

Представлено результати констатувального експерименту в традиційних умовах навчально-виховного процесу в трьох інтернатних закладах м. Запоріжжя і м. Дніпропетровська. Зроблені відповідні висновки, намічені перспективи щодо подальших досліджень у даному напрямку.

Ключові слова: підлітки, депривовані підлітки, психофізичні вади, інтернатний заклад, самооцінка, неадекватна самооцінка.

Нечипоренко К.С. Исследование самооценки депривированных подростков с психофизическими недостатками в условиях интернатного учреждения.

В статье рассматривается проблема адекватности самооценки депривированных подростков с психофизическими недостатками в условиях интернатного учреждения. Обоснованы объективные причины, которые замедляют процесс развития адекватной самооценки подростков в интернатных условиях. Отмечено, что несмотря на депривационные процессы и психофизические недостатки (соматические заболевания, заболевания внутренних органов и систем, инвалидность, но все подростки имеют нормальное интеллектуальное развитие) Подросткам предоставлены такие же права, как и здоровым их ровесникам поэтому общество вправе требовать от них равных с ними обязательств, создавая для них условия, соответствующие особенностям их психофизического развития. Обоснована необходимость усиленной работы по развитию адекватной самооценки исследуемой категории подростков как существенного направлении в формировании полноценного члена общества. Раскрыты особенности развития личности в разные подростковые периоды (младший, средний, старший), которые влияют на развитие их самооценки и которые следует учитывать в процессе развития адекватной самооценки. Представлены результаты констатирующего эксперимента в традиционных условиях учебно-воспитательного процесса в трех интернатных заведениях г. Запорожья и г. Днепропетровска. Сделаны соответствующие выводы, намечены перспективы проведения дальнейших исследований в данном направлении.

Ключевые слова: подростки, депривированные подростки, психофизические недостатки, интернатное учреждение, самооценка, неадекватная самооценка.

Nechyporenko K.S. Research of self-esteem of deprived teens with psychophysical weaknesses of boarding schools

The article deals with the problem of adequate self-esteem of deprived teenagers with psychophysical weaknesses under the conditions of boarding school. Objective reasons of slowing down the process of adequate self-esteem development in terms of boarding schools are proved. It is noted, that in spite of deprivational processes and psychophysical weaknesses (somatic diseases, diseases of internal organs and systems, disability) all teenagers have normal mental capabilities. Teenagers with weaknesses have the same rights as their healthy coevals and the society, producing the conditions in accordance with their psychophysical needs, is entitled to demand the same responsibility from mentioned category of teens. Proved the necessity of harder work on developing of adequate self-esteem of investigated category of teenagers, as an essential part in the process of training of full member of society. Discovered the peculiarities of personality development in different periods of adolescence (junior, middle, elder), which have an impact on self-esteem development and should also be taken into account in the process of adequate self-esteem training. Given the results of ascertaining experiment conducted under the traditional conditions of the educational-training process in three boarding schools of Zaporizhzhya and Dnepropetrovsk. Adequate conclusions are made and perspectives of further experiments in this direction are outlined.

Key words: teenagers, deprived teenagers, psychophysical weaknesses, boarding school, self-esteem, inadequate self-esteem.

Стаття надійшла до редакції 11.11.2014 р.

Статтю прийнято до друку 20.11.2014 р.

Рецензент: д.п.н., акад. Бондар В.І.

УДК 378.091.12:376-056.262-051:159.9

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ТИФЛОПЕДАГОГА

Паламар О.М.

кандидат психологічних наук, доцент

Вирішення проблеми оптимізації і підвищення ефективності професійної педагогічної діяльності передбачає висвітлення питань психологічної готовності, психологічної культури і психологічної компетентності педагога. Означені дефініції є складними інтегральними утвореннями, які потребують детального аналізу задля розкриття недостатньо вивчених аспектів.

Метою нашої статті є визначення сутності, структури і взаємозв'язку компонентів понять «психологічна готовність», «психологічна культура», «психологічна компетентність» та їх співвідношення; узагальнення основних психологічних вимог до особистості тифлопедагога.

Огляд результатів психологічних досліджень (В. Й. Бочелюк, П. П. Горностаї, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, О. М. Кокун, Л. В. Кондрашова, Б. Ф. Ломов, В. О. Сластьонін, О. С. Тарановська) показав наявність різних підходів до визначення сутності феномену психологічної готовності.

