

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ІНСТИТУТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ  
ІМЕНІ МИКОЛИ ЯРМАЧЕНКА**

**ОМЕЛЬЧЕНКО МАРИНА СЕРГІЇВНА**

УДК 159.922:376.011.3-051(043.3)

**ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ СВІДОМОСТІ  
КОРЕКЦІЙНОГО ПЕДАГОГА**

19.00.08 – спеціальна психологія

**Автореферат**  
дисертації на здобуття наукового ступеня  
доктора психологічних наук



Київ – 2021

Дисертацією є рукопис.

Роботу виконано в Державному вищому навчальному закладі «Донбаський державний педагогічний університет», Міністерство освіти і науки України.

**Науковий консультант:** доктор психологічних наук, професор  
**Мамічева Олена Володимирівна,**  
Донбаський державний педагогічний університет, факультет спеціальної освіти, декан.

**Офіційні опоненти:** доктор психологічних наук, професор  
**Шульженко Діна Іванівна,**  
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова,  
кафедра психокорекційної педагогіки,  
професор;

доктор психологічних наук,  
старший науковий співробітник  
**Кобильченко Вадим Володимирович,**  
Інститут спеціальної педагогіки і психології імені  
Миколи Ярмаченка НАПН України,  
відділ освіти дітей з порушеннями зору,  
головний науковий співробітник;

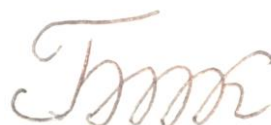
доктор психологічних наук, професор  
**Яковлева Світлана Дмитрівна,**  
Херсонський державний університет,  
кафедра спеціальної освіти,  
завідувач.

Захист відбудеться «23» березня 2021 р. о 14.00 годині на засіданні спеціалізованої вченої ради Д 26.450.02 в Інституті спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН за адресою: м. Київ, вул. М. Берлинського, 9 (зала засідань).

З дисертацією можна ознайомитися в науковій частині Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України (04060, м. Київ, вул. М. Берлинського, 9).

Автореферат розіслано «22» лютого 2021 р.

**Учений секретар  
спеціалізованої вченої ради**



**О.О. Бабяк**

## ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

**Актуальність теми.** Інтеграція України до європейського освітнього простору передбачає модернізацію освітньої галузі відповідно до сучасних реалій і потреб суспільства. Однією з ключових позицій Нової української школи є забезпечення всіх умов, необхідних для навчання дітей з особливими освітніми потребами, зокрема й психолого-педагогічного й корекційно-розвивального супроводу фахівцями – корекційними педагогами. Саме тому значущим є вирішення проблеми організації якісної професійної підготовки корекційних педагогів, що й зумовлює нагальність забезпечення зростання їх професійної свідомості. Усе це й визначає компетентність фахівця, тому що інтегрує професійні цінності, науково-теоретичні знання, програми професійних дій, уявлення про еталони професійної діяльності.

Проблему розвитку професійної свідомості фахівців тривалий час висвітлювали в дослідженнях вітчизняних і зарубіжних науковців з позицій: системного підходу (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, В. Шадриков, D. Dumock, M. Tyler); процесуально-динамічного підходу (К. Абульханова-Славська, О. Леонт'єв, О. Прангішвілі, D. Gilbert); діяльнісного підходу (І. Вачков, Л. Виготський, Л. Гальперін, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, M. Overgaard та ін.); індивідуально-творчого підходу (Р. Грановська, В. Кан-Калік, Ю. Крижановська, Н. Нікандров, L. Bergman); ціннісно-рефлексійного підходу (О. Асмолов, R. Berger, V. Clarke, L. Finlay); компетентнісного підходу (В. Байденко, І. Зимня, Ю. Фролов, В. Шадриков, K. Barker, N. Elman, S. Jacobs, J. Hunsley, I. Leigh та ін.). Різні аспекти визначення сутності, структури, функцій і детермінант розвитку професійної свідомості особистості педагога порушують І. Архіпова, О. Гульбс, Н. Гуслякова, Л. Долинська, О. Дробот, В. Кобильченко, О. Косаревська, Н. Кучеровська, Т. Кушнірова, Т. Лопухіна, О. Мамічева, С. Миронова, А. Самойлова, В. Цвик, О. Цокур, О. Чепішко, Д. Шульженко, С. Яковлева.

Як фахівцю, корекційному педагогу мають бути притаманні певні характеристики, на чому слушно акцентували В. Бондар, О. Мамічева, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Проскурняк, Д. Шульженко, Х. Сайко, В. Синьов, Д. Супрун та ін. Як детермінанти успішності професійного розвитку, разом із професійною свідомістю, тлумачать також сформованість ґрунтовних психолого-педагогічних знань, високу комунікативну й психологічну культуру, творчий стиль мислення, гнучкий розум, адаптивні здібності, навички науково-дослідної діяльності, прагнення до професійного розвитку й саморозвитку.

Необхідність інновацій у системі фахової підготовки корекційних педагогів зумовлена недостатністю розвитку професійної свідомості сучасних випускників відповідних факультетів, що у власних дослідженнях науковці (О. Глоба, О. Мамічева, С. Миронова, А. Савоста, В. Синьов, О. Шевченко, Д. Шульженко, Ю. Півчук та ін.) тлумачать як недостатнє усвідомлення сфери власної професійної діяльності, хибне розуміння професійних обов'язків, психологічну неготовність до виконання професійних функцій, нездатність адаптуватися до нових професійних умов тощо.

За зазначеного контексту сучасний стан системи професійної підготовки корекційних педагогів, зокрема наведені недоліки, зумовлений такими протиріччями:

- між обмеженими професійними уявленнями й очікуваннями та реальними професійними вимогами до корекційних педагогів відповідно до положень Концепції «Нова українська школа»;
- між недостатньою змістовністю навчальних дисциплін і необхідністю використання на практиці глибоких системних психолого-педагогічних знань;
- між репродуктивною позицією студента в навчанні й необхідністю використання творчої позиції в професійній діяльності;
- між зорієнтованістю викладачів на психічні процеси студентів (увага, сприйняття, уявлення, мислення) та переважним значенням особистості корекційного педагога, зокрема його професійної свідомості, у процесі професійного розвитку;
- між розгалуженим викладанням навчальних дисциплін у ЗВО та необхідністю їх системного використання з метою виконання основної задачі професійного навчання.

Найважливішим є останнє протиріччя, оскільки практика доводить, що диференційований дисциплінарний зміст навчальних планів не враховує кінцевої мети професіоналізації корекційного педагога – підготовку фахівця, здатного не лише професіонально виконувати свої обов'язки, але й володіти відповідним індивідуальним сприйняттям і світоглядною позицією, які, за своєю сутністю, є виявами професійної свідомості (О. Дробот, Є. Клімова, О. Мамічева, Н. Шевченко, Д. Шульженко та ін.).

Останнім часом зацікавленість науковців зосереджена на вивченні таких аспектів розвитку професійної свідомості педагогів як: становлення професійно-важливих якостей (М. Амінов, Л. Долинська, Д. Дубравська, М. Коць, О. Мамічева, С. Миронова, О. Погребняк, А. Савоста, О. Солодухова, М. Шеремет), підвищення професійної компетентності (Д. Беженар, А. Воротнікова, О. Глоба, С. Макаренко, С. Миронова, О. Полуніна, В. Синьов, Є. Синьова, М. Шеремет, Д. Шульженко, Л. Фомічова, С. Яковлева), розвиток професійної рефлексії (О. Анісімов, О. Кравців, Н. Маркова, Т. Палько, О. Петрушихіна, Т. Яблонська), вивчення психологічних засад професійного зростання (Н. Гуща, М. Камінська, В. Кобильченко, О. Мартинчук, Н. Пахомова, О. Потапенко, Л. Прохоренко, Д. Супрун, Н. Фалько, J. Schechner, L. Strumpell та ін.), що загалом становить компетентності психологічного забезпечення ефективності професійної діяльності фахівців.

Попри те, що саме професійна свідомість посідає ключову позицію в подоланні розбіжностей між рівнем професійної підготовки майбутніх педагогів та якістю їх практичної діяльності, проблему дослідження професійної свідомості корекційних педагогів у спеціальній психології донині докладно не досліджували.

Актуальність зазначеної проблематики та її недостатнє опрацювання зумовили визначення теми дослідження **«Психологія професійної свідомості корекційного педагога»**.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано відповідно до комплексної теми кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії «Система виховання і навчання дітей з особливими потребами в умовах спеціальної та інклюзивної освіти» і кафедри логопедії та спеціальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» «Діяльність логопеда та спеціального психолога в практиці інклюзивної освіти».

Тема роботи затверджена рішенням вченої ради Донбаського державного педагогічного університету (протокол № 6 від 24.02.2014 року) й узгоджена в Міжвідомчій раді з координації наукових досліджень з педагогічних і психологічних наук в Україні НАПН України (протокол № 3 від 25.03.2014 року).

**Мета дослідження** полягає в розробленні теоретично обґрунтованої та експериментально апробованої системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі **завдання дослідження**:

1. На основі теоретичного аналізу простежити генезу вивчення окресленої проблеми, визначити сучасні підходи до трактування сутності професійної свідомості й уточнити зміст таких категорій як «професійна свідомість», «розвиток професійної свідомості», «психологія розвитку професійної свідомості».
2. Теоретично обґрунтувати психологію розвитку професійної свідомості.
3. Розробити механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога.
4. Розробити психодіагностичний комплекс психологічного дослідження розвитку професійної свідомості корекційного педагога.
5. Дослідити особливості розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.
6. Розробити систему розвитку професійної свідомості корекційного педагога й експериментально перевірити її ефективність.

**Об'єкт дослідження** – професійна свідомість корекційного педагога.

**Предмет дослідження** – розвиток професійної свідомості корекційного педагога.

**Концепція дослідження.** Підґрунтям концепції є комплекс теоретичних і методологічних положень, які покладено в основу розроблення способів реалізації окреслених завдань.

Теоретичний аспект дослідження детермінує інтеграцію психологічних знань про проблему професійного розвитку в контексті особистісно-компетентнісного підходу. Базовою категорією дослідження слугувала дефініція «професійна свідомість», яка на підставі теоретико-методологічного вивчення проблеми, визначилася як система уявлень, установок, цінностей, інтересів і почуттів, сформована в результаті взаємодії індивідуума з певною професійною галуззю. Відповідно, «розвиток професійної свідомості» інтерпретуємо як розгорнутий у часі динамічний процес, схарактеризований закономірними, спрямованими чи стихійними структурними змінами типу сприйняття особистістю професійної дійсності. На підставі окреслених категорій «психологію

розвитку професійної свідомості» потрактовано як закономірності, що визначають взаємозв'язок між детермінантами розвитку професійної свідомості.

Констатувальне дослідження психологічних особливостей розвитку професійної свідомості корекційних педагогів здійснювалося на засадах порівняльного, діяльнісного й системного підходів. Порівняльний підхід надає змогу виявити особливості професійної свідомості корекційних педагогів залежно від стажу й умов праці завдяки співставленню показників різних груп досліджуваних. Застосування діяльнісного підходу виокремлено в позиції, яка ґрунтується на розумінні діяльності й діяльнісних процесів як основи розвитку й самоактуалізації особистості корекційного педагога. Системний підхід до вивчення професійної свідомості корекційних педагогів полягав у виявленні особливостей сформованості компонент і показників функціональності рівнів професійної свідомості як цілісної системи й визначенні стратегії її удосконалення в процесі професіоналізації корекційних педагогів загалом і зокрема фахівців, які належать до різних груп (студенти, учителі спеціальних загальноосвітніх шкіл; корекційні педагоги спеціальних дошкільних навчальних закладів; асистенти вчителів інклюзивних класів).

Основою вивчення психології професійної свідомості корекційного педагога є визначення особистісно-компетентнісного підходу щодо взаємодії соціокультурного середовища, особистості фахівця та професійної компетентності, яке окреслює зміст і спрямованість системи розвивальної роботи. Модель професійної свідомості фахівця є певним стандартом, який визначає структуру й функції соціуму, особистості та діяльності. Водночас, механізм розвитку професійної свідомості передбачає активізацію взаємодії компетентнісних й особистісних аспектів професійної діяльності, у результаті чого відбувається розвиток цілісної структури професійної свідомості (зростають показники когнітивного, рефлексійного, аксіологічного, мотиваційного й афективного блоків).

**Теоретико-методологічною основою дослідження** є принцип системного вивчення особистості й діяльності (Б. Ананьєв, П. Анохін, В. Кузьмін, Б. Ломов); принцип розвитку (П. Блонський, П. Гальперін, Л. Виготський, О. Запорожець, Г. Костюк, О. Леонтьєв, О. Лурія, І. Сеченов, А. Смірнов); принцип єдності свідомості й діяльності (С. Рубінштейн); теорії вивчення особистості у всіх її проявах (І. Бех, М. Боришевський, З. Карпенко, С. Максименко, В. Мерлін, В. Мясичев, К. Платонов, В. Рибалка); теорії взаємозв'язку навчання й розвитку особистості (І. Бех, І. Біла, Л. Виготський, В. Давидов, А. Душка, Д. Ельконін, В. Засенко, Н. Засенко, О. Киричук, В. Кобильченко, С. Кульбіда, О. Леонтьєв, Н. Макачук, С. Максименко, О. Мамічева, О. Мартинчук, Л. Прохоренко, О. Романенко, Л. Руденко, Т. Сак, Т. Скрипник, О. Таранченко, О. Хохліна); теорії самодетермінації (О. Лурія, І. Філімонов, О. Хомська, О. Ухтомський); теорії мотивації (Л. Анциферова, В. Асєєв, Л. Божович, В. Вілюнас, В. Іванніков, В. Кікнадзе, Д. Леонтьєв, А. Маркова, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе, Х. Хекхаузен, П. Якобсон); категорії перетворювальної ролі свідомості щодо навколишнього середовища (В. Зінченко); теорії становлення дорослої особистості як її перетворення з елемента системи в суб'єкт діяльності (О. Асмолов, Б. Ананьєв,

А. Деркач, Н. Кузьміна, Л. Лаптев, В. Михайловський); теорії формування системи внутрішньої регуляції діяльності (Д. Леонт'єв, В. Зазикін, О. Жданов, Р. Кричевський, О. Панасюк, В. Петрусинський, О. Сітніков); положення компетентнісного підходу (І. Зимня, В. Кузьміна, А. Маркова, А. Шевцов та ін.); результати досліджень психолого-педагогічних аспектів проблеми підготовки корекційних педагогів у закладах вищої освіти (В. Гладуш, В. Засенко, Н. Макарчук, О. Мамічева, О. Мартинчук, С. Миронова, Н. Пахомова, О. Проскурняк, Л. Руденко, В. Синьов, Є. Синьова, Д. Супрун, Л. Фомічова, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.).

