

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ
В МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ**

Кваліфікаційна робота (проект)
на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувач другого (магістерського)
рівня вищої освіти другого року навчання
II - 291-М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Спеціальна освіта
Бабенко Єлизавета Валдимівна

Керівник к.пед.н., доцент Товстоган В.С.
Рецензент к.пед.н., доцент Голінська Т.М.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. Проблема формування навичок особистісного саморозвитку в корекційних педагогів в теорії та практиці спеціальної освіти	7
1.1. Вимоги до особистості корекційного педагога	7
1.2. Коучинг як інноваційна форма саморозвитку випускника закладу вищої освіти.....	16
РОЗДІЛ 2. Стан сформованості навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів та засоби їх розвитку.....	28
2.1. Методика дослідження	28
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	33
2.3. Зміст роботи з професійного саморозвитку майбутніх педагогів.....	40
ВИСНОВКИ.....
.....	47
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	49
Додаток А. Кодекс академічної доброчесності здобувача вищої освіти Херсонського державного університету.....	54

ВСТУП

Актуальність теми. Самоосвітня компетентність на сьогодні стала невід'ємною складовою професійної компетентності спеціалістів будь-яких спеціальностей. Згідно стандарту вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта для випускників-бакалаврів важливою фаховою компетентністю визначена здатність до особистісного та професійного самовдосконалення, навчання та саморозвитку. Процес саморозвитку потребує нових підходів та інструментів. Серед багатьох освітніх новацій зайняв коучинг. Зокрема застосування технології коучингу має сприяти розвитку самостійності особистості, здатності її до саморозвитку, повної реалізації потенційних можливостей, прийняття виважених рішень і досягнення поставлених цілей.

Освітній коучинг або «edu-coaching» давно знайшов широке застосування в освіті закордоном, а в наш час упроваджується під час професійної перепідготовки викладачів в столиці нашої держави. В Україні дослідження педагогічного коучингу як інноваційної технології, в професійній освіті здійснила С. М. Романова. Вчена переконана, що коучинг сприяє налагодженню та побудові взаємостосунків у колективі між керівником і підлеглими, ефективній організації процесу пошуку оптимальних відповідей на запитання, що постають перед окремим педагогом чи колективом вчителів; допомагає розвивати, закріплювати нові професійні навички, досягати визначених цілей; аргументовано відстоювати професійні переконання, дотримуватись їх у фаховій діяльності.

Проблему формування самоосвітньої компетентності досліджували такі вчені як О. Айзенберг, Г. Гусєв, С. Архангельский, А.

Громцева, Ю. Дмитрієв, Л. Колесник, І. Малкін, О. Фоміна, П. Підкасистий, Б. Райский, О. Ястребцева та ін. Здатність до особистісного та професійного самовдосконалення та саморозвитку вченими трактується як інтегративна якість особистості, яка характеризується здатністю до систематичної самостійно організованої пізнавальної діяльності, спрямованої на здійснення загальнокультурної та професійної освіти. Освітній коучинг є відносно молодого технологією саморозвитку, що прийшла до нас із сфери бізнесу та спорту, проте є надзвичайно актуальною з огляду на сучасні соціальні та освітні вимоги, що постали перед освітньою галуззю. Феномен коучингу полягає як у його потенційних навчальних можливостях, так і в формуванні культури саморозвитку і самовдосконалення. Завданням коуча в сфері освіти є допомога людині розвиватися і бути готовою до змін.

Незважаючи на численні різновиди коучингу: селф-коучинг, лайф-коучинг, нейро-коучинг та ін., всі вони мають спільну основу – дають можливість людині подивитися на себе іншими очима, оцінити проблему, що виникла, знайти оптимальні засоби вирішення проблеми, скласти план дій на майбутнє, активно співпрацювати з колегами, і у такий спосіб перейти на вищий щабель власного розвитку.

Навчальна діяльність сучасного педагога повинна бути спрямованою на створення таких педагогічних умов, за яких здобувачі освіти сприймали б знання активно, формували б тим самим у собі навички самоосвіти й самоаналізу, необхідні конкурентоспроможному спеціалісту сьогодення, здатному до саморозвитку і самонавчання.

Отже, для забезпечення саморозвитку, прагнення фахівця до самоосвіти, самоаналізу отриманих результатів професійної діяльності педагога в якості інноваційного засобу може слугувати один із видів педагогічного коучингу. Наукових досліджень, присвячених застосуванню цієї технології в спеціальній освіті, на сьогодні не здійснено. В дослідженнях учених-дефектологів М.Матвєєвої,

С.Миронової та ін. звертається увага на психоемоційні труднощі, з якими стикається корекційний педагог, але у який спосіб вирішувати ці та інші труднощі вчені не вказують.

Отже, на сучасному етапі розвитку спеціальної освіти визріла потреба в розв'язанні проблеми підвищення ефективності підготовки фахівців із спеціальної освіти. Цю прогалину в теоретичній та практичній площині ми і намагалися вирішити шляхом з'ясування шляхів формування даної компетентності.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: Кваліфікаційна робота виконана в рамках науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (номер державної реєстрації 0119U101727 від 07.05. 2019 року).

Мета дослідження: поліпшення процесу підготовки фахівців із спеціальної освіти шляхом розробки шляхів формування навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів.

Завдання дослідження:

1. З'ясувати стан вивчення проблеми в загальній і спеціальній психолого-педагогічній літературі.
2. Розробити завдання для дослідження стану сформованості навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів.
3. Визначити напрямки покращення формування навичок особистісного саморозвитку в студентів зі спеціальності 016 спеціальна освіта та перевірити їх ефективність.

Об'єкт дослідження: процес формування особистості сучасного фахівця із спеціальної освіти.

Предмет дослідження: формування навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів.

Методи дослідження: аналіз літературних джерел з проблеми дослідження, бесіда, спостереження за навчальним процесом, експертна

оцінка, констатувальний та формувальний етапи експериментального дослідження, кількісний та якісний аналізи отриманих результатів.

Наукова новизна та теоретична значущість дослідження: отримано нові теоретичні дані щодо стану сформованості навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів, запропоновано діагностичний інструментарій для визначення стану сформованості навичок особистісного саморозвитку, визначено напрямки подальших теоретичних досліджень у зазначеному напрямку.

Практичне значення одержаних результатів: Отримано новий діагностичний інструментарій щодо стану сформованості навичок особистісного саморозвитку у студентів-дефектологів, визначено показники та рівні його прояву, запропоновано засоби, спрямовані на їх подальше формування в закладі вищої освіти. Отриманий матеріал може бути використано для подальших практичних досліджень зазначеної проблеми.

Апробація результатів дослідження: зміст наукової роботи висвітлено у тезах: Інтерактивні технології формування особистісного саморозвитку майбутніх педагогів, які були опубліковані у збірнику за результатами Всеукраїнської конференції з проблем вищої освіти і науки «Сучасні тенденції підготовки майбутніх фахівців початкової освіти».

Публікації: Тези: Інтерактивні технології формування особистісного саморозвитку майбутніх педагогів.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ В КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ В ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ

1.1. Вимоги до особистості корекційного педагога

До особистості випускника закладу вищої освіти зі спеціальності 016 спеціальна освіта майже щорічно зростають вимоги; впроваджуються нові посади, уточнюються професійні функції. Але залишаються незмінними вимоги до особистості педагога з корекційної освіти, сформульовані в свій час видатними педагогами, що стояли у витоків спеціальної освіти. Зупинимось думках окремих науковців-дефектологів, які сформулювали ці вимоги.

Олігофренопедагог І.Г.Єременко у багатьох своїх роботах досліджував проблему формування особистості та професійної діяльності вчителя спеціальної школи. Так, протягом 1951-1953рр. вчений досліджував ефективність використання особистого прикладу вчителя у вихованні учнів спеціальних шкіл. Під особистим прикладом вчителя він розумів вплив дій і вчинків педагога на психологію вихованців. І.Г.Єременко писав, що *тільки той учитель зможе успішно справлятися зі своїми обов'язками по вихованню розумово відсталих дітей, який усією своєю поведінкою, всім своїм життям буде становити для них приклад, достойний наслідування*. Вчений наголошував, що вчителю-дефектологу в навчально-виховному процесі належить провідна і спрямовуюча роль у процесі формування особистості дитини під час перебування дитини з порушенням розумового розвитку у школі: він впливає на психічний і фізичний

розвиток учня, формує у нього свідомість і активність, *“шляхом запровадження цілого ряду корекційно-виховних засобів домагається виправлення багатьох недоліків учня”*. Він наголошував, що особливості розумово відсталих учнів вимагають від педагога використання спеціальних корекційних методичних прийомів і засобів.

І.Г.Єременко дослідив, що учні допоміжної школи цінують у своєму вчителеві наступні якості: любов і відданість до Батьківщини; активність; добре знання свого предмету і уміння його викладати у яскравій і доступній формі; педагогічний такт, справедливість і строгість; піклування за учнями; повагу до учня; твердий характер; зовнішню зібраність, організованість, енергійність.

Вивчаючи питання організації розумових дій учнів допоміжної школи у 1972 р., І.Г.Єременко сформулював вимоги до вчителя, покликаного керувати навчальною діяльністю розумово відсталої дитини. А саме:

1. Вчитель має враховувати уповільненість пізнавальних процесів дитини. З цією метою слід уповільнювати темп навчання, робити виразні паузи, використовувати повторення.

2. *Вчитель має враховувати нерівномірність розвитку пізнавальних процесів учнів, неоднаковий рівень розвитку уявлень, понять і навичок; через більш розвинені здібності дитини впливати на менш сформовані. Корекційна робота має здійснюватись з опорою на попередні досягнення через вибірковий вплив на дитину шляхом відбору для неї найдоступніших для неї засобів впливу на процес пізнання і постійного посилення роботи, на максимальному рівні труднощів, за рахунок залучення нових засобів і джерел повідомлення нових знань [13, с.79]. Діяльність вчителя повинна стимулювати активність учнів.*

3. Вчитель має домогтись такого положення, при якому учень буде якомога менше хвилюватися через невдачі в оволодінні знаннями і вміннями і тим самим переконуватись у впевненості у своїх

можливостях і здібностях.

4. Мовлення вчителя має бути бездоганим і у семантичному і у фонетичному відношенні.

З огляду на специфічність професійної діяльності дефектолога І.Г. Єременко зазначив, що однією з найбільш актуальних проблем у допоміжній школі є добір вчителів і вихователів для роботи з розумово відсталими дітьми. Особливими якостями олігофренопедагога він назвав витримку, терпіння, уважне ставлення до дітей.

У підручнику “Олігофренопедагогіка” в 1985 р. І.Г.Єременко зазначає, що діяльність вчителя допоміжної школи має спільну з вчителем масової школи педагогічну спрямованість, проте вона є і глибоко специфічною через інший контингент учнів. Особливим компонентом професійної діяльності олігофренопедагога він вважав корекційну діяльність. Характеризуючи обов’язки вчителів і вихователів допоміжної школи, І.Г.Єременко сформулював наступні вимоги до них:

- загальноосвітня обізнаність;
- високий культурний рівень;
- загальна і спеціальна педагогічна освіта;
- фундаментальне володіння предметом викладання;
- всебічне знання учнів;
- педагогічна майстерність;
- наявність твердого характеру і волі;
- прагнення до постійного самовдосконалення і підвищення кваліфікації;
- наявність особистих якостей: загострене почуття гуманізму, повага до дитини, віра в можливості дитини.

