DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series19.2024.46.24
УДК 616.896:376.091.12

О.Є.Шульженко
a.shulzhenko@icloud.com
orcid.org/0009-0004-5105-1243

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ САМОСВІДОМОСТІ ФАХІВЦІВ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ В РОБОТІ ІЗ ДІТЬМИ ЗІ СПЕКТРОМ АУТИСТИЧНИХ ПОРУШЕНЬ

У теоретико-оглядовій статті обґрунтовано проблематику, пов'язану з виникненням труднощів щодо здійснення корекційного впливу в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра. Визначено що ефективність роботи корекційного педагога з дітьми такої нозології залежить від професійної самосвідомості фахівців спеціальної освіти. Запропоновано розглядати професійну самосвідомість не тільки як компетенції, спрямовані на удосконалення знань, вмінь та навичок корекційного навчання та виховання таких дітей, а і проведення спеціальної роботи спрямованої на використання та тренування механізмів рефлексії, смислоутворення та цілепокладання що сприятиме активізації самосвідомості. Проаналізовано особистісну типологію профілів емоційної стійкості фахівців спеціальної освіти за їх якісними відмінностями психологічних показників. Охарактеризовано змістовні критерії (мотиваційний, когнітивний та емоційно-вольовий) та рівні емоційної стійкості. Представлено структурні елементи професійної підготовки фахівців спеціальної освіти, які здійснюватимуть корекційно-розвиткову роботу з дітьми з аутизмом. Розглянуто вміння, що визначають професійну готовність фахівця спеціальної освіти до роботи з дітьми.

Ключові слова: професійна самосвідомість, психологічна готовність, емоційна стійкість, фахівці спеціальної освіти, діти з розладами аутистичного спектра.

Постановка проблеми. Сучасна парадигма освітньої політики України містить ключові ґрунтовні тенденції гуманізації та демократизації суспільної думки щодо сприйняття осіб з особливостями психофізичного розвитку. Соціальна модель, спрямована на визнання особистості кожної людини, незалежно від порушень розвитку, комунікативно-мовленнєвих особливостей, вмінь, навичок та досягнень, реалізувала право кожної дитини на навчання та виховання разом із дітьми з унормованими показниками розвитку. Корекційно-розвиткова складова є невіддільною частиною від загального навчально-виховного процесу дітей з різними типами дизонтогенетичного розвитку. Діти з розладами аутистичного спектра є специфічною нозологічною групою, адже їх психічний дизонтогенез містить первазивні (наскрізні) порушення розвитку. Відтак, симптомокомплекс при аутизмі містить наступні особливості: агресія, аутоагресія, польова поведінка, аутостимуляції, стереотипна поведінка, комунікативні порушення. Тривожний стан дітей цієї нозологічної групи дуже часто викликає у майбутніх та молодих фахівців розпач та емоційну нестабільність, це призводить до того, що корекційні педагоги відмовляються здійснювати практичну діяльність з дітьми із розладами аутистичного спектра. Таке сприйняття перспективи практичної діяльності корекційними педагогами (логопедами, психологами, дефектологами) з дітьми цієї нозологічної групи свідчить про їх психологічну неготовність. Вирішення цієї проблематики потребує детального наукового вивчення.

Отже, на наш погляд, наукове вивчення розвитку професійної самосвідомості фахівців спеціальної освіти в роботі із дітьми зі спектром аутистичних порушень є досить актуальним.

Вивченню проблематики формування професійної свідомості молодих спеціалістів присвячено дослідження [6] Л. Терещенко, Л. Дзюбко (2020). Науковці запропонували введення спеціальних курсів, спрямованих на використання та тренування механізмів рефлексії, смислоутворення та цілепокладання, що сприятиме активізації самосвідомості. Проблематику психології розвитку професійної свідомості корекційного педагога представлено в науковому дослідженні [4] М. Омельченко (2021). Дослідницею було виокремлено основні підходи до визначення структури, сутності та становлення свідомості фахівців у сфері

корекційної педагогіки. О. Сидорович (2021) [5] досліджено психологічні чинники формування професійної самосвідомості майбутніх спеціальних педагогів. Дослідницею було розроблено ієрархічну модель самосвідомості спеціального педагога.