В психолого-педагогічній літературі [1] виділено основні підходи до розуміння суті психологічної

готовності: 1) як складного утворення, що включає у себе когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий компоненти, а саме: сукупність знань, педагогічних вмінь та навичок, професійно важливих якостей особистості, які повинен мати випускник ВНЗ для успішної адаптації до вимог педагогічної діяльності; 2) як певного функціонального стану, що сприяє успішній педагогічній діяльності, забезпечує високий її рівень; 3) як складного особистісного утворення, що включає професійно важливі якості особистості, вміння і психологічні стани. Розглянемо окреслені підходи більш детально.

В межах функціонального підходу (Н.Д. Левітов, О.Г.Ковальов, В.М.Мясищев, О.О.Ухтомський та ін.) психологічна готовність трактується як особливий психічний стан суб'єкта діяльності, який забезпечує успішність її результатів, створює творчу атмосферу, стимулює самостійність у прийнятті рішень. Так, на думку Н.Д. Левітова, психічний стан характеризує психічну діяльність в цілому у визначений момент часу; він є фоном, на якому відбуваються психічні процеси. Автор розрізняє довготривалу та короткочасну готовність. Короткочасна готовність включає такі функціональні рівні:

1) звичайна, що з'являється в людини перед виконанням звичної роботи, на яку вона налаштована і до виконання якої приготувалася;

2) підвищена готовність обумовлюється новизною, творчим характером діяльності, високою позитивною мотивацією, гарним фізичним самопочуттям;

3) знижена готовність до діяльності характеризується відчуттями дезорієнтованості, невпевненості, апатії, що проявляються у помилкових діях, відволіканні, незібраності.

Рівень психологічної готовності педагога, на думку С.Я.Лавренова [7, с. 101], може бути визначений за ступенем відповідності стану готовності особистості засобам, умовам реалізації, вимогам та задачам педагогічної діяльності. Готовність як цілісний психічний стан характеризується спрямованістю змісту, дієвістю, ступенем представленості інтелектуальної, емоційної і вольової сфер психіки, мірою експресивності.

Прихильники особистісного (системного) підходу до вивчення проблеми психологічної готовності (Ф.Н.Гоноболін, М.І.Дьяченко, Л.О.Кандибович, Н.В.Кузьміна, Ю.В.Прошуніна, Б.А.Сосновський, В. О. Сластьонін та ін.) визначають її як складне психічне утворення, що характеризується цілісністю, системністю, ієрархічністю структури.

За визначенням М.І.Дьяченко та Л.О.Кандибовича [3], психологічна готовність є стійкою характеристикою особистості, вона включає три обов'язкові компоненти: 1) позитивне ставлення до того чи іншого виду діяльності; 2) риси характеру, способи, мотиви, адекватні вимогам професійної діяльності; 3) необхідні знання, навички, вміння, професійне сприймання, мислення, емоційно-вольові прояви. Така готовність має ознаки довготривалої, оскільки не виникає необхідності формувати її кожного разу знову у відповідності до нагальних професійних задач. Ситуативна ж готовність до дії забезпечується процесами і станами, які функціонують нетривалий час, – це безпосередня готовність діяти в даний момент.

Як зазначає В. О. Сластьонін [13], короткочасна, або психологічна, готовність, актуалізується при вирішенні конкретних навчально-виховних задач – це особливий психічний стан, що проявляється в наявності у суб'єкта образу структури певної дії і стійкої спрямованості свідомості на її виконання, включаючи установки, моделі поведінки, засоби діяльності, оцінку власних можливостей. Тривала, або професійна, готовність є системою інтегрованих властивостей, знань, досвіду особистості; готовність до виконання ролі вчителя, вихователя, що обумовлена усвідомленням значення педагогічної професії в суспільстві, соціальної відповідальності, здатності творчо вирішувати професійні задачі.

Таким чином, категорія «готовність» являє собою сукупність певних станів особистості, її психологічних властивостей, які складаються із двох взаємопов'язаних підсистем короткочасної (безпосередньої, ситуативної, «психологічної») і тривалої (попередньої, стійкої, «професійної») готовності, що мають однаково важливе значення для ефективної реалізації педагогічної діяльності. С.Я.Лавренов [7, с. 101] наголошує, що наявність у суб'єкта стійких компонентів психологічної готовності складає передумови, створює можливість виникнення у нього тих чи інших психічних процесів і станів, тобто обумовлює ймовірність успішних дій, але не забезпечує їх обов'язковості. Тому оптимізація психологічної готовності має відбуватися у двох напрямках: формування компонентів готовності і створення відповідних станів готовності.

