичливістю, вмінням розпізнавати емоції, самомотивацією у професійній діяльності, емоційним усвідомленням, стресостійкістю в роботі, емоційною сталістю, спонуканням до розвитку дитини із аутизмом. *Середній рівень емоційно-вольового компонента* характеризується вибірковою осмисленням проблем та поведінки інших, епізодичною здатністю до співпереживання, обмеженим вмінням передбачати поведінку дітей із аутизмом, частковим проявом емпатійності, не чітко вираженими терпеливістю та доброзичливістю, поміркованим бажанням працювати на благо інших, не достатнім вмінням розпізнавати емоції, ситуативним емоційним усвідомленням, частковою емоційною сталістю, менш вираженим спонуканням до розвитку дитини із аутизмом. *Низький рівень емоційно-вольового компонента* характеризується відсутністю здатності до співпереживання, не вмінням передбачати поведінку дітей із аутизмом, недостатнім проявом емпатійності, терпеливості та доброзичливості, відсутністю зосередженості на досягненні професійних інтересів, не вмінням розпізнавати емоції, недостатньою самомотивацією у професійній діяльності, обмеженим емоційним усвідомленням, не адаптованістю до стресів у професійній діяльності, не визначеною емоційною сталістю, не вираженим спонуканням до розвитку дитини із аутизмом.

Високий рівень когнітивного компонента характеризується наявністю еталонної та результативної ідентифікації, проявами власного інтелектуально-професійного особистісного поля, високим викликом на вирішення складних професійних завдань, стабільністю, орієнтуванням на інтеграцію різних сторін життя. *Середньому рівню когнітивного компонента* властиві: ситуативна наявність еталонної та результативної ідентифікації, помірковані прояви власного інтелектуально-професійного особистісного поля, частковий виклик на вирішення складних професійних завдань. *Низький рівень когнітивного компонента* виражений відсутністю еталонної та результативної ідентифікації, не обґрунтованим проявом власного інтелектуально-професійного особистісного поля, низьким викликом на вирішення складних професійних завдань.

Кількісні показники розвитку компонентів суб'єктно-особистісної готовності серед вчителів загальноосвітньої школи та корекційних педагогів до виховання дітей з аутизмом представлені у табл.1.

Таблиця 1

Кількісні показники розвитку компонентів суб'єктно-особистісної готовності до виховання дітей із аутизмом вчителів загальноосвітньої школи та корекційних педагогів (%)

| <i>Вчителі загальноосвітньої школи та корекційні педагоги</i> | | | | | | |
|---|-------------------------------|----------------------------|------------------------------------|----------------------------|------------------------------|----------------------------|
| <i>Рівні</i> | <i>Мотиваційний компонент</i> | | <i>Емоційно-вольовий компонент</i> | | <i>Когнітивний компонент</i> | |
| | <i>Вчителі</i> | <i>Корекційні педагоги</i> | <i>Вчителі</i> | <i>Корекційні педагоги</i> | <i>Вчителі</i> | <i>Корекційні педагоги</i> |
| І високий | 35,2 | 42,5 | 45,1 | 53,7 | 43,3 | 54,6 |
| ІІ середній | 35,9 | 35,0 | 35,5 | 30,1 | 32,9 | 27,1 |
| ІІІ низький | 28,9 | 22,5 | 19,4 | 16,2 | 23,8 | 18,3 |

Згідно даних табл.1, у корекційних педагогів найбільш спрямованим є когнітивний компонент (54,6 % віднесено до високого рівня), що є результатом якісної професійної освіти, а найменш вираженим – мотиваційний (22,5 % – низького рівня); тоді як у вчителів загальноосвітніх шкіл виявлено найкращі показники емоційно-вольового компонента (45,1% – високого рівня), що засвідчує їх позитивні ставлення до дітей з ознаками аутизму, а найнижчий відсоток когнітивної (23,8 %) та мотиваційної (28,9 % – до низького рівня) складових суб'єктно-особистісної готовності вчителів до виховання дітей з аутизмом. Такий стан зумовлено, перш за все, відсутністю спеціальної освіти та усвідомленням недостатньо професійного підходу у вирішенні педагогічних проблем у процесі спілкування з цією категорією дітей, що знижує мотивацію.