До важких професій відносив фах вчителя-дефектолога професор А.І.Селецький. Виняткового значення він надавав покликанню вчителя, під яким розумів покликання до улюбленої справи і постійне прагнення до вдосконалення: *покликання — це та основа, на якій розгортається і*

удосконалюється професійна діяльність. Вчений зазначав, що покликання і любов до професії потрібні у кожній спеціальності, проте наголошував, що дефектолог знаходиться у особливому положенні, оскільки його педагогічна майстерність має містити велику кількість знань. А.І.Селецький вважав, що педагог-дефектолог має повністю віддавати себе педагогічному мистецтву, слугуючи дітям без залишку. Він назвав наступні якості, необхідні вчителю допоміжної школи для навчання і виховання аномальних дітей: усвідомлення обов'язку і відповідальності; витримка і самоволодіння; терпіння і наполегливість; поєднання обачності й рішучості; доброзичливість; уважне і співчутливе ставлення до дітей. При цьому він наголошував, що про покликання до професії дефектолога можна говорити тоді, коли ці властивості особистості будуть потребою педагога. Вчений наголошував на важливості того, щоб у фахівця були сформовані високі моральні і соціальні якості, володів тактом, педагогічною майстерністю; уникав таких негативних якостей як песимізм чи скептицизм під час роботи з особливими дітьми.

Описуючи основні напрямки роботи вчителя допоміжної школи, А.І.Селецький підкреслював, що *успішно коригувати ваду учня, завоювати його довіру і любов може лише ерудований і висококультурний спеціаліст.* Основою педагогічного мистецтва дефектолога він називав вміння завоювати довіру школяра. З огляду на складність і важливість професії дефектолога вважав, що підготовка вчителя спеціальної школи має здійснюватись на дуже високому рівні.

Н.Ф. Засенко професію вчителя-дефектолога вважала найиляхетнішою і одночасно, найважчою професією, що вимагає від фахівця невтомної творчості, творчості в своїй роботі, аналітичної думки, щедрості, великої душевності, любові, невтомності щодо пошуку нових ідей, відданості справі. Завданням педагогічних ВНЗ вона називала формування особистості соціального активного вчителя, який

би відчував відповідальність за долю і виховання дитини, виконував функцію захисту інтересів дитини, підтримував честь своєї професії. Вважала, що початковим етапом формування активної особистості вчителя є професійно-педагогічна орієнтація школярів, тому пропонувала у період довузівської підготовки формувати мотиви свідомого вибору професії. Н.Ф.Засенко вважала, що у процесі навчання слід проводити диференційовану професійну орієнтацію, залежно від внутрішніх психологічних можливостей, інтересів, схильностей, рівня розвитку вольових якостей, емоційних установок студентів.

На особливій відповідальності професії вчителя-дефектолога наголошувала і Л.І.Фомічова, зауважуючи, що однією з умов формування його особистості є творчість.

О.Д.Чекурда, С.Ф.Ніколаєв підкреслювали, що запорука професійної майстерності вчителя спеціальної школи полягає у єдності його теоретичної і практичної підготовки.

М.А.Арнольдів розглядав особистість вчителя як найважливіший фактор роботи спеціальної школи.

М.З.Кот описував професійні вміння, якими має володіти педагог-дефектолог, а саме: вміння керувати корекційно-виховним процесом; усвідомлення важливості цього процесу; вміння творчо використовувати знання; вміння володіти психолого-педагогічним впливом на учня; вміння варіативно здійснювати диференціацію та індивідуалізацію навчання, виховання і розвитку учнів адекватно структурі дефекту; наявність особистої позитивної установки щодо обраної спеціальності. Відповідно професійну готовність дефектолога він поділяє на три блоки: психолого-педагогічний; корекційно-змістовий; технологічний.

Розглядаючи особливості роботи спеціальної школи, О.П.Хохліна наголошує, що у змісті професійної підготовки дефектолога особливе місце повинно відводитись питанням *корекційної спрямованості навчально-виховного процесу* в освітніх закладах для аномальних дітей.

Високі вимоги до педагога-дефектолога висувають і В.М.Синьов та Г.М.Коберник. Вони зауважують, що йому належить вирішальна роль у підготовці учнів до самостійного трудового життя на основі корекції розвитку особистості дитини. Вчені вважають, що у процесі повсякденного ділового та неофіційного спілкування зі своїми вихованцями педагог-дефектолог повинен постійно демонструвати високі зразки моральності, етичної та естетичної культури, організованості, громадянської зрілості. В.М.Синьов, Г.М.Коберник висувають наступні вимоги до особистості педагога-дефектолога:

- високоосвічена людина, яка має чіткі світоглядні позиції та вміння їх відстоювати;
- володіє знаннями з соціальних, історичних та економічних наук, основами світової та вітчизняної культури;
- володіє відомостями з спеціальної, дитячої психології, спеціальної педагогіки;
- володіння дефектологічними знаннями і вміннями, медичними знаннями;
- володіння системою спеціальних дефектологічних знань і вмінь залежно від спеціалізації;
- володіння певними особистими якостями для успішної роботи з аномальними дітьми;
- володіння суб'єктивними характерологічними рисами, зокрема наступними: педагогічна чуйність, терпіння та наполегливість у досягненні поставленої мети, твердість і послідовність, організованість, педагогічний такт, витримка, доброзичливість;
- високий рівень володіння технікою мовленнєвого спілкування.

Отже, всі вчені однакові щодо пред'явлення високих вимог до особистості та професійної діяльності вчителя спеціальної школи. Ці погляди є незмінними вже майже сторіччя, оскільки професія педагога-дефектолога залишається такою ж важливою і благородною.

Вчена Миронова С.П. зазначає, що діяльність педагога, пов'язана з виконанням багатьох суспільних функцій, високими моральними вимогами до фахівця, а за психічним напруженням подібна до діяльності вченого, письменника, лікаря, актора, соціального педагога, соціальну роль батьків та родичів дитини.

Тобто учитель корекційної освіти виконує в суспільстві ряд соціальних ролей.

Вчений-дефектолог досліджує та цій основі відкриває нову істину. А далі корекційний педагог має цю наукову інформацію опрацювати і донести дітям так, щоб вона була зрозуміла і зацікава їм.

Діяльність корекційного педагога подібна до діяльності лікаря. Адже педагог допомагає медикам розібратись у діагнозі дитини, виконувати рекомендації фахівців, забезпечувати умови розвитку щодорозвитку дитини з особливими потребами.

Робота педагога з корекційної освіти подібна до діяльності артистиста. Тому що він, як і актор, змушений працювати на основі певних матеріалів. Цими матеріалами для педагога слугують програми, або посібники, або підручники. Вчитель, як і актор, має володіти гарною дикцією, голосом, його виразністю, емоційністю. Вчитель-дефектолог повинен володіти здатністю до перевтілення. Вчитель мусить працювати з різними категоріями людей – батьками, учнями, колегами, медичними фахівцями, громадськими та професійними організаціями.

В минулому заклади освіти для дітей з особливими освітніми потребами були інтернатними, тому корекційному педагогу часто доводилося виконувати соціальні ролі батьків і родичів дитини.

Вчитель-дефектолог також виконує соціальні функції, приписані педагогу загалом. Проте його професійна діяльність виходить за межі традиційної учительської діяльності, оскільки зорієнтована на таку важливу мету як соціальна адаптація та інтеграція дитини у соціальну систему, в людські стосунки. З огляду на це, як зазначає Н.М.Назарова,

вона включає в себе різні види соціально-педагогічної, реабілітаційної, консультаційної, діагностичної, психотерапевтичної, власне корекційної та інших видів діяльності. Зазначене покладає на вчителя-дефектолога виконання такої соціальної функції, як

1)сприяння дитині з порушенням інтелекту у її соціалізації, зокрема, соціальної адаптації, соціальної інтеграції засобами спеціальної освіти та корекційної допомоги;

2) функції організатора і активного учасника соціальних акцій щодо захисту прав дітей з особливими потребами;

3)робота з батьками.

За результатами дослідження, проведеного С.П.Мироною, встановлено, що майже 40% абітурієнтів обирають професію вчителя-дефектолога за порадою або тому, що вони люблять працювати з дітьми, але таких респондентів було менше. 81,5% опитаних розпочали навчання, фактично не уявляючи своєї основної (згідно навчального плану) спеціальності. Висновок, який зробила вчана: заклади вищої освіти не організовують цілеспрямованої спеціальної профорієнтаційної роботи серед учнів шкіл, не проводять системної роз'яснювальної роботи серед населення щодо професій дефектологічного спрямування, важливості цієї діяльності для суспільства загалом і дітей з особливими потребами, зокрема. Тому більшість абітурієнтів обирають професію вчителя допоміжної школи несвідомо.

Ще більш невтішна картина виявляється у подальших життєвих планах випускників. Аналіз відповідей на питання: Ким би Ви хотіли працювати після закінчення ВНЗ? показав, що лише 19,6% пов'язують своє місце роботи з дітьми з порушенням інтелекту. При цьому безпосередньо за фахом бажають працювати 8,8% студентів.

80,4% опитаних приваблює професія педагога-дефектолога, при цьому у переважної більшості цілком свідомі, гуманні й професійні уподобання, зокрема, можливість допомогти дітям з особливими

потребами у 47,8% респондентів.

Аналіз висловлених причин показує, що студенти усвідомлюють гуманну спрямованість майбутньої професії, їх приваблює в ній можливість допомогти дітям, спілкуватись з ними і проводити наукову роботу. Проте ця позитивна налаштованість сформована недостатньо і не перетворилась у міцні переконання щодо працевлаштування за фахом.

За дослідженням С.П.Миронової велику кількість студентів (47,8%) не задовольняє матеріальний фактор, який, на їхню думку, не відповідає складності праці, наявним в ній труднощам. Тому частина незадоволених вважають професію вчителя допоміжної школи фізично і емоційно важкою (10,9%); безрезультатною (4,3%); неперспективною (2,2%); методично незабезпеченою (5,4%); навіть шкідливою (3,2%). Окремих респондентів хвилює неадекватна оцінка державою і громадськістю проблем спеціальної школи, низька суспільна значущість професії (6,5%) і через це її непрестижність (4,3%). Порівняння відповідей студентів із висловленими думками працюючих фахівців призводить до висновку, що переважна більшість студентів оцінює майбутню професію за зовнішніми факторами. Якщо взяти до уваги, що в опитуванні брали участь студенти-магістранти, які вже пройшли всі види практики і засвоїли майже всі спеціальні дисципліни навчального плану, то стає очевидним, що у майбутніх спеціалістів недостатньо сформовані уявлення про професію вчителя спеціальної школи і відсутня передусім психологічна готовність до роботи за фахом.

Отже, це що раз підтверджує наше припущення про необхідність цілеспрямованого впливу на професійну спрямованість майбутніх спеціалістів впродовж усього терміну навчання при викладанні всіх дисциплін; необхідність формування психолого-педагогічної готовності до фахової діяльності.

