

УДК 378.018.8:376–051

ФОРМУВАННЯ У ФАХІВЦЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЗАЄМОДІЇ З ДІТЬМИ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

П'ясецька Наталія, кандидат педагогічних наук, доцент, Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини.

ORCID: 0000-0002-7720-1009

E-mail: n.pyasecka@gmail.com

Шпильова Марина, викладач методист, Комунальний вищий навчальний заклад «Уманський гуманітарно-педагогічний коледж ім. Т. Г. Шевченка».

ORCID: 0000-0002-8580-2162

E-mail: marina.shpil21@gmail.com

У статті розглядається проблема формування у фахівця компетентності взаємодії з дітьми із особливими освітніми потребами. Оцінка компетентності буде повною і всебічною тільки в тому випадку, якщо оцінюються всі структурні компоненти, складові компетентності, тобто повний набір компетенцій. На пропедевтичному етапі необхідно не тільки знати зміст праці фахівця, а й формувати його «Я-концепцію» (усвідомлення себе всередині професії), формувати мотивацію до особистісного самовдосконалення, розвитку особистісних якостей, здібностей, умінь, необхідних для компетентної взаємодії з дитиною із особливими потребами (мотиваційний блок компетенцій в нашому дослідженні). Величезне значення з цих позицій представляло вивчення комунікативних і організаторських здібностей педагогів, комунікативної толерантності, комунікативних установок, «перешкод» у спілкуванні. Для діагностики нами був обраний «Тест-опитувальник «Комунікативні та організаторські схильності (КОС-2)».

***Ключові слова:** компетентність, компетенції, компетентності взаємодії, дітьми із особливими освітніми потребами, мотиваційний, когнітивний, операційний, рефлексивний, педагог-дефектолог.*

FORMING IN SPECIALIST THE COMPETENCE OF COOPERATION IN CHILDREN WITH THE SPECIAL EDUCATIONAL NECESSITIES

Piasetska Nataliia, PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University.

ORCID: 0000-0002-7720-1009

E-mail: n.pyasecka@gmail.com

Shpyliova Maryna, lecturer-methodologist, Communal Higher Educational Institution “Taras Shevchenko Uman Humanitarian Pedagogical College”.

ORCID: 0000-0002-8580-2162

E-mail: marina.shpil21@gmail.com

One of the priorities of Ukrainian educational policy is the formation of a pedagogical corps that meets the demands of modern life. The article deals with the problem of specialist's competence interacting with children with special educational needs. The assessment of competence will be completed and comprehensive, only if all structural components, components of competence, that is, a complete set of competencies are evaluated.

At the propaedeutic stage, it is necessary not only to know the content of a specialist's work, but also to form his "I-concept" (awareness of myself within the profession), to form a motivation to personal self-improvement, the development of personal qualities, abilities, necessary for competent interaction with a child with special educational needs (the motivation block of competencies in our study). The study of communicative and organizational tendencies of teachers, communicative tolerance, communicative settings, "obstacles" in communication was of a great importance from these positions. For diagnostics, we selected the test questionnaire "Communicative and Organizational Inclinations (COS-2)".

Based on this, in determining the criteria for assessing the competence of interaction with the child, we relied on the structure of this type of competence. The competence of interaction with a child with developmental deviations is structurally represented by four competence blocks: motivational, cognitive, operational and reflexive.

Keywords: *competence, competence of interaction, children with special educational needs, motivational, cognitive, operational, reflexive, defectologist.*

Одним із пріоритетних завдань освітньої політики України є формування педагогічного корпусу, відповідного запитам сучасного життя. В умовах збільшення чисельності дітей з особливими освітніми потребами виникає необхідність підготовки освітніх установ та спеціальних педагогів-дефектологів, які здатні надати своєчасну корекційно-педагогічну і соціально-психологічну допомогу дітям даної категорії.