В цілому, як свідчать результати констатувального експерименту, всі компоненти суб'єктно особистісної готовності до роботи з аутичними дітьми краще розвинені у корекційних педагогів, що вказує на необхідність, у зв'язку з провадженням інклюзивної освіти, поглибленої підготовки майбутніх вчителів загальноосвітніх шкіл із корекційної педагогіки та психології.

Отримані дані, щодо недостатнього розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом зумовлюють пошук шляхів, засобів і умов її цілеспрямованого формування.

У третьому розділі – «**Формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання аутичних дітей**» висвітлено теоретичні засади побудови формуального експерименту, визначено його мету, завдання, принципи, етапи та форми роботи на основі обґрунтування продуктивності інтеграції психологічних засобів як оптимального шляху розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів. Розкрито зміст і структуру авторської програми розвитку та представлено теоретичну модель її реалізації. На основі отриманих даних, за допомогою методів математичної статистики,

виявлено динаміку показників суб'єктно-особистісної готовності у корекційних педагогів до виховання аутичних дітей в експериментальній та контрольній групах (надалі – ЕГ та КГ відповідно) в умовах цілеспрямованого психологічного впливу.

Метою формувального експерименту є цілеспрямоване формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом засобами актуалізації її структурних компонентів.

Основними завданнями формувального етапу дослідження були визначені наступні:

- 1) обґрунтувати програму розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до роботи з дітьми із спектром аутистичних порушень;
- 2) розробити та апробувати авторську програму формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання аутичних дітей;
- 3) здійснити аналіз кількісних та якісних даних, отриманих у результаті впровадження формувальної програми.

У формувальному експерименті брали участь 64 корекційних педагоги (32 – ЕГ та 32 – КГ). Робота з педагогами експериментальної групи здійснювалась у процесі проходження ними курсів підвищення кваліфікації вчителів міста Львова у 2013 упродовж шести місяців. Середня тривалість проведених занять – 2 години. Було проведено 27 занять загальним обсягом 72 години.

Теоретичним підґрунтям авторської програми «Формування суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання аутичних дітей» виступили положення особистісно-орієнтованого підходу до виховання дітей (І. Бех), гуманістичної парадигми в розвитку особистості (А. Маслоу, К. Роджерс) про можливість розвитку окремих сторін особистості за відносно короткий проміжок часу активними соціально-психологічними методами навчання (І. Вачков, Ю. Ємельянов, Л. Петровська, Т. Яценко).

Програма передбачала реалізацію трьох етапів: підготовчого (3 заняття), основного (21 заняття) та підсумкового (3 заняття) і була реалізована у формі соціально-психологічного тренінгу.

Кожний із встановлених етапів передбачав реалізацію конкретних завдань, а саме:

1) *підготовчий етап*: ознайомити корекційних педагогів з основними принципами і прийомами тренінгу; сформувати позитивне ставлення до занять; визначити сутність суб'єктно-особистісної готовності до професійної діяльності;

2) *основний етап*: формувати в корекційних педагогів впевненість в успішному виконанні професійної діяльності, яка узгоджує смислову перспективу, допомагає позитивно мислити, знаходити шляхи вирішення; очікування та конструювання бажаного результату (когнітивний компонент); сприяти зростанню власної ефективності шляхом розвитку впевненості у власних здібностях з очікуванням успіху, усвідомлення та інтеграції позитивних і негативних оцінок відносно успішності своїх дій, навчання

прийомам регуляції власної поведінки (емоційно-вольовий); розвивати у корекційних педагогів прагнення до самовдосконалення, цілісність, цілеспрямованість у професійній діяльності, формувати внутрішню мотивацію до професійної діяльності (мотиваційний компонент).

3) *підсумковий етап*: узагальнити досвід, отриманий корекційними педагогами у процесі роботи тренінгу.