У структурі психологічної готовності Л.Н.Захарова виділяє її мотиваційний, цільовий, операційний та регуляторний компоненти. Зважаючи на те, що кожен компонент несе свою специфічну функцію, в процесі формування психологічної готовності відбувається зміна значущості її компонентів. На думку автора, на початковому етапі провідне значення мають цільовий та регуляторний компоненти, що реалізують функції визначення напряму професіоналізації, особистісного саморозвитку та їх рефлексивного супроводу. На завершальному етапі переважають мотиваційний та операційний компоненти, що забезпечують проектування і практичну реалізацію професійної діяльності.

Інше розуміння структури психологічної готовності до педагогічної діяльності знаходимо у

В. О. Сластьоніна [13]. Складовими такої готовності, на думку автора, є мотиваційно-ціннісний, або особистісний, компонент як система домінуючих мотивів діяльності, що характеризують професійну спрямованість особистості, і виконавчий, або процесуальний, що включає вміння свідомо обирати й раціонально застосовувати найбільш ефективні способи вирішення професійних задач.

Загально визнаним вихідним положенням у визначенні структури психологічної готовності до діяльності, зокрема педагогічної, є теорія С.Л.Рубінштейна про особистість як єдність спонукального і виконавчого. На основі такого розуміння функціональних складових професійної готовності особистості до педагогічної діяльності автори (М.І.Дяченко, К.К.Платонов, В. О. Сластьонін та ін.) описують основні передумови успішності виконання професійних задач: 1) відповідні знання, уміння, навички, професійно важливі якості, професіоналізм мислення; 2) стійка мотивація до педагогічної діяльності та професійного спілкування.

В подальших прикладних дослідженнях структура психологічної готовності деталізується. Так Л.Кравченко, Г. Ржевський, В.Ягупов умовно виділяють три взаємопов'язані компоненти психологічної готовності до педагогічної діяльності:

мотиваційний, який виражає свідоме ставлення до пізнавальної діяльності та засвоєння сучасних технологій розв'язання актуальних професійних проблем;

когнітивний – наявність у майбутнього педагога знань про методи роботи в освітньому середовищі та певного рівня теоретичної і практичної підготовки;

операційний як сукупність систематизованих умінь і навичок для застосування педагогічних й інформаційних технологій у професійній діяльності.

Таким чином, різноманітність підходів до розуміння сутності поняття «психологічна готовність», його змісту, структури, особливостей функціонування обумовлюється складністю самого явища та специфікою сфер його практичної реалізації. Одним з аспектів готовності до педагогічної діяльності є психологічна компетентність особистості у сфері професійного спілкування.

Поняття психологічної компетентності у сучасній психолого-педагогічній науці розкривається у зв'язку з поняттям «психологічна культура». Дійсна психологічна культура заснована на суб'єкт-суб'єктних відносинах, вона забезпечує оптимальну та ефективну міжособистісну взаємодію (Л.С. Колмогорова, В.В. Семикін, О.Г. Холодкова).

Вплив культури на особистість, як зазначає В.А.Аверін виявляється у трьох вимірах: в культивуванні людяності, в розвитку творчих сил і в формуванні морального світогляду (пошуку сенсу життя, оволодінні цінностями, ідеями, нормами). Загальна культура особистості, у розумінні І.О. Зимньої [4, с. 18 - 19], визначається сформованістю, стійкістю основних планів ставлення до світу, до себе і характером їх прояву у поведінці. Ядром загальної культури є культура внутрішня, власне психологічна, що виявляється як тактовність, гідність, повага до іншого, відповідальність, саморегульованість. Психологічна культура – це певна якість психічного життя людини як суб'єкта, особистості та індивідуальності. Отже, психологічна культура утворює внутрішній, інтелектуально-афективно-вольовий, ціннісно-смісловий план загальної культури людини.

Елементи психологічної культури інтегровані до всіх компонентів педагогічної діяльності, представлених професійними психологічними та педагогічними знаннями; професійними педагогічними вміннями; професійними психологічними позиціями; професійними установками учителя; особистісними властивостями, які забезпечують оволодіння вчителем професійними знаннями та вміннями (А.К.Маркова [9]). Тому саме розвинена психологічна культура педагога є однією з умов забезпечення результативності професійної взаємодії. Як зазначав Б.Г.Ананьєв, досвідчений педагог досягає високої ефективності навчання і виховання завдяки глибокому розумінню своїх учнів, особливостей їхньої пізнавальної сфери, суспільної поведінки, властивостей особистості і мотивів діяльності. Дійсна психологічна культура вчителя передбачає культуру його переконань, переживань, уявлень і впливів, що проявляються у відношенні і до самого себе, і до учнів (А.Б.Орлов).