1.2. Коучинг як інноваційна форма саморозвитку випускника закладу вищої освіти

Сьогодні інформація, яка заповнила освітній простір, уявляється нам лавиною. Постає запитання: яким чином вчителю будувати освітній процес, адже інформація, яку вчитель повідомляє на лекції молоді, швидко стає неактуальною. Які методи йому слід застосовувати в сьогоднішній навчальній аудиторії?

Підвищення кваліфікації у переважній більшості педагогів, вихователів завжди асоціювалося з читанням лекцій. Але сьогодні стало очевидним, що такі форми і методи перепідготовки, самоосвіти вже не задовольняють суспільство. Тому і виникають нові підходи до навчання у закладах загальної середньої та вищої освіти. Широко відомими стали сьогодні такі методи як метод проектів, STEM, STEAM-освіта та інші інтегровані об'єднання, які акумулюють у собі інформатику, технологію, математику, мистецтво та ін. важливі галузі знань.

В нових типових освітніх програмах проголошено принципи навчання (2018-2020 рр.), які окрім відомих, містять інноваційні. Серед них зазначимо принцип творчого використання вчителем програми залежно від умов навчання. Отже, соціальні зміни зумовлюють нові підходи до підготовки вчителів [1; 2; 7; 10; 12; 16; 17; 26; 27; 30; 31; 35; 38]. Це стосується не лише володіння ІТ-технологіями. Це такі як імітаційні, рольові та інші ділові ігри, воркшопи, панельні дискусії тощо. Всі вони належать до інтерактивних форм здобуття знань, умінь, навичок. Учасники інтерактивних методичних заходів здобувають їх під час активної взаємодії, діяльності, а не отримують готовими. Під час інтерактивного навчання учасники навчаються встановлювати між собою емоційні контакти, навчаються працювати в команді, дослуховуватися до думки інших тощо [25; 38]. Даний досвід дозволяє

широко розповсюджувати і застосовувати отримані форми навчання й виховання.

Окрім зазначених активних методів навчання в освітніх літературних джерелах зайняв окреме місце педагогічний коучинг. Його пропонують застосовувати для роботи з різними віковими категоріями, переважно, вчителями, вихователями, науково-педагогічними працівниками, а також із дітьми, які досягли підліткового віку. Але в інтернеті можна зустріти і більш радикальні думки: розпочинати його слід раніше. Насамперед це стосується батьків-коучів. Зокрема, є така думка, що ранній батьківський коучинг забезпечить процес виховання дітей легким та радісним; сприятиме подоланню батьками всіх викликів, пов'язаних із проблемами виховання; створенню позитивного простору спілкування між усіма членами родини.

Подібні проблеми з вихованням виникають не лише у батьків, а і вчителів, а саме: як слід вести себе з дітьми підліткового віку; формувати в дітей усвідомленість; яким чином допомогти дитині визначити свої здібності, і завдяки яким досягати успіхів; сформуванню в дитини адекватну самооцінку; у який спосіб домовлятися з дитиною, щоб знайти компроміс; навчити дитину відстоювати власну думку, свої права тощо.

Під коучингом розуміють процес, під час якого окремим людям чи колективам допомагають діяти продуктивно і максимально реалізовувати свої потенційні здібності. Він включає в себе розкриття та використання відносно сильних сторін людини, допомогу їй у подолання пруднощів та обмежень на шляху досягнення кращих результатів, поліпшення результативності роботи в команді тощо. Отже, ефективний коучинг вимагає акценту на завданні та стосунках між людьми [28; 29; 33; 37; 39-43].

В коучингу наголошується на важливості продуктивних змін. Основна увага звертається на визначення та досягнення визначених

цілей. Методи коучингу зорієнтовані на конкретний результат, а не на проблеми. Вони сфокусовані на процесі пошуку шляхів, ресурсів розв'язання проблеми. Завданням цих методів є розвиток стратегічного мислення і дій, спрямованих у майбутнє людини, а не в її минуле. Але ця діяльність немає нічого спільного з консультуванням і психотерапією [28; 29; 33; 37; 39-43].

Історичний аспект становлення коучингу. Термін *коуч* з англійського означає *фургон або вагон*, тобто в дослівному значенні – транспортний засіб для перевезення людини чи групи людей.

В освітній галузі коучинг надихає, сприяє пошуку ресурсного стану учня чи студента для розв'язання навчальних завдань, здачі відповідних іспитів тощо.

Один із засновників коучингу Роберт Ділте вказує ще на одну функцію освітнього коуча – це репетиторство, коуч інструктує чи навчає групу учнів або спортсменів перед спортивними іграми, змаганнями, спрямовує стратегію команди. Також процес коучингу визначається як інтенсивний вид тренінгу шляхом застосування інструкцій, наочних прикладів.

Отже, коучинг спрямований на покращення наявних результатів певної діяльності людини. Хороший коуч спостерігає за поведінкою людини, і на підставі цього надає рекомендації і вказівки щодо того, яким чином покращити дії у конкретних ситуаціях, в контексті поведінкової компетентності.

З 1980-х років поняття коучинг розглядається в більш широкому значенні. Коучинг в організаціях передбачає різні види допомоги людям щодо підвищення ефективності їх діяльності і включає коучинг проектів та ситуативний. Під коучингом проектів розуміють стратегічне керівництво колективом для досягнення ефективних результатів. Ситуативний коучинг спрямований на покращення досягнень у конкретному, більш вузькому напрямку дій колективу.

Транзитивний коучинг передбачає допомогу людині у стресовій ситуації, адаптації до нових умов чи вимог, що можуть виникнути під час зміни виду діяльності.

Багато компаній і організації проводять коучинг зазначених типів замість навчання своїх співробітників або на додаток до нього. Оскільки коучинг більшою мірою сфокусований на конкретному результаті, пов'язаний з певним контекстом і індивідуально спрямований, витрати на нього часто дають більший ефект щодо реальних змін, ніж традиційні методи навчання. Головне питання, що вирішується при проведенні коучингу будь-якого виду в організаціях, полягає в тому, як зробити організацію більш ефективною шляхом індивідуального розвитку окремих менеджерів і лідерів, які діють автономно чи в командах. Наведемо перелік конкретних дій, здійснюваних при адміністративному коучингу всередині організацій:

- Особистісний розвиток відповідно до визначених цілей організації.
- Індивідуальне консультування.
- Досягнення поставлених цілей організації шляхом індивідуального і організаційного вирівнювання.

З метою досягнення бажаних результатів в бізнесі та підприємстві адміністративний коучинг націлений на вирішення таких завдань:

- розширення можливостей організації;
- налагодження чіткої комунікації;
- економне використання часу;
- врахування минулих помилок;
- вирішення проблем;
- поліпшення стосунків на робочому місці;
- вибудовування чіткої управлінської вертикалі;
- досягнення рівноваги між особистою і професійною сферами тощо.

Інша перспективна галузь коучингу - це життєвий коучинг. Життєвий коучинг передбачає допомогу людям в досягненні

особистісних цілей, що можуть бути в незалежності від професійних чи колективних цілей. Як і в разі транзитивного коучингу, під час проведення життєвого коучингу людям допомагають ефективно вирішити різні проблеми, з якими вони зустрічаються.

Очевидно, що індивідуальний, адміністративний і життєвий коучинги забезпечують людині підтримку на різних рівнях, а саме: поведінковий, рівень здібностей, переконань і цінностей та ідентичності. Нові та більш загальні форми коучингу - адміністративний і життєвий - можуть розглядатися як коучинг з великої літери.

Коучинг з маленької літери в більшій мірі зосереджений на поведінковому рівні, що відноситься до процесу допомоги іншій людині в досягненні або поліпшення конкретних результатів будь-якої діяльності. Вони спрямовані на допомогу людині в розумінні власних ресурсів і здібностей, а також на розвиток у людини усвідомленої компетентності.

Коучинг з великої літери передбачає допомогу людині в досягненні поставлених цілей на різних рівнях. При цьому підкреслюється значення продуктивних змін, спрямованих на зміцнення людської індивідуальності і цінностей, перетворенні мрії в реальність.

Коучинг і моделювання – два найважливіших і взаємодоповнюючих процеси, необхідних для оптимальної роботи в будь-якій області. Вони утворюють зв'язок між тим, що має бути зроблено, і тим, як це слід зробити у найкращий спосіб. Наприклад, коуч може допомогти клієнту придумати важливу новаторську ідею або спосіб розв'язання конкретної ситуації. Але одночасно клієнт отримує рецепт чи стратегію, які можна буде застосувати в інших складних ситуаціях.

Учений О. О. Плигін розглядає коучинг як включене в досвід клієнта консультування. Саме це і робить коучинг результативним, популярним, широко затребуваним в суспільстві інструментом.

Рівні навчання і змін для окремої людини чи групи під час коучингу.

Життя людей в будь-якій системі і життя самої системи можуть бути описані і зрозумілі на декількох різних рівнях. Ці рівні включають оточення, поведінку, здатності, цінності та переконання, а також ідентичність і духовний рівень.

На самому базовому рівні коучинг і моделювання повинні бути звернені до оточення, в якому взаємодіють система і її складові. Тобто слід з'ясувати, коли і де мають місце дії і стосунки в системі. Фактори оточення визначають контекст і рамки, в межах яких працюють люди. Оточення будь-якої організації, наприклад, складається з її географічного розташування, будівель і обладнання (місця роботи), виробничих приміщень тощо.

На другому рівні досліджують певні форми поведінки і дії групи чи окремої людини, а саме: які специфічні патерни роботи, взаємодії чи комунікації в даній системі. На організаційному рівні ці дії можуть бути визначені в термінах загальних процедур. На індивідуальному рівні вони приймають форму стандартних операцій, правил чи пов'язаних з роботою дій.

Третій рівень включає стратегії, навички та здібності, за допомогою яких організація чи окрема людина обирають і спрямовують свої дії в даному оточенні. Тобто мова йде про те, яким чином вони генерують і виконують свої дії в конкретному контексті. Для окремої людини здібності включають такі когнітивні стратегії та навички, як навчіння, запам'ятовування, прийняття рішень і творчий потенціал.

Наступний рівень формується цінностями і переконаннями. Вони забезпечують мотивацію і загальний напрям для реалізації стратегій і здібностей, необхідних для досягнення конкретних результатів поведінкового рівня в певному оточенні. Тобто цей рівень стосується відповіді на запитання: чому люди чинять саме так у цей час і в даному місці. Рівень цінностей і переконань забезпечує підкріплення, яке

підтримує чи гальмує об'єктивні можливості і дії. Цінності та переконання допомагають приписувати кожній події певне значення і слугують основою суджень людини і культури в цілому.

Цінності та переконання підтримують почуття ідентичності людини чи організації. Саме вони визначають, хто стоїть за питаннями типу: чому? яким чином? що? де? коли?

Процес формування ідентичності включає усвідомлення людьми своєї ролі і місії як з власної точки зору, так і з позиції системи, членами якої вони є.

Як правило, місія визначається з точки зору діяльності, яку виконує людина в конкретній соціальній ролі щодо членів колективу сімейного чи професійного. Окрема ідентичність визначає пріоритети людини в межах ролі. Цінності і переконання підтримуються діапазоном сформованих навичок і здібностей, які необхідні для прояву конкретних цінностей і переконань. Здібності дозволяють використовувати широкий набір певних форм поведінки і дій, які виражають цінності людини і адаптують їх до соціальних умов.

