

Key words: ASD children, EEG spectra, rhythms, autism degree.

Стаття надійшла до редакції 15.01.2014 р.

Статтю прийнято до друку 20.02.2014 р.

УДК 378.091.12:376-056.262-051:159.9

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ТИФЛОПЕДАГОГА: СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ ТА СТРУКТУРА

Паламар О.М.

кандидат психологічних наук, доцент

Глобальна інтеграція у світовий освітній простір обумовлює необхідність суттєвої модернізації системи освіти і значно підвищує вимоги до професійної компетентності фахівців. Гуманістичний характер освіти, визначений Національною доктриною розвитку освіти України у XXI столітті, передбачає формування загальнолюдських цінностей, високої гуманістичної культури особистості, здатності протидіяти проявам бездуховності. Поширення гуманістично зорієнтованих підходів у навчанні й вихованні дітей з порушеннями зору стає можливим за умови високого професійного розвитку фахівця-тифлопедагога, важливою ознакою професіоналізму якого є психологічна компетентність.

Мета статті – на основі теоретичного аналізу психолого-педагогічних джерел визначити зміст, структуру і специфічні риси поняття «психологічна компетентність тифлопедагога».

Нині фахова підготовка у національних ВНЗ здійснюється в руслі компетентнісного підходу. Аналіз результатів теоретичних і емпіричних досліджень у галузі професійної підготовки фахівця дозволяє виокремити деякі напрями трактування категорій «компетенція» та «компетентність». Дослідники (В.І.Байденко, А.О.Деркач, І.О.Зимня, М.Д.Ільязова, А.К.Маркова, Дж.Равен, Л.М.Сперсер, С.М.Спенсер, О.І.Субетто, Ю.Г.Татур, Т.Н.Щербакова та ін.) одностайно визнають «компетенцію»/«компетентність» важливою умовою ефективності результату діяльності, виходячи при цьому з різних концептуальних позицій у визначенні сутності вказаних понять.

Обґрунтовуючи правомірність розмежування термінів, характерного для вітчизняної психолого-педагогічної науки, І.О.Зимня [1] умовно виділяє психолого-практичний, лінгвопсихологічний та педагогічний напрями дослідження компетентності. Розглянемо означені ракурси детально.

У межах психолого-практичного напрямку розробка питання компетенції ґрунтується на положеннях, отриманих психологами у результаті досліджень «мотивації досягнення» (Д.МакКлеланд, Х.Хекхаузен, Дж.Равен), феномену креативності (Р.Баррон, Х.Леман, Р.Кэттел), задоволеності життям (Дж.Равен). Зокрема у працях Дж.Равена компетентність визначається як «характеристики та здібності людини, які уможливають досягнення особистісно значущої мети» [5, с. 280]. Важливим для авторського розуміння сутності поняття «компетентність» є міркування, що провідні види компетентності формуються лише у зв'язку зі значущими особистісними цінностями. Дослідження ж компетентності має відбуватися поетапно: насамперед доцільно визначити цінності індивіда, а потім – оцінювати його здатність виявляти широкий спектр когнітивних, емоційних і вольових навичок для досягнення значущої мети [5]. Найбільш значущі здібності людини актуалізуються тільки у зв'язку з важливою метою, забезпечуючи якісний результат діяльності (компетентність).

Узагальнюючи результати власних досліджень, Л.М.Сперсер та С.М.Спенсер тлумачать компетенцію як базову «якість індивідуума, що має причинне відношення до ефективного та/або найкращого виконання роботи» [8, с. 9]; компетенція обумовлює певну поведінку та прогнозує якість результату дій. До складу базових якостей входять мотиви, психофізіологічні особливості (властивості), Я-концепція, знання і навички. При цьому знання і навички є найбільш очевидними, неприхованими компетенціями, на відміну від мотивів і психофізіологічних властивостей, які більш приховані, глибокі та знаходяться в середині особистості [8, с. 9-15]. Знання і навички найкраще підлягають діагностиці та розвитку (зокрема тренінговими методами). Мотиви та психофізіологічні особливості є глибинними компетенціями, тому оцінювати та розвивати їх більш складно. Компетенції, що пов'язані з Я-концепцією (цінності, установки, упевненість у собі), знаходяться «десь по середині», їх можна змінювати за допомогою тренінгу, психологічних вправ, спрямованих на розвиток особистості. Дана типологія компетенцій обґрунтовує, що найбільш рентабельний підхід у виборі співробітників – це відбір людей на основі компетенцій, які презентують їхні мотиви та якості, потім необхідно забезпечити їх навчання відповідним знанням та навичкам.