А. А. Бодальов, В. В. Давидов, І. А. Зимова, Я. Л. Коломінський, Н. В. Кузьміна, О. М. Леонтєв, А. К. Маркова, Л. М. Митина, Л. Ф. Обухова, В. В. Рубцов та ін., Розглядаючи сутність і зміст педагогічної професії, вказують на важливість умінь педагога встановлювати психологічно доцільні взаємини з вихованцями (комунікативний компонент). Оскільки педагогічний процес (за В. А. Сластьоніним) – спеціально організована, цілеспрямована взаємодія педагога і вихованців, спрямована на вирішення виховних, розвиваючих і освітніх завдань, і якість в роботі педагога-дефектолога залежить від характеру взаємодії з дитиною.

Різні аспекти оптимальної комунікативної взаємодії і продуктивного спілкування розроблялися в наукових дослідженнях Г. М. Андрєєвої, В. А. Кан-Каліка, Г. А. Ковальова, Т. Д. Кочергіної, В. Н. Куніцина, В. А. Лабунської, М. І. Лісіна, Б. Ф. Ломова, В. Я. Ляудіс, А. В. Мудрика, В. Н. Мясичева, К. Роджерса, Б. Д. Паригіна, А. В. Петровського та ін.

У працях вчених (Л. І. Божович, Л. С. Виготський, В. В. Давидов, А. В. Запорожець, Я. Л. Коломінський, М. І. Лісіна, Д. Б. Ельконін та ін.) Відзначається, що психоемоційний стан і розвиток дитини багато в чому залежить від того, наскільки вміло, педагог здійснює взаємодію з дитиною.

Комунікативна діяльність з дітьми з відхиленнями у розвитку організовується інакше, в порівнянні з однолітками, що розвиваються нормально. Проведені дослідження і практика доводять, що діти з особливими освітніми потребами мають значні потенційні можливості, вони здатні адекватно сприймати і розуміти світ, в якому живуть, проте не можуть це зробити тими способами, якими природно користуються їх однолітки, що нормально розвиваються. Тому корекційно-освітній простір, що включає в себе зміст предметно-розвиваючого середовища, форми, зміст, методи і прийоми корекційного виховання і навчання, має структуруватися з урахуванням виду і ступеня порушення в розвитку дітей, ступеня їх здатності до навчання, щоб дитина могла прийняти і зрозуміти навколишній світ, незважаючи на існуючі проблеми.

Притаманні сучасному суспільству соціально-економічні зміни вимагають

визначення пріоритетів у корекційно-розвитковому просторі освітнього середовища та компетентності взаємодії фахівця з дітьми із особливими освітніми потребами в руслі сьогодення.

У психологічних дослідженнях оцінка професійної компетентності полягає в оцінці професійно важливих якостей суб'єкта професійної діяльності. У педагогічних дослідженнях оцінка компетентності зводиться в основному до оцінки знань і умінь. На думку І. Мачуліної «професійна освіта перестає бути виключно процесом підготовки людини до професійної діяльності, Її призначення все більше полягає також у виконанні певної сукупності гуманістичних завдань і функцій з виховання студента, з формування й розвитку його особистості, його соціалізації та прищеплення загальної культури, духовності, морально етичних принципів і переконань та сучасної системи життєвих цінностей. Це означає, що сьогодні суспільство вимагає від професійної освіти ефективної підготовки людини до успішного життя і діяльності в надзвичайно складних і динамічних умовах сучасного непередбачуваного мінливого світу. Сучасний фахівець – це особистість, яка не лише володіє професійними знаннями та формалізованими навичками, технологічними прийомами в тій чи іншій сфері застосування своєї праці, але й здатна нестандартно, творчо, інноваційно мислити, якісно вдосконалювати виробничі, організаційні, управлінські та інші процеси й види трудової діяльності, реконструювати їх за новими принципами, що відповідають вимогам часу. Сучасному суспільству потрібні не просто фахівці високої кваліфікації, але передусім, люди етичні, культурні, творчі, всебічно освічені. Саме всебічний розвиток майбутнього фахівця, формування його моральних, культурних, професійно важливих якостей розглядаються як пріоритетні у сучасній державній освітній політиці» [3].

