

УДК 159.922.762:378.016

Чобанян А.В.

## ДІАГНОСТИКА ПІДГОТОВЛЕНOSTІ МАЙБУТНІХ СПЕЦІАЛЬНИХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З СІМ'ЄЮ

Автором, на підставі результатів теоретичного аналізу наукових праць за останні десятиліття з проблематики психологічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку та підготовки майбутніх спеціалістів до неї, зроблено висновки про доцільність розробки сучасних підходів щодо підготовки майбутніх спеціальних психологів до психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями інтелектуального розвитку та їх сімей.

Статтю присвячено висвітленню критеріїв та показників підготовленості майбутнього спеціального психолога до роботи із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку як процесу професійної спрямованості його особистості. Автор наводить змістовні характеристики критеріїв та рівнів підготовки майбутніх спеціальних психологів до роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку.

*Ключові слова:* готовність до професійної діяльності, спеціальний психолог, сім'ї дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

**Постановка проблеми.** Сучасний етап становлення українського суспільства, зумовлює необхідність трансформації політичної, соціально-культурної та економічної сфер. Особливої актуальності набуває питання щодо організації й забезпечення комплексної допомоги сучасній сім'ї, яка виховує дитину з особливостями інтелектуального розвитку в адаптуванні до нових умов життєдіяльності. Серед фахівців, які мають змогу вплинути на життєдіяльність конкретної сім'ї дитини з особливостями інтелектуального розвитку, особлива роль належить спеціальному психологу спеціального дошкільного навчального закладу/спеціальної загальноосвітньої школи, для якого сім'я виступає найважливішим первинним інститутом соціалізації й адаптації дитини з особливостями інтелектуального розвитку. Відповідно, питання вищої професійної освіти та власне професійне становлення майбутнього спеціального психолога набувають актуальності.

**Аналіз актуальних досліджень.** Оскільки метою професійної діяльності є формування професійної готовності, то, перш ніж визначити ступінь підготовленості майбутніх спеціальних психологів до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, необхідно проаналізувати сутність понять «підготовка» й «готовність» до дії. Для визначення і характеристики поняття «підготовка» звернімося насамперед до наукового аналізу цього терміну. У великому тлумачному словнику сучасної української мови поняття «підготовка» розглядається як дія, що має за значенням підготувати; запас знань, навичок, досвід набутий у процесі навчання, практичної діяльності [3]. У педагогічному словнику термін «професійна підготовка» тлумачиться як сукупність спеціальних знань, умінь і навичок, якостей особистості, трудового досвіду і норм поведінки, що забезпечують можливість успішної праці за обраною професією [4, с. 262]. Проблема трактування змісту професійної підготовки висвітлена у докторському дослідженні Т.П. Танько. Дослідниця наводить наступні визначення поняття: професійна підготовка – це система організаційних та педагогічних заходів, які забезпечують формування в особистості професійної спрямованості, системи знань, навичок, умінь і професійної готовності, що, в свою чергу, визначається як суб'єктивний стан особистості, яка вважає себе здатною і підготовленою до виконання певної професійної діяльності та прагне її виконати [9, с. 262].

Щодо трактування сутнісної характеристики поняття «готовність», звернімося до психологічної літератури. В психологічному словнику І.М. Кондакова поняття «готовність до дії» трактується як форма установки і характеризується спрямованістю на виконання певної дії. Вона передбачає наявність певних знань, умінь і навичок, готовність до протидії у процесі виникнення перешкод, надання особистісного смислу дії, яка виконується. У школі Д.М. Узнадзе готовність до дії визначається терміном «установка», яка розкривається як прояв закріпленого неусвідомленого досвіду, що передує взаємодії потреби і ситуації [7, с. 96].

У соціальній психології використовують термін «attitude» – це форма психічної активності, що є готовністю до виконання якої-небудь дії. Американський психолог Г. Олпорт визначає це поняття як психічний чи нервовий стан готовності, який утворюється на основі досвіду, що справляє керівний або динамічний вплив на реакції індивіда відносно об'єктів і ситуацій, з якими пов'язаний [7]. На думку

С.Л. Рубінштейна, «готовність до діяльності тісно пов'язана з установкою, яка полягає у певному ставленні до цілей і завдань та виражається у вибірковій мобілізованості» [8, с. 520].