Автори зазначають: компетенції, що мають у своїй основі мотив, властивість, Я-концепцію, прогнозують навички поведінкових дій, які визначають рівень результату виконання професійних завдань. Критеріями оцінки компетенцій є: 1) «найкраще виконання» як рівень, якого досягає кращий виконавець (приблизно один з десяти),

2) «ефективне виконання» як мінімально прийнятний рівень результату. З метою підвищення ефективності діяльності бажано використовувати характеристики найкращих виконавців як план відбору і розвитку працівників. На основі вказаних критеріїв, виділяють порогові компетенції, що забезпечують мінімальну ефективність, та диференціюючі компетенції, притаманні кращим працівникам [8, с.13-15]. Зазначимо, що в межах даного напрямку терміни компетентність (competence) та компетенція (competency) використовують переважно як синоніми.

Лінгвопсихологічний напрям (І.О.Зимня, М.Д.Ільязова, Н.Хомський) розуміння сутності понять «компетентність» та «компетенція» чітко розмежує їх за критерієм потенційне – актуальне чи когнітивне – особистісне. Виходячи з положень, сформульованих Н.Хомським, про фундаментальну відмінність між компетенцією як знанням своєї мови та уживанням як використання мови у конкретних ситуаціях, а також теорії діяльності (О.М.Леонтьєв, С.Л.Рубінштейн), І.О.Зимня визначає компетенцію як «внутрішній образ, програму того, що буде реалізовано у зовнішній формі, в діяльності як іпостасі ... компетентності» [1, с. 48]. Дослідниця розуміє компетентність як актуальну, «особистісну якість, що формується на основі знань, є інтелектуально та особистісно обумовленою соціально-професійною характеристикою людини і виявляється у діяльності й поведінці у процесі розв'язання нею соціальних і професійних задач» [1, с. 49]. Це – інтегративна особистісна якість суб'єкта, в якого сформована та актуалізована компетенція. Власне компетенція є мотивом діяльності. Пара категорій «компетенція» – «компетентність» відображає діалектику потенційного та актуального, виражає процес розгортання внутрішньо-зовнішньої обумовленості якості результату професійної діяльності (О.І.Субетто). Виходячи із структури активності особистості, М.Д.Ільязова зіставляє поняття «компетенція» із поняттям «потенційна активність», що становить інструментальну основу активності, охоплює готовність і прагнення до діяльності (знання, уміння, досвід), потреби, мету, мотиви діяльності. Поняття «компетентність» автор розуміє як близьке за значенням до поняття «реальна активність», що характеризується якістю й визначає успішність процесу і результату діяльності.

Педагогічний підхід до розуміння понять «компетенція»/«компетентність» ґрунтується на науково-методичній позиції, що компетенція – це наперед задана соціальна вимога до освітньої підготовки, необхідної для якісної продуктивної діяльності (А.В.Хуторской). Компетентність трактується як володіння відповідною компетенцією, у поєднанні з особистісним ставленням (навіщо мені потрібна ця компетентність) та рефлексивно-оцінним компонентом (наскільки успішно застосовую).