Пропонується оцінювати компетентність за їх повнотою, глибині, системності, усвідомленості, міцності, оперативності та іншим характеристикам. Вчений Е. Зеєр виокремив професійно-важливі якості, які необхідні будь-якому компетентному спеціалісту: «спостережливість, образну, рухову й інші види пам'яті, технічне мислення, просторову уяву, уважність, емоційну стійкість, рішучість, витривалість, гнучкість (пластичність), наполегливість, дисциплінованість, самоконтроль та ін.» [2, с. 55].

Ми вважаємо, що оцінка компетентності буде повною і всебічною тільки в тому випадку, якщо оцінюються всі структурні компоненти, складові компетентності, тобто повний набір компетенцій. Виходячи з цього, при визначенні критеріїв оцінки компетентності взаємодії з дитиною ми спиралися на структуру даного виду компетентності.

Компетентність взаємодії з дитиною з відхиленнями у розвитку структурно представлена чотирма блоками компетенцій: мотиваційний, когнітивний, операційний і рефлексивний.

Критеріями сформованості у фахівця компетентності взаємодії з дитиною із особливими потребами є:

- професійна самосвідомість (розуміння своєї відповідності образу професії педагога-дефектолога); самоактуалізація (потреба в професійному самовдосконаленні); розуміння необхідності планувати і здійснювати взаємодію з дитиною із особливими потребами; провідні мотиви – мотиваційний блок;

- обсяг знань студента в області процесів взаємодії з дитиною із особливими освітніми потребами; способи отримання нової інформації – когнітивний блок;
- вміння в області процесів взаємодії з дитиною із особливими потребами (мовленнєвий розвиток, невербальні вміння, характер і логіка проектування взаємодії) – операційний блок;
- ступінь вираженості і частота прояву рефлексивних умінь при взаємодії з дитиною із особливими потребами (адекватність емоційної реакції, самоаналіз, самооцінка, координація дій, критичність) – рефлексивний блок.

Ступінь сформованості компетенцій, виражена в балах, які приймають таке значення:

- 1) компетенція не сформована;
- 2) компетенція частково сформована;
- 3) компетенція сформована досить;
- 4) компетенція досить сформована, яскраво виражена тенденція подальшого вдосконалення.

Описова характеристика рівнів виглядає наступним чином:

Педагог з критичним рівнем характеризується повною відсутністю знань кваліфікаційних вимог до професії педагога-дефектолога. Потреба в професійному самовдосконаленні слабо виражена. Чи не усвідомлює необхідності попередньо планувати свою взаємодію з дитиною із особливими потребами. Знання та вміння в планування і організації взаємодії з дитиною із особливими потребами обмежені, фрагментарні. Процес взаємодії з дитиною проходить стихійно, без попередньої постановки конкретних завдань, врахування індивідуальних особливостей дитини. У процесі роботи з дитиною не керує емоціями. Не в силах оцінити, психологічно обґрунтувати і скорегувати власні дії. Поради та допомогу не приймає.

Педагог з базовим рівнем усвідомлює свою відповідність обраній професії не в повній мірі. Потреба в професійному самовдосконаленні проявляється і реалізується недостатньо. З'являється розуміння необхідності попередньо планувати свою взаємодію з дитиною із особливими потребами. Знання в галузі планування і організації взаємодії з дитиною недостатні, джерело – фахівець. Планування професійної діяльності здійснюється формально, з помилками, без урахування корекційно-розвиткових завдань. Алгоритм взаємодії з дитиною продуманий недостатньо. Знання та вміння вербальної і невербальної взаємодії використовуються в стандартних ситуаціях, перенесення в нові умови відбувається фрагментарно. Емоціями в процесі роботи з дитиною керує слабо. Здатний адекватно оцінити, психологічно обґрунтувати і скорегувати власні дії тільки зі сторонньою допомогою. У разі неуспіху – замикається в собі, причину невдачі шукає в зовнішніх чинниках, але не в собі. Поради та допомога пасивно вислуховуються і залишаються поза увагою.