Авторський колектив у складі Л.В. Сохань, І.Г. Єрмаков, Г.М. Несен подають такі структурні одиниці готовності, розглядаючи її як складову активної діяльності вчителя: мотиваційний (відповідальність за виконання завдань, почуття обов'язку); орієнтаційний (знання й уявлення про особливості та умови діяльності, її вимоги до особистості); операційний (володіння способами та прийомами діяльності, необхідними ключовими компетентностями); вольовий (самоконтроль, самомобілізація, уміння управляти діями); оцінний (самооцінка своєї підготовленості й відповідність процесу розв'язання завдань оптимальним чином) [6, с. 92]. Поділяємо погляди білоруських учених М.І.Дьяченко, Л.А. Кандибович, які розглядають готовність як структурну якість, що містить: 1) позитивне ставлення особистості до того чи іншого виду діяльності, професії; 2) адекватні до вимог діяльності професії здібності, темперамент, риси характеру, мотивації; 3) необхідні знання, вміння, навички; 4) стійкі професійно важливі особливості сприймання, уваги, мислення, емоційних та вольових процесів [5, с. 20].

Проблема вдосконалення професійної готовності педагога корекційної освіти широко розроблялась і розробляється у спеціальній освіті. Вона є предметом дослідження багатьох учених, зокрема: О.К. Агавелян, В.А. Бородіної, В.В. Засенко, С.Д. Забрамної, І.П. Колесника, А.А. Колупаєвої, М.З. Кота, С.П. Миронової, Н.М. Назарової, Л.К. Одинченко, Ю.В. Пінчук, Л.М. Руденко, В.І. Селіверстова, В.М. Синьова, З.Н. Смирнової, А.Г. Шевцова, М.К. Шеремет. Проте, здійснені дослідження не вичерпують питань щодо формування готовності майбутніх спеціальних психологів до роботи з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку за напрямом підготовки 016 «Спеціальна освіта».

Для нашого дослідження, важливою є думка М.К. Шеремет. Дослідниця наголошує на тому, «що для всіх країн першочерговим є завдання підвищення якості психолого-педагогічної допомоги означеній категорії дітей, створення служб раннього виявлення і ранньої допомоги (ранньої інтервенції), забезпечення інклюзивної освіти, організація і підготовка спеціалістів, які будуть працювати в нових умовах і в новій системі цінностей» [10, с. 101]. Окреслені аспекти вимагають обов'язкового вирішення, особливо відносно підготовки спеціалістів до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку.

Отже, підготовленість є істотною передумовою цілеспрямованості та ефективності діяльності. Високий рівень її сформованості допомагає майбутнім спеціальним психологам виконувати свої професійні обов'язки, обґрунтовано застосовувати знання, використовувати досвід, перебудовувати професійні дії у відповідності з життєвими ситуаціями сім'ї дитини з особливостями інтелектуального розвитку. Її можливо трактувати і як результат і мету професійної вузівської підготовки, так і як існуючу передумову цілеспрямованої діяльності майбутніх спеціалістів. Поняття «готовність» і «підготовка» взаємопов'язані, однак надають характеристику одного і того ж явища (підготовки до професійної діяльності) з різних точок зору. Втім вивчення спеціальної літератури не дало можливості визначити критерії та показники готовності фахівців до роботи з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

**Метою** статті є висвітлення критеріїв та показників підготовленості майбутнього спеціального психолога до роботи з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку як процесу професійної спрямованості його особистості.

**Виклад основного матеріалу.** У педагогічній та психологічній науці існують різні погляди щодо критеріїв оцінювання готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності. Проблему готовності особистості до різних видів професійної діяльності досліджували В.А. Беліков, Л.І. Божович, Є.В.Бондаревська, Н.М. Боритко, А.С. Гаязов, Г.Я. Гревцева, В.І. Загвязінський, І.Ф. Ісаєв, Є.О. Клімов А.А. Леонтьєв, М.І. Шилова.