Відомий педагог Ю.Г.Татур встановлює співвідношення понять «компетенція»/«компетентність» як співвідношення частини і цілого, розглядаючи компетентність як цілісну, єдину комплексну характеристику фахівця, а категорію «компетенція» пропонує використовувати для означення окремих (парціальних) компетентностей (наприклад, комунікативна компетенція, соціальна компетенція та ін.). Аналізуючи методичні питання формування компетенцій, Ю.Г.Татур зазначає, що поняття «компетенція» має визначатися з урахуванням трьох її складових: когнітивної (знання та розуміння), діяльнісної (практичне та оперативне застосування знань) та ціннісної (реалізація моральних цінностей суб'єкта у процесі соціальної перцепції та взаємодії). В конкретних компетенціях, на думку В.І.Байденка, присутня певна «акцентація» кожної із вказаних ознак компетенцій, тому можна говорити про когнітивно орієнтовані, діяльнісно орієнтовані та ціннісно орієнтовані компетенції.

На нашу думку, проаналізовані погляди на сутність категорій «компетенція»/«компетентність» не заперечують, а взаємодоповнюють один одного і надають можливість з'ясувати не лише змістові характеристики означених понять, а й змодельувати динаміку їх перетворень. У контексті професійної підготовки, як зазначає І.О.Зимня [1], відбувається трансформація об'єктивного, зовнішнього (компетенція як сукупність змісту, що має бути засвоєний у результаті професійної підготовки) в суб'єктне, інтеріоризоване (компетенція як властивість, здатність особистості, що є умовою успішності засвоєння заданого змісту), далі в інтегральне психічне новоутворення (компетенція як інструменталізоване знання, програма реалізації знань, алгоритм та спосіб дій, модель поведінки) і, наразі, в компетентність як сукупність реалізованих компетенцій.

Проте існує думка, що широке використання у сучасній педагогічній науці категорії «компетенція», підміна нею таких понять, як «компетентність», «знання», «вміння» та «навички», є невиправданим та некоректним (О.І.Гура). Ця категорія є запозиченою вітчизняними науковцями із зарубіжної педагогіки, яка має зовсім іншу парадигмальну спрямованість і стає зрозумілою в контексті поведінкового підходу та прагматизму. Традиційне значення термінів «компетенція»/«компетентність» представлене у словнику української мови. Поняття «компетенція» трактується як: 1) добра обізнаність із чим-небудь; 2) коло повноважень якої-небудь організації, установи чи особи. Компетентність визначається як властивість за значенням «компетентний»: 1) який має достатні знання, в якій-небудь галузі; який із чим-небудь добре обізнаний; який ґрунтується на знанні, кваліфікований; 2) який має певні повноваження; повноправний, повновладний [7, с. 250].

Поняття психологічної компетентності у сучасній психолого-педагогічній науці розкривається у зв'язку з поняттям «психологічна культура». Психологічна культура – це якість внутрішнього психічного життя людини як

суб'єкта, особистості та індивідуальності. Психологічну компетентність розуміють: 1) як один із компонентів психологічної культури на рівні з психологічною грамотністю, рефлексією, ціннісно-смысловим компонентом, культуротворчістю (Л.С. Колмогорова, О.Г. Холодкова); 2) як один із рівнів розвитку психологічної культури, що забезпечує ефективність поведінки, діяльності та соціальної взаємодії з людьми (В.В. Семикін); 3) як фактор оптимізації психологічної культури (Н.Т.Селезньова), до якого належать акмеологічна, соціально-комунікативна та аутопсихологічна складові.

Провідним, системоутворюючим елементом психологічної компетентності є ціннісно-смысловий компонент, оскільки визначає справжність та зрілість психологічної культури особистості. Психологічна компетентність (як певна система психологічних властивостей) складає підґрунтя кожної ключової компетенції, надаючи необхідний мінімум соціально-психологічних знань та вмінь їх застосування для досягнення успіху в різних формах взаємодії зі світом, іншими людьми та самим собою (В.В. Семикін).

