

12. Павлов И. П. Физиологическое учение о типах нервной системы, темпераментах: [полн. собр. соч.: в 14 томах] / И. П. Павлов. – Т.3, кн. 2.- М., Л. : АН СССР, 1951. – С. 77 – 88.
13. Розов В.И. К проблеме адаптивных возможностей человека в экстремальных условиях деятельности, их оценка и развитие // Чернобыльская катастрофа и медико-психологическая реабилитация пострадавших: Тез. докл. Межд. конф. – Минск, 1992. – С.59 – 60.
14. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М.: Учпедгиз, 1976. – 411 с.
15. Русалов В. М. Биологические основы индивидуально-психологических различий / В. М. Русалов. – М.: Наука, 1979.- 342с.
16. СтреляуЯ. Роль темперамента в психическом развитии / Я.Стреляу. – М.: Высшая школа, 1982. – 216с.
17. Теплов Б.М. Психология и психофизиология индивидуальных различий // Избр. психол. тр. – М.: Ин-т практ. психологии, 1998. – 538 с.
18. Фресс П. Приспособление человека к времени: [Монография] /П. Фресс; [пер. с англ. А.Андрienко]. – М.: Прогресс, 1961. – 342с.
19. Цуканов Б.Й. Время в психике человека: [Монография] / Б.Й. Цуканов. – Одесса: Астропринт, 2000. – 198с.
20. Элькин Д.Г. Восприятие времени. Дис...докт. психол. наук: 19.00.01 – общапсихология, история психологи /Д.Г. Элькин.- Одесса, 1945.- 295с.
21. Sheldon W.H. The varieties of temperament: Psychology of constitutional differences / W.H. Sheldon, S.S.Stevens. – N.Y.: Harper. – 1942. – 600p.

УДК: 376-56

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ, ЯКІ ПРАЦЮЮТЬ З АУТИЧНИМИ ДІТЬМИ**

**Сайко Х. Я.**

*У роботі досліджувалась психологічні особливості корекційних педагогів, які працюють з аутичними дітьми. Корекційна робота – це система комплексних заходів педагогічного впливу на різні особливості аномального розвитку особистості в цілому, оскільки будь-яка вада негативно впливає не на окрему функцію, а знижує соціальну повноцінність дитини у всіх її проявах. У структуру психологічної готовності особис-*

тості педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами входять п'ять функціонально зв'язаних та взаємозумовлених компонентів – мотиваційний, когнітивний, операційний, оціночний та особистісний.

**Ключові слова:** аутизм, корекційна робота, емпатія, корекційний педагог, комунікабельність, екстраверсія, домінування, мотивація

*В работе исследовались психологические особенности коррекционных педагогов, работающих с аутичными детьми. Коррекционная работа – это система комплексных мер педагогического воздействия на различные особенности аномального развития личности в целом, так как какое-либо нарушение негативно влияет не на отдельную функцию, а снижает социальную полноценность ребенка во всех ее проявлениях. В структуру психологической готовности личности педагога к инклюзивному обучению детей с особыми образовательными потребностями входят пять функционально связанных и взаимообусловленных компонентов: мотивационный, когнитивный, операционный, оценочный и личностный.*

**Ключевые слова:** аутизм, коррекционная работа, эмпатия, коррекционный педагог, коммуникабельность, экстраверсия, доминирование, мотивация.

*The paper studied the psychological characteristics of correctional educators who work with autistic children. Corrective work a system of comprehensive measures of pedagogical influence different features of abnormal personality development as a whole, as bid-vice which affects not a separate function, and reduces the social usefulness of the child in all its manifestations. The structure of psychological readiness of the individual teacher to inclusive education for children with special educational needs of five functionally related and interwoven components -motivational, cognitive, operational, and personal evaluation.*

**Key words:** autism, corrective work, empathy, correctional educator, sociability, extraversion, dominance, motivation

Мета статті: дослідити психологічні особистісні якості педагогів, які працюють з аутичними дітьми.