У довідковій літературі критерій визначається як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація чого-небудь, мірило оцінки [2, 3]. Вибір критеріїв відображає сутність показника обґрунтованості інформації. Тому для узагальнення одержаних даних під час дослідно-експериментального етапу дослідження нами було використано критеріальний підхід до

діагностики рівнів сформованості підготовленості майбутніх спеціальних психологів до роботи з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку, виокремлено критерії та відповідні показники результату підготовки зазначених фахівців. Нами враховано думку А.М. Алексюка, який зазначав, що критеріями оцінювання можуть бути характер засвоєння вже відомого знання, якість виявленого студентом знання, логіка мислення, аргументація, послідовність і самостійність викладу, культура мовлення, ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, уміннями і навичками застосування засвоєних знань на практиці, оволодіння досвідом творчої діяльності, якість виконання роботи [1]. Отже, у своєму дослідженні, основними критеріями підготовленості студентів до роботи з сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку визначаємо:

1) *науково-теоретичний* – оцінюється наявність інформаційно-теоретичної бази майбутньої професійної діяльності, а саме, володіння й розпорядження студентом сукупністю знань професійно значущих для психолого-педагогічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку.

2) *операційний* – відображає сформованість у студента комплексу вмінь реалізовувати, професійні завдання спеціального психолога застосовувати психолого-педагогічні технології в роботі із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

3) *особистісний* – допомагає оцінити сформованість ціннісно-мотиваційної основи майбутньої професійної діяльності, наявність та рівень розвитку якостей професійно важливих для роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку майбутнього спеціального психолога.

При складанні шкали виміру критеріїв, ми спиралися на традиційну схему розподілу, а тому шкали поділено на три рівні. Адже трирівнева шкала є найзручнішою для інтерпретації й порівняння отриманих даних та наступного викладу й сприйняття результатів дослідження. Виходячи із зазначеного, ми виокремили три рівні підготовки студентів – майбутніх спеціальних психологів до роботи із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку, які отримали назви: „творчий” (високий рівень), „продуктивний” (середній рівень) та „репродуктивний” (низький рівень), Кожен критерій характеризується трьома показниками.

Надаємо характеристику, застосованих під час дослідження критеріїв.

#### **Науково-теоретичний критерій.**

*I творчий (високий) рівень* – студент демонструє стійкі знання про особливості функціонування сім'ї дитини з особливостями інтелектуального розвитку як феномену психолого-педагогічної дійсності (одночасно розглядає її як об'єкта впливу і як суб'єкта процесу психолого-педагогічної роботи, знання ресурсних характеристик сім'ї, проблематика й типології); розуміння того факту, що сім'я дитини з особливостями інтелектуального розвитку є потенційним споживачем соціальних й психолого-педагогічних послуг; здатний самостійно визначити поле професійної психолого-педагогічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, має чітке уявлення про цілі, прикінцеві й кінцеві результати професійної взаємодії із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку; під час обґрунтування професійних дій у ході реалізації психолого-педагогічних технологій у роботі із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку студент спирається на чітко визначені теоретико-методологічні засади професійної діяльності цього напрямку.

*II продуктивний (середній) рівень* – студент розглядає сім'ю дитини з особливостями інтелектуального розвитку як особливе явище в теорії та практиці спеціальної педагогіки і психології; визнає за сім'єю право на суб'єктну позицію в процесі взаємодії з фахівцями державних закладів спеціальної освіти, знається на проблематиці й типології батьків; має в більшості своїй правильні уявлення про цілі-результати професійної взаємодії із сім'ями кожного типу, знайомий зі специфікою професійної психолого-педагогічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку; під час виконання професійних завдань демонструє наявність у студента базових знань теоретико-методологічних засад професійної роботи спеціального психолога у роботі із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

*III репродуктивний (низький) рівень* – студент має поверхові знання про особливості функціонування сім'ї дитини з особливостями інтелектуального розвитку як феномену соціокультурної й психолого-педагогічної дійсності (не відрізняє суб'єктний та об'єктний підходи до позиції сім'ї, не

розуміється на проблемах сімей, не володіє типологією батьківських портретів); надає неточні визначення специфіки професійної психолого-педагогічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, не може повноцінно сформулювати цілі й кінцеві результати роботи із сім'ями кожного типу; не володіє методологією психолого-педагогічної роботи із сім'єю, має елементарні знання про зміст і напрямки роботи спеціального психолога у роботі із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку; знання про сутність форм, методів, психолого-педагогічних технологій роботи з батьками дітей з особливостями інтелектуального розвитку несистематизовані і мають ізольований характер.