Близьким до поняття психологічної компетентності є поняття психологічної готовності. Високий рівень результатів діяльності, як зазначає А.О.Деркач, залежить від стану психічної готовності, що виникає під впливом внутрішніх і зовнішніх умов діяльності (змісту задач, ступеня їх складності, мотивації, оцінки результату, власної підготовленості, стану здоров'я та самопочуття, умови діяльності та ін.). Оптимальному робочому стану відповідає «енергетичний оптимум» (середнє емоційне збудження та найменші, однак не у всіх випадках, енергетичні витрати). С.Л.Рубінштейн висвітлював сутність готовності як єдність мотиваційного (спонукального) та процесуального (виконавчого) компонентів.

Розглядаючи питання психологічної готовності до педагогічної діяльності, дослідники (В. Й. Бочелюк, П. П. Горностай, М. І. Дьяченко, Л. О. Кандибович, О. М. Кокун, Л. В. Кондрашова, В. О. Сластьонін, О. С. Тарановська) схиляються до думки, що названа категорія являє собою сукупність певних станів особистості, її психологічних властивостей, які складаються із підсистем короткочасної («психологічної») і тривалої («професійної») готовності, що мають однаково важливе значення. За В. О. Сластьоніном [6], короткочасна готовність актуалізується при вирішенні конкретних навчально-виховних задач – це особливий психічний стан, що проявляється як наявність 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.

Психологічна готовність випускників ВНЗ, на думку Л. П. Добровольської, передбачає: наявність установки на професіоналізм; усвідомлену потребу студента в оволодінні комплексом професійно важливих якостей; розуміння себе як активної, творчої людини; стійкість пізнавальних, вольових та емоційних процесів; адекватні вимогам педагогічної роботи здібності, характер; психологічну спрямованість професійної свідомості студента.

Узагальнення результатів психолого-педагогічних досліджень, дозволило О. С. Тарановській [4] означити 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. Представлені позиції розкривають спорідненість понять психологічної готовності і психологічної компетентності.

У наукових джерелах психологічна компетентність суб'єкта педагогічної діяльності інтерпретується як:

1) структурована система знань про людину як індивіда, індивідуальність, суб'єкта праці та особистості, яка включена в індивідуальну або спільну діяльність, здійснює професійні та інші взаємодії (А.О. Деркач, В.Г.Зазикін);

2) інтегративне психологічне утворення, що становить основу успішної діяльності, та включає систему знань, умінь, навичок, особистісно-професійних якостей (Нікуліна с.193);

3) сукупність психологічних знань та заснованих на них психологічних умінь (Ж.Г. Гараніна, Н.В.Кузьміна);

4) сукупність психологічних знань і вмінь, а також певних особистісних якостей, що обумовлюють ефективність реалізації професійної діяльності (Л.В.Губанова, Н.В.Дружинін, А.К.Маркова, Т.Н.Щербакова);

5) інтегральне психічне утворення, що складається зі сформованих психологічних компетенцій, що дозволяють ефективно здійснювати професійні дії, адекватні ситуації (Л.А.Першина);

6) відповідність сукупності різноманітних функціонально-психологічних і соціально-психологічних знань та вмінь, а також певних особистісних якостей моделі спеціаліста (А.В.Копнишева);

7) представленість у свідомості індивіда психологічного змісту проблемних ситуацій та володіння способами їхнього вирішення, що визначає специфіку свідомої регуляції діяльності (Л.П.Урванцев, Н.В.Яковлева)

Характерною особливістю психологічної компетентності педагога є її спрямованість на учня, провідною цінністю – потреба у самопізнанні та самовдосконаленні. Як справедливо зазначає І.В.Нікуліна, психологічна компетентність є внутрішнім інструментом успішної професійної діяльності, умовою досягнення високого рівня професіоналізму (майстерності), підвищення якості навчально-виховного процесу. Психологічна компетентність допомагає оптимально використовувати ресурс педагогічної ситуації, а саме: оптимізувати внутрішню і зовнішню активність, організувати позитивну взаємодію та актуалізувати приховані можливості учасників педагогічного процесу. Свідоме звернення до психологічних аспектів власної діяльності є обов'язковою умовою саморозвитку педагога.