Наявні дослідження не вичерпують питання розвитку професійної самосвідомості фахівців спеціальної освіти в роботі із дітьми зі спектром аутистичних порушень, що є визначним для подальшого наукового пошуку.

Метою статті є дослідження теоретичне-методологічне вивчення шляхів розвитку професійної самосвідомості фахівців спеціальної освіти в роботі із дітьми зі спектром аутистичних порушень.

У процесі вивчення стану досліджуваної проблеми були використані такі ***методи***: теоретичний аналіз, синтез, узагальнення та систематизація даних загальної та спеціальної літератури.

Прагнення до саморозвитку, залучення внутрішніх ресурсів, потреба професійного самовдосконалення є базовими мотиваційно-ресурсними рушійними механізмами при розгляді проблеми готовності фахівця до професійної діяльності [2] (І. Булах, Л. Долинська).

На думку академіка АПН України С. Максименка [3] організація систематизація, інтеграція та проєкція людиною свого внутрішнього світу визначає розвиток особистості людини й призводить до самопізнання та самоусвідомлення. Рефлексія внутрішнього світу людини стає пусковим механізмом психічного розвитку, що своєю чергою обумовлює розвиток особистості під власним контролем та особистісною відповідальністю.

Формування емоційної стійкості є базовим для розвитку професійної самосвідомості корекційних педагогів, які здійснюють корекційно-розвитковий вплив в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра. В нашому дослідженні емоційну стійкість ми розуміємо як властивість особистості, яка полягає у відтворенні стабільного психоемоційного збудження під час дії негативних факторів середовища та різноманітних негативних емоційних реакцій.

На основі наукових досліджень К. Пилипенко нами було проаналізовано особистісну типологію профілів емоційної стійкості фахівців спеціальної освіти за їх якісними відмінностями психологічних показників. Профілі емоційної стабільності корекційних педагогів представлено на рисунку 1.1.

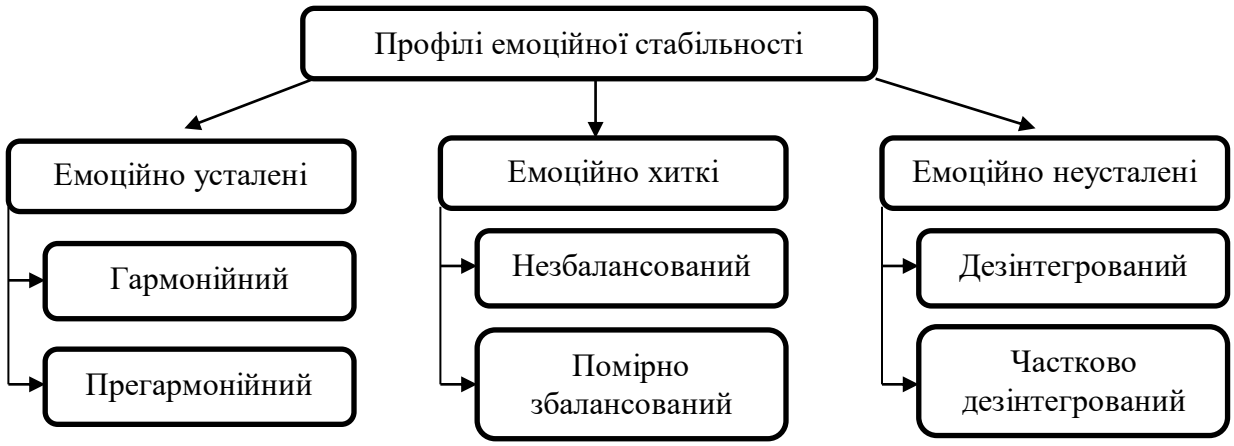

Рис. 1.1 Профілі емоційної стабільності корекційних педагогів

Гармонійний профіль характеризується високим рівнем емоційної стійкості й містить наступні властивості:

– гнучкою адаптивністю, стійкістю нервової системи;
– високим рівнем нервово-психічної стійкості;
– висока рухливістю психічних процесів;
– стійкістю до перешкод у встановленні емоційних контактів;
– соціальною сенситивністю;
– відсутністю «емоційного вигорання»;
– низьким рівнем тривожності, фрустрації та ригідності.

Сутністю прегармонійного профілю є високий / наближений до високого рівня емоційної стійкості та характеризується такими властивостями:

– високий / середній рівень адаптивності;
– урівноваженість нервової системи;
– мінімальна підвладність перешкодам під час встановлення емоційних контактів;
– рухливість психічних процесів;
– психологічна проникливість;
– несхильність до «емоційного вигорання»;
– низький рівень тривожності, фрустрації та ригідності.

Помірний незбалансований профіль характеризується середнім рівнем емоційної стійкості та містить наступні властивості:

– урівноваження нервової системи потребує зусиль;
– незначний дисбаланс процесів збудження / гальмування;
– достатня / помірна рухливість нервових процесів;
– достатній / середній рівень адаптивності;
– достатній / середній рівень нервово-психічної стійкості;
– психологічна проникливість;
– низький рівень підвладності перешкодам під час встановлення емоційних контактів;
– симптоми емоційного вигорання;
– низький рівень тривожності, фрустрації та ригідності.

Сутність незбалансованого профілю пов'язана з середнім рівнем емоційної стійкості та характеризується такими властивостями:

– урівноваженість нервових процесів через зусилля;
– дисбаланс процесів збудження та гальмування;
– середній рівень адаптивності, помірна рухливість нервових процесів;
– відсутність психологічної проникливості;
– помірний рівень підвладності перешкодам під час встановлення емоційних контактів;
– симптоми емоційного вигорання;
– середній рівень тривожності, фрустрації та ригідності.

Частково дезінтегрований профіль характеризується середнім / низьким рівнем емоційної стійкості та містить наступні властивості:

– виражений дисбаланс процесів збудження та гальмування;
– помірна / низька урівноваженість нервових процесів;
– низький рівень підвладності перешкодам під час встановлення емоційних контактів;
– низький рівень адаптивності;
– відсутність психологічної проникливості;
– негнучкість, невміння дозувати та керувати емоціями;
– фази синдрому емоційного вигорання;
– високий рівень тривожності, фрустрації та ригідності.

Сутність дезінтегрованого профілю пов'язана з низьким рівнем емоційної стійкості та характеризується такими властивостями:

– виражений дисбаланс процесів збудження та гальмування;
– низька урівноваженість нервових процесів;
– мінімальний рівень адаптивності;
– відсутність психологічної проникливості;
– висока підвладність перешкодам під час встановлення емоційних контактів;
– негнучкість, відсутність вміння керувати емоціями;
– виражений синдром емоційного вигорання;
– високий рівень тривожності, фрустрації та ригідності.

Здійснений науковий пошук дозволив нам виділити три компоненти емоційної стійкості: мотиваційний, когнітивний та емоційно-вольовий. Характеристика змістовних критеріїв та рівнів емоційної стійкості представлена на рисунку 1.2.