#### **Операційний критерій.**

*I творчий (високий) рівень* – студент демонструє на заняттях сформованість повного комплексу необхідних умінь реалізовувати професійні функції спеціального психолога в роботі із сім'єю, професійні вміння застосовуються усвідомлено, розумно (доцільно ситуації, яка пропонується або виникає), професійні дії виконуються самостійно, без зовнішньої опори; здатний швидко орієнтуватися в проблемному полі сім'ї, оперативно здійснювати пошук і аналіз необхідної інформації, відпрацьовувати тактику діяльності в роботі із сім'єю, передбачати можливий розвиток подій у взаємодії із фахівцями різного профілю в процесі психолого-педагогічного супроводу дитини з особливостями інтелектуального розвитку; студент повною мірою володіє навичками самоконтролю, самооцінки власних професійних дій, відстежую результати взаємодії із сім'єю, постійно застосовує рефлексію професійних ситуацій та спрямований на розвиток і вдосконалення професійних умінь.

*II продуктивний (середній) рівень* – у практичній діяльності проявляється сформованість більшості з необхідних умінь реалізовувати професійні функції спеціального психолога в роботі із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку; професійні вміння аргументовано застосовуються студентом у відповідності до ситуації, професійні дії в більшості випадків виконуються повільно, але самостійно; здатний скласти орієнтовний перелік та основні функції можливих учасників процесу психолого-педагогічного супроводу дитини з особливостями інтелектуального розвитку і її сім'ї, спланувати діяльність визначених суб'єктів; під час виконання професійних функцій присутній самоконтроль, самооцінка власних дій, проявляється стурбованість щодо продуктивності взаємодії із сім'єю, епізодично застосовується рефлексія професійної діяльності, з'являються плани професійного вдосконалення щодо розвитку наявних та опанування нових умінь.

*III репродуктивний (низький) рівень* – відсутній комплекс сформованих професійних умінь – умінь реалізовувати функції в роботі із сім'єю; фіксується наявність окремих професійних умінь, але вони теж не завжди забезпечують ефективність здійснення професійної діяльності; вміння застосовуються більшою не у відповідності до зазначеної ситуації, більшість професійних дій виконуються із зовнішніми підказками; під час проектування діяльності студент не проявляє системного бачення, не здатний усебічно охопити плануванням функціонування сім'ї в ході взаємодії, задіяти в процесі надання психолого-педагогічної допомоги сім'ї фахівців різного профілю у процесі психолого-педагогічного супроводу; студент слабо володіє навичками професійного самоконтролю й самооцінки, нейтрально ставиться до результативності власної взаємодії із сім'єю, не відчуває як фахівець необхідності вдосконалювати свої вміння.

#### **Особистісний критерій.**

*I творчий (високий) рівень* – студент усвідомлює наявність і структуру власних ціннісних орієнтацій, які забезпечують активність у роботі із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, студент переважно орієнтований на такі цінності професійної діяльності в рамках допомоги сім'ї, як збереження життя, здоров'я, щастя інших людей, допомога нужденним, справедливість, сімейна цілісність, дитинство, материнство, батьківство та ін.; розуміє творчий, інноваційний характер професійної діяльності в напрямку допомоги сім'ям, нестандартно, оригінально підходить до вирішення професійних завдань, проявляючи швидкість та гнучкість мислення, у професійній творчості вбачає можливість самореалізувати себе як особистість, студент проявляє розвинуті організаторські здібності, вміння працювати в групі та з групою, керувати командною роботою; у взаємодії із сім'єю застосовує фасилітаційний вплив, під час допомоги сім'ї орієнтований на спільну діяльність з її представниками, на ділову співпрацю з колегами, делегує повноваження сім'ї з погляду активізації її власного потенціалу, у



спілкуванні підтримує демократичний стиль.

*II продуктивний (середній) рівень* – студент вибірково приймає цінності психолого-педагогічної роботи із сім'єю, загалом не усвідомлюючи структуру власних ціннісних орієнтацій; загалом підтримує твердження про творчий характер допомоги сім'ям, але не вважає за необхідне оригінально підходити до вирішення будь-яких проблемних ситуацій, у більшості випадків є прихильником застосування стандартних схем роботи, ситуативно може проявити організаторські здібності, але за власним бажанням не прагне керувати командою; помітним є нестабільний прояв демократичного стилю спілкування й керівництва групою роботою, намагається залучати представників сім'ї до спільної діяльності з вирішення проблем.