**Методи дослідження.** З метою забезпечення достовірності положень, висновків і розв'язання окремих завдань дослідження було використано такі методи:

*теоретичні:* дедуктивний (аксіоматичний і гіпотетико-дедуктивний) – для системного опису професіоналізації та детермінант професійного розвитку; індуктивний – для встановлення взаємозалежності між детермінантами й змістом розвивальних зсувів у професійній свідомості фахівця; моделювання – для пізнання й відтворення соціальних, психічних, технологічних явищ за певними параметрами, зокрема моделі професійної свідомості корекційного педагога;

*емпіричні:*

- психодіагностичне обстеження для виявлення особливостей професійної свідомості корекційних педагогів;
- психодіагностичний комплекс, що ґрунтується на положеннях особистісно-компетентнісного підходу для виявлення особливостей професійної свідомості корекційних педагогів за критеріями: професійної компетентності, яка визначалася за показниками ставлення до професійної діяльності (анкета «Ставлення до професійної діяльності корекційного педагога», психологічний аналіз професійної діяльності корекційного педагога), характером професійних дій (анкета «Визначення професійних дій корекційного педагога») і професійної стратегії (анкета «Оцінка націленості корекційного педагога на професійний розвиток», опитувальник «Визначення професійної стратегії корекційного педагога); професійно-особистісної характеристики, яка визначалася за показником типізації за професійно-особистісними якостями (опитувальник «Дослідження професійно-особистісних якостей корекційного педагога»); структури професійної свідомості, які визначалися за показником рівня розвитку професійної свідомості (опитувальник «Дослідження рівня розвитку професійної свідомості корекційного педагога», спостереження за професійною діяльністю корекційного педагога);

*математико-статистичні:* для аналізу інтервальних змінних використовували параметричні статистичні критерії, а саме: F-критерій Фішера для дисперсійного аналізу, U-критерій Манна-Вітні, H-критерій Крускала-Волліса та W-критерій Вілкоксона для парних (залежних) вибірок; для аналізу категоріальних змінних критерій  $\chi^2$ ; для виділення єдиного чиннику, який відповідав конструктору, що операціоналізується, застосовувався експлораторний

факторний аналіз показників; для встановлення особливостей детермінації – регресійний аналіз.

**Вірогідність здобутих результатів забезпечується:** науково-теоретичним обґрунтуванням відправних положень дослідження; застосуванням комплексу взаємодоповнювальних методів, що відповідають меті, предмету та завданням дослідження; поєднанням кількісного та якісного аналізу емпіричного матеріалу.

**Експериментальна база дослідження:** ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»; Краматорська загальноосвітня школа I-III ступенів №8; Краматорська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат №23; КЗ «Навчально-виховне об'єднання «Спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів №1 – дошкільний навчальний заклад Кіровоградської міської ради Кіровоградської області» м. Кропивницький; заклад дошкільної освіти №8 «Півнік» компенсуючого типу м. Костянтинівка; кафедра диференціальної та спеціальної психології Одеського національного університету імені І. І. Мечнікова; факультет педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Вінниченка; кафедра спеціальної педагогіки та спеціальної психології Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради; кафедра спеціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Вибірку дослідження склали 270 осіб, серед яких студенти магістратури зі спеціальності 016 Спеціальна освіта; 13.00.03 Корекційна освіта (за нозологіями) – 78 осіб), корекційні педагоги спеціальних дошкільних навчальних закладів – 63 особи, корекційні педагоги спеціальних загальноосвітніх шкіл – 77 осіб; асистенти вчителів інклюзивних класів загальноосвітніх шкіл – 52 особи.

**Наукова новизна здобутих результатів** полягає в тому, що:

*вперше:*

- визначено особистісно-компетентнісний підхід як базисний у розвитку професійної свідомості фахівця;
- теоретично обґрунтовано й на засадах особистісно-компетентнісного підходу розроблено систему розвитку професійної свідомості корекційного педагога;
- розроблено особистісно-компетентнісну модель професійної свідомості фахівця, відповідно до якої професійна свідомість постає як поліструктурне й поліпроцесуальне явище, зумовлене взаємодією трьох факторів впливу: соціокультурного середовища, особистості й діяльності;
- модифіковано структуру професійної свідомості фахівця, на основі якої з'ясовано критерії розвитку професійної свідомості: професійну компетентність, професійно-особистісні якості, структурну організацію професійної свідомості;
- визначено періоди й закономірності розвитку професійної свідомості корекційного педагога: зародження професійної свідомості; первинне становлення професійної свідомості; професійне самовизначення; професійна підготовка; адаптаційний етап професійної діяльності;



становлення професіоналізму фахівця; становлення майстерності фахівця;

- встановлено особистісно-компетентнісну детермінацію розвитку професійної свідомості корекційного педагога;
- виявлено психологічні особливості професійної свідомості корекційних педагогів на різних етапах професіоналізації: високі показники аксіологічного та мотиваційного розвитку у групі студентів, тенденцію розвитку когнітивного та рефлексійного блоку у ході професіоналізації, виняткове значення адаптаційного періоду професійної діяльності у формуванні афективного блоку професійної свідомості й, разом з тим, тенденцію спаду показників афективного розвитку після п'яти років професійної діяльності;

*поглиблено й уточнено:*

- зміст поняття «професійна свідомість», «розвиток професійної свідомості», «психологія розвитку професійної свідомості»; уявлення про професійний розвиток особистості на різних вікових етапах і різних етапах професіоналізації;
- методичні засади психодіагностики корекційних педагогів;

*подальшого розвитку набули:*

- уявлення про структурні компоненти професійної свідомості: когнітивний, рефлексійний, аксіологічний, мотиваційний, афективний блоки;
- положення особистісно-компетентнісного підходу для опису професійного розвитку фахівця;
- уявлення про принципи оптимізації професійного розвитку корекційного педагога.

**Практичне значення здобутих результатів** полягає у створенні:

- експериментального психодіагностичного комплексу для дослідження психологічних особливостей розвитку професійної свідомості корекційних педагогів;
- методів розвитку професійної свідомості корекційних педагогів, застосовуваних в індивідуальній практиці психодіагностичного консультування й психокорекції та для проведення тренінгів, консультувань, спецкурсів;
- системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога на двох рівнях розвивальної роботи: адаптаційному (утвердження адекватної професійної позиції, побудова оптимальної концептуальної моделі професійної діяльності, визначення способів підвищення професійної компетентності й розвитку професійно-особистісних якостей) та індивідуалізаційному (моделювання стратегії розвитку професійної свідомості).

Отримані результати можна застосовувати для створення та впровадження в практику професійної підготовки корекційних педагогів нових дидактичних засобів, моделей, механізмів, алгоритмів продуктивного використання всіх їх можливостей, зокрема й професійних та адаптаційних здібностей. Комплекс

психодіагностичних і психологічних методик, розроблених на основі запропонованої системи розвитку професійної свідомості корекційних педагогів, дає змогу підсилити роль професійної свідомості у вирішенні таких проблем, як: формування професійної етики педагога в сучасному суспільстві, перекваліфікація та зміна напряму професійної діяльності в умовах реформування освіти, надмірне занурення в працю, зміни життєвих та професійних пріоритетів. Репрезентована система розвитку професійної свідомості зумовлює аналіз засобів організаційного консультування з метою розвитку професійної свідомості корекційних педагогів закладів різних типів (консультаційних, дошкільних, шкільних, вищої освіти тощо). Розроблену на основі інтегральних та окремих критеріїв і показників ефективності розвитку професійної свідомості матрицю рівнів професійної свідомості корекційного педагога можна застосовувати як методику експертних оцінок під час атестації кадрів.

**Результати дослідження впроваджено** у практичну діяльність таких закладів: ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (довідка № 68-20-1298 від 12.11.2019); Краматорська загальноосвітня школа I-III ступенів № 8 (довідка № 158 від 30.10.2018); Краматорська спеціальна загальноосвітня школа-інтернат № 33 (довідка № 261 від 25.12.2018); КЗ «Навчально-виховне об'єднання «Спеціальна загальноосвітня школа I-III ступенів № 1 – дошкільний навчальний заклад Кіровоградської міської ради Кіровоградської області» м. Кропивницький (довідка № 172 від 08.10.2018 року); у закладі дошкільної освіти № 8 «Півник» компенсуючого типу м. Костянтинівка (довідка № 90/1 від 16.01.2019 року); кафедра диференціальної та спеціальної психології Одеського національного університету імені І. І. Мечнікова (довідка № 06.08.01-3303 від 28.11.2019 року); факультет педагогіки та психології Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Вінниченка (довідка № 228-н 10.12.2019 року); кафедра спеціальної педагогіки та спеціальної психології Комунального закладу вищої освіти «Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради (довідка № 01-15/271 від 02.03.2020 року); кафедра спеціальної педагогіки Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди (довідка № 01/10-1068 від 23.12.2019 року).

**Особистий внесок здобувача.** Розроблені наукові положення та результати експериментального дослідження є самостійним внеском авторки в розв'язання проблеми визначення детермінації розвитку професійної свідомості корекційного педагога. У монографії [1] здобувачка проаналізувала механізми розвитку професійної свідомості корекційного педагога. У публікації [8] обґрунтувала необхідність спрямованого формування свідомості для підвищення ефективності професійної діяльності. У праці [9] визначила основні компоненти й показники професійної свідомості корекційного педагога, з'ясувала їх взаємозалежність. У роботі [16] авторський доробок пов'язаний з описом неформальних способів розвитку й саморозвитку професійної свідомості корекційного педагога. У публікації [19] особистий внесок здобувачки полягає у виділенні детермінант професійного розвитку (становлення професійно-особистісних якостей і професійної компетентності фахівця) і представленні авторської моделі

становлення професійної свідомості корекційного педагога. У науковій студії [20] розкрито результати організації та здійснення емпіричного дослідження. У дослідженні [23] представлено специфіку розвитку професійної свідомості корекційного педагога в межах особистісно-компетентнісного підходу. У публікації [26] визначено механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога на етапі підготовки в ЗВО та в адаптаційний період професіоналізації. У праці [43] схарактеризовано психологічні принципи оптимізації розвитку професійної свідомості корекційного педагога. У праці [51] репрезентовано програму й зміст тренінгової роботи з розвитку професійної свідомості корекційного педагога.

**Апробація результатів дослідження.** Основні положення та результати дослідження представлено на науково-практичних заходах: *міжнародного рівня*: «Актуальные научные исследования в современном мире» (м. Переяслав-Хмельницький, 2016 р.); «Актуальные научные исследования в современном мире» (м. Переяслав-Хмельницький, 2017 р.); «Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук» (м. Київ, 2017 р.); «Наукова дискусія: питання педагогіки та психології» (м. Київ, 2018 р.); «Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології» (м. Львів, 2018 р.); «Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук» (м. Одеса, 2019 р.); «Prospects for the development of psychology as a science in EU countries and Ukraine» (Warsaw, Republic of Poland, 2019); «Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук» (м. Київ, 2019 р.); «Психологія і педагогіка: Актуальні питання» (м. Харків, 2019 р.); «Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення» (м. Київ, 2019 р.); «Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього» (м. Одеса, 2019 р.); «Сучасний вимір психології та педагогіки» (м. Львів, 2019 р.); «Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології» (м. Львів, 2019 р.); «Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти» (м. Харків, 2019 р.); «Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні» (м. Львів, 2019 р.); «Діти з особливими потребами в освітньому просторі» (м. Чернігів, 2019 р.); «Психологічні науки: теорія і практика сучасної науки» (м. Запоріжжя, 2019 р.); *всеукраїнського*: «Наукова думка сучасності та майбутнього» (м. Дніпро, 2017 р.); «Психологія в контексті сучасних досліджень проблем розвитку особистості» (м. Запоріжжя, 2018 р.); «Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології» (м. Запоріжжя, 2019 р.).

Основні положення та практичні результати дослідження було репрезентовано на науково-звітних конференціях, науково-практичних семінарах, учених радах, засіданнях кафедри спеціальної педагогіки та інклюзії, кафедри логопедії та спеціальної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет» (2014 – 2020 рр.).

**Публікації.** Результати й основний зміст дисертації висвітлено в 51 публікаціях, з яких: 3 монографії (1 одноосібна); 26 статей (з яких 25 одноосібні), зокрема – 3 статті в наукових періодичних виданнях інших держав, 23 статті в наукових фахових виданнях України, з них 20 статей (з яких 19 одноосібних) у

виданнях, що включено до міжнародних наукометричних баз та 2 статті в електронних фахових виданнях; 21 публікація апробаційного характеру (одноосібні); 2 посібники (1 одноосібний).

**Кандидатську дисертацію** «Корекція уяви розумово відсталих учнів старших класів на уроках географії» (спеціальність 13.00.03 – корекційна педагогіка) захищено у 2012 році в Національному педагогічному університеті імені М.П. Драгоманова. Матеріали кандидатської дисертації в тексті докторської дисертації не використовувалися.

**Структура і обсяг дисертації.** Робота складається зі вступу, п'яти розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (744 найменувань, зокрема 135 – іноземними мовами), додатків. Дослідження містить 32 таблиці та 23 рисунки на 33 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 443 сторінок, основний текст викладено на 332 сторінках.

## ОСНОВНИЙ ЗМІСТ РОБОТИ

У **вступі** – обґрунтовано актуальність проблеми; розкрито зв'язок дисертації з планами та темами науково-дослідної роботи; сформульовано мету, завдання, об'єкт, предмет і методи дослідження; представлено концепцію дисертації; з'ясовано наукову новизну й практичне значення здобутих результатів; наведено дані щодо апробації та впровадження основних результатів дослідження; розкрито структуру наукової роботи.

У першому розділі – **«Теоретико-методологічні основи дослідження проблеми професійної свідомості»** – порушено проблему генези професійної свідомості; виокремлено сучасні підходи до трактування сутності професійної свідомості, уточнено зміст таких категорій як «професійна свідомість», «розвиток професійної свідомості», «психологія професійної свідомості»; створено факторну модель професійної свідомості фахівця.