До змісту психологічної культури належать:

психологічна грамотність як спрямованість мислення на пізнання особливостей інших людей, зацікавленість в іншій людині, культивування у собі високого рівня терпимості до індивідуальної неповторності інших людей (Є.А.Клімов);

психологічна проникливість, що забезпечує адекватну інтерпретацію процесу психологічної взаємодії й оволодіння культурними моделями поведінки, які реалізуються в різних формах спілкування та засобах комунікації (В.М.Алахвердов).

Одним з аспектів дослідження феномену психологічної культури у педагогічній діяльності є введення поняття професійно-педагогічної культури. Так, згідно з І.Ф.Ісаєвим, професійно-педагогічна культура – це системне утворення, що включає ряд структурних компонентів: аксіологічний (сукупність педагогічних цінностей); технологічний (способи та прийоми педагогічної діяльності); особистісно-творчий (механізми оволодіння та втілення культури, якими є самосвідомість, саморегуляція, самооцінка, саморефлексія). Вона являє собою

проекцію загальної культури у сферу педагогічної діяльності.

Психологічна культура, на думку О.І.Моткова, проявляється у самоорганізації та саморегуляції будь-якої життєдіяльності людини. За її допомогою людина найбільш гармонійно враховує внутрішні вимоги психіки і зовнішні вимоги життя. Провідною структурою особистості педагога В.А.Аверін [1] вважає самосвідомість, що характеризується узгодженістю моделей «Я» («Я-реальне», «Я-педагога», «ідеал педагога») та стійкістю їх показників. Для успішних педагогів властивим є більший ступінь стійкості та життєздатності самосвідомості, в них проявляються риси доброзичливості, відповідальності, емпатійності, здатність до співпраці. Неуспішні педагоги виявляють схильність до домінування, егоцентризму, дратівливості, відсутність диференційованої моделі ідеального професійного «Я», низький рівень культури суб'єкт-суб'єктних і самосуб'єктних відносин, тобто відсутність психологічної культури. Істотною відмінністю поведінки успішних педагогів є зв'язок тактики поведінки як з особистісними показниками, так і з показниками самосвідомості. У неуспішних педагогів тактики поведінки мають значно нижчий зв'язок з особистісними показниками і не пов'язані з показниками самосвідомості. Автор робить загальний висновок, що успішність професійної поведінки в педагогічній діяльності обумовлюється єдністю особистісних та діяльнісних параметрів педагога.

Аналіз психологічних досліджень питання професійної самосвідомості дозволив Н.С.Глуханюк [2] створити трикомпонентну структуру самосвідомості, в межах якої автор виділяє її рівні (індивідуальний, особистісний, соціальний) та підструктури (когнітивну, афективну, регулятивну). В результаті проведеного дослідження, Н.С.Глуханюк констатує, що у більшості педагогів має місце несформованість регулятивного компонента, а також відносна незалежність, відсутність зв'язку між регулятивним і когнітивним компонентами самосвідомості. Оптимізація розвитку самосвідомості відбувається за рахунок формування аутопсихологічної компетентності особистості як особистісного новоутворення, що забезпечує високий рівень розвитку основних функцій самосвідомості в професійній діяльності. Формування аутопсихологічної компетентності відбувається шляхом спрямування активності людини на розуміння і прийняття себе, розбудову самооцінки, пізнання себе на рівні проживання різних станів, почуттів, опанування здатності пізнавати власний внутрішній світ, а через нього – світ інших людей.

Співвідношення понять «психологічна компетентність» та «психологічна культура» своєрідно розкриває В.В. Семикін [12, с. 130]. Психологічна компетентність педагога передбачає та з необхідністю включає в себе як загальні психологічні знання, так і конкретне знання себе, а також розуміння внутрішнього світу інших людей. На основі знань розгортається цілий комплекс взаємопов'язаних умінь соціальної взаємодії. Автор наголошує, що в педагогічній взаємодії неможливо розірвати суб'єкт-суб'єктні й самосуб'єктні відносини, оскільки це два аспекти єдиного процесу педагогічної взаємодії. При цьому з боку самосуб'єктних відносин психологічна компетентність проявляється як аутопсихологічна, а з боку суб'єкт-суб'єктних відносин – як соціально-психологічна.

Професійно компетентні педагоги досить часто, на думку В.В. Семикіна, працюють на рівні суб'єкт-об'єктних відносин, реалізуючи парадигму впливу, а не парадигму особистісної взаємодії. «Компетентні педагоги можуть успішно застосовувати маніпулятивні технології та при цьому вміло їх приховувати, досягаючи своєї педагогічної мети ... можуть недостатньо любити свою професію і своїх вихованців, але при цьому мати високорозвинені комунікативні, рефлексивно-перцептивні, регулятивні уміння, багату емоційну сферу, сильну волю, гарні знання дитячої психології, високу розумову культуру» [12, с. 131].