Вищий рівень – духовний. Цей рівень відноситься до сприйняття людьми соціальних систем, до яких вони належать і в функціонуванні яких вони беруть участь. Це сприйняття стосується розуміння людиною того, для кого чи для чого виконуються його дії. Воно створює відчуття сенсу і призначення дій, здібностей, переконань і рольової ідентичності людини.

Таким чином, коучинг і моделювання забезпечують звертання до факторів таких рівнів.

Фактори оточення визначають зовнішні можливості чи обмеження, які людина і організація мають усвідомлювати і відповідно реагувати. Вони передбачають врахування того, де і коли має місце успішна діяльність.

Поведінкові чинники - це конкретні кроки, спрямовані на досягнення успіху, що передбачають врахування того, що саме має бути зроблено для успішного досягнення мети.

Здібності стосуються ментальних карт, планів чи стратегій, що ведуть до успіху. Вони визначають, як слід обирати і контролювати дії.

Переконання і цінності забезпечують підтримку або стримування певних здібностей і дій; визначають, чому обрано даний шлях; вони пов'язані з більш глибокими мотивами, що спонукають людей діяти і виявляти наполегливість.

Фактори ідентичності стосуються розуміння людьми своєї ролі або місії: ким сприймають себе людина чи група.

Духовні фактори визначають, для кого або для чого були зроблені конкретні дії або обраний певний шлях, мета, і стосуються уявлень людей про систему, частиною якої вони є.

Завдання коуча полягає в тому, щоб забезпечити необхідну підтримку і опіку, що допоможуть клієнту успішно розвиватися на всіх рівнях навчання. Залежно від ситуації і потреб клієнта коуч може забезпечити йому підтримку на одному чи на всіх перерахованих рівнях. А це вимагатиме від самого коуча прийняття на себе однієї з декількох можливих ролей.

Традиційний коучинг сфокусований на поведінковому рівні, включаючи процес допомоги іншій людині в досягненні чи поліпшенні конкретних поведінкових результатів. Ці методи спрямовані на допомогу в більш глибокому розкритті людиною своїх внутрішніх ресурсів і здібностей. Успішний коуч цього типу спостерігає за поведінкою людей і дає їм поради та вказівки щодо того, як краще діяти в певних ситуаціях.

Коуч в ролі педагога. Навчання коучем стосується допомоги, яка надається людині в розвитку когнітивних навичок і здібностей. Мета навчання полягає в тому, щоб допомагати людям підвищити

компетентність і розвинути навички мислення. Навчання сфокусовано на розвитку загальних когнітивних здібностей, а не на конкретних діях у конкретних ситуаціях. Викладач допомагає людині розвивати нові стратегії мислення і дій. При навчанні акцент переважно робиться на новому матеріалі, а не на минулих результатах.

Коуч в ролі ментора. Менторство передбачає керівництво людиною в процесі розкриття його власної неусвідомленої компетентності та подолання внутрішнього опору і перешкод за допомогою віри в людину і підтвердження її позитивних намірів. Ментори допомагають сформуванню переконання і цінності людини чи вплинути на них позитивним чином, розкриваючи її, часто на власному прикладі. Цей тип менторства часто засвоюється і стає частиною людини, тому необхідність у зовнішньому менторі відпадає. Людина стає для себе ментором, що виконує функцію консультанта і провідника у багатьох життєвих ситуаціях.

Стимулювання клієнта до дій. Пробудження виходить за рамки коучингу, навчання, менторства і включає рівень бачення, місії. Такий коуч підтримує іншу людину, забезпечуючи атмосферу співпереживання, що дозволяє йому найкращим чином зрозуміти, що таке любов. Пробудження людини здійснюється через його власну цілісність і конгруентність. Коуч підводить клієнта до розуміння його місії і бачення через усвідомлення власного бачення і своєї місії.

Кращі коучі також є і духовними спонсорами для клієнтів, адже вони цінують кожно людину як унікальну і особливу особистість, індивідуальність.

Стиль роботи коуча-опікуна. Допомагаючи і підтримуючи інших, керівник чи опікун повинен мати такі переконання:

по-перше, люди мають всі необхідні можливості для успіху;

по-друге, в досить безпечних умовах люди обов'язково знайдуть і використають ресурси, необхідні для досягнення своїх цілей;

маючи в своєму розпорядженні належне керівництво, дорожні карти та інструменти, клієнти зможуть використати власні ресурси, щоб знайти власний шлях і досягти бажаного результату.

Типовий стиль лідерства, який використовується при опіці керівником, відомий як управління винятком - це стиль, при якому коуч втручається тільки тоді, коли виникають проблеми чи коли клієнти в чомусь відчують потребу.

Застосування коучем психогеографії. Одна із цілей ефективної опіки клієнта полягає в тому, щоб створити сприятливе оточення для досягнення ним бажаних результатів. Психогеографія відображає той факт, що взаємне розташування в просторі членів групи має вплив на груповий процес і взаємодію між членами групи. Для коучів важливо враховувати вплив їх власної фізичної взаємодії з своїми клієнтами. Також вони повинні допомогти клієнтам усвідомити, як розташування їх під час взаємодії зачіпає стосунки з іншими людьми.

Ефективна психогеографія і для того, щоб провести ефективний мозковий штурм. Півколо - найбільш ефективна психогеографія для вирішення того, як реалізувати конкретну мету чи мрію. У півколі люди розглядають себе як рівних, їх увага направлена в певну точку. Ідея чи побудова плану стають загальним центром уваги усіх членів групи. Значення такого розташування полягає в тому, що члени групи більше зосереджені на завданні, а не на відносинах між собою, тому вони здатні швидше досягти згоди.

Психогеографія, в якій члени групи розташовані уздовж однієї лінії і сидять поруч один з одним, так, ніби вони присяжні, що розглядають якусь мету чи ідею, найкраще підходить для критики або оцінки.

Постановка цілей як важливий інструментарій коучингу. Один з найважливіших аспектів коучингу - допомога людям у визначенні та

уточненні їх цілей. Методи коучингу орієнтовані на вирішення завдань і результат, а не на проблему.

У словнику Вебстера мета визначається як кінцевий результат, на досягнення якого спрямовані зусилля або прагнення. Отже, мета – це бажаний результат дій людини чи групи. Вона є відповіддю на запитання: Чого ви хочете? Цілі - це джерело мотивації, і вони можуть стимулювати потужні процеси самоорганізації, що мобілізують в свою чергу явні і приховані ресурси.

Мета вважається добре сформульованою, коли вона задовольняє таким умовам:

1. результат сформульований у позитивних термінах;
2. визначена і оцінена на основі конкретних фізичних даних, тобто підтверджена сенсорним досвідом клієнта;
- 3) сформульована і підтримана людиною чи групою, які бажають її досягнення, знати локус контролю результату дій;
- 4) передбачає збереження позитивних сторін вже існуючого стану;
- 5) сформульована таким чином, щоб відповідати оточенню [41-43].

Основними завданнями педагогічного коучингу є створення єдиного диференційованого акмеологічного освітнього простору для неперервного професійного розвитку педагогічних та науково-методичних працівників згідно індивідуальних освітніх траєкторій з метою формування мобільного, конкурентоздатного фахівця, враховуючи інтеграційні процеси в світі та на ринку праці.

Зробимо висновки до I розділу.

Самоосвітня компетентність структурно складається з мотиваційно-ціннісного, когнітивного, операційно-діяльнісного і рефлексивного компонентів.

Коучинг відрізняється від інших відомих технік та процедур такими критеріями: якщо наставництво означає роби як я, то головний принцип тренінгу: *не вмієш – навчимо*, в консультуванні – *я тобі*

допоможу, а в коучингу –хочу! можу! вірю! роблю! і маю результат!
[25; 34].

Коучинг сприяє розкриттю потенціалу людини з метою максимального підвищення його ефективності. Інтерактивне спілкування, бесіда, в якій педагог не отримує порад і рекомендацій, а лише відповідає на запитання, які йому задає коуч, і сам знаходить ресурси і засоби для вирішення своїх проблем.

Включений у навчальний простір, коучинг володіє технологіями, здатними забезпечити формування необхідних людині мисленнєвих умінь та особистісних якостей, а саме: синтезу, аналізу, долання труднощів, що виникають у процесі навчання; навички комунікації в колективі, соціальних мережах; розвиток організаторських умінь; умінь самоаналізу та внутрішньої мотивації. Усі зазначені вміння складають основу самоосвітньої компетентності сучасного фахівця зі спеціальної освіти, показником його соціальної і професійної зрілості.

Отже, коучинг для педагога - це процес підвищення його професійної та життєвої компетентностей. В системі підготовки фахівців зі спеціальності 016 спеціальна освіта розроблено і впроваджено новий навчальний курс: Практикум особистісного зростання корекційного педагога. Програма побудована на виконанні практичних завдань, застосуванні технологій, які допомагають знаходити власний ресурс, сприяти колегам у складних ситуаціях, працювати в команді, попереджувати та вирішувати конфліктні ситуації тощо.

Даний курс є актуальним, і отримані знання й уміння дають поштовх для подальшого пізнання власного «Я» і професійного зростання.

РОЗДІЛ 2

СТАН СФОРМОВАНOSTІ НАВИЧОК ОСОБИСТІСНОГО САМОРОЗВИТКУ В МАЙБУТНІХ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ ТА ЗАСОБИ ЇХ РОЗВИТКУ

2.1. Методика дослідження

Дослідження стану сформованості навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів нами проводилось зі студентами-магістрантами I курсу навчання заочного відділення спеціальності 016 спеціальна освіта педагогічного факультету Херсонського державного університету. В дослідженні взяли участь 10 студентів.

Для проведення дослідження були відібрані такі методики: Колесо балансу, опитувальник: Хто я/ви? та Основні поглиначі робочого часу. Останній включав такі контрагенти:

- нечітка професійна мета;
- відсутність професійних пріоритетів;
- намагання багато зробити за один раз;
- відсутність уявлення про професійні завдання і шляхи їх вирішення;
- погане планування робочого дня;
- відсутність мотивації;
- телефонні дзвінки, що відривають від справ;
- незаплановані відвідувачі;
- неповна або запізнiла інформація;
- відсутність самодисципліни;
- невміння довести справу до логічного закінчення;
- балаканина і зайва комунікація;
- відсутність зворотного зв'язку або неточний зворотний зв'язок;
- синдром відкладання справ на потім;

- прагнення знати 100% інформації;
- невдале делегування і слабкий контроль за виконанням делегованих завдань;
- поспіх і нетерпіння;
- тривалі очікування або запізнення.

Завданням опитаних студентів було позначити на наданому їм списку власні поглиначі робочого часу.

Техніка «Колесо балансу» - це техніка коучингу, запропонована П. Дж. Мейером, яка дозволяє людині поглянути на своє життя під новим кутом, розглянути сфери свого життя, виявити ті, що позбавлені балансу. Ця вправа також допомагає клієнту сформулювати свої цілі, якщо це ще не зроблено.

Цей ефективний інструмент дає людині цінне наочне уявлення про те, чим наповнене його життя в даний момент, а також в ідеалі - про те, яким вона хоче бачити своє життя в найближчому часі.

Під час обстеження ми запропонували обстеженим студентам зобразити коло, поділене на сектори, що символізує їхнє життя. Ця техніка може бути також використана для роботи лише з одним аспектом, тоді все коло буде символізувати щось конкретне: кар'єру або відносини, здоров'я тощо.