Теоретичний аналіз проблеми генези професійної свідомості, зокрема положень, розроблених науковцями Г. Баллом, А. Брушлинським, Л. Веккером, О. Леонтьєвим, Л. Римарем, С. Рубінштейном, О. Цокуром, Н. Шевченко та ін., є підставою для тези, що свідомість не є лише усвідомленням людиною власного внутрішнього замкненого світу, усвідомленням думок, почуттів, рис характеру, але й визначає розуміння морального обліку, інтересів, власне оцінювання довкілля й інших людей, власну позицію щодо явищ дійсності, свого статусу в системі суспільного виробництва й суспільних взаємин. Реальне життя й діяльність, практична зміна зовнішнього світу постають найбільш значущими у свідомості особистості, що суперечить позиціям І. Фіхте, Г. Гегеля й інших учених, які наголошували на тому, що її підґрунтям є лише пізнання суб'єктом самого себе, саморозвиток, формування свідомості у самосвідомості.

Відтак, було виокремлено сучасні методологічні підходи до вивчення різних аспектів сутності, структури й особливостей професійного розвитку фахівця: професіографічний, системно-діяльнісний, рефлексійний, компетентнісний тощо. У межах цих підходів було визначено: підґрунтя для дослідження особистості фахівця як елементу особливої системи разом із соціальним середовищем;

детермінації професійного розвитку й самовдосконалення; критерії результативності професійної діяльності; сутність професійної свідомості як категорії психічних якостей людини; зв'язок професійного розвитку з творчою діяльністю фахівця, його професійними завданнями, застосуванням відповідних технологій; компетентності фахівця; модель динаміки професійного статусу; передбачення й проектування професійного майбутнього.

*Професіографічний підхід* представлено в низці положень, зокрема в таких як: формулювання вимог до особистості фахівця в аспекті соціально-значущих, професійно-педагогічних, психофізіологічних показників (Т. Маркар'ян, Р. Кутенов, С. Гусев, Н. Левітов, Г. Прозоров, М. Соколов, Т. Чугуєв J. Daniel, I. Píkala та ін.); ототожнення професійних здібностей із професійно-значущими якостями (Ф. Гоноблін, В. Крутецький, Н. Кузьміна, А. Маркова, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.), моделі особистісної та прагматичної організації здібностей і прогностичні моделі здібностей.

У 60-80-их роках професіографічний підхід набуває нового спрямування, відроджуючись у зв'язку зі створенням теорії діяльності. Наукові дискусії П. Гальперіна, Ф. Гоноболіна, Є. Кабанова-Меллера, Н. Кузьміної, О. Леонтєва, Н. Менчинської, К. Платонова, С. Рубінштейна, В. Сластьоніна та ін. щодо проблем діяльності значно вплинули на теорію діяльності й сприяли повторному зростанню інтересу до професіографічного вивчення педагогічної діяльності, питань формування педагогічних умінь, становлення професійної свідомості педагога.

У наукових колах сьогодення цей дискурс продовжується. Варто наголосити, що під час вивчення означеної проблеми українська дослідниця О. Мамічева залучила до наукового обігу поняття «предметно-педагогічні здібності», дослідила механізми їх розвитку. Вчена визначила такі спеціальні здібності педагога: комунікативні, організаторські, педагогічна компетентність, емпатія та педагогічна чутливість, глибокі теоретико-практичні знання предмету, уміння заохочувати учнів викладанням, уміння зацікавлювати предметом, репродуктивно-творчі здібності, соціально-психологічні, психодинамічні й нейродинамічні здібності. Таким чином, аналіз теорій професіографічного підходу дає змогу стверджувати, що вчені мають різні бачення щодо вимог, норм, правил і моделей, як еталонів професійного світогляду педагога.

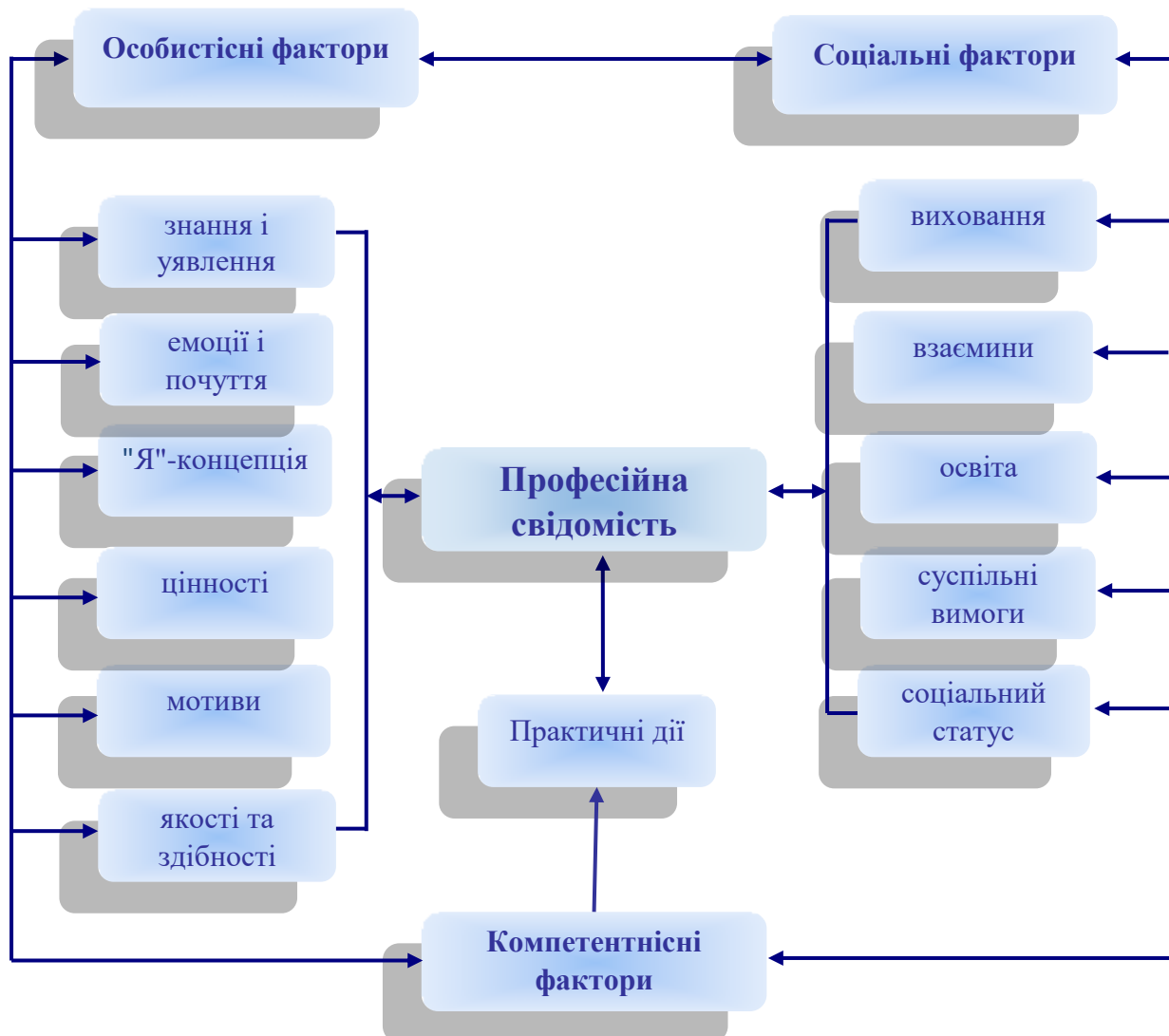
Представники *особистісно-діяльнісного* (І. Бім, Є. Бондаревська, І. Зимня, О. Леонтєв, Є. Пассов, С. Рубінштейн, В. Серіков, І. Якиманська та ін.), *рефлексійного* (А. Базовая, Ю. Забродін, О. Глоточкін, Б. Сосновський та ін.) і *компетентнісного* (В. Байденко, А. Бермус, Л. Верещагіна, І. Зимня, В. Козирьов, В. Краєвський, Н. Кузьміна, А. Маркова, О. Овчарук, О. Пометун, Р. Уайт, А. Хуторський) підходів акцентують, що основною проблемою підготовки майбутніх фахівців є необхідність поєднання в навчальному процесі особистісного, конкретно-професійного й операціонального аспектів діяльності, результатом чого має стати необхідна єдність особистісної та компетентнісної ефективності фахівця.

Відтак, для опису структури й особливостей функціонування професійної свідомості фахівця було застосовано інтегративний підхід, поєднання

особистісного і компетентнісного підходів, за яких професійна свідомість розглядається у контексті взаємодії професійної та соціальної сфер особистості.

На підставі застосування фундаментальних принципів особистісного й компетентнісного підходів, представлених у працях Б. Ананьєва, Л. Виготського, І. Зимньої, Н. Кузьміної, О. Леонтьєва, А. Маркової, С. Рубінштейна та з огляду на механізми становлення й структури особистісної свідомості, професійну свідомість (як систему уявлень, установок, цінностей, інтересів і почуттів, що формується внаслідок взаємодії особистості з професійною галуззю під впливом факторів соціального середовища), вбачаємо в усвідомленні фахівцем суб'єктивно сприйнятої об'єктивної професійної дійсності.

Професійну свідомість було представлено як результат позитивного чи негативного впливу на фахівця особистісних, соціальних і компетентнісних факторів (рис. 1.)



**Рис. 1. Факторна модель професійної свідомості**

Вплив *особистісних факторів* (знання й уявлення, емоції і почуття, «Я»-концепція, цінності, мотиви, якості, здібності) на становлення професійної свідомості фахівця можна інтерпретувати як внутрішній вплив. До нього

зараховуємо особливості особистості, успадковані від батьків, сформовані під впливом зовнішніх умов (географічних, середовищних), набуті в процесі виховання. Успадкованими особистістю можуть бути особливості нервової системи, хвороби (зокрема й психічні), різні нахили. Географічний вплив середовища на особистість може набувати загального характеру (однаково впливати на всіх жителів регіону), відбивати особливості місця проживання (наприклад, людина проживає в місті чи селі), залежати від економічного й матеріального стану певного узусу. Виховання особистості зумовлене спадковістю й впливом середовища. У процесі виховання формуються такі особливості особистості як схильності, обдарування, здібності (на основі нахилів).

На становлення всіх зазначених особистісних факторів значний вплив має соціальне оточення. Водночас, *соціальні фактори* відіграють провідну роль у розвитку професійної свідомості людини, зокрема у: близькому оточенні (сім'я, родичі, друзі); професійному середовищі (керівництво, колеги, учні, вихованці, батьки учнів); далекому середовищі (потрактуюємо як загальний суспільний устрій, соціальний статус, матеріальний добробут, суспільні й професійні вимоги до фахівця) тощо.

Окрім взаємозумовленого зв'язку зі становленням професійних особливостей особистості, соціальні фактори переважно визначають характер і специфіку практичних (зокрема й професійних) дій фахівця, які формують *компетентнісний фактор* впливу на професійну свідомість. Він містить усю сукупність дій особистості, які залежать від фізіологічних і психічних особливостей людини, ставлення до певної діяльності, організаційних заходів тощо.

Саме під час формування компетентності фахівця триває цілісний і різнобічний розвиток його особистості та, що важливо, становлення світоглядної позиції і формування уявлень про навколишню (зокрема професійну) дійсність, які складають підґрунтя професійної свідомості й свідомості особистості загалом.

Отже, за наявності певних потенційних особистісних можливостей і особливостей під впливом соціального середовища в практичній діяльності відбувається становлення професійної свідомості фахівця.

Відтак, результати аналітичного дослідження засвідчили, що проблема студіювання професійної свідомості є актуальною й донині недостатньо розробленою в теоретико-методологічному аспекті. На підставі застосування особистісно-компетентнісного підходу обґрунтовано факторну модель професійної свідомості як явища, що має особистісну, професійну й компетентнісну складові, а також безпосередньо впливає на результати професійної діяльності фахівця.

У другому розділі – *«Психологія професійної свідомості фахівця»* – визначено структурні елементи професійної свідомості; здійснено модифікацію структури професійної свідомості фахівця; уточнено й диференційовано зміст понять «становлення професійної свідомості» і «розвиток професійної свідомості»; виділено й проаналізовано періоди становлення професійної свідомості фахівця; визначено психологічні чинники, що зумовлюють динаміку

розвитку й трансформації його професійної свідомості; обґрунтовано загальний конструкт – психологію професійної свідомості фахівця.

За результатами аналітичного дослідження проблеми визначення характеристик професійної свідомості (Ж. Вірна, О. Гульбс, О. Мамічева, С. Миронова, Д. Шульженко) здійснено модифікацію структури професійної свідомості фахівця, відповідно до чого виокремлено складові блоки: когнітивний, рефлексійний, аксіологічний, мотиваційний, афективний.

*Когнітивний блок* професійної свідомості фахівця містить систему професійних знань та уявлень, зміст яких зумовлений типом професійної діяльності й здебільшого відповідає рівню особистісної професійної підготовки студентів – сформованості професійної спрямованості знань, навичок, умінь і професійної готовності.

*Рефлексійний блок* професійної свідомості відбиває стан професійної самосвідомості фахівця, яка є похідною самосвідомості особистості. Відповідно до цього змістовими компонентами рефлексійного блоку професійної свідомості постають: професійна самооцінка; рівень професійних домагань; задоволеність професією; проєктування професійного зростання; професійні плани; професійні ідеали й антиідеали; професійна гордість; професійна совість; професійна ідентифікація. Значущість окреслених феноменів передбачає забезпечення регуляції професійної діяльності з боку системою самоуявлень фахівця як її суб'єкта.

*Аксіологічний блок* професійної свідомості фахівця складається з усвідомлення суспільних, колективних та індивідуальних цінностей. Усвідомлення фахівцем суспільних цінностей відбиває його ставлення до цінностей, які функціонують у відповідному соціумі й мають вияв у суспільній свідомості як мораль, релігія, філософія. Це ідеї, уявлення, норми й правила, які регламентують професійну діяльність і спілкування в межах усього суспільства. До усвідомлення колективних цінностей фахівцем зараховуємо розуміння й сприйняття ідей, концепцій, норм, що регулюють професійну діяльність певної групи (колективу) у межах відповідної освітньої інституції та є орієнтирами у визначенні стратегії професійної діяльності. Індивідуальні цінності розглядаємо як систему ціннісних орієнтацій фахівця, що відбиває цільову й мотиваційну спрямованість його особистості.