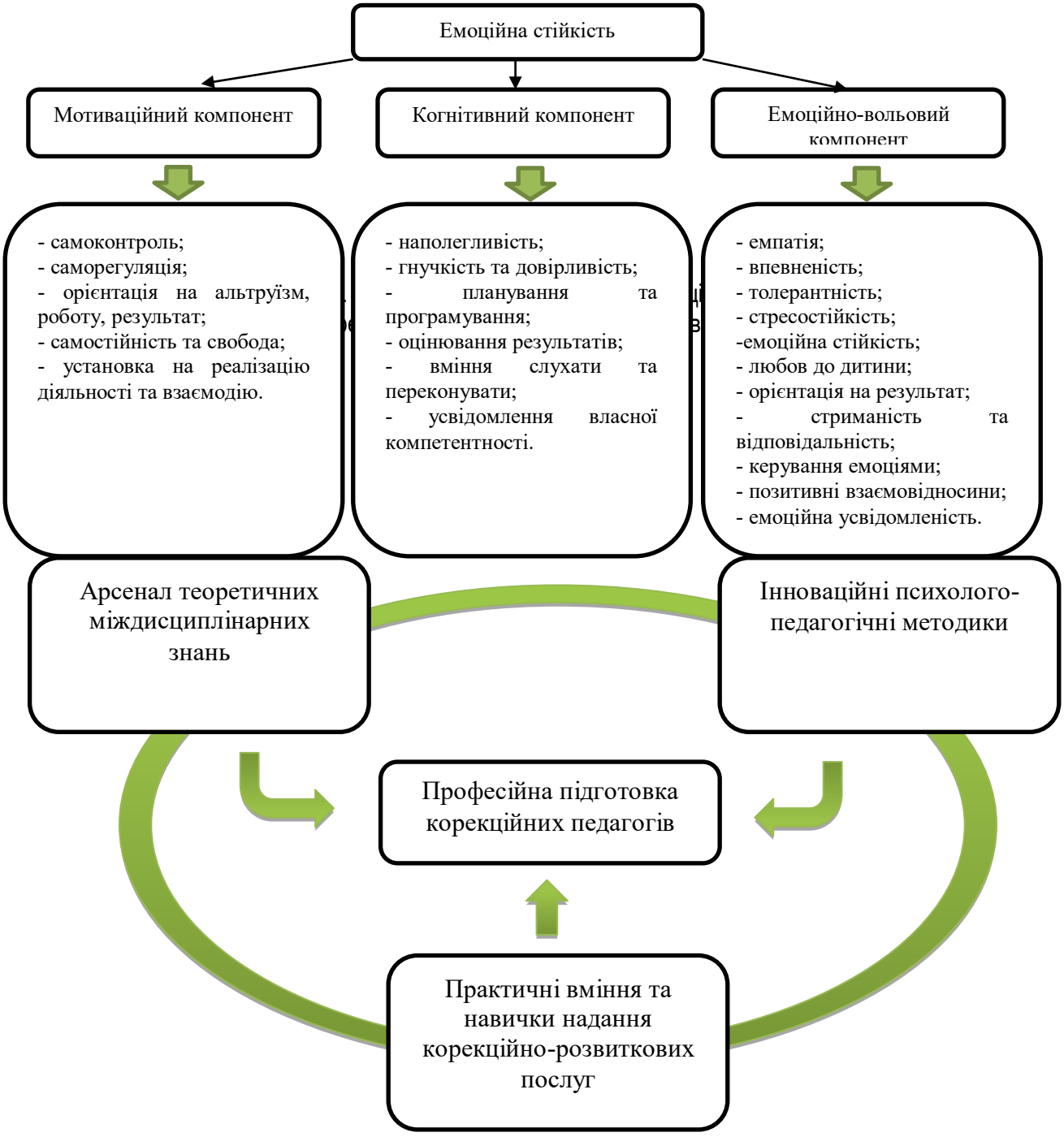

Рис. 1.3 Структурні елементи професійної підготовки фахівців спеціальної освіти

якісної підготовки корекційних педагогів, які будуть здійснювати корекційно-розвитковий вплив на дітей з розладами аутистичного спектра, потребує вирішення теоретико-практичних завдань, а саме: якісне

засвоєння теоретичних міждисциплінарних знань структури дефекту, ознак та симптомів порушення розвитку, комбінованих варіантів проявів розладів аутистичного спектра; опанування арсеналом інноваційних психолого-педагогічних методик діагностики та корекції аутистичних порушень. Отже, структурні елементи професійної підготовки фахівців спеціальної освіти, які здійснюватимуть корекційно-розвиткову роботу з дітьми з аутизмом можна представити у вигляді схеми (рисунок 1.3).