Корекційна робота – це система комплексних заходів педагогічного впливу на різні особливості аномального розвитку особистості в цілому, оскільки будь-яка вада негативно впливає не на окрему функцію, а знижує соціальну повноцінність дитини у всіх її проявах. Успіх у навчанні і вихованні дітей у багато в чому залежить від особистісних якостей учителя і насамперед від його педагогічних здібностей. Під здібностями до педагогічної діяльності розуміється певне поєднання психічних властивостей особистості, що є умовою досягнення високих результатів у процесі навчання і виховання дітей. Розвиток педагогічних здібностей органічно пов'язаний з оволодінням педагогічними вміннями та навичками [7, 19]. Педагогічна діяльність вимагає від учителя пере-

конливості, глибоких і різнобічних знань, високої загальної культури, чітко вираженої професійно педагогічної спрямованості, любові до дітей, глибокого знання теорії та володіння практикою навчання і виховання. Висока активність особистості вчителя, його педагогічна майстерність багато в чому залежить від його професійної та соціальної орієнтації, відповідальності за поведінку та дії, від ступеня його включеності у творчу діяльність педагогічного колективу школи. На думку А.С. Макаренка, виховання полягає в тому, що більш доросле покоління передає свій досвід, свою пристрасть, свої переконання молодому поколінню. Дуже важливий особистий приклад корекційного педагога, оскільки допоміжна школа є єдиним навчальним закладом, який закінчують учні із розладами розвитку. Відповідальність вчителя дуже велика. Він проектує особистість учня: систему знань, погляди, інтереси, характер. Учителю здійснює вплив на розвиток розуму, почуттів, волі учнів [3, 20].

Для успішного вирішення відповідальних завдань педагог-дефектолог повинен володіти такими особистісними якостями, без яких неможлива робота з дітьми із особливими освітніми потребами [2, 15]. А саме: педагогічна чуйність, що проявляється у вмінні за найнезначнішими і найменшими проявами вловлювати зміни в психічній діяльності, поведінці, загальному стані дитини і адекватно реагувати на такі зміни; терплячість і наполегливість у досягненні намічених цілей в роботі з дітьми з порушеннями розвитку; твердість і послідовність, організованість, педагогічний такт.

Психологічні особливості корекційних педагогів. На сучасному етапі психологічні вимоги до особистості педагога, що працює з дітьми з особливими освітніми потребами, включають: вимоги до особистості дефектолога, олігофренопедагога, соціального педагога (базуються на диференційному підході в системі освіти) та вимоги до особистості педагога, що працює в системі інклюзивної моделі освіти (особистісно-орієнтований та індивідуалістичний підходи).

У структуру психологічної готовності особистості входять п'ять функціонально зв'язаних та взаємозумовлених компонентів – мотиваційний, когнітивний, операційний, оціночний та особистісний.

Виокремлюють такі бажані професійні якості педагога в системі інклюзивної світи як: [5, 155]:

- знання із спеціальної педагогіки та психології, методик роботи з дітьми з особливими освітніми потребами;
- знання особливостей їх розвитку;
- вміння знайти індивідуальний підхід та зрозуміти дитину;
- вміння співпрацювати з іншими фахівцями та використовувати їхні поради;

- гнучкість у виборі форм і методів роботи, які найбільше відповідають конкретній дитині;
- досвід роботи та вміння спілкуватись з дітьми та їх батьками;
- високий рівень майстерності, професійності, вміння протистояти труднощам та знаходити вихід із складних ситуацій;
- адекватне сприйняття дітей із особливими освітніми потребами.

Серед різних здібностей особистості вчителя найкраще висвітлюється їх емоційність, наголошує в своїх дослідженнях Є. Льїн. А. М. Педаяс відзначає, що емоційність вчителя – це найважливіший фактор впливу та взаємодії у навчально-виховній роботі. Справжній вчитель, – підкреслюють, Л. Мітіна, О. Баранов, Є. Асмаковець, – повинен володіти не лише емоційною стійкістю, а й емоційною гнучкістю. Емоційні процеси виконують регулятивно-впливову й керуючу функції в педагогічній діяльності. Емоції, що переживає вчитель, детермінують мотиви педагогічного спілкування, впливають на розвиток комунікативних умінь і техніки педагогічної взаємодії. Емпатійні стосунки й позитивний емоційний тон є невід'ємною складовою оптимального педагогічного спілкування. Соціальна, оцінна й регулятивна функції емоцій великою мірою визначають характер, шлях і спосіб прийняття рішень педагогом. Методи навчання й дидактичні прийоми, обрані вчителем, є більш ефективними за умови опори на емоційну виразність фраз та інтонацій, мімічні й пантомімічні способи передачі інформації та почуттів [4, 234].