У програмі було використано міні-лекції, бесіди, дискусії, психогімнастичні вправи, моделювання, психотерапевтичні прийоми: елементи арт-терапії, психомалювання тощо. Змістовно заняття були спрямовані як на розвиток кожного окремого компонента суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до роботи з аутичними дітьми, так і комплексно – на всі складові готовності. За кожним компонентом, зокрема їх розвитком у корекційних педагогів, було передбачено використання як індивідуальних, так і групових форм роботи і заплановано застосування таких форм і методів навчання: бесіди – «Моє сприймання поведінки аутичної дитини», «Власні рефлексії щодо аутистичних порушень у дітей», «Я можу зупинити самоагресію аутичної дитини щодо мене і батьків»; міні-лекції на тему: «Роль батьків у вихованні аутичної дитини»; лекції на тему: «Розвиток здібностей у дитини із аутизмом», «Готовність корекційного педагога до роботи з дітьми із аутизмом», «Професійна компетентність в роботі корекційного педагога із аутичними дітьми»; тренінгів на теми – «Розвиток педагогічної рефлексії», «Цінності та якості особистості», «Розвиток творчого мислення»; інтелектуальних тренінгів на теми: «Досягнення успіху у професійній діяльності», «Формування емоційної компетентності корекційних педагогів»; дискусії на тему: «Моя поведінка і дії, коли дитина відмовляється виконувати запропоновані завдання», «Моя поведінка, коли дитина виражає агресію»; проєктивні моделі, в яких дитина з аутизмом проявляє страх, негативізм, кричить, голосно плаче, постійно вокалізує, стереотипно розхитується, застосовувалися з метою опрацювання корекційних і психотерапевтичних дій корекційного педагога (заспокоїти, переконати, підтримати, стимулювати, заохотити, підбадьорити аутичну дитину).

Реалізація програми представлена авторською моделлю розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховної роботи з аутичними дітьми (рис.1).

Відповідно до презентованої моделі кінцевою метою розвитку є суб'єктно-особистісна готовність корекційних педагогів до виховання аутичних дітей, яка реалізується завдяки актуалізації визначених нами структурних компонентів, на розвиток яких була спрямована практична робота: *мотиваційної* (професійна компетентність, цінність розвиток, спрямованість на результат), *емоційно-вольової* (інтуїтивний канал емпатії, доброзичливість у ставленні до оточуючих, спонукання розвитку дитини), *когнітивної* (інтелектуальна особистісна автономія, еталонна ідентифікація за результатом, наявність власного інтелектуально-професійного особистісного поля) складових, які є провідними для розвитку суб'єктно-особистісної готовності до професійної діяльності.

Структура суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання аутичних дітей акумулює розвиток всіх складових цієї готовності.



Рис. 1. Теоретична модель розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховної роботи з аутичними дітьми

За результатами апробації авторської програми було проведено контрольний експеримент за тими ж методиками, що й на констатувальному етапі дослідження. Кількісні показники сформованості структурних компонентів суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми до і після апробації авторської програми представлено в таблиці 2.

Динаміка розвитку показників мотиваційного, емоційно-вольового та когнітивного компонентів в учасників експериментальної та контрольної груп до і після формувального експерименту