Клієнтові пропонувалось назвати кожен сектор, як важливий аспект життя: кар'єра, сім'я, стосунки тощо. Назви вказаних секторів визначав самостійно обстежений клієнт, тобто студент сам визначав наявні в його житті аспекти.

Часто людина вказує свої важливі сфери: сім'я, члени команди, друзі тощо, і те, що вони хочуть поліпшити: освіту, можливості кар'єрного зростання, відносини і т. ін. При необхідності клієнт може додати додаткові розділи, більшість людей виділяють від 6 до 12 сфер життя.

На боці кожної секції опитаним треба було проставити цифри від 1 до 10. Студент повинен був працювати з кожним розділом, тобто

сферою свого життя, по черзі, визначаючи, наскільки він задоволений цією сферою життя, за шкалою від 1 до 10, де 1 - мінімальний бал, а 10 – максимальний.

З метою корекції отриманих результатів пропонувалося обстеженим відповісти на такі запитання:

1. Виходячи з отриманого результату, як би ви пояснили отримані результати, що характеризують дану ситуацію у вашому житті?

2. Чи вважаєте ви, що збалансованими є різні аспекти вашого життя? Якщо ні, то чому ні?

3. Якщо оцінити кожен область вашого життя, то чи можна вважати, що ви були колись більш задоволені, ніж зараз?

4. Якщо таке було, то що було тоді, коли оцінка за шкалою була вище?

5. Щодо кожної області вашого життя: чи були ви коли-небудь менш задоволені, ніж зараз?

6. Що тоді відбувалося і що ви зробили в минулому, щоб поліпшити ситуацію?

7. Яке значення за шкалою ви б хотіли мати?

8. Виберіть одну-дві сфери, які найбільше потребують вашої уваги в даний час. Які дії ви можете зробити, щоб поліпшити ситуацію?

9. Яким чином ви зрозумієте, що досягли бажаного рівня задоволення від ситуації чи сфери життя?

10. Які перешкоди можуть виникнути і яким чином ви зможете їх подолати?

11. Що вам допоможе подолати перешкоди?

12. Що буде вашим першим кроком?

Третім завданням була відповідь опитаних студентів на запитання: хто я /ви?

Вікова психологія і педагогічна психологія вказують на те, що віковий відрізок з 6-го по 11 класи є чутливим стосовно формування

усіх складових самосвідомості, зокрема, логічного мислення, що забезпечує самопізнання, формування почуттів; ціннісне ставлення, що приходить на зміну соціальним установкам, які діяли на неусвідомленому рівні в молодих людей ще з дитинства.

В своїх дослідження М.П. Матвєєва досліджувала підлітків зі стійким порушенням інтелектуального розвитку. Вчена-психолог наголошує, що 15-16 років – це саме той період, який завершує процес формування совісті як моральної категорії, соціальної відповідальності. Ці новоутворення обумовлюють юнака брати відповідальність за власні вчинки, які робить людина, яка має паспорт, а, отже, є повноцінним громадянином країни. З іншого боку юнак має володіти здатністю до саморозвитку, саморефлексії, самокритики, самопрезентації в суспільстві тощо. Зазначені надбання є проявом самосвідомості зрілого соціального індивіда. На цьому має бути акцентована виховна робота з даною віковою категорією школярів. Група опитаних студентів вже досягла вказаного віку. А тому рівень самосвідомості в них має бути відповідним.

Важливим показником самосвідомості людини психологами-науковцями визначено самоідентифікація студента.

Під ідентифікацією розуміють процес встановлення відповідності одного об'єкта іншому або якій-небудь групі. Самоідентифікація розглядається вченими-психологами та вченими-соціологами як безперервний процес, детермінований вимогами соціуму. Сучасні глобалізаційні процеси змінюють наші уявлення про традиційну ідентичність. Потреба в ідентифікації обумовлюється сьогодні стрімкими інтегративними комунікаційно-інформаційними процесами в суспільстві.

Багато філософів давнину - від Сократа до Г. Сковороди закликали людину пізнавати саму себе. Ще на одному із семи чудес світу (на

сьогодні зруйнованому) був надпис, який закликав людство пізнавати себе, людину. І це було умовою пізнання навколишнього світу

На думку німецького філософа Іммануїла Канта, для того, щоб людина зрозуміла своє місце й призначення у світі, вона має знати відповіді на питання, що стосуються пізнання світу - що може знати; на що сподіватися і що робити.

В позаминулому навчальному році в заклади загальної середньої освіти України введено новий початковий предмет *Громадянська освіта*, який спрямований на вирішення важливого завдання - усвідомлення молоддю свого місця в суспільному житті, усвідомлення своєї життєвої і громадянської позиції, визначення траєкторії життєвого шляху, власної діяльності, формування самосвідомості, світогляду тощо. Зазначений курс раніше започаткований був у Європейських країнах.

З метою з'ясувати, з ким саме ідентифікує себе студентська молодь, нами було проведено опитування студентів II, III, IV курсів денного і заочного відділення спеціальності 016 спеціальна освіта педагогічного факультету ХДУ. Для цього студентам було задано одне запитання: «Хто ти?». Для студентів ставилось додатково запитання: «Чи потрібно вивчати історію у вищому навчальному закладі та в школі? чи, можливо, історію можна було б замінити на іншу навчальну дисципліну, наприклад, присвячену професійному навчанню у ЗВО?»

Очікувані результати були сгруповані нами за тими соціальними ролями, соціальним статусом, які виконує або ідентифікує сучасна молода людина – як член родини (донька, сестра, брат, мати, жінка тощо) чи як учасник формального колективу (учнівського чи студентського), неформального спілкування (наприклад, товариш, друг), чи як громадянин, патріот держави Україна; як неповторна особистість, індивідуальність, що цінує своє ім'я, прізвище, свої здібності, творчість, хоббі тощо.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Зупинимось на аналізі результатів опитування. Метою нашого дослідження було з'ясувати, насамперед, чи асоціює сучасна учнівська молодь себе як громадянина держави Україна, патріота своєї держави, а ще цікаво було дізнатись чи асоціюють себе студенти з майбутньою професійною діяльністю. Відповідь на запитання, чи асоціює сучасна молодь себе як громадянина держави Україна, патріота своєї держави, у переважної більшості опитаних груп молоді була дуже низькою. Виключення склала група студентів IV курсу педагогічного факультету ХДУ: вони продемонстрували, що 75% від загальної кількості опитаних асоціюють себе з Україною. Серед студентів II, III і IV курсів таких не виявилось жодного студента, що видно на таблиці 2.1 і рис. 2.1. Серед студентів з національністю українець асоціюють себе 9 чоловік, що склало 18,8% від загальної кількості опитаних студентів.

Слід зазначити, що опитування студентів IV курсу проходило на занятті зі Спеціальної методики викладання історії, можливо, саме зміст цих занять вплинув на позитивні результати опитування, адже для студентів II курсу ця дисципліна ще не читається, і жоден із них не ідентифікує себе з національністю українець.

Крім того, жоден із опитаних студентів не ідентифікує себе з соціальним статусом громадянина держави, тобто не відчуває себе членом суспільства. Саме в цьому проявляються недоліки громадянського виховання.

Відчувають себе індивідуальністю лише 13,6% опитаних студентів 4-го курсу заочної форми навчання, решта – ні.

Як особистість, тобто як соціальний індивід, визнають себе 31,9% опитаних студентів, що показано на таблицях 2.1 і 2.2 і графічно представлено на рис. 2.1.

Таблиця 2.1

Результати обстеження студентської молоді щодо власної соціальної ідентифікації (у %)

Класи, групи	Студ. 2 к. д/в	Студ. 3 к. з/в	Студ. 4 к. д/в	Студ. 4 к. з/в
Характер відповіді				
людина	40,0	75,0	50,0	36,4
особистість	40,0	12,5	25,0	50,0
індивідуальність	0	0	0	13,6
зв'язок з майбутн. професією	20,0	37,5	8,3	9,1
українець	0	0	75,0	0
громадянин	0	0	0	0
товариш, друг	0	12,5	8,3	0
студентка, учень	0	37,5	83,3	9,1
донька, син, сестра, брат	0	50,0	33,3	4,5
дівчина, юнак, жінка	20	50,0	83,3	4,5
ім'я, прізвище,	0	0	0	
інші варіанти	0	25,0	8,3	9,1

Дослідженням було встановлено, що 3,7% від загальної кількості студентів II курсу мають своєрідну Я-концепцію: одна студентка написала, що вона існує в дивному світі, де правлять лицемірство і гроші. Позитивну Я-концепцію було виявлено в 13,3% опитаних студентів денної форми навчання і в 18,2% опитаних студентів заочного відділення. Проілюструємо це відповідями одного з респондентів: я маю безліч планів, цілей, амбіцій. Вже зараз я починаю свій шлях самореалізації, активно займаюсь самопізнанням, аби в подальшому житті я могла конкретизувати свою самоідентифікацію. Інша студентка зазначила, що вона є подругою, сестрою, людиною, яка завжди приходиться на допомогу, і завершила оптимістично: я вважаю себе щасливою людиною. Я заряджена тільки на позитив.

В цілому серед студентів-заочників значно більше можна знайти життєстверджуючих висловлювань на відміну від студентів денного відділення: я – особистість, яка намагається знайти свою нішу в суспільстві, намагаюсь бути хорошою мамою, як фахівець, працюю з дітьми, і навчаюсь вирішувати проблемні завдання.

Інша студентка-заочниця зазначила: я неповторна особистість! Адже у світі немає людини – копії, схожої на мене. Ніхто не може точно повторити моїх рухів, думок, написати моїми словами твір. Ця студентка бачить себе *щирою і цілісною людиною, яка поважає інших*. В решти відповідей респондентів не було підстав робити чіткі висновки щодо характеру Я-концепції опитаних.

Преважна більшість опитаних студентів віднесли себе до виду людина розумна (*Homo sapiens*), а саме: *я людина* відповіли 47,5% опитаних студентів.

18,7 % опитаних студентів ідентифікують себе як майбутні фахівці з логопедії та корекційного навчання, причому більшу частку складають студенти денної форми навчання, а *заочники*, наприклад 4-го курсу всього 9,1% опитаних асоціюють себе з майбутньою спеціальністю.

Серед студентів 4 курсу заочної форми навчання таких, що асоціюють себе із статусом студента, виявилось 37,5% респондентів, а серед студентів денної форми навчання більше - 83,3% респондентів, що представлено на таблиці 2.2. Високі результати вказують на те, що в таких структурних підрозділах студенти денного відділення відчувають себе колективом, і його членами. Аналіз отриманих результатів показав, що студенти в меншій мірі мають відчуття колективу, особливо це стосується студентів заочного відділення.

Із соціальним статусом члена сім'ї: доньки, сина, сестри тощо ідентифікують себе 22,0 % опитаних студентів. Виключенням серед опитаних студентів стала група студентів 4-го курсу - 83,3% від загальної кількості опитаних відчувають зв'язок із своєю сім'єю.