У структурі психологічної компетентності вчені (А.О.Деркач, В.Г.Зазакін, Н.В.Кузьміна, І.В.Нікуліна) виділяють такі взаємопов'язані компоненти: 1) гностичний, що включає систему необхідних психологічних знань; 2) проєктувальний, пов'язаний із процесами прогнозування та передбачення; 3) регулятивний або конструктивний, що полягає в умінні здійснювати вплив; 4) комунікативний, що виявляється в ефективному спілкуванні. При цьому гностичний компонент (знання, досвід) є базовим (вихідним) для формування інших компонентів.

На основі аналізу компетентності в управлінській діяльності М. Кяерст зробив висновок, що до її складу входять такі компоненти: 1) передумови компетентності (здібності, талант, знання, досвід роботи); 2) діяльність людини як процес (її структура, характеристика, ознаки); 3) результати діяльності (зміни в об'єктах діяльності, якісні та кількісні параметри результатів). М.Д.Ільязова представляє компоненти компетентності у такому складі: когнітивний (знання), конативний (уміння, навички, досвід діяльності), мотиваційний компонент, аксіологічний (спрямованість, цінності особистості), здібності, емоційно-вольовий компонент. Зважаючи на те, що компетентність пов'язана з виконанням діяльності, М.А.Чошанов виокремлює в її складі змістовий (знання) та процесуальний (уміння) компоненти.

У своєму дослідженні О.В.Полуніна [3] пропонує розуміти психологічну компетентність як відносно сталу підструктуру професійно-педагогічної самосвідомості особистості, що складається із взаємопов'язаного комплексу утворень, єдністю функціонування якого забезпечується оптимальне (успішне) здійснення нею професійно-педагогічної діяльності. З огляду на це до структури психологічної компетентності включено такі аспекти: 1) готовність до психологічного вирішення педагогічних ситуацій; 2) готовність до інновацій; 3) емпатія; 4) рефлексивність – імпульсивність; 5) рівень суб'єктивного контролю; 6) мотивація; 7) стиль педагогічної діяльності; 8) мотивація до оволодіння психологічними знаннями; 9) психологічний клімат у групі.

Однією з характеристик психологічної компетентності вчені вважають гетерохронність розвитку її компонентів, що обумовлена специфікою професійної діяльності та індивідуальними особливостями суб'єкта.

Отже, узагальнюючи викладене вище, можемо визначити компетенцію як засновану на знаннях та досвіді модель ефективної поведінки фахівця в процесі вирішення практичних, професійно орієнтованих задач, реалізації професійних ролей та функцій у кожній із ситуацій професійної діяльності. Компетентність є інтегральною властивістю суб'єкта професійної діяльності, що проявляється в ефективному застосуванні знань, умінь, способів діяльності з метою конструктивного вирішення актуальних задач.

Під психологічною компетентністю тифлопедагога розуміємо інтегральне динамічне особистісно-професійне утворення, що забезпечує психологічно грамотне вирішення професійних та особистісних задач, із урахуванням індивідуально-психологічних особливостей зороводепривованих осіб та власних психологічних властивостей.

Відповідно до освітньо-кваліфікаційних характеристик підготовки фахівця, тифлопедагог у професійній діяльності реалізує такі виробничі функції: навчальну, виховну, корекційно-розвиткову, діагностичну, реабілітаційну, організаційно-педагогічну, соціально-педагогічну, комунікативну, освітньо-гностичну. Ці функції конкретизуються у типових завданнях діяльності та реалізуються шляхом застосування системи фахових знань, умінь, навичок, практичного досвіду. Як видно з переліку виробничих функцій, кожна з них передбачає психологічну складову, що розкриває своєрідність психічного розвитку, характеристики пізнавальної діяльності дітей із порушеннями зору, можливості корекції їхньої особистісної та пізнавальної сфер, особливості педагогічної взаємодії суб'єктів навчально-виховного процесу, а також досягнення гармонії особистісного, професійного, соціального і духовного саморозвитку тифлопедагога.