| Показник мотиваційного компонента | | До формувального експерименту | | | | | | Після формувального експерименту | | | | | | t-крит |
|---|----|-------------------------------|----|----|----|----|----|----------------------------------|----|----|----|----|----|--------|
| | | Н | | С | | В | | Н | | С | | В | | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Професійна компетентність | ЕГ | 13 | 37 | 12 | 38 | 7 | 25 | 7 | 24 | 16 | 43 | 9 | 33 | 2,482 |
| | КГ | 10 | 27 | 13 | 45 | 9 | 28 | 10 | 32 | 14 | 38 | 8 | 30 | |
| | | 2,873 | | | | | | 3,457 | | | | | | |
| Цінність розвитку | ЕГ | 10 | 35 | 13 | 39 | 9 | 26 | 8 | 26 | 15 | 44 | 9 | 30 | 2,568 |
| | КГ | 17 | 58 | 9 | 24 | 6 | 18 | 11 | 32 | 13 | 41 | 8 | 27 | |
| | | 1,113 | | | | | | 2,247 | | | | | | |
| Результат діяльності | ЕГ | 14 | 31 | 10 | 47 | 8 | 22 | 8 | 13 | 14 | 52 | 10 | 35 | 2,076 |
| | КГ | 16 | 37 | 9 | 51 | 7 | 12 | 5 | 20 | 15 | 55 | 12 | 25 | |
| | | 2,838 | | | | | | 3,326 | | | | | | |
| Показник емоційно-вольового компонента | | До формувального експерименту | | | | | | Після формувального експерименту | | | | | | t-крит |
| | | Н | | С | | В | | Н | | С | | В | | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Інтуїтивний канал емпатії | ЕГ | 8 | 24 | 18 | 44 | 6 | 32 | 3 | 16 | 25 | 46 | 4 | 8 | 1,465 |
| | КГ | 12 | 35 | 15 | 37 | 5 | 28 | 7 | 21 | 11 | 44 | 14 | 5 | |
| | | 3,467 | | | | | | 4,235 | | | | | | |
| Доброзичливість у ставленні до оточуючих | ЕГ | 8 | 19 | 16 | 49 | 8 | 32 | 3 | 16 | 19 | 50 | 10 | 34 | 2,485 |
| | КГ | 7 | 26 | 20 | 44 | 5 | 30 | 5 | 19 | 18 | 47 | 9 | 34 | |
| | | 4,274 | | | | | | 5,312 | | | | | | |
| Спонування розвитку дитини | ЕГ | 10 | 29 | 16 | 48 | 6 | 23 | 4 | 12 | 19 | 57 | 9 | 31 | 2,528 |
| | КГ | 9 | 33 | 15 | 45 | 8 | 22 | 6 | 22 | 20 | 49 | 6 | 29 | |
| | | 5,373 | | | | | | 5,639 | | | | | | |
| Показник когнітивного компонента | | До формувального експерименту | | | | | | Після формувального експерименту | | | | | | t-крит |
| | | Н | | С | | В | | Н | | С | | В | | |
| | | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | N | % | |
| Інтелектуальна особистісна автономія | ЕГ | 8 | 25 | 17 | 42 | 7 | 33 | 4 | 16 | 20 | 48 | 9 | 6 | 2,685 |
| | КГ | 12 | 31 | 15 | 40 | 5 | 29 | 8 | 23 | 13 | 45 | 11 | 2 | |
| | | 2,537 | | | | | | 3,632 | | | | | | |
| Еталонна ідентифікація за результатом | ЕГ | 9 | 30 | 12 | 38 | 11 | 32 | 6 | 15 | 17 | 45 | 9 | 40 | 2,738 |
| | КГ | 8 | 43 | 15 | 35 | 9 | 22 | 10 | 34 | 16 | 41 | 6 | 25 | |
| | | 3,245 | | | | | | 4,237 | | | | | | |
| Наявність власного інтелектуально-професійного особистісного поля | ЕГ | 13 | 33 | 10 | 47 | 9 | 20 | 9 | 18 | 12 | 56 | 11 | 26 | 2,274 |
| | КГ | 15 | 39 | 12 | 41 | 5 | 20 | 13 | 34 | 10 | 45 | 9 | 21 | |
| | | 4,534 | | | | | | 5,389 | | | | | | |

*- p<0,05

Як свідчать дані табл.2, у корекційних педагогів експериментальної групи у стані *мотиваційного компонента* статистично значимо підвищились рівні таких показників як: професійна компетентність ($t = 2,482$ при $p \leq 0,05$), цінність розвитку ($t = 2,568$, де $p \leq 0,05$), а також з'явилась тенденція до зростання рівня спрямованості на результат діяльності ($t = 2,076$, де $p \leq 0,05$). Також у зазначених представників експериментальної групи статистично виявлено підвищення рівнів таких складових *емоційно-вольового компонента* як: інтуїтивний канал емпатії ($t = 1,465$ при $p \leq 0,05$), доброзичливість у ставленні до оточуючих ($t = 2,485$, де $p \leq 0,05$), спонукання до розвитку дитини ($t = 2,528$, де $p \leq 0,05$). У цієї ж групі педагогів виявлено підвищення рівнів показників складових *когнітивного компонента*, а саме: інтелектуальної особистісної автономії ($t = 2,685$ при $p \leq 0,05$), еталонної ідентифікації за результатом ($t = 2,738$, де $p \leq 0,05$), а також – наявності власного інтелектуально-професійного особистісного поля ($t = 2,274$, де $p \leq 0,05$).