*Мотиваційний блок* професійної свідомості фахівця актуалізується завдяки усвідомленню цілей як регуляторів, що узагальнюють і спрямовують професійну поведінку й діяльність. Мета професійної діяльності зумовлена інтересами, які маніфестують особистісні й професійні настанови й сподівання фахівця. Професійні інтереси, зазвичай, відповідають змісту діяльності фахівця (об'єкт діяльності, обсяг роботи, кому допомагає, якого результату очікує тощо). Особистісні інтереси в структурі мотиваційного блоку професійної свідомості відбивають прагнення або очікування фахівця (винагорода, компенсація, приємне доповнення, статус у суспільстві тощо). При цьому на перетині опиняються цілі професійної діяльності фахівця.

Зміст *афективного блоку* професійної свідомості зумовлює усвідомлення професійних емоцій і почуттів. Емоційний аспект – необхідна умова здійснення



насамперед професійної діяльності (особливо педагогічної), визначає її результативність і є своєрідною реакцією емоційно-вольової сфери фахівця на зовнішні й внутрішні впливи, що відбуваються під час здійснення професійної діяльності. Значення афективного блоку професійної свідомості фахівця визначається головною функцією емоцій і почуттів у професійній діяльності – функцією внутрішньої регуляції діяльності (оцінювання інформації, спонукання до виконання необхідних дій).

За результатами теоретичного аналізу уточнено й диференційовано зміст понять «становлення професійної свідомості» і «розвиток професійної свідомості». «Становлення професійної свідомості» було визначено як процес виникнення уявлень, цінностей, інтересів і почуттів, зумовлених ознайомленням із певною професією. «Професійний розвиток тлумачимо як тривалий динамічний процес, якому притаманні закономірні, спрямовані чи стихійні структурні зміни типу сприйняття особистістю професійної дійсності. Саме це, на нашу думку, взаємозумовлює зв'язок між структурними трансформаціями професійної свідомості з процесом професійного розвитку фахівця.

Виокремлення структурних блоків та уточнення сутності відповідних понять дозволило виділити й проаналізувати періоди становлення професійної свідомості фахівця: зародження професійної свідомості (дошкільне дитинство, молодший шкільний вік); первинне становлення професійної свідомості (підлітковий вік); професійне самовизначення (юнацький вік); професійна підготовка (студентський вік); адаптаційний етап професійної діяльності (перші п'ять років професійної діяльності); становлення професіоналізму фахівця (більш ніж п'ять років стажу); становлення майстерності фахівця (за наявності як мінімум п'ятнадцятирічного досвіду роботи).

Визначення й аналіз періодів становлення професійної свідомості фахівця стало підставою дослідження способів розвитку й трансформації її структурних блоків; дозволило визначити фактори, які впливають на хід розвитку професійної свідомості; дослідити взаємозв'язок професійної діяльності із особистісними характеристиками суб'єкта праці. Усе це сформувало підґрунтя виявлення психологічних чинників, що зумовлюють динаміку трансформації професійної свідомості фахівця, які поділяємо на *особистісні* (становлення професійно-особистісних якостей) і *компетентнісні* (формування професійної компетентності).

Об'єктивними чинниками професійного розвитку особистості є, насамперед, особливості культури середовища (географічного, природного, соціального) і своєрідність конкретного соціального устрою. Суб'єктивні фактори розвитку професійної свідомості переважно залежать від об'єктивних і визначаються функціонуванням її структурних блоків: активність особистості (поведінка, тип спілкування, прагнення пізнати нове тощо), здатність до рефлексії (як фахівець оцінює себе, які вбачає перспективи, ставиться до власної діяльності), система цінностей (родина, кар'єра, матеріальний добробут, висока посада тощо); мотиви й потреби, емоції та почуття, які виникають під час чи в результаті професійної діяльності. Отже, рівень розвитку професійної свідомості визначається саме ступенем функціонування її структурних блоків. Водночас,

перебіг, динаміка й результат зазначеного процесу безпосередньо залежать від професійної компетентності фахівця та його професійно-особистісних якостей.

Вектори розвитку професійної свідомості фахівця було визначено відповідно до окреслених структурних блоків – когнітивного, рефлексійного, аксіологічного, мотиваційного, афективного. З огляду на те, що розвиток професійної свідомості фахівця здійснюється безпосередньо в професійній діяльності, визначені вектори також набули професійної спрямованості: професійно-когнітивний, професійно-рефлексійний, професійно-аксіологічний, професійно-мотиваційний, професійно-афективний.

Аналітичний огляд наукових студій щодо визначення сутності поняття «професійна компетентність» (В. Адольф, Н. Бібик, В. Бондар, Є. Бондаревська, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Овчарук, О. Пометун, А. Реан, А. Хуторський), визначення її структурних складових (А. Бізяєва, К. Вітрук, М. Громкова, І. Ісаєв, М. Кларін, А. Колегов, Т. Кружиліна, Л. Плескач, В. Сластьонін, Є. Шиянов), дає змогу інтерпретувати професійну компетентність як практичну готовність до професійної діяльності. Становлення професійної компетентності вбачаємо в сутності формування таких її компонент як: особистісна готовність, спеціальна готовність, індивідуальна готовність, психологічна готовність.

Особистісна готовність у складі професійної компетентності фахівця полягає в налаштованості особистості до морального вдосконалення, здійснення самооцінки, розуміння цілей власної професійної діяльності, відповідального ставлення до виконання професійних обов'язків. Окрім зазначеного, до особистісної готовності відносимо: наявність у фахівця власної професійної позиції; готовність критично оцінювати свої наміри та вчинки; здатність самостійно приймати рішення й бути відповідальним за їх результати; готовність цілеспрямовано й наполегливо досягати професійної мети попри всілякі перешкоди.

Якщо особистісну готовність зумовлює, передусім, сформованість певних особистісних рис, то фахова готовність передбачає наявність певного рівня професійної підготовки, практичного досвіду й здатності скеровувати власний професійний розвиток.

У структурі формування професійної компетентності також виокремили індивідуальну готовність, яка, на нашу думку, передбачає розвиток індивідуального стилю фахівця у межах його професії.

Психологічну готовність у складі професійної компетентності фахівця вбачаємо у сформованості комплексу знань, умінь і навичок у сфері психології, необхідних для здійснення професійних функцій і розвитку професійної діяльності. Ця дефініція здебільшого визначає професійні взаємини фахівця, дозволяє обрати найбільш адекватні форми поведінки й засоби спілкування з іншими, відбиває його психологічну культуру.

Системний і ґрунтовний розвиток професійної компетентності фахівця синтезує всі її структурні складові й безпосередньо впливає на процес розвитку професійної свідомості, тому що професійні знання, уміння й навички, які є

підґрунтям професійної компетентності, сприяють розвитку структурних блоків професійної свідомості, і водночас, найбільше взаємодіють із когнітивним блоком.

Як уже було зазначено, що професійний розвиток, розвиток професійної свідомості педагога зумовлені становленням його професійно-особистісних якостей. Аналіз наукових джерел з проблем визначення дефініції професійно-важливих якостей особистості (А. Карпов, Є. Клімов, В. Шадриков), пошуку цих якостей у контексті педагогічної діяльності (М. Амінов, Ю. Калютін, О. Орлов, Г. Савельєв та ін.), медичної (Т. Воробйова, О. Корж, М. Мруга, К. Федорова), державних службовців (В. Малиновський, І. Нинюк, В. Сороко) дозволив виділити чотири основні групи професійно-особистісних якостей фахівця:

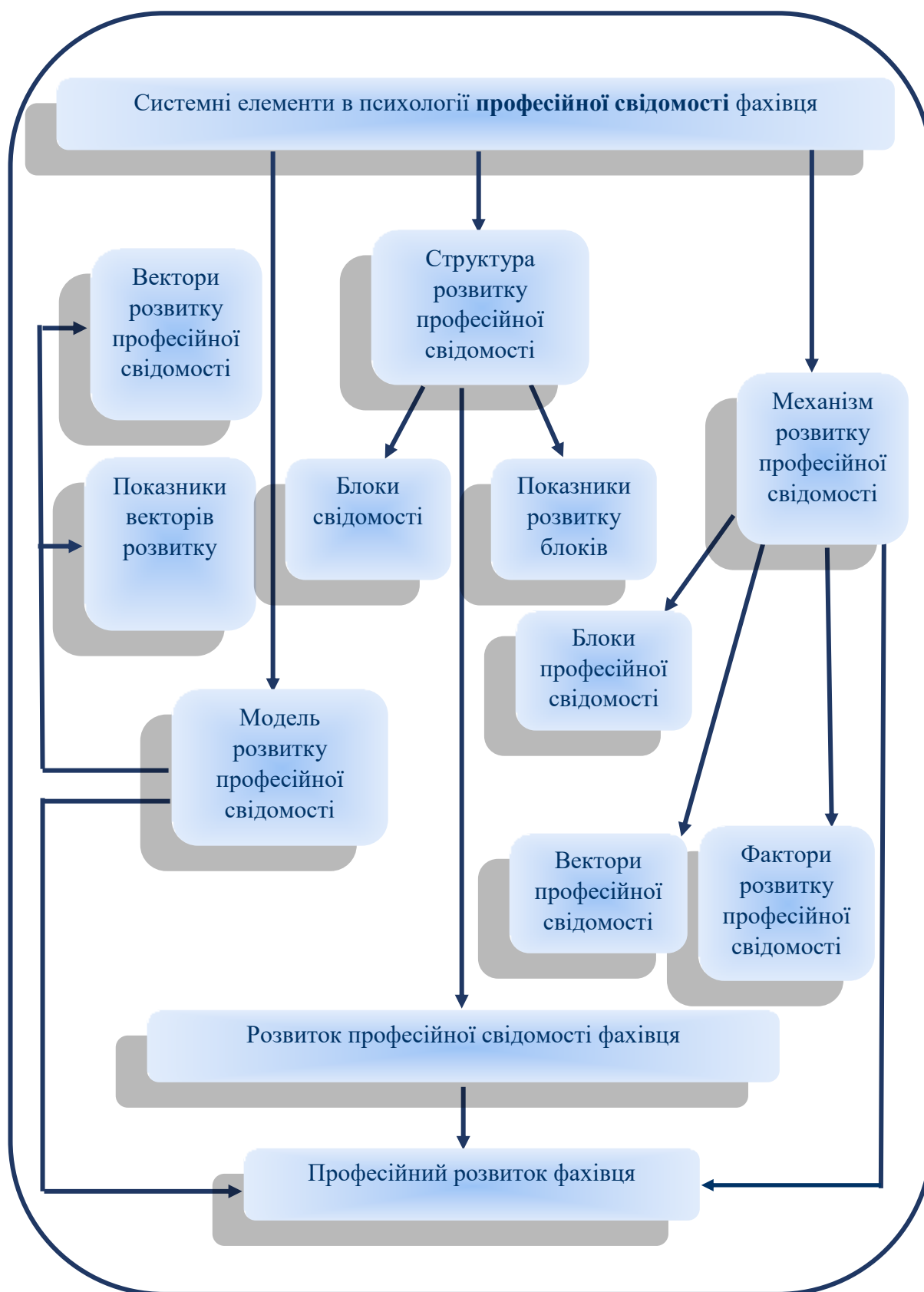
- рефлексійні (здатність здійснювати самоконтроль, об'єктивно оцінювати власну професійну діяльність, передбачати її результати, порівнювати власні досягнення й досягнення колег тощо);
- фахові (специфічні для конкретної професії);
- лідерські (цілеспрямованість, перспективне бачення, відкритість, мужність, рішучість, енергійність, позитивність, уважність, впевненість, вимогливість тощо);
- інтелектуальні (допитливість, глибина розуму, гнучкість розуму, логічність, критичність, доказовість, широта мислення).

Визначені професійно-особистісні якості сприяють ефективному розвитку професійної свідомості фахівця, особливо у професійно-аксіологічному, професійно-мотиваційному й професійно-афективному аспектах.

Обґрунтування конструктів моделі, структури й механізму розвитку професійної свідомості фахівця сприяло інтегруванню їх у загальний конструкт – психологію професійної свідомості фахівця (рис. 2).

На рисунку 2 представлено напрями розвитку основних структурних складових у психології професійної свідомості фахівця. Модель розвитку професійної свідомості визначено векторами й показниками векторів розвитку професійної свідомості; структуру розвитку професійної свідомості позиціонують блоки й показники блоків професійної свідомості; механізм розвитку професійної свідомості фахівця маркований блоками, векторами розвитку блоків і факторами розвитку професійної свідомості фахівця. Взаємозв'язок визначених структурних складових у психології професійної свідомості зумовлено їх загальною спрямованістю на розвиток не лише професійної свідомості, а й загальний професійний розвиток фахівця.

Таким чином, узагальнення результатів дослідження проблеми дозволило модифікувати й структурувати елементи професійної свідомості фахівця, проаналізувати періоди їх становлення, визначити вектори та детермінацію розвитку професійної свідомості й інтегрувати їх у загальний конструкт – психологію професійної свідомості.



**Рис. 2. Психологія професійної свідомості фахівця**

У третьому розділі – «**Концептуальні основи дослідження розвитку професійної свідомості корекційного педагога**» – уточнено структуру й основні напрями професійної діяльності корекційного педагога; запропоновано вимоги до

професійно-особистісних якостей корекційного педагога; розглянуто складові професійної компетентності корекційного педагога, уточнено зміст поняття «інклюзивна компетентність»; проаналізовано механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога; розроблено експериментальний психодіагностичний комплекс, на основі використання якого сформовано вибірку експериментального дослідження.

За результатами аналітичного дослідження було уточнено структуру й основні напрями професійної діяльності корекційного педагога. Доведено, що професійна діяльність педагога охоплює не лише традиційні види роботи, а й додаткові, зокрема: консультаційну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну й корекційну, які в структурі діяльності корекційного педагога взаємопов'язані й взаємозумовлені.

На підставі визначених особливостей особистісних детермінант розвитку професійної свідомості фахівця окреслено низку вимог до професійно-особистісних якостей корекційного педагога, сформованих з урахуванням здійсненої класифікації професійно-особистісних якостей, що має забезпечити ефективність впливу системи розвитку професійної свідомості на особистісну сферу корекційного педагога. Теоретично обґрунтовано, що визначені професійно-особистісні характеристики безпосередньо впливають на професійну свідомість корекційного педагога й визначають ступінь його професійної самореалізації.