*III репродуктивний (низький) рівень* – студент найчастіше взагалі не усвідомлює наявність і структуру власних ціннісних орієнтацій, відсутня орієнтація на більшість цінностей професійної діяльності в рамках допомоги сім'ї; не вбачає творчого характеру професійної діяльності в напрямку допомоги сім'ям, стереотипно та повільно вирішує професійні завдання; організаторські здібності розвинуто слабо, студент не вміє працювати в групі та керувати командною роботою; при взаємодії із сім'єю застосовує директивні методи спілкування або, навпаки, знижує вимогливість та втрачає контроль над ситуацією; не намагається встановлювати партнерські відносини.

Визначивши змістовні характеристики критеріїв та рівнів підготовки майбутніх спеціальних психологів до роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, ми звернулися до пошуку діагностичного інструментарію, який би валідно надав нам необхідну для аналізу інформацію. З цією метою нами були розроблений опитувальник діагностики рівня підготовленості майбутніх спеціальних психологів до роботи із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку (за самооцінкою студентів) і підібрані дві додаткові методики, що є результативними для доказовості отриманих даних у психолого-педагогічних дослідженнях (методика визначення ціннісних орієнтацій М. Рокіча та методика визначення рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера).

У проведенні дослідження на констатувальному етапі брали участь 56 респондентів експериментальної групи (студентів IV курсу СумДПУ імені А.С. Макаренка спеціальності Корекційна освіта (Олігофренопедагогіка), які навчалися не паралельно (на одному курсі), а послідовно (у різні роки навчання).

Виявлення реального рівня підготовленості майбутніх спеціальних психологів – до роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку з аналізу результатів діагностики за першим критерієм. Для цього ми скористувалися даними самооцінки студентів, отриманими за допомогою спеціально складеного опитувальника, який містить в своєму складі питання відкритого і закритого типу. Першим питанням опитувальника було самовизначення ступеня володіння шістьма напрямками професійних знань щодо роботи із сім'єю, а саме: знання про роботу із сім'єю як напрям психолого-педагогічної діяльності спеціальної освіти; уявлення про загальні цілі й результати психолого-педагогічної роботи із сім'єю; знання про суб'єкти психолого-педагогічної роботи із сім'єю; знання про об'єкти психолого-педагогічної роботи із сім'єю; знання про зміст та напрямки психолого-педагогічної роботи із сім'єю; знання класифікації та змісту форм, методів, технологій і ресурсів психолого-педагогічної роботи із сім'єю. За нашим задумом, виражені в балах оцінки за шістьма напрямками професійних знань повинні були схарактеризувати усі три показники науково-теоретичного критерію.

Здійснивши обробку результатів, ми дійшли до наступного висновку: 1) числові значення самооцінок студентів за всіма позиціями не мають значущих розбіжностей, тобто респонденти практично не відрізняються за рівнем самооцінки володіння професійними знаннями. 2) «діапазон розходження» отриманих мінімальних та максимальних оцінок у балах не є великим (від 2,14 до 2,67). Бальний максимум не зачіпає межі високих показників. Навпаки, тільки два напрями знань із шести у респондентів потрапили до групи середніх значень. Це напрям професійних знань про сім'ю як про об'єкт та суб'єкт психолого-педагогічної діяльності (2,67 бала) та напрям професійних знань про роботу із сім'єю (2,50 бала). На нашу думку, такі результати самооцінки двох напрямів пояснюються тим, що студенти відповідно до власного особистісного й сімейного досвіду продовжують користуватися більш життєвими – побутовими, а не професійними уявленнями про сім'ю дитини з особливостями інтелектуального розвитку та про діяльність спеціального психолога, спираючись на знайомство з його

роботою в освітніх закладах.

Самооцінки за всіма іншими позиціями респондентів відображають низький рівень володіння професійними знаннями щодо психолого-педагогічної роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку.

Найнижчим виявилось значення самооцінки володіння останнім напрямом професійних знань – знань технологічного компонента системи соціально-педагогічної роботи із сім'єю. Це пояснюється дуже великим інформаційним обсягом останнього напрямку. Результати опитування у відсотковому відношенні по першому критерію: 4 студенти (7,14 %) – «творчий»; 11 студентів (19,64 %) – «продуктивний»; 41 студент (73,22 %) – «репродуктивний».