В учасників контрольної групи також статистично підтвержено зростання показників інтуїтивного каналу емпатії (з 28 % до 35 %), доброзичливості у ставленні до оточуючих (з 30 % до 34 %) та толерантності (з 22 % до 29 %), однак отримані дані не є статистично значущими.

Отримані результати, за підсумками проведення формувального експерименту, дозволяють стверджувати, що авторська програма розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом є ефективною, а її впровадження у роботу ВНЗ сприятиме фаховій підготовці студентів, спеціальних шкіл та курсів підвищення кваліфікації – дозволить запобігти фаховому вигоранню та зумовить особистісне зростання.

ВИСНОВКИ

У дисертації здійснено теоретичний аналіз та емпіричне дослідження проблеми розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом, що полягає у з'ясуванні сутності провідних понять та її структури, обґрунтуванні критеріїв та показників, визначенні рівнів розвитку її компонентів; обґрунтуванні, розробці та апробації авторської програми формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до роботи з аутичними дітьми.

1. Зміст готовності суб'єкта до професійної діяльності завжди визначають специфікою та особливостями конкретної діяльності. Інтегральною характеристикою в структурі готовності особи до професійної діяльності, що дає змогу здійснити цілісну оцінку рівня розвитку особистості, є особистісна готовність, яка ґрунтується на стійкій внутрішній мотивації до здійснення професійної діяльності, передбачає розвиток рефлексивних умінь та професійно значущих якостей. Суб'єктно-особистісна готовність є компонентом особистісної готовності фахівця до здійснення професійної діяльності.

2. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до професійної діяльності – це складне інтегративне утворення особистості, в якому корекційний педагог є суб'єктом діяльності, носієм особистісних якостей, зокрема тих, які важливі в роботі з дітьми із спектром аутистичних порушень: 1) мотивації діяльності, 2) прагнення до самовдосконалення, 3) емпатії, 4) толерантності, 5) довільної саморегуляції, 6) професійних вмінь та

7) знання індивідуальних особливостей дітей. Наголошено на значенні суб'єктно-особистісної готовності для успішної професійної діяльності корекційних педагогів, самореалізації та саморозвитку.

3. Структуру суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога до виховання дітей із аутизмом утворюють такі компоненти: мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний. Мотиваційний компонент містить: характер ставлення до навчально-виховної діяльності; скерованість особистості педагога. Емоційно-вольовий компонент виражає усвідомлене ставлення корекційних педагогів до професійної діяльності, наявність у них таких професійно важливих якостей, як: емпатія, толерантність, емоційна стійкість, внутрішня мотивація, доброзичливість у ставленні до оточуючих, вміння здійснювати самоаналіз власної діяльності. Когнітивний компонент містить системні знання і методичну обізнаність, володіння навичками здійснення корекційної діяльності (професійний досвід).

4. Когнітивний, мотиваційний та емоційно-вольовий компоненти суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом характеризуються високим, середнім та низьким рівнями розвитку. У корекційних педагогів найбільш сформованим є когнітивний компонент, як результат отримання професійної освіти, а найменш – мотиваційний. У вчителів загальноосвітніх шкіл виявлено найкращими показники емоційно-вольового компонента, що свідчить про їх позитивне ставлення до аутичних дітей, а найнижчий відсоток – низького рівня когнітивної складової, що зумовлено відсутністю фахової підготовки та вказує на необхідність, у зв'язку з введенням інклюзивної освіти, поглибленого вивчення в системі підготовки вчителів загальноосвітніх шкіл корекційної психології та педагогіки.

5. Теоретичним підґрунтям авторської програми формування суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання аутичних дітей були положення гуманістичного та особистісно-орієнтованого підходів у формуванні особистості. Змістовно теоретична модель і авторська програма спрямовані на актуалізацію структурних компонентів суб'єктно – особистісної готовності та окремих її показників, і тих особистісних якостей, які могли бути спрямовані за короткий проміжок часу активними соціально-психологічними методами навчання.