З урахуванням окреслених компетентнісних детермінант розглянуто складові професійної компетентності корекційного педагога, уточнено зміст поняття «інклюзивна компетентність», окреслено коло його професійних компетенцій. Водночас, визначено статус і розроблено вимоги до професійної компетентності корекційного педагога. Як засвідчили результати цього етапу дослідження, саме запропоновані вимоги спричиняють конкретизацію завдання розвивального впливу на компетентнісну сферу корекційного педагога в системі розвитку професійної свідомості.

Ґрунтуючись на розробленому у попередньому розділі конструкті психології професійної свідомості, а також враховуючи проаналізовані особистісно-компетентнісні аспекти професійної діяльності корекційних педагогів, було розроблено механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога.

Механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога необхідно розглядати через взаємозв'язки особистісних та компетентнісних детермінант. При цьому, особистісні та компетентнісні детермінанти цілком залежать від властивостей нервової системи фахівця, які, в свою чергу, визначають напрями та індивідуальність характеристик блоків його професійної свідомості (психологічні аспекти професійної діяльності). З іншого боку, психологічні аспекти діяльності узгоджуються: з суб'єктивними механізмами функціонування й відтворення багатообразних відносин і взаємодій; із суттєвими та специфічними особистісно-професійними якостями суб'єкта діяльності; з практичними важливими формами і методами, які характеризують індивідуальний стиль діяльності корекційного педагога та її ефективність.

Корекційний педагог виступає як суб'єктом, так і об'єктом своєї діяльності: він чинить вплив на інших, але й, разом з тим, змінюються його мотиви, інтереси, потреби, професійне «Я», що впливає, у свою чергу, на спосіб роботи та свідомість. Про динаміку в розвитку професійної свідомості можна говорити лише тоді, коли спостерігаємо динамічні зміни як у внутрішній (професійно-особистісний аспект), так і зовнішній (професійно-компетентнісний аспект) діяльності.

Науковими засадами для розроблення системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога визначено «технологічне» відбиття рушійних сил і витоків розвитку у площині конкретних властивостей, станів, якостей, умінь, здібностей, дій. Водночас, свідоме скеровування корекційним педагогом власних детермінант розвитку професійної свідомості є одним з етапів його самовдосконалення. Як орієнтири в царині розвитку професійної свідомості корекційного педагога запропоновано обрати відповідні рівні: початковий, середній, оптимальний, професіональний, що дає змогу в подальшому простежити динаміку розвитку професійної свідомості фахівців у результаті експериментальної роботи.

Для визначення особливостей професійної свідомості корекційного педагога розроблено експериментальний психодіагностичний комплекс, використання якого дало змогу сформувати соціально-демографічну вибірку експериментального дослідження завдяки розподіленню корекційних педагогів на чотири «фахові» групи з урахуванням їхнього віку й досвіду роботи: студенти, корекційні педагоги спеціальних дошкільних навчальних закладів, корекційні педагоги спеціальних загальноосвітніх шкіл і корекційні педагоги інклюзивних класів.

Особливості професійної свідомості корекційних педагогів визначали порівнюючи результати, які було отримано від респондентів різних груп за такими критеріями: професійної компетентності за показниками ставлення до професійної діяльності, особливостей професійних дій і професійної стратегії; професійно-особистісної характеристики за показниками типізації за професійно-особистісними якостями; структурної організації професійної свідомості за показниками рівнів розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.

Відтак, встановлено, що механізм розвитку професійної свідомості має особистісно-компетентнісне підґрунтя. Малодослідженість даного аспекту вказує на необхідність застосування психодіагностичного комплексу з метою дослідження професійних та компетентнісних особливостей корекційних педагогів і розроблення шляхів їх оптимізації.

У четвертому розділі – **«Психологічна діагностика професійної свідомості корекційних педагогів»** – представлено результати констатувального емпіричного дослідження особливостей розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.

З'ясовано, що для *студентів* притаманні завищені очікування щодо змісту та перспектив професійної діяльності, що доволі часто не відповідає реаліям професійної дійсності ( $M = 9,577$   $Mdn = 10,000$ ). Така тенденція має вияв і в показниках стратегій професійного розвитку, які порівняно з іншими групами

фахівців є найвищими, це зумовлене більшим відсотком очікувань і сподівань, ніж реальним практичним досвідом у майбутніх корекційних педагогів. Водночас, як і передбачали, показники майстерності професійних дій у цій вибірці виявилися найнижчими ( $M = 0,377$ ;  $Mdn = 0,389$ ), що також можна пояснити переважно теоретичною спрямованістю професійної підготовки корекційних педагогів у ЗВО.

Хоча загальний рівень професійної компетентності *асистентів учителів інклюзивних класів* також визначили як середній (8,471 у ГАП<sup>1</sup>; 7,584 у ГКПП<sup>2</sup>), результати за трьома етапами дослідження значно відрізнялися від отриманих у групі студентів. Відносно низькі показники ставлення до професійної діяльності ( $M = 7,635$   $Mdn = 8,000$ ) серед досліджуваних цієї групи свідчить про недосконалість профорієнтаційної роботи й системи професійної підготовки майбутніх корекційних педагогів, а також наявність певних проблем (матеріальних, методичних, організаційних) у професійній діяльності асистентів. Що стосується безпосередньо професійних дій, загальний рівень яких за критерієм Краскела-Волліса визначається як  $M = 0,687$ ;  $Mdn = 0,667$ , значної динаміки їх розвитку у групах адаптантів і фахівців виявлено не було ( $U = 157,000$ ;  $p = 0,004$ ). Невисокі показники за цим параметром (ГАП:  $M = 0,636$ ;  $Mdn = 0,639$ ; ГКПП:  $M = 0,784$ ;  $Mdn = 0,750$ ), особливо це стосується групи асистентів-професіоналів, що пояснюємо особливістю кваліфікації, інноваційні технології якої працівникам часто доводиться опановувати вже під час діяльності. Ці особливості позначилися й на визначенні професійної стратегії цих фахівців, які у довгостроковій перспективі продемонстрували навіть перехід від прогресивної стратегії до відсутності останньої ( $\chi^2 = 7,437$ ;  $p = 0,024$ ), що, здебільшого, зумовлений зміною професійного статусу фахівців «зі стажем», потребою вибору незвичних способів досягнення професійних цілей, недостатнім усвідомленням сутності специфіки корекційно-педагогічної діяльності в умовах інклюзивного навчання тощо.

Більш стабільними стали показники професійної компетентності в групах *корекційних педагогів спеціальних навчальних закладів і спеціальних загальноосвітніх шкіл*. Так, на першому етапі дослідження було з'ясовано, що ставлення до професійної діяльності з часом у корекційних педагогів значно не покращується (у групі корекційних педагогів СДНЗ:  $U = 430,500$ ;  $p = 0,384$ ; у групі корекційних педагогів СЗШ:  $U = 582,500$ ;  $p = 0,104$ ). Водночас, загальні показники ставлення до професійної діяльності в цих групах вибірки були ідентичними (у групі корекційних педагогів СДНЗ:  $M = 8,810$   $Mdn = 9,000$ ; у групі корекційних педагогів СЗШ:  $M = 8,468$   $Mdn = 9,000$ ). В обох групах зафіксовано зростання позитивних настроїв і певне зниження негативних показників, що можна пояснити такими спільними особливостями роботи корекційних педагогів у СДНЗ і СЗШ, як: кінцева мета корекційно-педагогічної роботи, відносна свобода у виборі форм і методів корекційно-педагогічного впливу; потужний арсенал науково-методичних розробок у галузі спеціальної педагогіки. Під час

<sup>1</sup> Група адаптаційного періоду – до 5 років стажу;

<sup>2</sup> Група корекційних педагогів-професіоналів – понад 10 років стажу

дослідження майстерності професійних дій у корекційних педагогів СДНЗ (M = 0,773; Mdn = 0,750) та СЗШ (M = 0,769; Mdn = 0,722) було встановлено значні розбіжності між групами ГАП та ГКПП (у групі корекційних педагогів СДНЗ: ГАП (M = 0,644; Mdn = 0,667), ГКПП (M = 0,882; Mdn = 0,848); у групі корекційних педагогів СЗШ: ГАП (M = 0,637; Mdn = 0,639); ГКПП (M = 0,891; Mdn = 0,806). Такі результати свідчать про загальну тенденцію професійного вдосконалення під час здійснення професійної діяльності корекційних педагогів. Схожими за показниками виявилися і результати дослідження професійної стратегії у групах корекційних педагогів СДНЗ ( $\chi^2 = 0,520$ ;  $p = 0,771$ ) та СЗШ ( $\chi^2 = 0,905$ ;  $p = 0,636$ ). Було відзначено втрату спрямованості на професійний розвиток у ГКПП певною часткою фахівців, що може спричиняти явище професійного вигорання.

Дослідження професійно-особистісних особливостей корекційних педагогів на етапі професійної підготовки засвідчило, що найбільш сформованою особистісною якістю є комунікабельність (M = 6,680 Mdn = 7,000), що визначається виявленням у цій групі досліджуваних 34,62% «комунікаторів». Показники спрямованості на вузький фах не були високими, оскільки значна частина охоплених дослідженням студентів ще не визначилася щодо остаточного місця працевлаштування (M = 5,500 Mdn = 5,000). Недостатньо сформованою виявилася й така професійно-особистісна риса як інтелігентність, яка, вочевидь, активно формується безпосередньо під час професійної діяльності, що пояснює саме такий результат на етапі професійної підготовки. Водночас, організаційні якості студентів виявилися найменше сформованими (M = 5,000 Mdn = 4,000). Ця група є особливою щодо показника мотивації схвалення – найменшого у всій вибірці (M = 5,154 Mdn = 5,000), що свідчить про відсутність у студентів бажання формалізувати результати, яке най більше продемонстрували асистенти інклюзивних класів (M = 6,096 Mdn = 6,000), що пояснюємо специфікою їхнього фаху.

Під час дослідження рівнів професійної свідомості у групі студентів, так само як і на попередніх етапах дослідження, було зафіксовано різке зростання «завищених» показників, тому що відповіді, надані в опитувальниках, часто не відповідали практичним умінням і навичкам і були засновані на далеких від реальності юнацьких ідеалах, що знайшло відбиття у високих показниках аксіологічного (M = 2,782 Mdn = 3,000) і мотиваційного блоків (M = 2,680 Mdn = 3,000). Низькі показники когнітивного (M = 1,449 Mdn = 1,000) й афективного блоків професійної свідомості у студентів цілком логічно пояснюються обмеженістю професійного досвіду й помилковістю професійних уявлень. Невисокими постали й показники рефлексійного блоку професійної свідомості студентів (M = 1,705 Mdn = 2,000), який також повноцінно формується лише у ході практичної діяльності.

Під час компаративного аналізу результатів, отриманих у групі студентів та адаптантів, дійшли висновків, що від початку практичної діяльності відбувається зниження показників професійної свідомості за всіма структурними блоками, що свідчить про недостатню підготовленість молодих фахівців до професійної діяльності й наявність проблем з подолання різного типу труднощів у роботі.



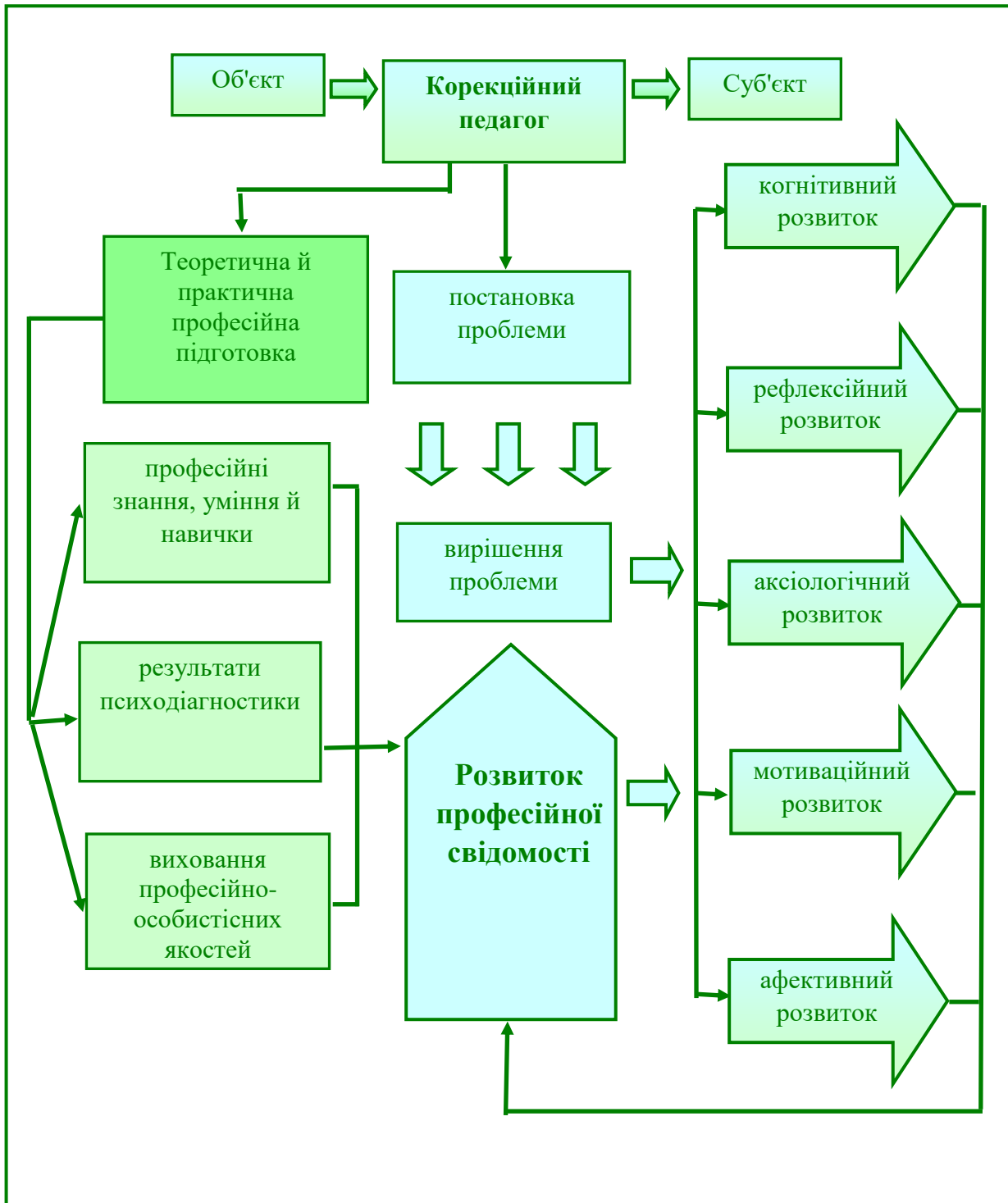
Незважаючи на те, що в групах корекційних педагогів-фахівців було зафіксовано зростання загальних показників професійної свідомості (у групі корекційних педагогів СДНЗ:  $U = 106,500$ ;  $p < 0,001$ ; у групі корекційних педагогів СЗШ:  $U = 91,000$ ;  $p < 0,001$ ; у групі корекційних педагогів ІК ЗШ:  $U = 119,500$ ;  $p < 0,001$ ), отримані результати не можна вважати цілком позитивними. Це явище зумовлене, насамперед, виявленням у ГКПП початкового рівня професійної свідомості; зниженням показників аксіологічного блоку й мотиваційного блоку; низький процент професіонального рівня професійної свідомості в групах ГКПП (у корекційних педагогів СДНЗ – 23,53%; у корекційних педагогів СЗШ – 17,5%; у асистентів ІК – 11,11%); високим відсотком початкового (11,11%) і середнього рівнів (38,89%) професійної свідомості, виявленим у групі асистентів ГКПП.