Уважний розгляд даних за зазначеними позиціями надав змогу констатувати той факт, що студенти: по-перше, не до кінця усвідомлюють і розуміють унікальність сім'ї в житті дитини з особливостями інтелектуального розвитку, яка потрапила в складні життєві обставини (перший показник); по-друге, недооцінюють потенціал сім'ї у якості суб'єкта (партнера) процесу психолого-педагогічного супроводу дітей з особливостями інтелектуального розвитку й не розглядають її як один з вагомих ресурсів для здійснення психолого-педагогічної роботи (для більшості респондентів сім'я залишається об'єктом професійного впливу) (другий показник); по-третє, слабо володіють знаннями про специфіку роботи із сім'ями дітей з розумовою відсталістю (третій показник).

На наступному етапі проведення констатувального дослідження, ми запропонували респондентам оцінити власний ступінь володіння професійними вміннями реалізовувати функції спеціального психолога в роботі із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку. У вирішенні об'єктивного питання щодо визначення результатів за конкретними показниками операційного критерію, на наш погляд, найінформативнішим був аналіз даних, отриманих за самооцінкою студентами ступеня володіння вміннями реалізовувати професійні функції в психолого-педагогічній роботі із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, що відображали блоки вмінь реалізовувати професійні функції (професійного вдосконалення, діагностичну, прогностично-проектувальну, комунікативну, попереджувально-профілактичну, психотерапевтичну, організаційно-координаційну, посередницьку, дослідницьку).

Найбільш сформованими вміннями за самооцінкою студентів виявилися уміння реалізовувати організаційно-координаційне завдання й уміння реалізовувати завдання щодо діагностики. Для уточнення даних, нами було проведено додаткові бесіди, в ході яких вдалося виявити, що організаційно-координаційна діяльність є одним з провідних видів діяльності для студента, оскільки пов'язана із комунікацією яка виступає для нього сферою самореалізації, відповідно комунікативні вміння, є найбільш розвиненими. Із 56 респондентів, за другим – операційним критерієм, високий рівень професійної підготовленості до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, отримали 9 студентів (16,08 %) – «творчий», 13 студентів (23,21 %) – «продуктивний», 34 студенти (60,71 %) – «репродуктивний».

За для аналізу отриманих емпіричних даних у нашому дослідженні, за третім – особистісним критерієм, ми обмежилися трьома основними показниками. Звичайно, пріоритетне значення для нас мала інформація про наявність та рівень сформованості у респондентів на констатувальному етапі експерименту, професійно важливих для роботи із сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку якостей. Цьому слугувало розміщення в опитувальнику кількох закритих та відкритих питань для отримання даних за першим, другим та третім показниками. Перший показник – за даними, отриманими за методикою М. Рокича, другий показник – за окремими питаннями основної діагностичної методики (визначення мотиваційної основи) та третій показник – за методикою Дж. Роттера.

Обраховавши відповіді, ми отримали такі результати відсоткового розподілу студентів за трьома градаціями відповідно до рівнів підготовки: 11 студентів (19,65 %) – «творчий»; 17 студентів (30,35 %) – «продуктивний»; 28 студентів (50 %) – «репродуктивний».

Аналіз й узагальнення результатів констатування рівнів професійної спрямованості до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку за науково-теоретичним, операційним й особистісним критерієм продемонстровано у таблиці 1.

Таблиця 1

**Рівні професійної спрямованості майбутніх спеціальних психологів до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку**

Рівні	Критерії професійної спрямованості						Узагальнені результати	
	Науково-теоретичний		Операційний		Особистісний			
	в %	в абс. числах	в %	в абс. числах	в %	в абс. числах	в %	в абс. числах
Творчий	7,14	4	16,08	9	19,65	11	14,29	8
Продуктивний	19,64	11	23,21	13	30,35	17	24,4	14
Репродуктивний	73,22	41	60,71	34	50	28	61,31	34
	100		100		100		100	56

Результати констатувального етапу експерименту продемонстрували, що переважна кількість майбутніх спеціальних психологів характеризуються «репродуктивним» (61, 31%) рівнем професійної підготовленості до роботи з сім'єю дитини з особливостями інтелектуального розвитку, що майже у чотири рази більше ніж «творчий» (14,29 %).

**Висновок.** На підставі викладених вище положень у наступному – формувальному етапі дослідно-експериментальної роботи, буде вирішено одне з основних завдання дослідження – обґрунтування і розробка шляхів професійної підготовки майбутніх спеціальних психологів до роботи із сім'ями дітей з особливостями інтелектуального розвитку.