Проміжний рівень. Для педагога характерно усвідомлення своєї відповідності образу професії педагога-дефектолога. Проявляється прагнення до самовдосконалення в даному напрямку. Має достатній обсяг знань в галузі планування і організації взаємодії з дитиною. Планування взаємодії з дитиною усвідомлене, однак враховуються не всі можливі напрямки в роботі. Не завжди чітко обґрунтовує свої професійні дії. У процесі організації взаємодії припускається помилок. Контролює свої емоції. Адекватно

реагує на випадки неуспіху. Здатний скорегувати власні дії. Допомогу приймає, але самостійно за допомогою звертається рідко.

Педагог з професійним рівнем характеризується повним усвідомленням себе в професії, яскраво вираженою, вмотивованою потребою в професійному самовдосконаленні. Ціннісне ставлення до планування та здійснення взаємодії з дитиною із особливими потребами сформовано в повній мірі. Обсяг знань постійно поповнюється за рахунок самоосвіти. Продуктивно володіє вербальними і невербальними засобами взаємодії з дитиною. Взаємодія з дитиною попередньо проектує з позицій: мета, зміст, засоби, дії педагога, відповідні або самостійні дії дитини, результат. Враховує максимально можливі, одночасно реалізуються напрямки в роботі. У процесі організації взаємодії зауважує помилки, самостійно коригує їх. У разі нерозв'язних для себе труднощів звертається за допомогою.

Для визначення ступеня сформованості у фахівця набору компетенцій, які характеризують компетентність взаємодії з дитиною з відхиленнями у розвитку, а також спостереження динаміки формування компетентності взаємодії з дитиною із особливими потребами та внесення своєчасної корекції в даний процес, нами був використаний комплекс діагностик.

Результати проведення діагностичного обстеження фіксувалися протокольнo піддавалися ретельному порівняльному аналізу, дозволяючи констатувати реальну картину.

З метою визначення вихідного рівня сформованості компетентності взаємодії з дитиною із особливими потребами у педагогів-дефектологів було проведено анкетування з наступних питань:

- Хто такий педагог-дефектолог?
- Чому Ви вибрали професію педагог-дефектолог?
- Як ви думаєте, які основні функції виконує педагог-дефектолог?
- Як ви думаєте, від чого залежить успіх у роботі педагога-дефектолога?
- Перерахуйте вміння, якими, на Вашу думку, повинен володіти педагог-дефектолог в порядку їх значимості.
- Якими особистісними якостями повинен, на Вашу думку, володіти педагог-дефектолог?
- Як ви думаєте, чи є у Вас необхідні для професії педагога-дефектолога вміння і якості? Вкажіть які?
- Чи є у Вас якості, що не співвідносні з професією педагога-дефектолога? Вкажіть які.

Аналіз результатів анкетування показав, що більшість педагогів, не знає які основні функції виконує педагог-дефектолог. Вибір професії в більшості випадків випадковий, не усвідомлений. Лише 21,05 % (2 особи) в КГ, 31 % (3 особи) в ЕГ і вказали в якості причини вибору професії «бажання допомогти дітям, у яких є труднощі», «знаю, як важко заїкуватій дитині жити на світі, і хочу допомагати таким дітям і подібним їм», «люблю возитися з дітьми, і хочу допомагати хворим дітям...».

Як фактори, що визначають успіх в роботі педагога-дефектолога вказують в першу чергу любов до дітей і любов до професії. Серед умінь, якими, повинен володіти педагог-дефектолог рідко вказуються організаторські, комунікативні, рефлексивні. На їх думку, педагог-дефектолог повинен володіти такими особистісними якостями, як

терпіння, такт, товариськість, скромність. Однак на питання «Як ви думаєте, чи є у Вас необхідні для професії педагога-дефектолога вміння і якості? Які?», «Чи є у Вас якості, що не співвідносні з професією педагога-дефектолога?» вказують «любов до дітей», «незнання як працювати з хворими дітками»...