Таблиця 2.2

**Узагальнені результати соціальної ідентифікації студентської та
учнівської молоді (у %)**

Характер відповіді	Класи, групи	Студенти 2, 3, 4-го курсів ХДУ
людина		50,4
особистість		31,9
індивідуальність		5,3
зв'язок з майбутньою професією		18,7
українець		18,8
громадянин		0
товариш, друг		4,2
студентка, учень		32,5
донька, син, сестра, брат		22,0
дівчина, юнак, жінка		39,5
ім'я, прізвище, по-батькові		0
інші варіанти: християнка, мати, сусідка, теща		10,6

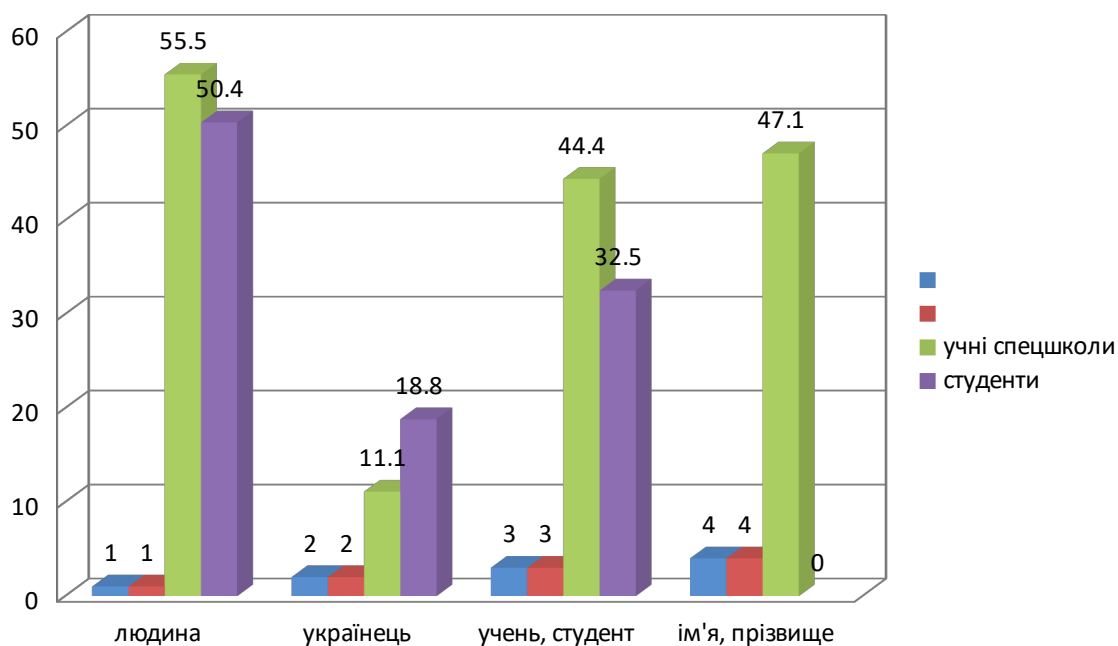
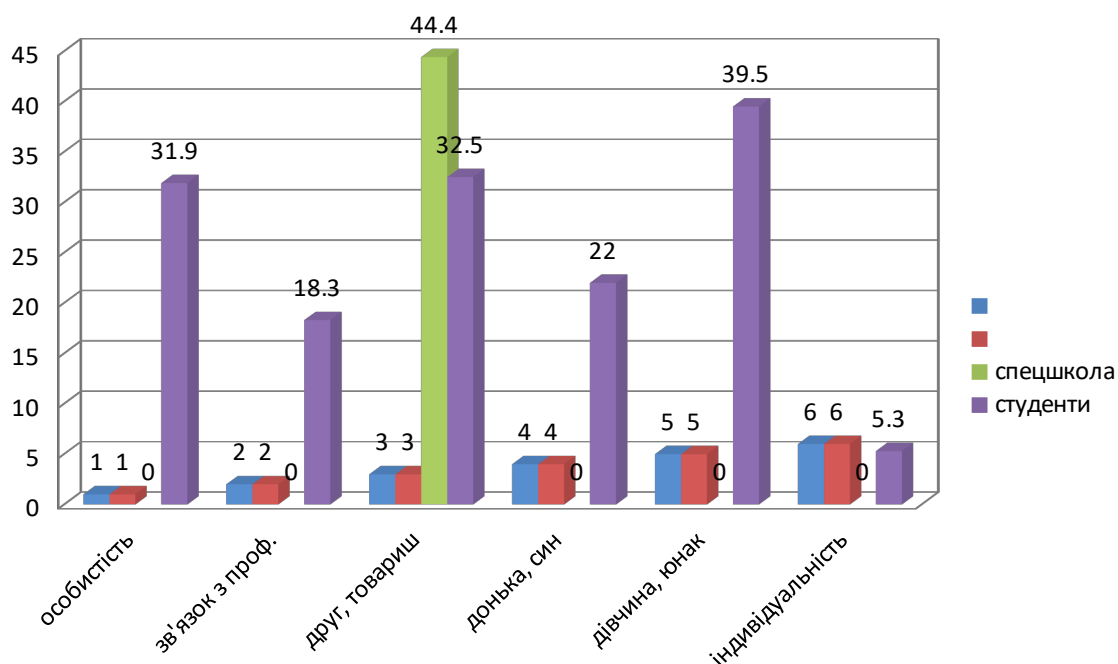


Рис. 2.1. Розподіл обстежених учнів і студентів за сомоідентифікацією (у %)



Продовження рис. 2.1. Розподіл обстежених учнів і студентів за сомоідентифікацією (у %)

Всього 39,5% опитаних студентів ідентифікують себе з певними віком і статтю: дівчиною чи жінкою.

Слід підкреслити той факт, що жоден із опитаних учнів чи студентів не ідентифікує себе із своїм ім'ям та прізвищем. В цьому ставленні проявляється ціннісне відношення людини до себе, як носія певного сімейного коду: прізвища, яке єднає молоду людину зі своїми батьками, іншими родичами.

Таким чином, результати проведеного дослідження вказують на значні резерви самовиховання, зокрема, громадянського виховання молоді, яке розпочинається в сім'ї, потім продовжується в дошкільному освітньому закладі, а далі – у школі, університеті і продовжується за його межами. Важливим чинником, що впливає на вказані соціальні ролі, впливає самосвідомість людини, яка продовжує формуватись упродовж усього зрілого віку.

Отже, найвищий рейтинг в соціальному статусі серед обстеженої молоді найвищу оцінку отримала людина - в 50,4% обстежених студентів, асоціація за гендерною ознакою – дівчина, жінка отримала

друге місце, і склала 39,5% опитаних; на третьому місці виявився статус *студента* - для 32,5% респондентів, *особистість* незначно поступилася - склала 31,9%. Найнижче місце з 0% зайняли такі соціальні поняття як громадянин та відсутність асоціації із своїм ім'ям та прізвищем, 4,2% - товариш, 5,3% - індивідуальність, 18,7% респондентів асоціюють себе із своєю професією і 18,8% - з національною приналежністю.

Серед обстежених учнів в рейтингу перші місця зайняли такі соціальні ролі: відчувають себе учнем 80% 4 класників з порушеним інтелектом. 100% обстежених 4 класників з порушеним інтелектуальним розвитком відчувають себе донькою чи сином, сестрою, тобто більшість школярів пов'язують себе міцними стосунками із своїми сім'ями.

Друге місце посіло товаришування – у 60% опитаних 4 класників з порушеним інтелектом.

Третє місце серед обстежених учнів зайняли три такі соціальні показники, як людина, зв'язок із національною приналежністю, зв'язок з віком і статтю. Зокрема, відчувають себе українцями 40% обстежених 4 класників з порушеним інтелектом. Людиною себе назвали 40% 4 класників з порушеним інтелектом.

Далі зупинимось на результатах обстеження студентів-магістрантів I курсу навчання за методикою Колесо балансу.

Дослідження за методикою Колесо балансу продемонструвало такі результати: в житті студентів-заочників сім'я, діти та любов забирають у середньому в часовому бюджеті дня 9 балів із 10. Виробниче місце і робота по дому займає 7,5 балів. Здоров'ю приділяють обстежені студенти також багато часу і уваги - 6.5 балів.

Фінансовий бік власного життя обстежені оцінили 60 %, що відповідає 6 балам.

В 50% обстежених важливе місце займає улюблена справа (хоббі). В одного опитаного, що складає 10%, займає творчість. Цим заняттям студенти можуть приділити 5 балів із 10 можливих.

Лише 30% обстежених від загальної кількості приділяють час особистісному саморозвитку, і цим вони дозволяють собі в середньому займатись 50% часу зі 100% можливих. 40% обстежених вважає, що 65% свого часу відводять на духовний саморозвиток.

Спорт займає теж важливе місце в житті студентів, а саме - 4.6 бали.

Важливим у своєму житті вважають обстежені відпочинок, на нього вони відводять лише 3,6 бали з 10 можливих. На спілкування з друзями залишається ще менше – 3 бали. Стільки ж обстежені приділяють часу кар'єрі і бізнесу. Одна обстежена приділяє 50% свого часу навчанню.

Основними поглиначами робочого часу обстеженими студентами були визначені такі:

- синдром відкладання справ на потім – 50%;
- балаканина і зайва комунікація – 40%;
- намагання багато зробити за один раз -40%;
- прагнення знати 100% інформації – 40%;
- телефонні дзвінки, що відривають від справ – 30%;
- неповна або запізнiла інформація -30%;
- відсутність уявлення про професійні завдання і шляхи їх вирішення - 30%;
- невдале делегування і слабкий контроль за виконанням делегованих завдань – 20%;
- незаплановані відвідувачі 20%;
- тривалі очікування або запізнення – 20%
- відсутність професійних пріоритетів – 10%.

Такі поглиначі робочого часу як нечітка професійна мета, погане планування робочого дня, відсутність самодисципліни, поспіх і нетерпіння, невміння довести справу до логічного закінчення, відсутність мотивації обстеженими студентами не включені були до

актуальних.

2.3. Зміст роботи з професійного саморозвитку майбутніх педагогів

Зміст роботи з професійного саморозвитку майбутніх корекційних педагогів включає різноманітні напрямки роботи. Важливим засобом у зазначеному напрямку є самокоучинг і звернення до коуча-педагога з метою пошуку власних ресурсів для вирішення важливих особистісних і професійних задач.

З метою навчання студентів, наприклад, структурувати свій час, вільний від занять, викладачу можна запропонувати їм різноманітні приклади з життя: тай-менеджмент під час дозвілля, організовувати ділові ігри, вирішувати конфлікти, що виникають, запобігати імпульсивним виявам поведінки тощо.

Техніка 1. Робота з метафорою ідентичності.

Із самого дитинства ми стикаємося з найрізноманітнішими героями казок і авторитетними людьми. Дитина дуже швидко ототожнює себе зі значущими людьми або з іншими персонажами різних історій і наслідує їх в ігровій формі, навчаючись у них поведінки і переймаючи їх цінності. Техніка *метафора ідентичності* допоможе клієнту знайти такого персонажа, який допоможе йому увійти в потрібний стан, відчувати себе впевненіше, сміливіше або знайти ті ресурси, які можуть йому допомогти впоратися з поточною ситуацією. Уявіть собі дитину, яка боїться ходити, наприклад, на гурток по співу. Спочатку ми можемо запитати у неї, який персонаж з казок і мультяшок точно б не злякався співати перед групою. Припустимо, дитина скаже: Робін Гуд. Ми можемо попросити його представити, що він Робін Гуд, відчувати, як Робін Гуд себе почуває, що він думає, як він долає свій страх. Перебуваючи в образі персонажа, дитині набагато легше долати

внутрішні негативні емоції. Так само і з дорослими. Але дорослі можуть ототожнювати себе і з історичними персонажами, і навіть з технікою. Наприклад, дорослий може уявити себе танком під час складних переговорів. Але це - не найкраща метафора з точки зору гнучкості, але деяким людям може допомогти.