Використання простої лінійної регресійної моделі довело гіпотезу, що професійна компетентність значно впливає на рівень  $x$  професійної свідомості  $\epsilon$  ( $\beta = 0,432$ ;  $p < 0,001$ ;  $R^2 = 0,187$ ;  $R^2_{\text{кор}} = 0,184$ ). З'ясовано, що вплив професійно-особистісних якостей на професійну свідомість  $\epsilon$  різноспрямованим: як прямо пропорційним (зі спрямованістю на вузький фах ( $\beta = 0,316$ ;  $p < 0,001$ ;  $R^2 = 0,100$ ;  $R^2_{\text{кор}} = 0,091$ ), інтелігентність ( $\beta = 0,343$ ;  $p < 0,001$ ;  $R^2 = 0,118$ ;  $R^2_{\text{кор}} = 0,107$ )), так і зворотно пропорційним (з комунікабельністю ( $\beta = -0,343$ ;  $p < 0,001$ ;  $R^2 = 0,117$ ;  $R^2_{\text{кор}} = 0,108$ ) і толерантністю ( $\beta = -0,166$ ;  $p < 0,006$ ;  $R^2 = 0,027$ ;  $R^2_{\text{кор}} = 0,019$ )).

Таким чином, результати констатувального етапу дослідження доводять, що якісне становлення професійної свідомості корекційного педагога передбачає особистісно-компетентнісну детермінацію. Водночас, з'ясовано, що виявлені негативні тенденції в становленні професійної свідомості корекційних педагогів без системного й цілеспрямованого психологічного втручання не зникають. Це доводить актуальність розроблення і впровадження системи розвитку професійної свідомості корекційних педагогів на підготовчому й адаптаційному етапах професійної діяльності.

У п'ятому розділі – **«Система розвитку професійної свідомості корекційного педагога: особистісно-компетентнісний підхід»** – репрезентовано систему розвитку професійної свідомості корекційних педагогів, підґрунтям якої є засади особистісно-компетентнісного підходу; емпірично доведено ефективність особистісно-компетентнісного підходу для підвищення рівня розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.

Систему розвитку професійної свідомості корекційного педагога представлено у вигляді двох рівнів: адаптація корекційного педагога до професійної діяльності (адаптаційний рівень) та формування індивідуалізованих систем професійної діяльності (індивідуалізаційний рівень). Від окреслення й розв'язання завдань на *адаптаційному рівні* розвивальної роботи (рис. 3) залежало становлення, утвердження адекватної професійної позиції, побудова оптимальної концептуальної моделі професійної діяльності, визначення способів підвищення професійної компетентності й розвитку професійно-особистісних якостей.



**Рис. 3. Адаптаційний рівень системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога**

Основним напрямом роботи на *індивідуалізаційному рівні* системи стало моделювання стратегії розвитку професійної свідомості (рис. 4), що складає підґрунтя процесу професійного розвитку. Було доведено, що система розвитку професійної свідомості вважатиметься успішною в разі якісно значущого підвищення всіх показників структурних блоків професійної свідомості в корекційних педагогах.

Досягненню поставлених цілей передую визначення відповідних завдань на адаптаційному рівні розвитку професійної свідомості корекційних педагогів, пов'язаних із розвитком наступних аспектів професійної діяльності:

- окреслення проблем, які відносяться до компетенції психології, у сфері міжособистісних, родинних відносин, в освітньому процесі, у сфері праці, культури, особистих взаємин тощо;
- створення орієнтувальної платформи для розв'язання цих проблем та усвідомлення її змістовності та повноти;
- відокремлення себе від проблеми;
- рішення проблеми шляхом застосування психологічних засобів і прийомів;
- оцінювання значущості актуалізованих проблем для себе, у власному життєдіяльнісному контексті;
- оцінювання міри обумовленості цих проблем власними професійно-особистісними особливостями й особистісними особливостями оточуючих;
- оцінювання професійно-особистісних особливостей оточуючих;
- психодіагностика показників когнітивного, рефлексійного, аксіологічного, мотиваційного, афективного блоків власної професійної свідомості;
- оцінювання психологічних шляхів оптимізації розвитку професійної свідомості;
- оцінювання свого становища в системі реальних відносин, в життєдіяльнісному контексті, обумовленості власного типу особистісного розвитку;
- антиципація оптимальних психологічно обумовлених результатів розвитку професійної свідомості відповідно до підвищення аутентичності, конгруентності та інших аспектів професійного розвитку.

Слід відзначити, що позитивний результат, насамперед, буде залежати від системності розвитку професійної свідомості, що виявляється в інтегрованості процесу професійної підготовки. Значущим для цього є джерело проблематизації. Ефективність розвитку професійної свідомості значно підвищується за умови того, що постановка проблеми відбувається не лише в площині психологічної дисципліни, але й у предметно-зорієнтованих дисциплінах. У наведених прикладах проблематизація могла б бути окреслена в дисциплінах методичного циклу, спеціальній педагогіці (дошкільній і шкільній), дисциплінах логопедичної спрямованості. Якщо ядро проблемоутворення зосереджено у дисциплінах психологічного циклу, то суттєво знижується перенос значущого досвіду на вивчення інших дисциплін і життєдіяльність загалом.

Термін роботи на адаптаційному рівні системи розвитку професійної свідомості може бути різним, але його реалізація повинна завершитися до початку безпосередньої професійної діяльності. Для розвитку професійної свідомості й професійного розвитку загалом одним з основних завдань переходу до професійної діяльності є виявлення й усвідомлення професійних різноманітних проблем необмежено широкого спектру: від визначення й моделювання значущих професійно-особистісних якостей і компетентності корекційного педагога за результатами спостереження за його стилем діяльності та її оцінювання до важливості врахування індивідуальності й особистісної спрямованості учнів.

Саме такі проблеми, виявлені й зафіксовані студентами, можуть складати основу другого рівня розвитку професійної свідомості.

До початку професійної діяльності доцільно вирішити всі питання, пов'язані з професійним самовизначенням майбутніх корекційних педагогів, усвідомленням взаємозв'язку компетентнісного зростання з особистісним, можливостей фаху щодо забезпечення розвитку професійної свідомості за когнітивним, рефлексійним, аксіологічним, мотиваційним та афективним напрямками.

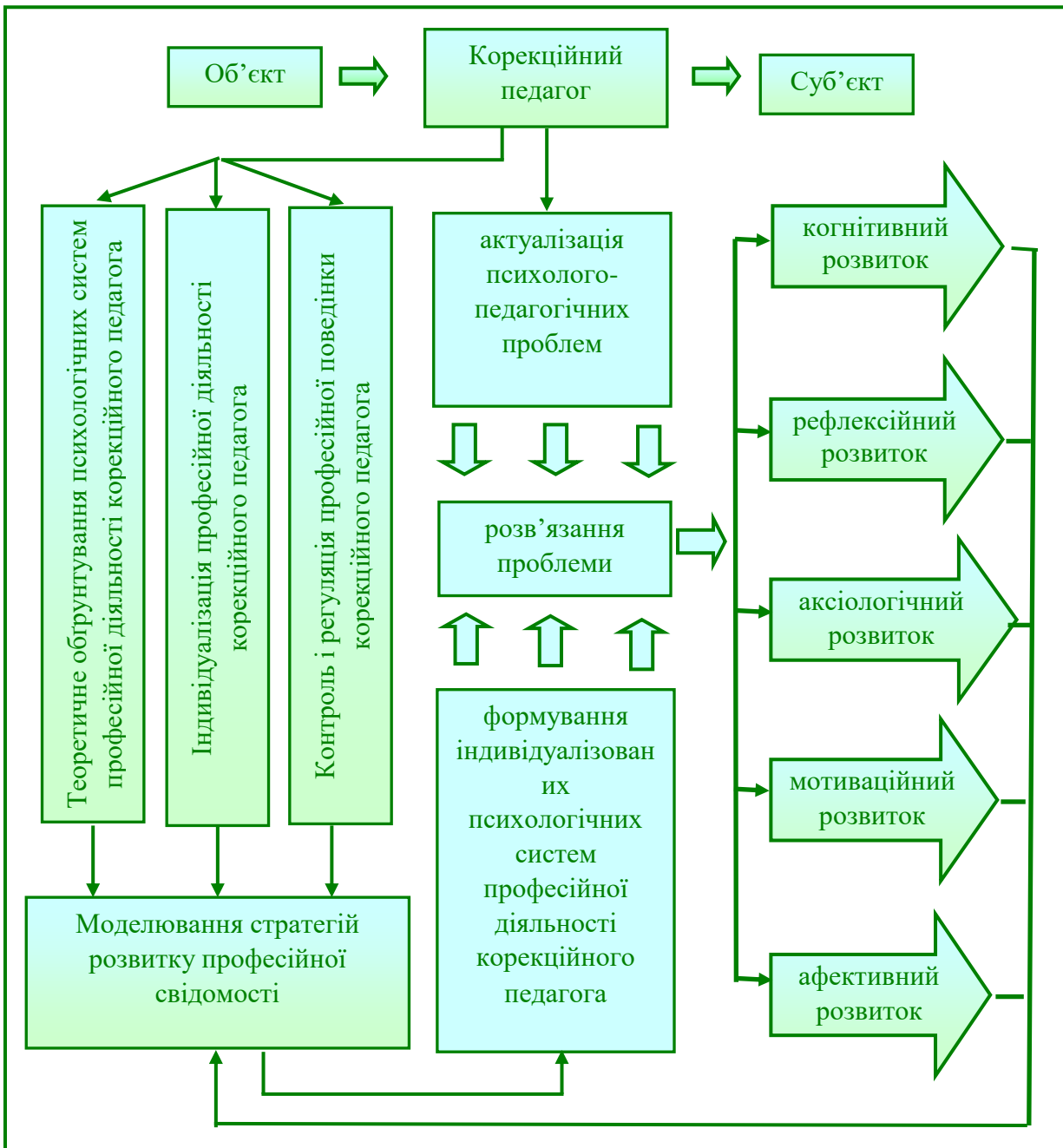
Особливого значення на цьому рівні розвивальної роботи набуває становлення когнітивного блоку професійної свідомості разом з мотиваційним, що може бути оптимізовано у процесі залучення майбутнього фахівця до практичної діяльності.

Індивідуалізаційний рівень у системі розвитку професійної свідомості корекційного педагога є специфічним за своїми завданнями та змістом. Його основна мета – *формування ефективних індивідуалізованих систем професійної діяльності* корекційного педагога (для студентів, лише за умови успішного виконання роботи на першому рівні системи розвитку професійної свідомості). Другий рівень ще більше, ніж перший, залежить від продуктивного викладання значної низки дисциплін, тому що розвиток ключових компонент професійної свідомості набуває суто предметного характеру. Отже, від безпосередньо психологічного впливу залежить виконання лише частини завдань професійного зростання. Якщо розвиток професійної свідомості відбувається лише під час усвідомлення спецкурсу, доцільно здійснювати його комплексно з психологами й викладачами фахових дисциплін (фахівцями-практиками).

На індивідуалізаційному рівні системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога потребують вирішення такі завдання:

- забезпечення контролю психологічної коректності професійної проблематизації у процесі оволодіння професійною діяльністю;
- збагачення, уточнення й поглиблення професійних знань, утворення ефективних когнітивної, рефлексійної, аксіологічної, мотиваційної, афективної систем, адекватних цілям професійної діяльності корекційного педагога й відповідно до закономірностей її становлення;
- забезпечення умов індивідуалізації цих систем;
- забезпечення умов подальшого вдосконалення зазначених систем;
- забезпечення умов і контролю професійно зорієнтованого поведінкового втілення психологічних новоутворень першого рівня системи розвитку професійної свідомості;
- забезпечення умов пізнавальної активності корекційного педагога стосовно усвідомлення власного життя та його цілей, інтеграції, внутрішнього узгодження мотиваційної сфери, усунення протиріч, санкціонування нових професійно зорієнтованих системних утворень, тобто інтеграції особистісного й професійного у свідомості корекційного педагога.

Зміст індивідуалізаційного рівня системи розвитку професійної свідомості репрезентує схема (рис. 4.).



**Рис. 4. Індивідуалізаційний рівень системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога**

За результатами апробації системи розвитку професійної свідомості корекційних педагогів на підставі з'ясування формуального впливу на професійно-особистісні якості й професійну компетентність фахівців доведено детермінаційні особливості цих психологічних характеристик. Порівняння показників структурних блоків професійної свідомості корекційних педагогів експериментальної та контрольної груп засвідчує ефективність запропонованої системи. Специфіку розвитку професійної свідомості у різних групах корекційних педагогів обґрунтували завдяки порівнянню групових показників структурних блоків.