Однією із основних професійно значущих якостей психіки педагога є емоційна стійкість, що проявляється у тому, наскільки терплячим і наполегливим є педагог при здійсненні своїх задумів, наскільки характерні для нього витримка та саморегуляція навіть у найбільш несприятливих стресових ситуаціях, наскільки він може тримати себе в руках в умовах негативних емоційних впливів з боку інших людей. Для визначення явища стійкості в психології використовують такі поняття, як "стійкість до стресу", "стійкість до фрустрації". В основі змістовного визначення лежить виділення різних аспектів утруднених ситуацій та їх вплив на психічну регуляцію поведінки, на діяльність і розвиток особистості педагога. В словнику А. Ребера "стійкий" розуміється як характеристика індивіда, поведінка якого відносно надійна і послідовна. "Стабільний" у цьому словнику пояснюється як риса (в теоріях особистості), яка характеризується відсутністю надмірних емоційних змін. В цьому випадку часто використовується уточнюоче слово "емоційна" стабільність. [6, 236]. Можна вважати, що емоційна стійкість є складною і об'ємною якістю особистості. В ній об'єднано цілий комплекс здібностей, широке коло різнорівневих явищ. Під стійкістю розуміють

здатність протистояти труднощам, зберігати віру в ситуаціях фрустрації і постійний (достатньо високий рівень) настроя.

Учений А.В. Мірошин вважає, що в роботі педагога стійкість характеризується цілою низкою особливостей, оскільки в ній ми маємо справу не тільки з складними ситуаціями, із різними факторами, що несуть в собі потенційну можливість підвищеного емоційного реагування [1, 200].

Аутизм – хворобливий стан психіки, що характеризується зосередженістю людини на своїх переживаннях і відходом від реального зовнішнього світу. Більшість дослідників вважають, що є наслідком особливої патології, в основі якої лежить недостатність ЦНС. Ця недостатність може бути викликана наступними причинами: вродженою аномальною конституцією, вродженими порушеннями процесів обміну, органічним ураженням ЦНС в результаті патології вагітності і пологів. Аутизм проявляється у відсутності чи значному зниженні контактів, "втечі" у свій внутрішній світ. Відсутність контактів спостерігається як стосовно близьких, так і стосовно ровесників [8, 108]. Така дитина старанно приховує свій внутрішній світ від навколишніх, уникає поглядів, прямого зорового контакту. Аутизм – це порушення у психічному розвитку, основним проявом якого є аномальне функціонування у трьох сферах: соціальна взаємодія, комунікація, поведінка.

Дослідники Т. Шапіро і Г. Гінсберг виділяють найхарактерніші поведінкові проблеми аутистичних дітей [9, 35]:

- труднощі зі сном;
- самоскалічення;
- агресія;
- стереотипна поведінка;
- деструктивна поведінка.

У психологічному дослідженні брали участь 60 осіб, які були поділені на дві групи. До групи А увійшли 33 корекційні педагоги, які працюють з аутичними дітьми (10 чоловіків і 13 жінок, віком від 20 до 30 років). До групи В увійшло 27 педагогів загальноосвітніх шкіл № 64 та № 65 (12 чоловіків і 15 жінок), які працюють із здоровими дітьми, у кількості 7 чоловіків і 13 жінок тієї самої вікової категорії.

Згідно із результатами відсоткового аналізу встановлено, що серед педагогів, які працюють із аутичними дітьми (група А), та педагогів загальноосвітньої школи (група В) у педагогів групи А нижчий рівень емоційного благополуччя, нижчий рівень експресії, аутії та вищий рівень прояву радикалізму, нижчий рівень екстраверсії, але вищий рівень реактивної врівноваженості, нижчий рівень індивідуальних цінностей та вищий рівень сімейних цінностей. Натомість, в групі педа-

гогів, які працюють із здоровими дітьми (група В) вищий рівень емоційного благополуччя, нижчий рівень самотності, вищий рівень орієнтації на егоїзм та владу, вищий рівень експресивності та соціальної сміливості, нижчий рівень радикалізму та нижчий рівень тривожності. Домінуючими у цій групі є індивідуалістичні цінності (див. рис. 1).



*Рис. 1. Відмінності досліджуваних груп за методиками багатofакторного дослідження особистості Р. Кетелла, діагностики соціально-психологічних установок особистості в мотиваційно-потребнісній сфері О.Ф. Потьомкіної, методики ціннісних орієнтацій Помиткіна, діагностики рівня суб'єктивного контролю Дж. Роттера та методики на визначення рівня емоційного благополуччя*

Згідно із результатами порівняльного аналізу встановлено, що в групі педагогів, які працюють із аутичними дітьми, нижчий рівень комунікабельності, аутиї, дипломатичності та індивідуалістичних цінностей, проте вищий рівень інтернальності у сімейних відносинах та інтернальності у ставленні до здоров'я та хвороби, вищий рівень прояву супер-его. Натомість у групі педагогів, які працюють у загальноосвітній школі, вищий рівень аутиї і дипломатичності та нижчий рівень інтернальності у сімейних відносинах та інтернальності у ставленні до здоров'я та хвороби, нормативності та індивідуалістичних цінностей.