Виходячи з логіки автора, психологічна компетентність – це певний якісний рівень культури, що має відповідні критерії сформованості та своєрідності прояву. Психологічна культура в своєму генезисі проходить такі рівні розвитку:

- психологічна грамотність як певний мінімум психологічних знань і вмінь, що забезпечують адекватну поведінку та соціальну взаємодію;
- психологічна компетентність, що забезпечує ефективність поведінки, діяльності і соціальної взаємодії з людьми;
- зріла психологічна культура як розвинутий механізм особистісної саморегуляції, яка забезпечує ефективну, безпечну, гуманну взаємодію з людьми.

Основні характеристики педагога узагальнюються та формалізуються у вигляді моделі спеціаліста. Модель спеціаліста (професіограма), на думку А.К.Маркової [8, с. 13 - 22], може розглядатися з двох позицій: як модель діяльності спеціаліста і як модель особистості спеціаліста. Модель діяльності спеціаліста, або трудограма, включає: 1) опис видів професійної діяльності, 2) визначення сфери та структури професійної діяльності, 3) ситуації професійної діяльності і способи їх вирішення, 4) професійні задачі і функції, 5) професійні утруднення, 6) типові професійні заклади. Модель особистості спеціаліста, або психограма, включає: 1) опис сукупності професійних та особистісних якостей спеціаліста, які забезпечують успішне виконання задач, 2) напрями самоосвіти та саморозвитку працівника.

За даними літературних джерел [8, с. 21], психологічний опис особистості людини в професії передбачає

розкриття таких положень.

1. Мотиви, цілі, задачі, інтереси, відношення, ціннісні орієнтації особистості, психологічні позиції.
2. Професійні домагання, професійна самооцінка, усвідомлення себе як професіонала.
3. Емоції, психічні стани, емоційний образ.
4. Задоволеність процесом і результатом професійної діяльності.
5. Психологічні знання про професію.
6. Психологічні дії, способи, прийоми, вміння, техніки, психотехнології (в їх впливові на себе та інших людей).
7. Професійні здібності, здатність до професійного навчання та професійного зростання.
8. Професійне мислення, в тому числі творче, здатність збагатити досвід професії.
9. Професійний саморозвиток, вміння проектувати плани свого професійного розвитку.
10. Психологічні протипоказання (психічні якості абсолютно чи відносно несумісні з професією), також якості, відсутність яких може бути скомпенсована. Бажано визначення протипоказань в мотиваційній та операційній сферах.
11. Лінії професійного розвитку, лінії занепаду професійної діяльності та особистості, шляхи їх реабілітації.

Вимоги до особистості корекційного педагога представлені в ряді фахових науково-методичних джерел. Так, В.М.Синьов та Г.М.Коберник [6] підкреслюють важливе значення моральної, етичної культури педагога-дефектолога, його організованості і громадянської зрілості. Особистість дефектолога має відповідати низці вимог, серед яких: володіння системою знань загальної, вікової, педагогічної та спеціальної психології; володіння системою спеціальних дефектологічних знань і вмінь відповідно до спеціалізації; володіння певними особистісними якостями, що необхідні для роботи з аномальними дітьми; володіння суб'єктивними характерологічними рисами (педагогічна чуйність, терпіння, наполегливість у досягненні поставленої мети, твердість і послідовність, організованість, педагогічний такт, витримка, доброзичливість); високий рівень оволодіння технікою вербального спілкування.

Гуманістичну сутність професійної діяльності педагога-дефектолога підкреслюють О.Д.Гонсєв, Н.М.Назарова, І.П.Подласий. Автори визнають, що у роботі з аномальними дітьми корекційний педагог має проявляти такі якості та властивості особистості, як емпатійність, делікатність і тактовність; людяність і гуманність; організаційні і комунікативні здібності; вміння бути цікавим для оточуючих і неформальним у спілкуванні з дітьми; прагнення до постійного підвищення професійних знань, дотримання етичних норм у стосунках з людьми; бути діяльним, ініціативним, впевненим в успішності результатів своєї професійної діяльності; проявляти любов до своєї праці, до дітей, мати професійний оптимізм, доцільну вимогливість; прагнути до самовдосконалення.