**Використана література**

1. **Алексюк А.М.** Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник для студ. - К.: Либідь, 1998. – 560 с.
2. **Большая советская энциклопедия:** В 30 т. / Под ред. А.М. Прохорова. - М.: Советская энциклопедия, 1976. - Т. 24. – 608 с.
3. **Великий тлумачний словник сучасної української мови** (з дод. і допов.) / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. - К.; Ірпін': ВТФ «Перун», 2005. – 1728 с.
4. **Вишнякова С.М.** Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
5. **Долинний Ю.** Проблеми соціалізації дітей з особливостями психофізичного розвитку в сучасній педагогічній літературі / Ю. Долинний. – Соціальна педагогіка: теорія та практика. – 2007. – № 2. – С. 53–58.
6. **Життєва компетентність особистості:** Науково-методичний посібник/ за ред. Л.В.Сохань, І.Г. Єрмакова, Г.М.Несен. – К.: Богдана, 2003. – 520с.
7. **Кондаков И. М.** Психология : иллюстрированный словарь / И. М. Кондаков. – СПб. : Изд-во «Прайм-Еврознак», 2003. – 512 с.
8. **Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2004. – 713 с.
9. **Танько Т.П.** Теорія та практика музично-педагогічної підготовки майбутніх вихователів дошкільних закладів у педагогічних університетах : дис... доктора пед. наук: 13.00.04 / Танько Тетяна Петрівна; Харківський держ. педагогічний ун-т ім. Г.С.Сковороди. – Х., 2004. – 508 арк.
10. **Шеремет М. К.** Проблеми та перспективи спеціальної освіти // Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету: Серія соціально-педагогічна. Випуск УІІ / За ред.. О.В. Гаврилова, В.І. Співака – Кам'янець-Подільський: ПП Мошинський В.С., 2007, - С. 101 – 103.

**References**

1. **Aleksyuk A.M.** Pedagogika vy'shchoyi osvity` Ukrayiny`. Istoriya. Teoriya: Pidruchny`k dlya stud. - K.: Ly`bid`, 1998. – 560 s.
2. **Vol`shaya sovetskaya entsy`klopedy`ya:** V 30 t. / Pod red. A.M. Proxorova. - M.: Sovetskaya entsy`klopedy`ya, 1976. - T. 24. – 608 s.
3. **Vely`ky`j tлумachny`j slovny`k suchasnoyi ukrayins`koyi movy`** (z dod. i dopov.) / Uklad. i golov. red. V.T. Busel. - K.; Irpin`: VTF «Perun», 2005. – 1728 s.
4. **Vy`shnyakova S.M.** Professy`onal`noe obrazovany`e: slovar`. Klyucheverye ponyaty`ya, termyny, aktual`naya leksy`ka / S.M. Vy`shnyakova. – M. : NMCz SPO, 1999. – 538 s.
5. **Doly`nny`j Yu.** Problemy` socializaciyi ditej z osobly`vostyamy` psy`xofizy`chnogo rozvy`tku v suchasnij pedagogichnij literaturi / Yu. Doly`nny`j. – Social`na pedagogika: teoriya ta prakty`ka. – 2007. – # 2. – S. 53–58.
6. **Zhy`ttyeva kompetentnist` osoby` stosti:** Naukovo-metody`chny`j posibny`k/ za red. L.V.Soxan`, I.G. Yermakova, G.M.Nesen. – K.: Bogdana, 2003. – 520s.
7. **Kondakov Y. M.** Psy`xology`ya : y`llyustry`rovannyj slovar` / Y. M. Kondakov. – SPb. : Y`zd-vo «Prajm-Evroznak», 2003. – 512 s.
8. **Ruby`nshtejn S. L.** Основы obshhej psy`xology`y` / S. L. Ruby`nshtejn. – SPb. : Py`ter, 2004. – 713 s.
9. **Tan`ko T.P.** Teoriya ta prakty`ka muzy`chno-pedagogichnoyi pidgotovky` majbutnix vy`xovateliv doshkil`ny`x zakladiv u

pedagogichny`x universy`tetax : dy`s... doktora ped. nauk: 13.00.04 / Tan`ko Tetyana Petrivna; Xarkivs`ky`j derzh. pedagogichny`j un-t im. G. S. Skovorody`. – X., 2004. – 508 ark.

10. Sheremet M. K. Problemy ta perspektyvy special"noyi osvity // Zbirnyk naukovykh prac" Kam'yanec"-Podil"s"kohoh derzhavnoho universytetu: Seriya social"no-pedahohichna. Vypusk III / Za red.. O.V. Havrylova, V.I. Spivaka – Kam'yanec"-Podil"s"kyj: PP Moshyns"kyj V.S., 2007, - S. 101 – 103.