Вправа для клієнта

1. Уточніть у клієнта його мету.
2. Проясніть реальність і виявіть внутрішні труднощі, що заважають вам рухатися до цієї мети: Як ви вважаєте: що вам заважає досягти цієї мети? Через що ви дотепер її ще не досягли?
3. Уточніть у клієнта, яка метафора ідентичності може йому допомогти: Як ви думаєте, ким вам треба бути або чию роль потрібно зіграти, щоб впоратися з цими внутрішніми труднощами. Наприклад, із страхом чи сором'язливістю? Важливо, щоб клієнт сам знайшов у себе в уяві потрібну метафору.
4. Попросіть клієнта зіграти роль цієї метафори, уявити себе її, відчувати, як ця ідентичність поводить, про що думає.
5. Запитайте клієнта, чи допоможе новий образ впоратися йому з перешкодами.

Техніка 2. Погляд на ситуацію з різних сторін

Ця техніка схожа на історію про 6 сліпих мудреців і слона, якого кожен з них брав за щось, абсолютно відмінне від того, чим вважали слона інші. Тож не дивно, що різні люди сприймають і той же подія по-різному. Це відбувається тому, що вони дивляться на це одна подія з різних позицій.

При виконанні цієї вправи клієнт повинен згадати ситуацію з недавнього минулого, таку, яку він хотів би змінити, редагувати або сконцентруватися на майбутніх переговорах або складній розмові; яким чином йому варто було б вести себе або розмовляти інакше, або краще підготуватися до неї. Ця техніка добре підходить для вирішення

конфліктних ситуацій, підготовки до переговорів або пошуку будь-яких рішень за будь-якої комунікативної ситуації. Клієнтові потрібно буде розглянути цю подію з різних точок зору. Для виконання цієї техніки слід приготувати 2 стільці, що стоять навпроти, і ще 2, що стоять трохи осторонь так щоб клієнт міг вільно переміщатися і змінювати позицію сприйняття.

1. Проясніть позицію № 1. Запропонуйте клієнтові сісти на 1-й стілець і повністю відновити події в своїй пам'яті так, ніби він дивиться кіно. Або змодельовати ситуацію, до якої клієнт готується, наприклад до переговорів. Нехай він переживе її знову настільки повно, наскільки це можливо, повністю поєднавшись з тими емоціями, які він тоді відчував або буде відчувати в змодельованій ситуації. Уточніть у нього:

А) Що ви бачите? Зверніть увагу на людей, з якими ви спілкуєтесь, на вираз їхніх обличчя, мову жестів, на те, що вони вам говорять. З'єднайтеся зі своїми переживаннями. Подумайте про свої бажання та інтереси в цій ситуації.

Б) Поговоріть з ними вголос або про себе, використовуйте ті ж слова, що і раніше.

В) Переживіть ситуацію знову.

2. Проясніть позицію № 2. Попросіть клієнта сісти на протилежний стілець і уявити, як він немов би перевтілюється в його опонента. Запропонуйте йому уявити себе в тілі іншої людини. Відчуйте, як ця людина ставиться до життя. Запропонуйте йому прийняти його позу, жести, тембр голосу; відкласти в сторону власні переконання і цінності і перемотати фільм заново, але вже з цієї позиції; звернути увагу на думки цієї людини, його внутрішній діалог і будь-які припущення й думки, які його відвідають під час перегляду цього фільму. Попросіть клієнта:

А) Використовуйте мову і слова цієї людини для опису досвіду, розповідаючи про себе як про учасника ситуації в 3-й особі, задавайте ті

ж питання, звертаючи увагу на те, як він відповідає, як спілкується з вами. Що нового ви дізналися про подію? Як ви це дізналися?

Б) Можна розіграти діалог, який вже був або до якого готується клієнт між позиціями 1 та 2.

В) с. Коли ви закінчите, поверніть клієнта на стілець 1 в своє тіло назад з новим баченням ситуації.

3. Проясніть позицію № 3. Запропонуйте клієнту пересісти на 3-й стілець, звідки він зможе спостерігати за обома учасниками ситуації: самим собою і опонентом. І знову запропонуйте йому програти ситуацію так, ніби він дивиться кіно або шоу. Запропонуйте йому бути відкритим всьому, про що він дізнається. Запропонуйте йому слухати, про що і як говорять ці дві людини, звертати увагу на мову жестів, на те, як вони реагують один на одного. Нехай він сконцентрується виключно на фактах і відсторониться від емоцій, як своїх, так і емоцій свого опонента.

4. Проясніть позицію № 4. Тепер пересадіть клієнта на 4-й стілець, що знаходиться в стороні; це стілець всієї організації або системи, частиною якої він є.

А) Запропонуйте клієнтові відчувати, що система, частиною якої він є (його фірма, сім'я), є наче жива істота.

Б) Зверніть його увагу на те, що важливо системі (організації, сім'ї), що вона цінує, що для неї буде добре, а що погано.

Коли кінофільм закінчиться, поверніть клієнта назад на 1-й стілець, несучи туди все інсайти, отримані у всіх чотирьох позиціях. Зверніть увагу на різницю в сприйнятті. Повторіть цю техніку стільки раз, скільки буде потрібно для вироблення нового сприйняття ситуації і нових варіантів поведінки, і завжди закінчуйте її, повертаючи його в першу позицію.

Техніка 3. Порядок ведення щоденника

Найчастіше ми настільки заглиблені в круговерть подій, що не

помічаємо невеликих поліпшень і досягнень, які відбуваються в нашому житті постійно. Швидкий і простий спосіб навчитися помічати свої досягнення - це вести щоденні записи. Це дозволить людині помічати свої навіть найменші успіхи і зміни, усвідомлювати свої почуття та емоції, осмислювати свою поведінку, які на шляху позитивних змін можуть насяк підтримувати, так і стримувати.

Вправа для клієнта

Виконуючи це завдання, ви ведете щоденникові записи, ко́торие будете час від часу перечитувати і осмислювати, раз_мишляя над тим, як ви проводите свій час, про що ви думаєте, чого ви досягли, з ким проводите час, і т. Д . Оптимально було б, якби ви вели записи кожен день, а в кінці тижня пере_читували б записи за весь тиждень і оцінювали те, наскільки ви просунулися вперед, або обмірковували ті патерни поведінки, які перешкоджають вашому просуванню вперед.

Приблизний формат щоденника

Дата.

Короткий опис дня.

Що мені принесло найбільше радості в цей день?

Чого б мені хотілося зробити менше в цей день?

Чому я сьогодні навчився?

Що б я зробив інакше?

За що я вдячний цьому дню?

Як заповнювати щоденник

Нижче ви знайдете короткий опис того, що ви можете пі_сать в кожному розділі.

Короткий опис дня.

У цьому розділі вам потрібно проаналізувати, що з вами відбувається. Запишіть свої думки і почуття. Подумайте, яка подія (події) за сьогодні найважливіша. Наприклад, сьогодні ви зустрічалися зі старим другом і думаєте, що це чудова ідея - вирватися з дому і забути

про свої проблеми, що ви чекаєте наступної зустрічі зі своїм другом.

Що мені принесло найбільше радості в цей день? В цьому розділі записуйте всі події, які проходили добре. Поки будете писати, дозвольте своїй підсвідомості вільно висловлювати думки і почуття. Чому це був хороший день? Кого ви зустріли, бачили, з ким розмовляли, з ким спілкування зробило ваш день більш позитивним? Де ви були? Що ви говорили собі?

Чого б мені хотілося робити менше в цей день? Ви можете собі уявити, ніби ви дивитеся свій день по телевізору. Подумайте про те, що в цей день не принесло вам задоволення. Яка частина дня вам не сподобалася? Чим і чому? Ви зустрічалися або розмовляли з людьми, після спілкування з якими ваш гарний настрій зник? Коли це сталося? Де?

Чому я сьогодні навчився? Одна з рушійних сил - це жага пізнання. Подумайте про ті речі, які вас порадували в цей день, і про тих, які засмутили. Потім, розмірковуючи про кожну подію окремо, дайте відповідь на питання: Чому ця подія мене навчила? Чи мав місце негативний внутрішній діалог? Якщо так, що адресуйте своїй підсвідомості (це те місце, де народжується негативний внутрішній діалог) питання: Який був позитивний намір? або Чого ти хочеш, щоб я домігся, критикуючи мене таким чином?

Запишіть все, що ви відкриєте в собі: про те, як ви поведетеся в різних ситуаціях, як ви справляєтеся з труднощами, як на вас впливають інші люди, що вас смішить і ін.

Що б я зробив інакше? Час від часу ми ведемо себе спонтанно, і це може призводити як до позитивних результатів, так і до тих, про які ми потім шкодуємо. Крім цього, іноді ми відмовляємо собі спробувати щось нове, а потім про це шкодуємо. Ми можемо вчитися на минулому досвіді, замислюватися про майбутнє, жити в сьогоденні. Ви не можете змінити минуле і не хочете, тому що вже отримали досвід. Питання, яке

ви можете задати собі, звучить так: Якби я опинився в цій ситуації знову, що б я зробив по-іншому з урахуванням вже отриманого досвіду?

За що я вдячний цьому дню? Позитивна психологія спирається на положення про те, що люди, які реалістично, але в той же час позитивно дивляться на світ, набагато щасливіші в особистому та професійному плані. Зберегти позитивне ставлення до життя допомагає вміння бути вдячним. Зверніть увагу на те, хто вам допоміг у цей день, чому ви навчилися, або навіть на негативну подію, оскільки вона допомагає усвідомити цінність і важливість створення здорових відносин.

Структура ведення щоденника:

1. Дата
2. Короткий опис дня.
3. Що мені принесло найбільше радості в цей день?
4. Чого б мені хотілося робити менше в цей день?
5. Чому я сьогодні навчився?
6. Що б я зробив інакше?
7. За що я вдячний цьому дню?

ВИСНОВКИ

1. Питанням саморозвитку, самовиховання, самонавчання та

іншим напрямкам реалізації особистісно зорієнтованого підходу як у освітньому процесі, так і самопізнанні, самоідентифікації в наш час в освітній галузі надається особлива увага. Зростають вимоги до здобувачів вищої освіти, що відображено в прийнятих стандартах вищої освіти, зокрема до спеціальності 016 спеціальна освіта: датність до особистісного і професійного самовдосконалення, саморозвитку. У зв'язку із зазначеним заклади вищої освіти формують значну кількість компетентностей залежно від конкретної спеціальності. Процес підготовки фахівців до професійної діяльності потребує оптимізації їх діяльності, оволодіння сучасними прийомами тайм-менеджменту, визначати пріоритетні напрямки діяльності, делегувати свої обов'язки колегам, уміти діяти в ситуації невизначеності тощо. Важливим інструментом, який може послужити майбутнім вчителям, вихователям в зазначеному аспекті, є коучинг і самокоучинг.