Становлення системи особистісних цінностей тифлопедагога, на думку З.Г.Єрмолович та Т.Н.Юрок [5], забезпечують усвідомлення мети і розуміння мотивів професійної діяльності. При цьому основу професійно-особистісної позиції тифлопедагога обумовлюють: рівне, турботливе ставлення до дитини, поважлива вимогливість незалежно від ступеня виразності і характеру порушень її розвитку; бажання і здатність зрозуміти проблеми дитини з порушеннями зору; вміння помічати і радіти кожному успіху дитини і найменшим досягненням в її розвитку; готовність зрозуміти і прийняти інтереси дитини, погляди, настрої, моду, кумирів; ставлення до оцінки діяльності дитини як інструменту діагностики її особливостей і стимулювання досягнень, а не лише як до засобу констатації порушень у її розвитку; прояв толерантності, витримки у різноманітних педагогічних ситуаціях незалежно від власного фізичного і душевного стану; готовність до критичного осмислення способів і прийомів власної професійної діяльності, її результатів, а також діяльності всіх учасників освітнього процесу.

Гармонійний розвиток особистості фахівця можливий за умови комплексного формування характерних для тифлопедагога видів психологічної компетентності [10 с. 83 - 84], а саме: гностичної, діагностично-корекційної, соціально-психологічної, аутопсихологічної. Названі види психологічної компетентності тифлопедагога існують у взаємозв'язку і взаємозалежності.

Зміст психологічної характеристики особистості тифлопедагога ми структуруємо виходячи з означених вище позицій. Зокрема, виділяємо такі змістові блоки: 1) блок психологічних властивостей, що сприяють оволодінню системою фахових психологічних знань, спеціальних умінь, які відповідають спеціалізації тифлопедагога; 2) блок психологічних якостей, що обумовлюють можливість організації професійної взаємодії з особами, які мають порушення зору, на основі суб'єкт-суб'єктних відносин; 3) блок психологічних якостей, що забезпечують реалізацію діагностичної та корекційної складової роботи тифлопедагога; 4) блок психологічних особливостей, що характеризують професійну самосвідомість особистості тифлопедагога.

Отже, фахова психологічна підготовка тифлопедагога спрямована на формування активної, гармонійно розвиненої особистості, яка характеризується низкою професійно важливих якостей, здатна практично

реалізувати оптимальні прийоми професійної діяльності, що найбільш точно відповідають актуальній ситуації взаємодії з дітьми, які мають порушення зору.

Література

1. Аверин В.А. Психология в структуре высшего медицинского образования: Дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07. - СПб., 1997. - 322 с. **2. Глуханюк Н.С.** Психология профессионализации педагога. 2-е изд., доп. / Наталья Степановна Глуханюк. – Екатеринбург : Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. - 261 с. **3. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А.** Психологические проблемы к деятельности / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 176 с. **4. Зимняя И.А. и др.** Общая культура человека в системе требований государственного образовательного стандарта / И.А.Зимняя, Б.Н. Боденко, Т.А. Кривченко, Н.А. Морозова. – М. : Исслед. центр проблем качества подгот. специалистов, 1999. – 66 с. **5. Ермолович З.Г., Юрок Т.Н.** Воспитательный потенциал профессиональной подготовки тифлопедагогов // Подготовка тифлопедагогов в системе высшей школы: состояние, перспективы развития : Материалы Муждунар. науч.-метод. семинара. – Минск : БГПУ, 2005. – С. 56 – 60. **6. Коберник Г.М., Синьов В.М.** Основы дефектологии. – К. : Вища школа, 1994. – 143 с. **7. Лавренов С.Я.** Психологическая готовность к профессиональному общению в условиях педагогической деятельности / С.Я.Лавренов // Вестник Академии права и управления. – 2010. - №19. – С. 95 – 104. **8. Маркова А.К.** Психология профессионализма. - М. : Знание, 1996. – 308 с. **9. Маркова А.К.** Психология труда учителя. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с. **10. Паламар О.М.** Види психологічної компетентності тифлопедагога // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. – К. : Фенікс, 2014. Том XII. Психологія творчості – Випуск 19. – С. 77 – 85. **11. Психологічне** забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності: монограф. / [за ред. О. М. Кокуна] – К. : Педагогічна думка, 2008. – 296 с. **12. Семикин В.В.** Психологическая культура в структуре личности и деятельности педагога / Виктор Васильевич Семикин // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена. – 2003. – Том 3.- №6. – С. 124 – 132. **13. Слостенин В. А.** Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Виталий Александрович Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 150 с.