Можна зробити висновок, що на пропедевтичному етапі необхідно не тільки знати зміст праці педагога-дефектолога, а й формувати «Я-концепцію» фахівця (усвідомлення себе всередині професії), формувати (стимулювати, розвивати) мотивацію до особистісного самовдосконалення, розвитку особистісних якостей, здібностей, умінь, необхідних для компетентної взаємодії з дитиною із особливими потребами (мотиваційний блок компетенцій в нашому дослідженні). Величезне значення з цих позицій представляло вивчення комунікативних і організаторських схильностей педагогів, комунікативної толерантності, комунікативних установок, «перешкод» у спілкуванні. Для діагностики нами був обраний «Тест-опитувальник «Комунікативні та організаторські схильності (КОС-2)».

Для порівняння нами було проведено обстеження педагогів, що працюють за фахом педагогів-дефектологів. Результати діагностики КОС-2 показали, що для працюючих фахівців-практиків характерний більшою мірою високий рівень прояву комунікативних здібностей 59,9 % проти 28,5 % у початківців, організаторських здібностей – 39,8 % проти 23,8 %; відповідно.

У педагогів спостерігається середній рівень організаторських (47,6 %) і комунікативних (38 %) здібностей, низький рівень – 28,57 %; організаторських і 33,3 % комунікативних здібностей. Це означає, що приблизно 80 % всіх педагогів не прагнуть до спілкування, вважають за краще проводити час наодинці з собою. У новій компанії або колективі відчувають себе скучно. Зазнають труднощів у встановленні контактів з людьми. Чи не відстоюють свою думку, важко переживають образи. Рідко виявляють ініціативу, уникають прийняття самостійних рішень. Потенціал їх схильностей низький і нестійкий. Потрібно цілеспрямована робота з формування і розвитку необхідних якостей особистості.

Вивчення комунікативної установки особистості проводилося відповідно до методики В. В. Бойко за такими показниками:

Завуальована жорстокість у відносинах до людей, в судженнях про них. Відкрита жорстокість у відносинах до людей. Особистість не приховує і не пом'якшує свої негативні оцінки і переживання з приводу більшості оточуючих. Обґрунтована негативність в судженнях про людей виражається в об'єктивно обумовлених негативних висновках про деякі типи людей і окремих сторонах взаємодії. Схильність робити не обґрунтовані узагальнення негативних фактів в області взаємин з партнерами. Негативний особистий досвід спілкування з оточуючими.

Вивчення комунікативної установки відповідно за цією методикою дозволило констатувати середній рівень завуальованої жорстокості по відношенню до людей, в судженнях про них у 67,9 % початківці з одночасним переважаанням низького рівня у фахівців-практиків (59,9 %).

Розподіл відсотків, що відображають рівень відкритої жорстокості у відносинах з людьми у початківців (середній – 78,9 %), свідчить про нездатності і неготовності до взаємодії з дитиною із особливими потребами. Працюючі фахівці за цим показником показали низький рівень (43,2 %).

Більшість студентів в КГ і ЕГ має середній рівень обґрунтованої негативності в судженнях про людей – 61,9 %, володіють високим рівнем у КГ і ЕГ відповідно – 31,57 %. У працюючих фахівців ці показники склали: високий – 33,4 %, середній – 66,6 %.

Загальна картина результатів діагностики емпатійних здібностей початківців (В. В. Бойко) дозволяє зробити висновок, що переважаючим є низький рівень емпатії (48,5 %), що не співвідноситься з вимогами, що пред'являються до професії педагога-дефектолога.

Детальне вивчення результатів показало, що у всіх трьох груп більш розвинений емоційний канал емпатії. Потрібно розглянути питання про розвиток у фахівців здатності передбачати поведінку партнерів по взаємодії (низький рівень – 58,62 %), оскільки дана здатність характеризує компетентність фахівця-дефектолога у взаємодії з дитиною з відхиленнями у розвитку.

Особливу увагу слід приділити напрямку розвитку у фахівців здатності створювати атмосферу відкритості, довірливості, оскільки цей параметр дав найнижчі показники: низький рівень – 49,48 %.

Тест на оцінку самоконтролю в спілкуванні показав наявність у фахівців низького комунікативного контролю, що означає, що поведінка людини стійка, і він не вважає за потрібне змінюватися в залежності від ситуацій. Діагностика «перешкод» у спілкуванні виявила невміння керувати емоціями, (47,6 %), домінування негативних емоцій.

