

I. A. Andriieva

TECHNOLOGY OF TRAINING MANAGERIAL STAFF OF EXTREME PROFILE ORGANIZATIONS TO PROPER PERSONNEL MANAGEMENT

The article describes the features of management training in higher educational institutions. It also deals with leadership training for extreme profile organizations; the approaches to quality management in the foreign and native science are also analyzed. The attention is focused on the factors that affect the result of personnel management. The author also comes to a conclusion that, at first, technological approach to training managerial staff is determined by the necessity of education of new generation of specialists. The main task of education is the development of managerial personnel with the need for self-examination and self-cognition, with pragmatic views and flexible approaches. Mastering skills in the process of training, managers will be able to use them in their work and achieve good results in personnel management. Secondly, the type of organization and characteristic organizational factors are important in the way of personnel management. The dependence of the specific character of management on the peculiarities of organization's professional orientation is considered. Theoretical review of the question of educational training of managerial staff to good personnel management showed that it has a lot to do with any work activity. Specific character of a university determines its educational activity, main tasks of which are education and training specialists competitive on the world market. Effectiveness of educational activity depends significantly on staffing, effective interaction of staff, etc. But the most important fact is the necessity of applying technological approach to managerial staff training, because it is a complete and integrated one.

Keywords: personnel, administrative personnel, quality control, organization, organizational factors, technologies, technological approach.

Подано до редакції 12.05.14

УДК: 159.922.72-053

Н. М. Атаманчук

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ДО ШКОЛИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Стаття присвячена вивченню особистісної та соціально-психологічної готовності дітей з особливими освітніми потребами до школи в умовах інклюзивної освіти. Виявлено, що діти з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти (порівняно із спеціалізованими дошкільними закладами) психологічно більш готові до навчання в школі. Інклюзивна освіта позитивно впливає на становлення психологічної готовності до навчання в школі дітей з особливими потребами незначного рівня порушення.

Ключові слова: діти з особливими потребами, психологічна готовність, особистісна готовність, соціально-психологічна готовність, інклюзивна освіта.

Постановка проблеми. Демократичні зміни у суспільному житті України зумовили нове бачення, розуміння та переоцінку багатьох сталих положень. Прогресивна освітня політика сьогодення визначає соціальну інтеграцію дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір шляхом створення та функціонування закладів освіти інклюзивного типу. Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права здобувати її за місцем проживання, що передбачає навчання дитини з особливими освітніми потребами в умовах загальноосвітнього закладу [6].

Умови інклюзивного навчання пристосовують дитину з особливими потребами до звичайних навчальних закладів починаючи з дитячого садочка. Результати позитивного впливу інклюзивного навчання можна простежити та визначити вже при переході дошкільника у початкову школу. Позитивний вплив

проявляється у сформованості адекватної та адаптивної поведінки, у підвищенні психологічної готовності до школи. Проблема вивчення особливостей готовності до школи дитини з особливими потребами в умовах інклюзивного навчального закладу безумовно є актуальною. Вступ до школи – переломний момент в житті як здорової дитини, так і тієї, що має особливі потреби. Він пов'язаний з новим типом стосунків з однолітками, новими формами діяльності. У першокласника має сформуватися усвідомлення свого нового статусу – школяра, учня. Діти мають бути психологічно готовими до систематичного навчання в школі. Психологічна готовність до навчання в школі – це підсумок всього попереднього розвитку дитини в дошкільному дитинстві. Він формується поступово і залежить від умов, в яких відбувався розвиток малюка в цілому.

Результати теоретичного аналізу. Аналіз психологічної літератури показав, що проблема психоло-

гічної готовності дитини до школи розкривається в працях Л. І. Божович, С.В. Буцкіної, Л.А. Венгера, Ю.З.Гільбуха, Л. С. Виготського, Н.І. Гуткіної, І. В. Дубровіної, Д. Б. Ельконіна, А. В. Запорожця, Я. Л. Коломінського, Г. Г. Кравцова, О. Є. Кравцової, Р.В. Овчарової, Г.А.Урунтаєвої та інших психологів.