References

1. Averin V.A. Psihologiya v strukture vyisshego meditsinskogo obrazovaniya: Dis. ... d-ra psihol. nauk : 19.00.07. - SPb., 1997. - 322 s. **2. Gluhanyuk N.S.** Psihologiya professionalizatsii pedagoga. 2-e izd., dop. / Natalya Stepanovna Gluhanyuk. – Ekaterinburg : Izd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2005. - 261 s. **3. Dyachenko M.I., Kandybovich L.A.** Psihologicheskie problemy k deyatel'nosti / M.I. Dyachenko, L.A. Kandybovich – Minsk : Izd-vo BGU, 1976. – 176 s. **4. Zimnyaya I.A. i dr.** Obschaya kultura cheloveka v sisteme trebovaniy gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta / I.A.Zimnyaya, B.N. Bodenko, T.A. Krivchenko, N.A. Morozova. – M. : Issled. tsentr problem kachestva podgot. spetsialistov, 1999. – 66 s. **5. Ermolovich Z.G., Yurok T.N.** Vospitatel'nyy potentsial professional'noy podgotovki tiflopedagogov // Podgotovka tiflopedagogov v sisteme vyisshey shkoly: sostoyanie, perspektivy razvitiya : Materialy Muzhdunar. nauch.-metod. seminar. – Minsk : BGPU, 2005. – S. 56 – 60. **6. Kobernyk H.M., Syn'ov V.M.** Osnovy defektologii. – K. : Vyshcha shkola, 1994. – 143 s. **7. Lavrenov S.Ya.** Psihologicheskaya gotovnost k professional'nomu obscheniyu v usloviyah pedagogicheskoy deyatel'nosti / S.Ya.Lavrenov // Vestnik Akademii prava i upravleniya. – 2010. - №19. – S. 95 – 104. **8. Markova A.K.** Psihologiya professionalizma. - M. : Znanie, 1996. – 308 s. **9. Markova A.K.** Psihologiya truda uchitelya. – M. : Prosveschenie, 1993. – 192 s. **10. Palamar O.M.** Vydy psikhologichnoyi kompetentnosti tyflopedahoha // Aktual'ni problemy psikhologii : Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psikhologii imeni H.S.Kostyuka NAPN Ukrainy. – K. : Feniks, 2014. Tom XII. Psikhologiya tvorchosti – Vypusk 19. – S. 77 – 85. **11. Psikhologichne** zabezpechennya hotovnosti studentiv do pedahohichnoyi diyal'nosti: monohraf. / [za red. O. M. Kokuna] – K. : Pedahohichna dumka, 2008. – 296 s. **12. Semikin V.V.** Psihologicheskaya kultura v strukture lichnosti i deyatel'nosti pedagoga / Viktor Vasilevich Semikin // Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I.Gertsena. – 2003. – Tom 3.- №6. – S. 124 – 132. **13. Slastenin V. A.** Formirovanie lichnosti uchitelya sovetskoy shkoly v protsesse professional'noy podgotovki / Vitaliy Aleksandrovich Slastenin. – M. : Prosveschenie, 1976. – 150 s.

Паламар О.М. Психологічні аспекти професійної підготовки тифлопедагога

Стаття присвячена розкриттю психологічних аспектів професійної підготовки тифлопедагога. Проаналізовано наукові джерела з питань психологічної готовності педагога до професійної діяльності, обґрунтовано значення готовності, описано структуру її побудови та взаємозв'язок складових компонентів. Зокрема автор відзначає, що відповідно до підходу, з позицій якого розглядається психологічна готовність (функціонального, особистісного чи функціонально-особистісного), її розуміють: як функціональний стан суб'єкта; як складне особистісне утворення, представлене професійно важливими якостями, знаннями та вміннями; або як інтегральну єдність властивостей особистості і певних її станів. Значна увага приділяється розгляду феномену психологічної культури, елементи якої інтегровані до всіх компонентів педагогічної діяльності. Визначено, що психологічна культура проявляється як психологічна грамотність, зацікавленість в іншій людині, психологічна проникливість, високий рівень терпимості у ставленні до інших людей, розвинена самосвідомість, самооцінка та саморегуляція. Показано співвідношення понять «психологічна культура» та «психологічна компетентність», зазначено, що остання є певним якісним рівнем культури. Основні вимоги до особистості тифлопедагога узагальнено у змісті психограми, побудованої у відповідності до авторського розуміння сутності, структури та видів психологічної компетентності тифлопедагога.

Ключові слова: психологічна готовність, психологічна культура, психологічна компетентність, професійна самосвідомість, модель спеціаліста, психограма тифлопедагога.