Результати апробації засвідчили ефективність запропонованої авторської експериментальної психологічної програми з розвитку суб'єктно-особистісної готовності до професійної діяльності корекційних педагогів та підтвердили припущення про те, що суб'єктно-особистісна готовність є умовою успішної професійної діяльності корекційних педагогів. Так, отримані результати довели, що після проходження психологічного тренінгу у корекційних педагогів виявлено зростання рівня професійної компетентності, спрямованості на результат діяльності, інтуїтивного каналу емпатії, доброзичливості у ставленні до оточуючих, спонукання розвитку дитини, інтелектуальної особистісної автономії, еталонної ідентифікації за результатом, стану власного інтелектуально-професійного особистісного поля.

Проведене дослідження не претендує на вичерпний виклад усіх аспектів заявленої проблеми. Предметом подальших наукових пошуків має стати виявлення індивідуальних та гендерних особливостей розвитку суб'єктно-

особистісної готовності корекційних педагогів, вивчення особливостей її розвитку з урахуванням спеціалізації та встановлення впливу суб'єктно-особистісної готовності не лише на успішність професійної діяльності, а й на інші сфери життєдіяльності людини.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

Статті у вітчизняних фахових виданнях:

1. Сайко Х. Я. Психологічні особливості корекційних педагогів, які працюють з аутичними дітьми / Х. Я. Сайко // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. – К. : ДП : «Інформаційно-аналітичне агенство», 2012. – Том. X. – Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. – Вип. 23. – С. 579 – 586.

2. Сайко Х. Я. Професіограма корекційного педагога / Х. Я. Сайко // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. – К. : Видавництво «Фенікс», 2013 – Т. XII. Психологія творчості. – Випуск 16. – С. 427 – 434.

3. Сайко Х. Я. Особливості емоційного інтелекту корекційних педагогів / Х. Я. Сайко // Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної АПН України / За ред. С. Д. Максименка. – Т. XIV. – Част. 6 – К., 2012. – С. 398–405.

4. Сайко Х. Я. Психологічні особливості та компетентність фахівців, які працюють з аутичними особами / Х. Я. Сайко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 22. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 411 – 414.

5. Сайко Х. Я. Психологічні особливості педагогів з різним рівнем ставлення до залучення аутичних дітей в загальноосвітні школи / Х. Я. Сайко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 23. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 395 – 399.

6. Сайко Х. Я., Шульженко О. Є. Особливості формування професійної компетентності педагогів в умовах включення дітей з аутизмом до загальноосвітнього простору / Х. Я. Сайко, О. Є. Шульженко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова : зб. наук. пр. / за ред. В. М. Синьова. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2013. – Вип. 24. – Сер. № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. – С. 367 – 372.

Статті у зарубіжних фахових виданнях

7. Sayko Khristina. Psychological characteristics of emotional intelligence of teachers working with children with developmental disorders / K. Sayko // The Journal of Education Culture and Society / The international scientific journal by Aleksander Kobylarek. – No. 2. – Wroclaw, 2013. – P. 29 – 35.

Матеріали конференцій:

8. Сайко Х. Я. Психотерапевтичний аспект у роботі корекційного педагога із аутичними дітьми / Х. Я. Сайко // Українська психотерапія у пошуках свого місця в суспільних стосунках : Збірник матеріалів Всеукраїнської міждисциплінарної науково-практичної конференції. – Львів, 2013. – С. 41 – 43.

9. Сайко Х. Я. Інклюзивне навчання дітей із аутизмом / Х. Я. Сайко // Соціально-педагогічна робота в закладах освіти інклюзивної орієнтації : Тези доповідей VIII Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Хмельницький: Хмельницький інститут соціальних технологій Університету «Україна», 2013. – С. 244 – 247.

10. Сайко Х. Я. Психологічні особливості волонтерів, які працюють з особами із психофізичними розладами розвитку / Х. Я. Сайко // Програма міжнародної науково-практичної конференції «Психологічне забезпечення волонтерської діяльності». – Львів : «Тріада плюс», 2011. – С. 125 – 129.

АНОТАЦІЇ

Сайко Х. Я. Суб'єктно-особистісна готовність корекційного педагога до виховання дітей з аутизмом. - Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.08. – спеціальна психологія. – Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. – Київ, 2016.

У дисертації визначено теоритичні підходи та здійснено експериментальне дослідження проблеми суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей із аутизмом.