Ми констатували: невміння приховувати або згладжувати неприємні почуття, які виникають при зіткненні з некомунікабельними партнерами (42,85 %), нездатність пристосовуватися до характерів, звичок, установок або домагань інших (62 %), відсутність або слабку нетерпимість до фізичного або психічного дискомфорту, в якому опинився партнер (82,75 %).

Педагоги в вибірці характеризувалися з урахуванням рівня сформованості кожної із зазначених компетенцій, що складають компетентність взаємодії з дитиною із відхиленнями у розвитку дітей із особливими потребами.

Загальні результати експерименту представлені у вигляді чотирьох рівнів сформованості компетентності взаємодії з дитиною (критичний (неприпустимий); базовий; проміжний; професійний).

Результати експерименту показали необхідність проведення цілеспрямованої роботи з формування компетентності взаємодії з дитиною з відхиленнями у розвитку: стимулювання (розвитку) позитивної мотивації студентів до особистісного самовдосконалення в області взаємодії з дитиною з особливими освітніми потребами; розвитку особистісних якостей, необхідних для компетентної взаємодії з дитиною. Потрібно формування у студентів умінь і навичок конструктивної взаємодії з дитиною, рефлексивних умінь.

Дані, отримані в ході експерименту, дозволяють окреслити майбутні дослідження, адже виявлені основні недоліки в організації процесу підготовки майбутнього фахівця сприяють уточненню змісту і визначенню найбільш ефективних форм, прийомів, методів і засобів реалізації моделі формування компетентності взаємодії з дітьми із особливими освітніми потребами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Болотов В. А. Компетентісна модель: від ідеї до освітньої Програми. *Зміни*. 2004. № 2. С. 130–139.
2. Бондаревська Є. В., Кульневич С. В. Парадигмальний підхід до розробки змісту ключових педагогічних компетенцій. *Педагогіка*. 2004. № 10. С. 23–31.
3. Бородіна В. Д. Підготовка майбутніх педагогів-дефектологів до професійної діяльності в області соціалізації дітей особливими освітніми потребами. *Дефектологія*. 2008. № 3.
4. Васянович Г. П. Вибрані твори: у 7 т. Львів: Норма, 2015. Т. 7. 460 с.
5. Зеер Э. Ф. Психология профессий: учебное пособие для студентов вузов. Москва: Академический проект; Фонд «Мир», 2008. 336 с.
6. Логопедія: підручник / за ред. М. К. Шеремет. Київ: Слово, 2010. 376 с.
7. Мачуліна І. І. Особистісно-професійні якості майбутнього фахівця в контексті постмодернізаційних трансформацій. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Staftp/2010_45/filles/ST45_34pdf.

REFERENCES

1. Bolotov, V. A. (2004). Kompetentnisna model: vid idei do osvitiioi Prohramy. *Zminy*, 2, 130–139 [in Ukrainian].
2. Bondarevska, Ye. V., Kulnevych, S. V. (2004). Paradyhmalnyi pidkhid do rozrobky zmistu klyuchovykh pedahohichnykh kompetentsii. *Pedahohika*, 10, 23–31 [in Ukrainian].
3. Borodina, V. D. (2008). Pidhotovka maibutnykh pedahohiv-defektolohiv do profesiinoi diialnosti v oblasti solializatsii ditei z osoblyvymy osvitimy potrebamy. *Defektolohiia*, 3 [in Ukrainian].
4. Vasianovych, H. P. (2015). Vybrani tvory. (Vol. 1–7: Vol. 7). Lviv: Norma [in Ukrainian].
5. Zeer, E. F. (2008). Psikhologiya professij. Moskva: Akademicheskij proekt; Fond “Mir” [in Russian].
6. Lohopediia. M. K. (2010). Sheremet (Ed.). Kyiv: Slovo [in Ukrainian].
7. Machulina, I. I. (2010). Osobystisno-profesiini yakosti maibutnioho fakhivtsia v konteksti postmodernizatsiinykh transformatsii. URL: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Staftp/2010_45/filles/ST45_34pdf [in Ukrainian].