Підготовка вчителів для роботи з дітьми, які мають психофізичні порушення, за даними С.П.Миронової [2], повинна забезпечувати формування фахових знань, умінь та навичок у сфері таких взаємопов'язаних видів педагогічної діяльності: 1) діагностична; 2) орієнтаційно-прогностична; 3) конструктивно-проєктувальна, 4) корекційна, 5) організаційна, 6) інформаційно-пояснювальна, 7) комунікативно-стимулююча, 8) аналітико-оцінювальна, 9) дослідницько-творча. Специфічним компонентом та сферою професійної компетенції педагога-

дефектолога є насамперед корекційна робота.

Результати аналізу психолого-педагогічних доробків вітчизняних та зарубіжних вчених щодо визначення понять «компетенція»/«компетентність», змістового наповнення цих категорій дозволяють виділити у структурі психологічної компетентності тифлопедагога когнітивний, конативно-технологічний, ціннісно-смысловий компоненти.

Когнітивний компонент полягає в оволодінні фаховими знаннями, які забезпечують ефективне вирішення педагогічних задач, готовність до вдосконалення та підвищення освітнього рівня, здатність використовувати сучасні інформаційні системи. Тифлопедагог має бути ґрунтовно обізнаним із усіма аспектами та особливостями життєдіяльності дитини з порушеннями зору, володіти знаннями психологічних основ організації навчально-виховного процесу, реалізації корекційно-розвиткової роботи. Конативно-технологічний компонент становлять фахові уміння, навички, досвід професійної діяльності, способи й алгоритми виконання дій у ситуаціях професійної взаємодії з дітьми, які мають порушення зору. Ціннісно-смысловий компонент психологічної компетентності є основою саморозвитку тифлопедагога як суб'єкта, професіонала, особистості, важливим стрижневим системоутворюючим елементом психологічної компетентності, що визначає якість реалізації професійних функцій, рівень розвитку особистості.

Виокремлені компоненти існують у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності. Когнітивний компонент є обов'язковою основою формування та розвитку інших компонентів компетентності; ціннісно-смысловий – надає особистісно-професійної зрілості компонентам психологічної компетентності, забезпечує цілісність структури і взаємодію компонентів психологічної компетентності. Конативно-технологічний – забезпечує можливість практичного застосування знань і реалізації цінностей суб'єкта в професійній діяльності.

Таким чином, психологічна компетентність тифлопедагога є інтегральним професійно-особистісним утворенням, що забезпечує високий якісний рівень результатів педагогічної взаємодії з дітьми, які мають порушення зору. До структури психологічної компетентності входять взаємопроникні та взаємопов'язані компоненти (когнітивний, конативно-технологічний, ціннісно-смысловий), які забезпечують реалізацію виробничих функцій тифлопедагога у повному обсязі.

Перспективи подальших наукових досліджень психологічної компетентності тифлопедагога вбачаємо у визначенні та ґрунтовному аналізі видів психологічної компетентності. На наш погляд, до таких видів можна віднести гностичну, діагностично-корекційну, соціально-психологічну, аутопсихологічну компетентності тифлопедагога.

Література

- 1. Зимняя И. А.** Компетенция – компетентность: субъектная трансформация / Ирина Алексеевна Зимняя // Акмеология. – 2010. – №2. – С. 47 – 51.
- 2. Миронова С. П.** Подготовка учителей до коррекционной работы в системе освіти дітей з вадами інтелекту : монограф. / Светлана Петровна Миронова. – Кам'янець-Подільський : Абетка НОВА, 2007. – 304 с.
- 3. Полуніна О. В.** Психологічна компетентність викладача вищого педагогічного навчального закладу як чинник успішності управління процесом учіння студентів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Інститут психології імені Г. С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 16 с.
- 4. Психологічне** забезпечення готовності студентів до педагогічної діяльності: монограф. / [за ред. О. М. Кокуна] – К.: Педагогічна думка, 2008. – 296 с.
- 5. Равен Дж.** Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализации / Джон Равен ; [пер. с англ.] – М. : Когніто-Центр, 2002. – 396 с.
- 6. Сластенин В. А.** Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / Виталий Александрович Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 150 с.
- 7. Словник** української мови в 11 томах / Ін-т мово знав. ім. О. О. Потебні АН УРСР / [гол. ред. кол. І. К. Білодід] – К. : Наукова думка, 1973. – Т. 4. – 840 с.
- 8. Спенсер Л. М., Спенсер С. М.** Компетенции на работе / Лайл Спенсер, Сайн Спенсер. – М. : НІРРО, 2005. – 384 с.