*Група студентів* за результатами апробації, окрім загальної тенденції зростання показників професійної свідомості, продемонструвала й такі специфічні особливості: зростання рівня успішності й самостійності в навчанні; зміни ставлення до професійної підготовки; усвідомлення власної професійної Я-концепції; трансформація позицій щодо професії корекційного педагога, аналіз її нових аспектів; зростання зацікавленості проблемами спеціальної педагогіки й психології; покращення взаємин з одногрупниками.

*Корекційні педагоги спеціальних дошкільних навчальних закладів* продемонстрували особливості за низкою показників: посилення здатності передбачати перебіг професійних подій; удосконалення вмінь і навичок діагностичної діяльності, а також уміння визначати зону найближчого розвитку дитини; підвищення рівня спрямування на професійний саморозвиток і власну кваліфікацію; визначення чіткої стратегії професійного самозростання; значне зростання рівня професійної мотивації, зумовлене висхідною інтересу до професії; покращення загального емоційного стану.

За результатами апробації системи розвитку професійної свідомості в групі, що складають *корекційні педагоги спеціальних загальноосвітніх шкіл*, констатовано особливі риси, а саме: відсутність значного покращення результатів практичній діяльності; оптимізація перебігу професійної рефлексії завдяки створенню професійної документації; регулярне зростання аксіологічних і мотиваційних показників; покращення навичок самоконтролю й підвищення емоційної стабільності під час здійснення професійної діяльності.

*Корекційні педагоги інклюзивних класів загальноосвітніх шкіл* продемонстрували особливості за низкою показників: підвищення здатності долати професійні труднощі; усвідомлення й визначення доцільних планів і перспектив щодо професійного розвитку; зростання задоволеності власною професією; високий показник мотиваційного забезпечення професійної діяльності.

За результатами статистичного аналізу в експериментальній групі констатовано: зростання середньогрупового рівня когнітивного розвитку на 45,8% ( $p < 0,05$ ); зростання середньогрупового рівня рефлексійного розвитку на 29,7% ( $p < 0,05$ ); зростання середньогрупового рівня аксіологічного розвитку на 16,8% ( $p < 0,05$ ); зростання середньогрупового рівня мотиваційного розвитку на 41,8% ( $p < 0,05$ ); зростання середньогрупового рівня афективного розвитку на 29,9% ( $p < 0,05$ ).

Таким чином, кількісний, якісний і статистичний аналіз результатів формувального експерименту довів, що впроваджена система розвитку професійної свідомості корекційного педагога, заснована на особистісно-компетентнісній детермінації зазначеного процесу, зумовила якісні зміни на рівні всіх структурних блоків професійної свідомості.

## **ВИСНОВКИ**

Аналіз результатів теоретично-методологічного й експериментально-практичного дослідження дає підстави дійти таких висновків:

1. На підставі теоретико-методологічного дослідження виокремлено основні підходи до вивчення професійної свідомості особистості: професіографічний, особистісно-діяльнісний, рефлексійний і компетентнісний. Зазначені підходи не дозволяють розкрити специфіку професійної свідомості. З огляду на це було систематизовано ключові положення цих підходів під загальною методологією особистісно-професійного підходу. Відповідно до теоретичних положень цього підходу витлумачено зміст поняття «професійна свідомість» як систему уявлень, установок, цінностей, інтересів і почуттів, що формується як результат здійснення професійної діяльності під впливом факторів соціального середовища. Розроблено особистісно-компетентнісну моделі професійної свідомості фахівця.

Із залученням теоретико-методологічного аналізу «розвиток професійної свідомості» потрактовано як тривалий динамічний процес, якому притаманні закономірні, спрямовані чи стихійні структурні зміни типу сприйняття особистістю професійної дійсності. За такого аспекту «психологія розвитку професійної свідомості» інтерпретована як закономірності, що визначають взаємозв'язок між детермінантами розвитку професійної свідомості.

2. У площині особистісно-компетентнісного підходу, розроблено авторську структуру професійної свідомості фахівця, відповідно до чого визначено її структурні блоки: когнітивний, рефлексійний, аксіологічний, мотиваційний, афективний. Згідно з цим, окреслено й проаналізовано відповідні періоди становлення професійної свідомості фахівця: зародження професійної свідомості; первинне становлення професійної свідомості; професійне самовизначення; професійна підготовка; адаптаційний етап професійної діяльності; становлення професіоналізму фахівця; становлення майстерності фахівця.

На підставі визначених положень розроблено механізм здійснення професійного вибору, що й окреслює перебіг професійного розвитку особистості, місце в ньому професійної свідомості.

На цих засадах виокремлено базисні елементи процесу розвитку професійної свідомості й впорядковано їх у механізм, який демонструє, що розвиток професійної свідомості за професійно-когнітивним, професійно-рефлексійним, професійно-аксіологічним, професійно-мотиваційним, професійно-афективним векторами зумовлюють особистісні (становлення професійно-особистісних якостей) і компетентнісні (формування професійної компетентності) чинники. Водночас, професійну компетентність визначено як практичну готовність до професійної діяльності, що є сукупністю таких складових як: особистісна готовність, спеціальна готовність, індивідуальна готовність, психологічна готовність. Професійно-особистісну детермінацію розвитку професійної свідомості визначають рефлексійні, особистісні, фахові й лідерські якості особистості.

Конструкти моделі, структури й механізми розвитку професійної свідомості фахівця упорядковано в загальний конструкт – психологію професійної свідомості фахівця.

3. За результатами аналітичного дослідження уточнено структуру й основні сфери професійної діяльності корекційного педагога, до яких зараховуємо

консультаційну, діагностичну, соціально-педагогічну, реабілітаційну, психотерапевтичну й корекційну.

Запропоновано вимоги щодо професійно-особистісних якостей корекційного педагога (рефлексійних, фахових, інтелектуальних, лідерських). Щодо визначення компетентнісної детермінації уточнено низку професійних компетенцій, на основі яких виокремлено вимоги, що висуваються до професійної компетентності корекційного педагога (особистісної, фахової, індивідуальної, психологічної готовності до професійної діяльності).

У результаті визначення статусу професійної свідомості серед інших суб'єктивних факторів професійного розвитку розроблено механізм розвитку професійної свідомості корекційного педагога, який інтерпретуємо як сукупність станів та процесів, що утворюють професійну свідомість і є системотворчими в цілісному процесі формування, становлення, розвитку й професійного вдосконалення, а також забезпечують єдність особистісного та компетентнісного аспектів професійного розвитку корекційного педагога.

4. На основі концепції розвитку професійної свідомості корекційного педагога розроблено експериментальний психодіагностичний комплекс. Психологічне дослідження особливостей професійної свідомості корекційних педагогів здійснювалося на підставі порівняння результатів, отриманих у різних групах вибірки, що здійснювалося за такими критеріями: професійної компетентності за показниками ставлення до професійної діяльності, типу професійних дій і професійної стратегії; професійно-особистісної характеристики за показниками типізації за професійно-особистісними якостями; структурної організації професійної свідомості за показниками рівнів розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.

5. Здійснене емпіричне дослідження слугувало підставою для з'ясування особливостей розвитку професійної свідомості корекційних педагогів на різних етапах професіоналізації.

Результати дослідження особливостей розвитку професійної свідомості студентів довели, що показники рівнів професійної компетентності в зазначеній групі не можна об'єктивно порівнювати з результатами, отриманими від фахівців-практиків, тому що ця інформація мала своїм підґрунтям не стільки реалії професійної діяльності корекційного педагога, скільки уявлення щодо професійного Я-ідеального. Не відзначилися високими результатами й респонденти групи корекційних педагогів інклюзивних класів загальноосвітніх шкіл. Це явище спричинене специфікою відносно нового фаху й необхідністю оволодівати інноваційними технологіями безпосередньо під час практичної діяльності. Отримали стабільні результати дослідження професійної компетентності від респондентів групи корекційних педагогів спеціальних навчальних закладів шкіл, ці результати, водночас, продемонстрували тенденцію вдосконалення професійної компетентності під час становлення професійної діяльності й констатували певне зниження спрямованості на професійний розвиток, що може свідчити про явище професійного вигорання, поширене серед корекційних педагогів-професіоналів.



За результатами дослідження професійно-особистісних особливостей корекційних педагогів було з'ясовано, що під час професійної практики такі риси як інтелігентність, комунікабельність, організованість, спрямованість на вузький фах помітно розвиваються. Водночас, зафіксовано динаміку зменшення показників за такою рисою, притаманною корекційним педагогам, як толерантність, зумовлену збільшенням стажу професійної діяльності, що засвідчує наявність проблем в особистісному розвитку й професійної деформації фахівців.

Аналіз рівнів професійної свідомості корекційних довів, що високі показники аксіологічного й мотиваційного розвитку, які продемонстрували респонденти групи студентів, зумовлені невідповідністю професійних уявлень й ідеалів практичним реаліям професійної діяльності; зафіксовано тенденцію розвитку когнітивного й рефлексійного блоку під час професіоналізації; виняткове значення адаптаційного періоду професійної діяльності у формуванні афективного блоку професійної свідомості й, разом з тим, нисхідну тенденцію щодо показників афективного розвитку після п'яти років професійної діяльності. Також доведено, що становлення професійно-особистісних якостей різноспрямовано впливає на професійну свідомість: як прямо пропорційно, так і зворотно пропорційно.

Отже, експериментально обґрунтовано доцільність застосування особистісно-компетентнісної моделі розвитку професійної свідомості як бази для побудови системи розвитку професійної свідомості корекційного педагога

6. Система розвитку професійної свідомості корекційного педагога, заснована на засадах особистісно-компетентнісного підходу, визначає розвивальний вплив на професійну свідомість як навчально-дидактичний, практичний й тренінговий супровід під час професійної підготовки й адаптації, що полягає в цілеспрямованому розвитку в корекційних педагогів індивідуалізованих варіантів свідомого забезпечення професійної діяльності на основі наявних професійно-особистісних якостей і професійної компетентності, які безпосередньо детермінують розвиток блоків професійної свідомості.

Концептуальним підґрунтям запропонованої системи є теза про те, що напрями розвитку професійної свідомості корекційного педагога (професійно-когнітивний, професійно-рефлексійний, професійно-аксіологічний, професійно-мотиваційний, професійно-афективний) мають свої особливості та специфіку. Водночас, у процесі професійного розвитку професійна свідомість перебуває в стані постійного руху й взаємозумовлює перебіг становлення професійних якостей і компетентності корекційного педагога. Це твердження визначає мету й принципи системи, що забезпечують функціонування всіх структурних блоків професійної свідомості корекційного педагога.

Систему розвитку професійної свідомості корекційного педагога представлено двома рівнями розвивальної роботи: адаптація корекційного педагога до професійної діяльності (адаптаційний рівень) і формування індивідуалізованих систем професійної діяльності (індивідуалізаційний рівень). Розв'язання завдань на адаптаційному рівні розвивальної роботи забезпечують формування адекватної професійної позиції, побудову оптимальної

концептуальної моделі професійної діяльності, визначення способів підвищення професійної компетентності й розвитку професійно-особистісних якостей. Основним напрямом індивідуалізаційного рівня роботи є моделювання стратегії розвитку професійної свідомості, що складає підґрунтя процесу професійного розвитку.

Результати експериментального дослідження доводять, що впроваджена система розвитку професійної свідомості корекційного педагога, заснована на особистісно-компетентнісній детермінації окресленого процесу, зумовила якісні зміни на рівні всіх структурних блоків професійної свідомості корекційних педагогів.

Перспективними напрямками подальших наукових пошуків за цією науковою проблематикою є вивчення різних професійних деформацій і процесу професійного вигорання корекційних педагогів, а також виявлення специфіки психологічного впливу на розвиток їхньої професійної свідомості на інших етапах професіоналізації.

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### Публікації, що відображають основні наукові результати

#### *Монографії*

1. Омельченко М.С. *Система розвитку професійної свідомості корекційного педагога: особистісно-компетентнісний підхід*: Монографія. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2020. 289 с.

2. Omelchenko M. Periods of development of professional consciousness at correctional teacher. *Modern Technologies in the Education System*. Monograph. Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2019. P. 75-83.

3. Омельченко М.С. Шляхи оптимізації розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Сучасні проблеми соціальної освіти: теорія, досвід, інновації*: монографія / За заг. ред. проф. І.В. Татяничкової. Вид. 3. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2019. С. 94-103.

#### *Статті в наукових періодичних виданнях інших держав*

4. Omelchenko M. To the problem of formation of the specialist's professional self-identity. *The Scientific Heritage*. 2019. № 36. Vol. 2. P. 56-59.

5. Omelchenko M. Theoretical aspects of formation of the teacher's professional consciousness. *The Scientific Heritage*. 2019. № 38. Vol. P. 61-64.

6. Omelchenko M. Genesis of awareness problems: psychological aspects *The Norwegian Journal of Development of the International Science*. 2019. No. 34. Vol. 3. P. 54-56.

#### *Статті у наукових фахових виданнях України, що включені до міжнародних наукометричних баз*

7. Омельченко М.С. Історичний огляд проблеми свідомості у психології. *Вісник Одеського національного університету. Серія: Психологія*. 2017. Том 22. Вип. 2 (44). С. 114-122.

8. Омельченко М.С. Психологічні аспекти становлення професійної свідомості корекційного педагога. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 1, т. 1. С. 143-147.

9. Омельченко М.С. До питання структуризації свідомості корекційного педагога. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2018. Вип. 3, т. 1. С. 99-104.

10. Омельченко М.С. Особливості розвитку свідомості корекційного педагога в період професійної адаптації. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 22-26.

11. Мамічева О.В. Омельченко М.С. Досвід роботи з дітьми з розладами аутистичного спектру у формуванні професійної свідомості корекційного педагога *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2018. № 35. С. 126-131.

12. Омельченко М.С. Роль професійної свідомості у професійному становленні корекційного педагога. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 1, т. 1. С. 62-66.

13. Омельченко М.С. До проблеми дослідження особливостей професійної свідомості у корекційних педагогів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 1. С. 81-83.

14. Омельченко М.С. Рефлексивно-діяльнісний підхід у розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 2. С. 90-93.

15. Омельченко М.С. Особистісна орієнтованість рефлексійного розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 3. С. 96-99.

16. Омельченко М.С. До проблеми розвитку та саморозвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: «Психологія»*. 2019. № 8. С. 72-76.

17. Омельченко М.С. Емпіричне дослідження психологічної готовності корекційного педагога до професійного розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 3, т. 1. С. 37-42.

18. Омельченко М.С. Психологічні принципи оптимізації розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. № 3. 2019. С. 11-15.