Паламарь Е.М. Психологические аспекты профессиональной подготовки тифлопедагога

Статья посвящена раскрытию психологических аспектов профессиональной подготовки тифлопедагога. Проанализированы научные источники по вопросам психологической готовности педагога к профессиональной

деятельности, обосновано значение готовности, описано структуру ее строения и взаимосвязь составляющих компонентов. В частности автор отмечает, что в зависимости от подхода, с позиций которого рассматривается психологическая готовность (функционального, личностного или функционально-личностного), ее понимают: как функциональное состояние субъекта; как сложное личностное образование, представленное профессионально важными качествами, знаниями и умениями; или как интегральное единство свойств личности и определенных ее состояний. Значительное внимание уделяется рассмотрению феномена психологической культуры, элементы которой интегрированы во все компоненты педагогической деятельности. Определено, что психологическая культура проявляется как психологическая грамотность, заинтересованность в другом человеке, психологическая проницательность, высокий уровень терпимости в отношении к людям, развитое самосознание, самооценка и саморегуляция. Показано соотношение понятий «психологическая культура» и «психологическая компетентность», отмечено, что последняя является определенным качественным уровнем культуры. Основные требования к личности тифлопедагога обобщены в содержании психограммы, построенной в соответствии с авторским пониманием сути, структуры и видов психологической компетентности тифлопедагога.

Ключевые слова: психологическая готовность, психологическая культура, психологическая компетентность, профессиональное самосознание, модель специалиста, психограмма тифлопедагога.

Palamar O. Psychological aspects of training typhloeducator

The authors elucidate the psychological aspects of training typhloeducator. Analysis of scientific sources on the psychological readiness of teachers to the profession, grounded meaning readiness describes the structure of its construction and interconnection components. In particular, the author points out that according to the approach from the standpoint of which a psychological readiness is considered (functional, personal or functional and personal), it is understood as a functional state of a person; as a complex personality formation, presented with professionally important qualities, knowledges and skills; or as an integral unity of personality's virtues and certain states. Much attention is paid to examination of the phenomenon of psychological culture whose elements are integrated into all components of the educational activities. It is defined in the article that the psychological culture manifests itself as psychological literacy, interest to another person, psychological insight, high level of tolerance in relation to other people, developed self-awareness, self-esteem and self-regulation. Shown correlation between "psychological culture" and "psychological competence", indicates that the latter is a certain level of quality culture. Basic requirements for the individual typhloeducator summarized the content psychogram constructed in accordance with the author understanding of structure and types of psychological competence typhloeducator.

Key words: psychological readiness, psychological culture, psychological competence, professional identity, model specialist psychogram of typhloeducator

Стаття надійшла до редакції 22.10.2014 р.

Статтю прийнято до друку 28.10.2014 р.

Рецензент: д. п. н., проф. Федоренко С.В.

УДК 159.9 : 376

ПСИХОЛОГІЧНА БЕЗПЕКА ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

Панченко Т. Л.

кандидат психологічних наук

Проблема особистої безпеки осіб з обмеженими фізичними можливостями в сучасних умовах розвитку суспільства набуває надзвичайної актуальності. Оскільки безпека є необхідною умовою розвитку будь-якої системи, життєдіяльність людини з розладами здоров'я може бути ефективною в середовищі, вагомою характеристикою якого виступає психологічна безпека.

Одним з найважливіших механізмів соціального становлення особистості є освіта. Сучасна психолого-педагогічна наука розглядає освіту з різних позицій: як освітню систему, як освітній процес, як освітню діяльність, як індивідуальний чи сукупний результат процесу, як освітнє середовище [3].

Найбільш узагальнено вважається, що освітнє середовище – це складна організована система, в межах якої вирішуються не тільки освітні задачі, а й відбувається соціалізація та психічний розвиток особистості. Психологічна сутність освітнього середовища виявляється у системі взаємовідносин його учасників, а зміст цих стосунків визначає якість середовища. Тому, досить важливими стають проблемні питання психологічної безпеки взаємодії в межах відповідного освітнього середовища.

Значний внесок у дослідження феномену психологічної безпеки освітнього середовища зробили І. Баєва, Т. Кабаченко, Т. Краснянська, О. Лебедєв, Н. Лизь, Н. Рассоха, Л. Регуш, В. Семикін, С. Смолян, В. Ясвін та багато інших. На думку дослідників, психологічна безпека учасників освітнього середовища орієнтована на особистісно-довірчі відносини, захист від несприятливих впливів, прогнозування можливих небезпек з метою попередження її порушень; може розглядатися у взаємозв'язку з проявами насилля у процесі міжособистісної взаємодії та взаємодії із соціальним середовищем в цілому.

Аналіз сучасних досліджень дозволив встановити, що, не зважаючи на значний науковий та практичний