**Чобанян А.В. Диагностика подготовленности будущих специальных психологов к работе с семьей**

Автором, на основании результатов теоретического анализа научных работ за последние десятилетия по проблематике психологической работы с семьей ребенка с нарушениями интеллекта и подготовки будущих специалистов к ней, сделаны выводы о целесообразности разработки современных подходов к подготовке будущих специальных психологов к психолого-педагогическому сопровождению детей с умеренной умственной отсталостью и их семей.

Статья посвящена освещению критериев и показателей подготовленности будущего специального психолога к работе с семьями детей с особенностями интеллектуального развития как процесса профессиональной направленности его личности. Автор приводит содержательные характеристики критериев и уровней подготовки будущих специальных психологов к работе с семьей ребенка с особенностями интеллектуального развития.

*Ключевые слова:* готовность к профессиональной деятельности, специальный психолог, семьи детей с особенностями интеллектуального развития.

**Chobanyan A.V. Diagnostics of readiness of future special psychologists to work with the family**

The author carried out a theoretical analysis of the training of qualified specialists in the field of special psychology in psycho-pedagogical support of mentally retarded children and their families. Based on the results of the theoretical analysis of scientific papers over the past decade on the issue of psychological work with the family of a child with intellectual disabilities and the training of future specialists to her conclusions about the feasibility of developing modern approaches to the preparation of future special psychologists to psychological and pedagogical support for children with moderate mental retardation and their families.

The article highlights the issue of the organization and provide comprehensive assistance to the modern family that raising a child with features of intellectual development to adapt to new conditions of life. Among the experts who have the opportunity to affect the livelihoods of family child specific features of intellectual development, a special role to play special psychologist special kindergarten / special general school for which the family as the most important primary institution of socialization and adaptation of the child to the peculiarities of intellectual development.

Article is devoted to covering of criteria and indicators of readiness of future special psychologist to work with families of children with features of intellectual development as process of a professional orientation of his personality. The author provides substantial characteristics of criteria and levels of training of future special psychologists for work with the child's family with features of intellectual development.

*Keywords:* readiness for professional activity, special psychologist, families of children with a moderate mental backwardness.

Стаття надійшла до редакції 10.10.2016 р.

Статтю прийнято до друку 13.10.2016 р

Рецензент: д.пед.н., проф. Дегтяренко Т.М.

УДК:371.134:159.922.7

Шульженко Д.І.

**ПСИХОЛОГІЧНА ТЕХНОЛОГІЯ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ  
ДО ПРОВЕДЕННЯ БІНАРНИХ УРОКІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

У статті розкривається науково-практична сутність інклюзивної форми освіти аутичних дітей. У результаті аналізу практичної роботи інклюзивних шкіл України виявлено низку труднощів та перешкод, що виникають у вчителів та асистентів під час включення учнів в освітній та виховний процес загальноосвітньої школи. Як альтернативу функцій асистента вчителя, якого не готували до інклюзивної роботи запропоновано бінарний підхід до визначення його нових компетенцій. В рамках бінарного змісту уроку пропонуються рівні забезпечення прав асистента-вчителя і його інноваційні обов'язки на уроці, спрямовані на оптимізацію перебування аутичної дитини в класі. Зазначено, що підготовка фахівців з інклюзії має відбуватися за психологічною технологією на факультетах (кафедрах) корекційної педагогіки та психології. Визначено соціально-психологічні детермінанти набуття професійних знань майбутніх фахівців із інклюзивної форми освіти. Зроблено висновок про необхідність зміни поняття з «асистента-вчителя» на «інклюзивного педагога», «інклюзивного психолога» що впливає на рівень компетентності в роботі з аутичними дітьми.

*Ключові слова:* інклюзивна форма навчання, бінарний урок, фахівець, компетенції.

Психологічні проблеми аутичної дитини в соціумі представляють собою мотиваційно-складну залежність від людей, які добре розуміють її, тобто надають підтримку у відповідності до її аутистичних страхів, фобій, психічного напруження, що виникає внаслідок несформованості соціально-інтегративних можливостей цієї категорії дітей до реалій сучасного життя. Такими людьми є фахівці (корекційний педагог, спеціальний практичний психолог, логопед, реабілітолог), які в інклюзивному класі