References

- 1. Zimnyaya I. A.** Kompetentsiya – kompetentnost: sub'ektnaya transformatsiya / Irina Alekseevna Zimnyaya // Akmeologiya. – 2010. – №2. – S. 47 – 51.
- 2. Myronova S. P.** Pidhotovka vchyteliv do korektsiynoy roboty v systemi osvity ditey z vadamy intelektu : monohraf. / Svitlana Petrivna Myronova. – Kam'yanets'-Podil's'kyy : Abetka NOVA, 2007. – 304 s.
- 3. Polunina O. V.** Psykholohichna kompetentnist' vykladacha vyshchoho pedahohichnoho navchal'noho zakladu yak chynnyk uspishnosti upravlinnya protsesom uchinnya studentiv : avtoref. dys. ... kand. psykhol. nauk : 19.00.07 / Instytut psykholohiyi imeni H. S. Kostyuka APN Ukrainy. – K., 2004. – 16 s.
- 4. Psykholohichne** zabezpechennya hotovnosti studentiv do pedahohichnoyi diyal'nosti: monohraf. / [za red. O. M. Kokuna] – K.: Pedahohichna dumka, 2008. – 296 s.
- 5. Raven Dzh.** Kompetentnost v sovremenom obshchestve: vyiyavlenie, razvitiye i realizatsii / Dzhon Raven ; [per. s angl.] – M. : Kognito-Tsentr, 2002. – 396 s.
- 6. Slastenin V. A.** Formirovanie lichnosti uchitelya sovetskoy shkolyi v protsesse professional'noy podgotovki / Vitaliy Aleksandrovich Slastenin. – M. : Prosveschenie, 1976. – 150 s.
- 7. Slovnyk** ukraiyins'koyi movy v 11 tomakh / In-t movo znnav. im. O. O. Potebni AN URSSR / [hol. red. kol. I. K. Bilodid] – K. : Naukova dumka, 1973. – T. 4. – 840 s.
- 8. Spenser L. M., Spenser S. M.** Kompetentsii na rabote / Layl Spenser, Sayn Spenser. – M. : HIPPO, 2005. – 384 s.

Паламар О.М. Психологічна компетентність тифлопедагога: сутність поняття та структура

У статті представлено теоретичний аналіз наукових підходів до визначення категорій «компетенція», «компетентність» в сучасні психолого-педагогічній науці, виділено основні розбіжності у розумінні їх значення. Зазначено, що

комплексне врахування положень психолого-практичного, лінгвопсихологічного і педагогічного підходів надає можливість з'ясувати не лише змістові характеристики названих понять, а й змоделювати динаміку їх перетворень. Проаналізовано сутність понять «психологічна культура», «психологічна готовність», означено їх взаємозв'язок з поняттям «психологічна компетентність». Узагальнення даних наукових джерел щодо змістового наповнення та структурної організації категорії «психологічна компетентність», врахування специфіки виробничих функцій та типових задач діяльності тифлопедагога дозволяють представити авторське бачення поняття «психологічна компетентність тифлопедагога», перелік її структурних компонентів, які розглядаються у взаємозв'язку та взаємозалежності. Перспективи подальших наукових досліджень психологічної компетентності тифлопедагога автор вбачає у визначенні та ґрунтовному аналізі її видів, попередньо виділяючи гностичну, діагностично-корекційну, соціально-психологічну, аутопсихологічну компетентності.