19. Омельченко М.С. Розвиток професійної свідомості на етапі навчання у ЗВО: спроба концептуалізації. *Психологія особистості*. 2019. № 1 (10). С. 159-166.

20. Omelchenko M. Investigating professional awareness of the correctional pedagogue. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди «Психологія»*. Вип. 61. 2019. С. 40-59.

21. Омельченко М.С. Типізація корекційних педагогів на основі професійно-особистісних якостей. *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія: соціальні та поведінкові науки*. Київ, Юстон, 2019. Вип. 9 (38). С. 39-54.

22. Омельченко М.С. Дослідження професійної компетентності в контексті вивчення професійної свідомості корекційного педагога. *Науковий вісник*

*Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2019. Вип. 4, т. 1. С. 260-266.*

23. Омельченко М.С. Розвиток професійної свідомості корекційного педагога: особистісно-компетентнісний підхід. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2019. Випуск 38. 182-187.*

24. Омельченко М.С. Дослідження стратегії професійного розвитку корекційного педагога. *Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2019. №3(50), Т. 1. С. 144-158.*

25. Омельченко М.С. Особистісне і професійне в структурі свідомості корекційного педагога. *Психологія і особистість. 2019. № 1 (17). С. 198-211.*

26. Омельченко М.С. Механізми розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 4. С. 116-120.*

27. Омельченко М.С. Професійна адаптація корекційного педагога: особистісно-компетентнісний аспект. *Вісник національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. 2020. Вип. 6 (162). С. 110-114.*

#### **Статті в електронних наукових фахових виданнях України**

28. Омельченко М.С. Проблема становлення професійної свідомості особистості на етапі професійного вибору. *Психологічний часопис. Т. 5. № 10. 2019. С. 131-142. Режим доступу: <https://www.apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/715/442>*

29. Omelchenko M.S. Professional and personality aspects in the structure of awareness of the correctional pedagogue. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія. [Електронний ресурс]. 2019. Том 18. Вип. 3. Режим доступу: <http://periodica.nadpsu.edu.ua/index.php/pedzbirnyk/article/view/86/93>*

#### **Публікації, що додатково відображають наукові результати**

##### **Публікації апробаційного характеру**

30. Омельченко М.С. До проблеми професійного становлення та розвитку педагогів. *Актуальные научные исследования в современном мире: Материалы XIV Международной научной конференции (г. Переяслав-Хмельницький, 26-27 сентября 2016 г.). Переяслав-Хмельницький, 2016. Вип. 9 (17). Ч. 1. С.111-114.*

31. Омельченко М.С. Роль професійної свідомості у загальному розвитку особистості. *Актуальные научные исследования в современном мире: Материалы XXI Международной научной конференции (г. Переяслав-Хмельницький, 26-27 января 2017 г.). Переяслав-Хмельницький, 2017. Вип. 1 (21). Ч. 3. С. 89-91.*

32. Омельченко М.С. Історія формування поглядів на проблему свідомості у психологічних школах XIX-XX століття. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 3-4 березня 2017 р.). К: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2017. С. 63-66.*

33. Омельченко М.С. Теоретичні аспекти проблеми професійної свідомості у психологічній науці. *Наукова думка сучасності та майбутнього:*

Матеріали XII всеукраїнської практично-пізнавальної конференції (Дніпро, 26 травня-7 червня 2017 р.). Дніпро, 2017. С. 32-34.

34. Омельченко М.С. Розвиток свідомості корекційного педагога у період професійної адаптації. *Наукова дискусія: питання педагогіки та психології: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 30 листопада – 1 грудня 2018 р.). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2018. Ч. 2. С. 42-45.

35. Омельченко М.С. До проблеми становлення професійної свідомості корекційного педагога у період адаптації. *Психологія в контексті сучасних досліджень проблем розвитку особистості: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 7-8 грудня 2018 р.). Запоріжжя, Класичний приватний університет, 2018. С. 30-34.

36. Омельченко М.С. Проблема структуризації свідомості корекційного педагога. *Особистість, сім'я і суспільство: питання педагогіки та психології: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Львів, 23-24 листопада 2018 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. Ч.1. С. 62-63.

37. Омельченко М.С. До проблеми оцінювання професійної діяльності корекційного педагога. *Актуальні питання сучасних педагогічних та психологічних наук: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 15-16 лютого 2019 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 1. С. 17-19.

38. Омельченко М.С. Професійна свідомість як фактор розвитку професіоналізму корекційного педагога. *Prospects for the development of psychology as a science in EU countries and Ukraine*. (Warsaw, Republic of Poland, February 1-2, 2019). Warsaw: Izdevnieciba "Baltija Publishing". P. 38-41.

39. Омельченко М.С. До проблеми розвитку та саморозвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Інноваційні наукові дослідження у галузі педагогіки та психології: Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Запоріжжя, 8-9 лютого 2019 р.) Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. С. 112-114.

40. Омельченко М.С. Особливості професійної свідомості у корекційних педагогів. *Сучасні досягнення вітчизняних вчених у галузі педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 1-2 березня 2019 р.). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 2. С. 74-77.

41. Омельченко М.С. Розвиток професійної свідомості корекційного педагога: рефлексивно-діяльнісний підхід. *«Психологія і педагогіка: Актуальні питання»*: Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 12-13 квітня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 82-84.

42. Омельченко М.С. Рефлексивно-діяльнісний підхід до розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *«Педагогіка та психологія: виклики і сьогодення»*: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції

(м. Київ, 3-4 травня 2019 р.). К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2019. Ч. 1. С. 99-102.

43. Омельченко М.С. До проблеми розвитку професійної свідомості корекційного педагога в адаптаційний період. *Сучасні наукові дослідження у психології та педагогіці – прогрес майбутнього*: Збірник наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Одеса, 17-18 травня 2019 р.). Одеса: ГО «Південна фундація педагогіки», 2019. Ч. 1. С. 42-44.

44. Омельченко М.С. Формування індивідуалізованих систем діяльності у розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Сучасний вимір психології та педагогіки*: Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 24-25 травня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 42-43.

45. Омельченко М.С. Готовність корекційного педагога до професійного розвитку в адаптаційний період. *Теоретичні та практичні аспекти розвитку сучасної педагогіки та психології*. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 21-22 червня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 25-27.

46. Омельченко М.С. Період професійної підготовки у становленні професійної свідомості корекційного педагога. *Пріоритетні напрямки вирішення актуальних проблем виховання і освіти* : Збірник тез міжнародної науково-практичної конференції (м. Харків, 26-27 липня 2019 р.). Харків: Східноукраїнська організація «Центр педагогічних досліджень», 2019. С. 96-100.

47. Омельченко М.С. До проблеми дослідження психологічної готовності корекційного педагога до саморозвитку. *Психологія та педагогіка сучасності: проблеми та стан розвитку науки і практики в Україні*. Збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 23-24 серпня 2019 р.). Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2019. С. 12-14.

48. Омельченко М.С. Становлення професійної свідомості корекційного педагога на різних етапах професіоналізації. *Діти з особливими потребами в освітньому просторі* : Збірник матеріалів V Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки, психології та реабілітології «Діти з особливими потребами в освітньому просторі», 10-11 жовтня 2019 року, Чернігів (Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка). Київ: Симоненко О.І., 2019. С. 165-167.

49. Омельченко М.С. Структурні аспекти розвитку професійної свідомості корекційного педагога. *Психологічні науки: теорія і практика сучасної науки*: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Запоріжжя, 16-17 серпня 2019 р.). Запоріжжя: Класичний приватний університет, 2019. С. 90-93.

#### **Посібник**

50. Омельченко М.С., Мамічева О.В. Розвиток професійної свідомості корекційного педагога. Слов'янськ: Вид-во Б.І. Маторіна, 2019. 125 с.

51. Омельченко М.С. Навчально-методичний посібник до тренінгового курсу «Розвиток професійної свідомості» для спеціальності: «Спеціальна освіта» / Уклад. М. С. Омельченко. Слов'янськ: Вид-во Б. І. Маторіна, 2020. 150 с.

## АНОТАЦІЇ

**Омельченко М.С. Психологія професійної свідомості корекційного педагога.** – На правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.08 – спеціальна психологія. – Інститут спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України, Київ, 2021.

Дисертаційне дослідження присвячено проблемам вивчення психології розвитку професійної свідомості корекційних педагогів.

На підставі теоретичного аналізу зазначеної проблеми виокремлено основні методологічні підходи до визначення сутності, структури, становлення й особливостей професійної свідомості фахівця: професіографічний, особистісно-діяльнісний, рефлексійний, компетентнісний. Найбільш перспективними у цьому напрямі є інтегральний підхід – особистісно-компетентнісний, за якого професійна свідомість вбачається як результат взаємодії особистості з компетентнісною й соціальною сферами. Визначено психологічні фактори, що зумовлюють динаміку розвитку й трансформації професійної свідомості. Обґрунтовано конструкти моделі, структури й механізму розвитку професійної свідомості, які інтегровано в загальний конструкт – психологію професійної свідомості фахівця.

Конкретизовано й узгоджено у системоутворювальний механізм професійного розвитку особистісну й компетентнісну детермінацію розвитку професійної свідомості корекційних педагогів. Теоретично обґрунтовано концепцію експериментального дослідження, що засновувалося на положенні щодо «технологічного» відбиття рушійних сил і витоків розвитку професійної свідомості в площині конкретних властивостей, станів, якостей, умінь, здібностей, дій.

Створено систему розвитку професійної свідомості корекційного педагога, підґрунтя якої складають два основні рівні: адаптація корекційного педагога до професійної діяльності й формування ефективних індивідуалізованих систем професійної діяльності. Водночас, сутності розвитку професійної свідомості корекційного педагога притаманний загальний напрям розвитку професійно-особистісних якостей і вдосконалення компетентності під час цього процесу.

Результати експериментального дослідження засвідчили доцільність застосування розробленої системи розвитку професійної свідомості корекційних педагогів та її особистісно-компетентнісну детермінацію.

**Ключові слова:** детермінація, корекційний педагог, особистісно-компетентнісний підхід, професійна свідомість, професійний розвиток, професіоналізація, психологія, система розвитку.

**Омельченко М.С. психология профессионального сознания коррекционного педагога.** – На правах рукописи.

Диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.08 – специальная психология. – Институт специальной педагогики и психологии имени Николая Ярмаченко НАПН Украины, Киев, 2021.

Диссертационное исследование посвящено проблемам изучения психологии развития профессионального сознания коррекционных педагогов.

На основе теоретического анализа данной проблемы выделены основные методологические подходы к определению сущности, структуры, становления и особенностей профессионального сознания специалиста: профессиографический, личностно-деятельностный, рефлексивный, компетентностный. Наиболее перспективным в этом направлении выделен интегральный подход – личностно-компетентностный, в контексте которого профессиональное сознание выступает как следствие взаимодействия личности с компетентностными и социальными сферами. Определены психологические факторы, которые обуславливают динамику развития и трансформации профессионального сознания. Обоснованы конструкты модели, структуры и механизма развития профессионального сознания, которые интегрированы в общий конструкт – психологию профессионального сознания.

Конкретизированы и соотнесены в системообразующий механизм профессионального развития личностная и компетентностная детерминации развития профессионального сознания коррекционных педагогов. Теоретически обоснована концепция экспериментального исследования, которая основывается на положении про «технологическое» переведении движущих сил и источников развития профессионального сознания на язык конкретных свойств, состояний, качеств, умений, способностей, действий.

Разработана система развития профессионального сознания коррекционного педагога, основу которой составляют два основных уровня: адаптация коррекционного педагога к профессиональной деятельности и формирование эффективных индивидуализированных систем профессиональной деятельности. При этом содержание развития профессионального сознания коррекционного педагога имеет общее направление развития профессионально-личностных качеств и усовершенствования компетентности в этом процессе.

По результатам экспериментального исследования констатирована целесообразность использования разработанной системы развития профессионального сознания коррекционных педагогов и ее личностно-компетентностная детерминация.

**Ключевые слова:** детерминация, коррекционный педагог, личностно-компетентностный подход, профессиональное сознание, профессиональное развитие, профессионализация, психология, система развития.

**Omelchenko M.S. Psychology of Professional Awareness of the Correctional Educator.** – Upon the rights for the manuscript.

A Dissertation in Psychology (19.00.08 – Special Psychology) submitted for the Degree of Doctor of Science. Mykola Yarmachenko Institute of Special Education and Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, 2021.

The thesis analyzes the problems of studying the psychology of the professional awareness development of correctional educators.

On the basis of the theoretical analysis of the problem studied the main methodological approaches to define the essence, structure, formation and peculiarities



of the professional awareness of the specialist are determined: humanistic, personality-activity, competence, systematic. The most promising in this direction the integrated approach is distinguished, it is the personality-competence, in the context of which the professional awareness acts as a consequence of the interaction of the individual with the competence and social spheres. The psychological factors that determine the dynamics of development and transformation of the professional awareness are identified. The constructs of the model, structure and mechanism of the professional awareness development are substantiated, which are integrated into the general construct – the psychology of the professional awareness of the specialist.

The personality and competence determination of the development of the professional awareness of correctional educators is concretized and coordinated in the system-forming mechanism of the professional development. The concept of the experimental research is theoretically substantiated, which has been based on the position of the "technological" transfer of driving forces and origins of the professional awareness development into the language of specific properties, states, qualities, skills, abilities, actions.

The psychological system of the professional awareness development of the correctional educator the basis of which is made by two basic levels is developed, they are the adaptation of the correctional educator to the professional activities and formation of effective individualized systems of the professional activities. The content of the development of the professional awareness of the correctional educator has a general direction of development of professional-personality qualities and improvement of competence in this process.

According to the results of the experimental research, the expediency of application of the developed system of the development of the professional awareness of correctional educators and its personality-competence determination is stated.

**Keywords:** determination, correctional educator, personality-competence approach, professional awareness, professional development, professionalization, psychology, system of development.

Підписано до друку 22.02.2021 р.  
Формат 60x84 1/16. Ум. др. арк. 1,9.  
Наклад 100 прим. Зам. № 1768.

---

**Видавництво Б. І. Маторіна**  
84116, м. Слов'янськ, вул. Г. Батюка, 19.  
Тел.: +38 050 518 88 99. E-mail: matorinb@ukr.net

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до Державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК №3141, видане Державним комітетом телебачення та радіомовлення України від 24.03.2008 р.

---