Автором обґрунтована і представлена теоретична модель, за якою розроблена та впроваджена програма розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційного педагога, який працює з дітьми із аутизмом, що складається із таких компонентів: мотиваційного (професійна компетентність, саморозвиток, розвиток, самовизначення, самоконтроль); когнітивного (професійна компетентність, інтелектуальна особистісна автономія, ідентифікація еталонна, ідентифікація за результатом, наявність власного інтелектуально-професійного особистісного поля, стабільність, реагування за викликом, інтеграція стилів життя); емоційно-вольового (емпатія, позитивне ставлення до дитини, інтелектуальний аналіз емоцій, саморегуляція).

Ключові слова: аутичні діти; корекційні педагоги; суб'єктно-особистісна готовність; мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий компоненти, психологічна модель; програма розвитку суб'єктно-особистісної готовності корекційних педагогів до виховання дітей з аутизмом.

Сайко Х. Я. Субъектно-личностная готовность коррекционного педагога к воспитанию детей с аутизмом. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.08. – Специальная психология. – Национальный педагогический университет имени М. П. Драгоманова. – Киев, 2016.

Диссертация посвящена проблеме формирования субъектно-личностной готовности коррекционных педагогов к воспитанию детей с нарушениями аутистического спектра. Проведен теоретический анализ научных подходов к понятию «психологическая готовность», «личностная готовность», рассмотрены их структура, компоненты, критерии, уровни и обосновано содержание субъектно-личностной готовности коррекционных педагогов.

Предложена авторская диагностическая программа выявления тех показателей субъектно-личностной готовности, развитие которых необходимо в

работе именно с нозологией детей аутистического спектра нарушений. Выделены структурные компоненты и критерии исследуемого феномена: мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой. Экспериментально выявлены особенности развития структурных компонентов и их недостаточная сформированность как у учителей общеобразовательных школ, где учатся дети с аутистическими нарушениями, так и – специальных.

Разработана теоретическая модель и программа развития субъектно-личностной готовности коррекционных педагогов в системе специального и инклюзивного образования. Результаты её внедрения свидетельствуют о положительных изменениях во всех выделенных компонентах структуры субъектно-личностной готовности коррекционных педагогов; увеличения их количества с высоким и средним уровнем готовности и уменьшением количества с низким. Это позволяет рекомендовать внедрение программы в содержание курсов повышения квалификации коррекционных педагогов в работе с аутичными детьми, учителей школ с инклюзивной формой образования, а также с целью подготовки будущих специалистов на факультетах коррекционной педагогики и психологии.

Ключевые слова: аутичные дети; коррекционные педагоги; субъектно-личностная готовность; мотивационный, когнитивный, эмоционально-волевой компоненты, психологическая модель и программа развития субъектно-личностной готовности.

Saiko Kh. Y. Subjective and personal readiness of a remedial teacher for the education of children with autism. – Manuscript.

Dissertation for the degree of candidate of psychological sciences, specialty 19.00.08 – special psychology. – National Pedagogical M. Dragomanov University. – Kyiv, 2016.

In dissertation theoretical approaches are certain and experimental research of problem of subject-personality readiness of correction teachers is carried out to education of children with autism.

By an author a reasonable and presented psychological model after that is worked out and the inculcated program development of subject-personality readiness of correction teacher that works with children with autism, that consists of next components: motivational (professional competence, self development, development, self-determination, self-control); cognitive (professional competence, intellectual personality autonomy, authentication standard, authentication after a result, presence of the own intellectually professional personality field, stability, reacting on a call, integration of lifestyles); emotionally-volitional (empathy, positive attitude toward a child, intellectual analysis of emotions, self-regulation).

Keywords: autism children; correction teachers; subject-personality readiness, motivational, cognitive, emotionally-volition components, psychological model and program of development of subject-personality, the program of development of subject-personality readiness of correction teachers is to education of children with autism.



Підписано до друку 26.05.2016 р. Формат 60x84/16.
Папір офсетний. Гарнітура Times.
Наклад 100 прим. Зам. № 214
Віддруковано з оригіналів.

Видавництво Національного педагогічного університету
імені М.П. Драгоманова. 01601, м. Київ-30, вул. Пирогова, 9
Свідоцтво про реєстрацію № 1101 від 29.10.2002.
(044) 239-30-26.