Так, Л. І. Божович виділила декілька параметрів психічного розвитку дитини, які суттєво впливають на успішність навчання в школі. Серед них певний рівень мотиваційного розвитку дитини, який включає пізнавальні і соціальні мотиви учіння, достатній розвиток довільної поведінки та інтелектуальної сфери. Основним критерієм готовності до школи, за Л. І. Божович, є новоутворення „внутрішня позиція школяра”, яка являє собою єдність пізнавальної потреби і потреби у спілкуванні з дорослим на новому рівні [1]. Аналогічні погляди розвивав А. В. Запорожець, відмічаючи, що готовність до навчання в школі „являє собою цілісну систему взаємопов'язаних якостей дитячої особистості, включаючи особливості її мотивації, рівня розвитку пізнавальної, аналітико-синтетичної діяльності, ступень сформованості механізмів вольової регуляції дій і т.д.” [5]. На думку Виготського Л. С. [3], важливим компонентом психологічної готовності до школи є довільність і вміння дітей свідомо підкоряти власні дії правилу, яке узагальнено визначає спосіб дії; вміння орієнтуватися на задану систему вимог; вміння уважно слухати того, хто говорить, і точно виконувати завдання, які пропонуються в усній формі; вміння самостійно виконувати завдання за допомогою зразка. Д. Б. Ельконін поставив питання про ступінь готовності до шкільного навчання у зв'язку із соціальною зрілістю дитини. Соціальна зрілість виявляється в прагненні посісти нове місце в суспільстві, виконувати суспільно значущу й суспільно оцінювану діяльність. У сфері діяльності і спілкування головними складовими готовності до шкільного навчання, за Д. Б. Ельконіном, є формування передумов учбової діяльності, коли дитина приймає учбову задачу, розуміє її умовність та умовність правил, за якими вона розв'язується; регулює власну діяльність на основі самоконтролю й самооцінки; усвідомлює способи виконання завдання й виявляє вміння вчитися в дорослого [4, 122]. Таким чином, за основу готовності до навчання в школі береться деякий базис розвитку, без якого дитина не може успішно навчатися в школі. Однак у працях Л. І. Божович, А. К. Маркової, Д. Б. Ельконіна та інших психологів показано, що навчання стимулює розвиток. Отже, підтверджується ідея Л. С. Виготського, що навчання йде попереду розвитку і веде його за собою, при цьому між навчанням і розвитком немає однозначної відповідності – один крок у навчанні може означати сто кроків у розвитку. Виявляється суперечність: „якщо навчання стимулює розвиток, то чому його не можна починати без певного вихідного рівня психічного розвитку, чому цей рівень не може бути досягнутий безпосе-

редньо в процесі навчання – загальний і основний закон, до якого одноставно приводять дослідження в усіх галузях шкільного викладання” [3, 241].

Л. С. Виготський розкриває механізм, який лежить в основі такого навчання: висуває положення про «зону найближчого розвитку». Вона визначається тим, чого дитина може досягнути в співпраці з дорослим (від питання, що настановує на думку, до прямого показу розв'язання задачі). «Зона найближчого розвитку» істотніше визначає можливості дитини, ніж рівень її актуального розвитку. Дві дитини, які мають однаковий рівень актуального розвитку, але різну „зону найближчого розвитку”, будуть відрізнятися в динаміці розумового розвитку в ході навчання. Відмінність „зони найближчого розвитку” при однаковому рівні актуального розвитку може бути пов'язана з індивідуальними психофізіологічними відмінностями дітей, а також спадковими факторами, які визначають швидкість перебігу процесів розвитку під впливом навчання. Тому „зона” в одних дітей буде „ширшою і глибшою”, ніж в інших, і відповідно одного й того ж більш високого рівня актуального розвитку вони досягнуть у різний час із різною швидкістю. Те, що сьогодні для дитини є „зоною найближчого розвитку”, завтра стане рівнем її актуального розвитку. Навчати потрібно тільки тому, що лежить у „зоні найближчого розвитку”. Саме це дитина здатна сприймати і саме це буде чинити на її психіку розвивальний вплив [3]. Навчання, яке відповідає „зоні найближчого розвитку”, все одно спирається на деякий рівень актуального розвитку, який до нового етапу навчання буде нижчим порогом навчання, а потім вже можна визначити вищий поріг навчання, або „зону найближчого розвитку”. У межах між цими порогами навчання буде ефективним. Шкільні програми складені таким чином, що вони спираються на деякий середній рівень актуального розвитку, який досягає дитина на кінець дошкільного віку. І тому програми не спираються на ті психічні функції, які є новоутвореннями молодшого шкільного віку і які у працях Л. С. Виготського аналізувалися як незрілі, але все ж таки це дозволяє учням навчатися письму, математиці та іншому. Ці незрілі функції не є тим нижчим порогом, і тому їх незрілість не заважає навчанню дітей.