Як зазначає [7] Д. Шульженко (2024), раннє звернення батьків до команди корекційних педагогів сприяє ефективній стимуляції та реконструкції психічного розвитку дитини з аутизмом. Поряд з цим успішність корекційно-розвиткової роботи з дітьми цієї нозологічної групи напряму залежить від готовності фахівця до тривожності та поведінкових станів аутичних дітей. Прийняття, позитивне ставлення з боку фахівців та батьків сприяють ефективному та стрімкому емоційному, когнітивному розвитку дитини та її найшвидшій соціалізації у всіх сферах суспільного життя.

Зі зміною освітньої політики у сфері освіти збільшилася відповідальність спеціалістів за якісне здійснення корекційно-розвиткового впливу на дитину з розладами аутистичного спектра. В. Бондар[1] виділяє вміння, що визначають професійну готовність фахівця спеціальної освіти до роботи з дітьми різних нозологічних груп. Розглянемо детально ці вміння з врахуванням потреби здійснення корекційно-розвиткової роботи з дітьми з аутизмом.

1. Визначення структуру дефекту при розладах аутистичного спектра.

2. Детальний аналіз та визначення психолого-педагогічних закономірностей розвитку дитини з аутичними порушеннями в умовах інклюзії.

3. Виявлення найбільш збережених ланок, як компенсаторного механізму розвитку дитини з аутизмом.

4. Розробка наукових основ адаптації методів, змісту, педагогічних технологій, педагогічних умов розвитку, навчання та виховання дітей з розладами аутистичного спектра.

5. Пошук шляхів та реалізація процесів абілітації, реабілітації адаптації та соціалізації дітей з аутистичними порушеннями на різних вікових етапах їхнього розвитку.

6. Обґрунтування педагогічних основ організації інклюзивного навчання та виховання дітей цієї категорії.

Наукове вивчення проблематики розвитку професійної самосвідомості фахівців спеціальної освіти в роботі із дітьми зі спектром аутистичних порушень дозволило зробити наступні висновки. Складна структура дефекту дітей з розладами аутистичного спектра викликає занепокоєння щодо здійснення корекційно-розвиткової роботи у майбутніх та молодих фахівців. Узагальненими показниками готовності до здійснення корекційної роботи з дітьми цієї категорії є: якісна теоретична підготовка; опанування інноваційними методиками психолого-педагогічної практики; особистісні властивості (емоційна стійкість, стресостійкість, урівноваженість, високий рівень емпатії, гнучкість, вміння керувати емоціями).

Список використаних джерел:

1. Бондар В.І. (2010) Інклюзивне навчання та підготовка педагогічних кадрів для його реалізації. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та психологія.* Київ, 2010. № 15. С. 39–43. **2.Булах І.С.** (2002) Психологічні аспекти міжособистісної взаємодії викладачів і студентів : навч.-метод. посібник. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 114 с. **3.Максименко С.Д**. (2016) Поняття особистості у психології. *Психологія і особистість*. № 1. С. 11-17. **4.Омельченко М.С.** (2021) Психологія професійної свідомості корекційного педагога. *Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук*. Київ. **5.Сидорович О.І.** (2017) Модель професійної самосвідомості майбутнього дефектолога. *Психологія: реальність і перспективи: збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету*. Випуск 9. Рівне, С. 117– 124. **6.Терещенко Л.А., Дзюбко Л.В.** (2020) Формування професійної самосвідомості молодих спеціалістів. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Київ, Том X. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія. Вип.34. С. 284-298. **7.Шульженко Д.І.** (2024) Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія (друге видання) Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова,