Ключові слова: компетенція, компетентність, психологічна компетентність тифлопедагога, психологічна культура, психологічна готовність, виробнича функція.

Паламарь Е.М. Психологическая компетентность тифлопедагога: суть понятия и структура

В статье представлен теоретический анализ научных подходов к определению категорий «компетенция», «компетентность» в современной психолого-педагогической науке, выделены основные различия в понимании их значения. Отмечено, что комплексный учет положений психолого-практического, лингвопсихологического и педагогического подходов дает возможность определить не только содержательные характеристики названных понятий, но и смоделировать динамику их преобразований. Проанализирована сущность понятий «психологическая культура», «психологическая готовность», определена их взаимосвязь с понятием «психологическая компетентность». Обобщение данных научных источников относительно содержательного наполнения и структурной организации категории «психологическая компетентность», учет специфики производственных функций и типовых задач деятельности тифлопедагога позволяют представить авторское видение понятия «психологическая компетентность тифлопедагога», перечень ее структурных компонентов, которые рассматриваются во взаимосвязи и взаимозависимости. Перспективы дальнейших научных исследований психологической компетентности тифлопедагога автор видит в определении и детальном анализе ее видов, предварительно выделяя гностическую, диагностико-коррекционную, социально-психологическую, аутопсихологическую компетентности.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, психологическая компетентность тифлопедагога, психологическая культура, психологическая готовность, производственная функция.

Palamar O. Psychological competence of typhloeducator: essence of the concept and structure

The article presents a theoretical analysis of scientific approaches to the definition of the categories of "competency", "competence" in modern psycho-pedagogical science, and the main differences in the understanding of their meanings. Noted that a comprehensive approach of the provisions of psychological and practical, linguistic and psychological and pedagogical approaches enable to determine not only the substantial characteristics of these concepts, but also to simulate the dynamics of their transformation. The essence of the concepts of "psychological culture" and "psychological readiness" are analyzed and their relationship with the concept of "psychological competence" is determined. Compilation of scientific data sources relating to substantive content and the structural set up of the category "psychological competence" consideration of the specific processing and standard tasks of typhloeducator functions enable to present the author's vision of the concept of "psychological competence of typhloeducator" enumeration of its structural components, which are considered in the relationship and interdependence. Prospects for further research of psychological competence of typhloeducator the author sees in the identification and detailed analysis of its species, pre-allocating gnostic, diagnostic and remedial, sociopsychological, autopsychological competence.

Key words: competency, competence, psychological competence of typhloeducator, psychological culture, psychological readiness, processing function.

Стаття надійшла до редакції 22.01.2014 р.

Статтю прийнято до друку 20.02.2014 р.

Рецензент: д. психол. н., проф. Синьова Є.П.

УДК: 159.93–053.4–056.263

СПРИЙМАННЯ І ЙОГО РОЛЬ У СЕНСОРНОМУ ВИХОВАННІ ДОШКІЛЬНИКІВ З ВАДАМИ СЛУХУ

Польова І.І.

Сенсорне виховання дошкільників з вадами слуху спеціально не вивчалось, але як загальна проблема, сенсорне виховання було в центрі уваги Л. Венгер, О. Запорожця, В. Зінченко, Є. Ігнат'єва, В. Мухіної, М. Подд'якова, Н. Сакуліної, Є. Тихєєвої, О. Усової. Сенсорний розвиток дитини - це розвиток її сприймання й формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їхню форму, колір, величину, розташування у просторі, а також запах, смак тощо.

Сенсорне виховання базується на врахуванні всіх складників, до яких віднесені: сенсорні здібності, сенсорні еталони, відчуття, сприймання, сенсорні уявлення. Розглянемо зміст кожного із них. Сенсорні здібності – це функціональні можливості організму, що забезпечують відчуття і сприймання людиною навколишнього світу і самого себе. У розвитку сенсорних здібностей важливе місце займає засвоєння сенсорних еталонів. Сенсорні