Згідно із факторним аналізом виявлені наступні результати: у педагогів досліджуваних груп виявлені схожі шкали у першому фак-

торі, зокрема загальна інтернальність та інтернальність у сфері професійних відносин. Це можна пояснити тим, що волонтери вважають себе відповідальними за виконану діяльність, проте педагоги, які працюють із аутичними дітьми, на відміну від педагогів загальноосвітньої школи, звинувачують себе у невдачах.

Виявлено відмінності у другому факторі мотиваційної спрямованості. Педагоги досліджуваних груп спрямовані на матеріальні ресурси та владу. Цікаво, що у педагогів загальноосвітньої школи ці спрямованості тісно пов'язані із характерологічними властивостями (наполегливістю, комунікабельністю, сміливістю) та духовними цінностями.

Домінуючою мотиваційною спрямованістю у двох досліджуваних груп педагогів є мотиваційна спрямованість на альтруїзм. Педагоги досліджуваних груп не прагнуть влади. Педагогічна діяльність у власній сутності не передбачає владних повноважень, а здійснюється через особисті мотиви. Проте педагоги досліджуваних груп прагнуть свободи, тобто свобода є вагомою цінністю для них.

Також встановлено, що матеріальні ресурси не є вагомою мотиваційною спрямованістю для педагогів досліджуваних груп. Виявлено, що у двох досліджуваних груп педагогів на першому місці – духовні цінності, на другому – сімейні, на третьому – соціальні, а на четвертому – індивідуалістичні. Це свідчить про те, що духовні цінності є моральними орієнтирами, які спонукають особистість педагога навчати учнів.

Згідно з результатами дослідження можна виділити наступні психологічні властивості педагогів, які працюють із аутичними дітьми:

- низький рівень прояву орієнтації на егоїзм;
- емпатійність, інтуїтивне сприйняття дійсності, толерантність до себе і навколишніх;
- здатність до самозаглиблення та ідеалізованого мислення;
- схильність потрапляти під вплив почуттів та зовнішніх обставин;
- проникливість мислення, що проявляється у дипломатичності та емоційній стриманості;
- екстравертованість, що проявляється у вмінні встановлювати та підтримувати соціальні контакти.

Педагоги, які працюють із здоровими дітьми у загальноосвітній школі, володіють наступними психологічними властивостями:

- конкретизацією мислення, що виражається у реалістичній оцінці ситуації та практичних судженнях;
- цілеспрямованістю, наполегливістю у досягненні цілей;
- інтровертованістю, що виражається у зосередженості на власних переживаннях

Педагоги свідомо обирають власну діяльність, що є проявом свободи та ініціативності. Психологічну готовність педагога до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами можна розглядати як інтегровану якість особистості, яка включає систему мотивів, знань, умінь і навичок, певного досвіду вчителя, особистісних якостей, які забезпечують успішну педагогічну діяльність.

### ЛІТЕРАТУРА

1. Аболин Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Л.М. Аболин. – К., 1987. – 262 с.
2. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / А.Д. Гонеев, Н.И. Лифинцева и др. – М. : Академия, 1999. – 280 с.
3. Еременко И.Г. Олигофренопедагогика / И.Г. Еременко. – К. : Высш. шк., 1995. – 355 с.
4. Ильин Е.П. Дифференциальная психология профессиональной деятельности / Е.П. Ильин. – СПб. : Питер, 2008 – 432 с.
5. Колупаєва А.А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи : монографія / А.А. Колупаєва. – К. : Самміт-Книга, 2009. – 272 с.
6. Ребер А. Большой толковый психологический словарь / А. Ребер. – М., 2000. – 550 с.
7. Синев В.Н. Коррекционно-воспитательная направленность учебно-воспитательного процесса вспомогательной школы / В.Н. Синев // Введение в историю олигофренопедагогика / под ред. А.И. Капустина. – Донецк : Либидь, 1996. – С. 10-20.
8. Специальная педагогика и коррекционная психология : учеб.-метод. комплекс / Т.Г. Неретина и др. – М. : Флинта ; МПСИ, 2008. – 376 с.
9. Hart, Ch. A. Przewodnik dla rodziców dzieci autystycznych. Fundacja im. Wojtka Wadowskiego / Ch. A. Hart. – 1995.

УДК 159.922

## ПСИХОЛОГО-ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ

*Скальська Л.О.*

*У статті проаналізовано сутність деяких аспектів етнонаціональної ідентичності та самосвідомості, показано джерела, структуру, чинники та взаємозв'язок зі змістом ціннісних орієнтацій, етнокультури.*