вид-во Хортицької національної академії. 448 с. (Ум. друк. арк. 26,04). Електронне видання PDF. ISBN 978-617-7929-13-9

References:

1.Bondar V.I. (2010). Inclusive education and training of teaching staff for its implementation. Scientific journal of the NPU named after M.P. Drahomanova. Series 19: Correctional pedagogy and psychology. Kyiv. 39–43.[in Ukrainian]. **2.Bulakh I.S. (2002).** Psychological aspects of interpersonal interaction between teachers and students: teaching method. manual. Kyiv. 114.[in Ukrainian] **3.Maksymenko S.D.** (2016). The concept of personality in psychology. Psychology and personality. 11-17.[in Ukrainian]. **4.Omelchenko M.S.** (2021). Psychology of the professional consciousness of the correctional teacher. Dissertation for obtaining the scientific degree of Doctor of Psychological Sciences. Kyiv. .[in Ukrainian]. **5.Sydorovych O.I.** (2017). Model of professional self-awareness of the future defectologist. Psychology: reality and prospects: a collection of scientific works of the Rivne State Humanities University. Edition 9. Rivne. 117-124[in Ukrainian]. **6.Tereshchenko L.A., Dziubko L.V.** (2020). Formation of professional self-awareness of young specialists. Actual problems of psychology: Collection of scientific works of the Institute of Psychology named after H.S. Kostyuk of the National Academy of Sciences of Ukraine. Tom X. Psychology of learning. Genetic psychology. Medical psychology. Edition 34. Kyiv. 284-298 .[in Ukrainian]. **7.Shulzhenko D.I.** (2024) Educational and psychological integration (inclusion) of children with autism: monograph (druhe vydannia) Kyiv : UDU imeni Mykhaila Drahomanova, vyd-vo Khortytskoi natsionalnoi akademii. 448 s. (Um. druk. ark. 26,04). Elektronne vydannia PDF. ISBN 978-617-7929-13-9.[in Ukrainian].

SHULZHENKO, A. DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL SELF-AWARENESS OF SPECIAL EDUCATION SPECIALISTS IN WORKING WITH CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDERS

The theoretical and review article substantiates the problems associated with the emergence of difficulties in the implementation of corrective action in working with children with autism spectrum disorders. It is determined that the effectiveness of the work of a correctional teacher with children of this nosology depends on the professional self-awareness of special education specialists. It is proposed to consider professional self-awareness not only as competencies aimed at improving the knowledge, skills and abilities of correctional teaching and upbringing of such children, but also to carry out special work aimed at using and training the mechanisms of reflection, meaning-making and goal-setting, which will help to activate self-awareness. The personal typology of profiles of emotional stability of special education specialists is analyzed according to their qualitative differences in psychological indicators. The substantive criteria (motivational, cognitive, emotional and volitional) and levels of emotional stability are characterized. The structural elements of professional training of special education specialists who will carry out correctional and developmental work with children with autism are presented. The skills that determine the professional readiness of a special education specialist to work with children with autism are considered.

Emotional stability is considered as a necessary component of a person's self-awareness, which consists in reproducing a stable psycho-emotional arousal under the influence of negative psychological factors when the teacher understands the causes of his/her own anxiety and experiences when interacting with a child with autism. The structural components of the training of special education specialists are presented. It has been found that the adoption of a positive attitude on the part of specialists contributes to the effective and rapid emotional and cognitive development of a child with autism and his/her fastest socialization and integration among children. It has been concluded that in the conditions of expanding the boundaries of conscious understanding by correctional teachers in conducting self-analysis of the difficulties they face during the child's stereotypical movements, aggression, self-aggression, indifference to others, screams, neurotic reactions, etc.; self-improvement of their own psychotherapeutic work; critical attitude to their own style, changes in the verbalization of relationships contribute to a more successful and qualitative result of interaction with the child.