2. Вивчення стану сформованості навичок особистісного саморозвитку в майбутніх корекційних педагогів передбачало використання трьох діагностичних методик: 1. Самоідентифікація оцінювалася шляхом відповіді на запитання Хто ти (ви)? 2. За допомогою техніки Колесо балансу визначалось, чим і як наповненні різні сфери життя людини, і наскільки сбалансованими вони є в житті студентів. Третя методика – опитувальник, з допомогою якого визначались основні поглиначі робочого часу студентів.

3. Аналіз результатів дослідження процесу соціальної ідентифікації української молоді дозволило упевнитись у наступному: відсутність асоціації молоді з *громадянином* суспільства - 0%, з особистісним утворенням *індивідуальність* асоціюють себе 5,3% респондентів, з майбутньою професійною діяльністю - 18,7% опитаних.

Дослідження Колесо балансу дозволило з'ясувати, що основні життєві сфери в опитаних студентів розбалансовані: найбільше часу

забирає сім'я, діти; друге місце зайняла робота, третє – турбота про здоров'я.

Особистісному саморозвитку приділяють увагу лише 30% респондентів, і можуть приділити йому половину часу, який би хотіли. Хоббі, творчі заняття – займають важливе місце в житті студентів, а приділяють вони цим заняттям 50% часу від бажаного. Відпочинок займає 30% часу від того, який би хотіли. Спортивним заняттям виділяють 46% часу від бажаного, спілкуванню з друзями – лише 30%.

Серед чинників, які заважають та відволікають у процесі професійної діяльності, лідерами поглинання робочого часу виявились такі як синдром відкладання справ на потім – 50%; балаканина і зайва комунікація – 40%; намагання багато зробити за один раз -40%; прагнення знати 100% інформації – 40%; телефонні дзвінки, що відривають від справ – 30%; неповна або запізнiла інформація -30%; відсутність уявлення про професійні завдання і шляхи їх вирішення - 30%.

Отримані результати дали можливість опитаним студентам переглянути отримані результати, і виправити їх таким чином, щоб колесо балансу стало краще збалансованим; у робочому часі стало якнайменше поглиначів, а в самоідентифікації – більше соціальних ролей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова Л. В. Особистісне зростання та розвиток студентів під впливом фахового навчання у вищій школі. Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства [Текст]: матер. міжнар. наук.-практ. конференції, 13 грудня 2012 року, м. Київ / Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благодійний фонд сприяння розвитку освіти імені Бориса Грінченка ; Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Благодійний фонд сприяння розвитку освіти імені Бориса Грінченка. - Київ : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2012. С. 80-88.
2. Бабак К. В. Особливості психологічного супроводу професійного розвитку студентів в умовах навчання у педагогічному коледжі [Електронний ресурс]. Психологія: реальність і перспективи. 2013. Вип.1. С. 32-35. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/prp_2013_1_14
3. Баранова Н.П. Тренінги для вчителів з педагогічної майстерності. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. 159, [1] с.: іл., табл. (Серія «Тренінги в педагогічній практиці»)
4. Блинова О. Є. Особистісна мобільність в контексті професійного розвитку. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія. О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А.М. Одінцева та ін. [Текст] / відпов. ред. Блинова О. Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
5. Большой психологический словарь / сост. Б. В. Мещеряков, В. В. Зинченко. М.: Олма-пресс, 2004. 985 с.
6. Булах І. С. Змістовний контекст поняття «особистісне зростання» в ракурсі феноменологічного та гуманістичного напрямків у психології. Психологія: Зб. наук. праць НПУ імені М.П. Драгоманова. 2000. Вип. 2(9). С. 176-185.
7. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : автореф. дис. ... д.психол.н : 19.00.00. К., 2004. 46 с.
8. Валова Л. Тренінгові модулі з профілактики синдрому «Професійного

вигорання» співробітників громадських організацій, що працюють в сфері ВІЛ СНІД: Методичні рекомендації. 2007.

9. Вачков И. В. Основы технологии группового тренинга. Психотехники: учебное пособие. [2 - е изд., перераб. и доп.]. М.: Изд-во Ось 89, 2000. 224 с.

10. Гавриловська К. П. Гендерні відмінності у прагненні до особистісного зростання. Наука і освіта. №5. 2014 .С. 121-125.

11. Гагалан Ю. Ресурси для подолання стресу. Стреси у професійній діяльності вчителя. Психолог. 2012. № 4. С. 29 – 31.

12. Гринців М. Психічна саморегуляція як умова особистісного зростання студентів. Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія». Випуск 35. 2015. С. 67-79.

13. Даукша Л. М. Ассертивные тактики самопрезентации личности в процессе социального взаимодействия. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцовата ін. [Текст] / відпов. ред. Блинова О. Є. Херсон : Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.

14. Євдокимова Н. О. Психологічні засади підвищення самооцінки юнаків шляхом соціально-психологічного тренінгу. Парадигма пізнання: гуманітарні питання. №3. 2015. С. 80-90.

15. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: Питер Ком, 1999. 752 с.

16. Колісник О. П. Духовний саморозвиток особистості. Соціальна психологія. 2006. 1 (15). С.62-77.

17. Корват Л. В. Особистісне зростання студентів при вивченні курсу психології [Електронний ресурс]. Сучасні технології навчання та оцінювання знань студентів : матеріали наук.-метод. конф. 1 лютого 2002. МОН України, Київ. нац. екон. ун-т; [редкол.: С. В. Степаненко, А. М. Колот, О. О. Субіна, Т. В. Гуть]. Київ: КНЕУ, 2002. С. 293-295.

Режим доступу: <http://ir.kneu.edu.ua/handle/2010/16628>

18. Лемешко Т. 50 техник с МАК на все случаи жизни. К.: ФЛП Кандыба Т.П., 2018. 64 с.
19. Лук'янчук Н. Класифікація видів тренінгів. Збірник наукових праць «Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія та практика» : Розділ III. Психологічні проблеми обдарованої особистості. № 1 (10). 2013. С.272-279.
20. Максименко С. Д. Поняття особистості в психології. Практична психологія та соціальна робота. 2006. 7. С. 1-6.
21. Матійків І.М. Основи тренерської майстерності: [навч.-метод. Посіб.]. За заг. ред. А.І. Якиміва. Львів: Компанія «Манускрипт», 2012. 392 с.
22. Міненко О.О. Особистісне змінювання в процесі професійної підготовки студентів-психологів : автореф. дис... канд. психол. н. : 19.00.07. К., 2004. 24 с.
23. Мони́на Г. Б. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». СПб.: Речь, 2009. 250 с.
24. Мороз Л. І. Тренінги як засіб розвитку професійно значущих та особистісних якостей [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://vuzlib.com/content/view/1106/94/>
25. Оліфіра Л.М. Розвиток професійної управлінської компетентності керівників вищих педагогічних навчальних закладів І–ІІ рівнів акредитації засобами навчальних тренінгів: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Київ, 2012. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2013_20_39.
26. Рамендік Д. М. Тренинг особистісного зростання: Навчальний посібник [Електронний ресурс]. М. : ФОРУМ: ИНФРА-М, 2007. 176 с. Режим доступу: <http://rua.pp.ua/trening-lichnostnogo-rosta-uchebnoe-posobie.html>

27. Ревенко С. П. Психологічне благополуччя як показник розвитку та становлення особистості. Соціокультурні та психологічні вектори становлення особистості: колективна монографія / О. Є. Блинова, С. І. Бабатіна, Т. М. Дудка, А. М. Одінцева та ін. [Текст] / відлов, ред. Блинова О. Є. Херсон: Вид-во ФОП Вишемирський В. С., 2018. 428 с.
28. Романова С.М. Коучінг як нова технологія в професійній освіті / С.М. Романова // Вісник Нац. авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія. – 2010. – Вип. 3. – С. 83-86.
29. Рудницьких О.В. Коучинг як інтерактивна технологія в освіті / О.В. Рудницьких // Вісник Дніпропетровського у-ту імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. – 2014. – № 2. – С. 173-176.
30. Савчин М. Програма особистісно-професійного зростання майбутнього педагога: Методичні рекомендації до її складання [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http //dspu.edu.ua/sgf/fd/N_school.htm](http://dspu.edu.ua/sgf/fd/N_school.htm)
31. Саннікова О. П. Особистісне зростання з позицій континуально-ієрархічного підходу. Наука і освіта. № 11. 2014. 5-11 с.
32. Сергеева Т. Б. Личностная и профессиональная мобильность: проблема сопряженности. Образование и наука. 2015. № 8. С. 81-96.
33. Сидоренко В.В. Педагогічний коучинг як інноваційна технологія науково-методичного супроводу професійно-особистісного розвитку вчителя в системі післядипломної освіти. Наукова скарбниця освіти Донеччини. Донецьк. 2014. № 3 (14). С. 13-19
34. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих: навч.-метод. посібник: НАПН України, Ін-т педагогічної освіти і освіти дорослих. К.: ВД «ЕКМО», 2011. С. 145-146.
35. Скрипаченко Т. В. Психологічний феномен особистісного росту [Електронний ресурс]. Проблеми сучасної психології. 2013. № 1.

С.59-65. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pspz_2013_113.

36. Ставицька О. Г. Психологічні особливості ціннісно-сміслової сфери сучасних студентів-психологів [Електронний ресурс] /<http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of>

37. Тищук А. Коучинг. Это так просто? Киев, Издательство: ООО Майстер Книг, 2013. 52 с.

38. Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання: навч. посіб.: «Центр учбової літератури», 2014. 250 с.

39. Хмельницька О. С. Коучинг як сучасна технологія підвищення ефективності навчального процесу. Молодий вчений. 2017. №6. С. 315–319.

40. Хоменко-Семенова Л. О. Коучинг як ефективна технологія формування успішного студента [Електронний ресурс]. 2015. Режим доступу до ресурсу: <http://er.nau.edu.ua:8080/handle/NAU/20283>

41. Campbell, J., The Power of Myth, Doubleday & Company, Inc., Garden City, NY, 1988.

42. DeLozier, J. and Grinder, J., Turtles All The Way Down, Grinder, DeLozier & Associates, Santa Cruz, CA 1987.

43. Dilts, R. and DeLozier, J., Modeling and Coaching, Dynamic Learning Publications, Ben Lomond, CA, 2002.

Я, Бабенко Єлизавета Вадимівна, учасниця освітнього процесу Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮЮ**, що академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність усієї академічної спільноти світу.

ЗАЯВЛЯЮ, що у своїй освітній і науковій діяльності **ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

- дотримуватися:
 - вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
 - принципів та правил академічної доброчесності;
 - нульової толерантності до академічного плагіату;
 - моральних норм та правил етичної поведінки;
 - толерантного ставлення до інших;
 - дотримуватися високого рівня культури спілкування;
- надавати згоду на:
 - безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
 - оброблення, збереження й розміщення кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституційному репозитарії;
 - використання робіт для перевірки на ознаки наявності академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;
- самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;
- надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;
- не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;
- своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;
- не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;
- підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;
- поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;
- не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;
- відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;
- запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;
- не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;
- не підроблювати документи;
- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
- не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
- не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
- не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
- не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
- не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

УСВІДОМЛЮЮ, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

(дата)

(підпис)

Єлизавета Бабенко
(ім'я, прізвище)