Праці Л. І. Божович [1; 2] присвячені виявленню того нижчого рівня актуального розвитку першокласника, без якого неможливе успішне навчання в школі. Якщо рівень актуального розвитку декількох дітей нижче, ніж передбачено програмою, то навчання не потрапляє в їх „зону найближчого розвитку”, і вони можуть мати низький рівень навчальних досягнень. На сьогодні залишається відкритим питання про необхідні та достатні показники готовності дитини до навчання. Не дивлячись на різні підходи, визнається той факт, що ефективним шкільне навчання буде тільки в тому випадку, якщо першокласник має необхідні та достатні для початкового етапу якості.

Однак, як показує аналіз психолого-педагогічної літератури, недостатньо розробленими на нашу думку, є вивчення психологічної готовності дітей з особливими потребами до школи в умовах інклюзивної освіти. На зміну медико-біологічній моделі, у рамках якої було звичним оперувати поняттями "патологія" або "аномалія" прийшла соціальна модель, у контексті якої дітей, котрі мають ті чи інші відхилення в розвитку, характеризують як незахищену соціальну групу, що має особливості психофізичного розвитку, які зумовлюють особливі потреби, в тому числі й освітні. Характерним для соціальної моделі є зробити життя дитини з особливими освітніми потребами "нормальним", забезпечивши її освітні можливості.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей особистісного та соціально-психологічного компонентів психологічної готовності до школи дітей з особливими потребами в умовах інклюзивної освіти. Особистісна готовність передбачає формування в дитини готовності до прийняття нової соціальної позиції – статусу школяра, який має коло прав і обов'язків. Ця готовність виявляється у ставленні дитини до школи, навчання, вчителів, самої себе. Соціально-психологічна готовність до школи передбачає розвиток у дітей потреби у спілкуванні з іншими, вміння підкорятися інтересам дитячої групи, спроможність займати позицію школяра в ситуації шкільного навчання.

Методика та організація дослідження. Дослідження проводилося у 2013-2014 рр. на базі інклюзивного та спеціалізованих дошкільних закладів м. Полтави. У ньому брали участь 40 дітей старшого дошкільного віку з особливими потребами незначного рівня порушення (20 дітей – експериментальна група та 20 дошкільників – контрольна група).

Експериментальну групу становили 20 дітей інклюзивного закладу, серед них: слабочуючих – 4 дитини, слабкозорих – 8 дітей, з вадами опорно-рухового апарату (легкий ступінь ДЦП) – 8 осіб. Контрольна група складалася з 20 дітей спеціалізованих дошкільних закладів. З них: слабочуючих – 4 дитини, слабкозорих – 8 дітей, з вадами опорно-рухового апарату (легкий ступінь ДЦП) – 8 осіб. У першій частині експерименту нами визначено рівень сформованості "внутрішньої позиції школяра" в дітей старшого дошкільного віку за допомогою методики "Бесіда про школу" (за Т. Нежновою). За допомогою системи запитань ми мали на меті з'ясувати: позитивно чи негативно дитина ставиться до школи, які усвідомлювані мотиви її бажання чи небажання йти до школи, змістовне чи формальне її уявлення про підготовку до школи. У другій частині дослідження ми визначили соціально-психологічну готовність дітей до школи. Дорослим (педагогам, батькам) було запропоновано методику експертної оцінки (за описом С. Максименка, К. Максименка, О. Главник). Педагоги і батьки оцінювали розвиток соціальних якостей

дітей, виходячи зі своїх повсякденних спостережень за ними.

Результати дослідження та їх обговорення. Проаналізуємо результати сформованості „внутрішньої позиції школяра” (низький, початковий та достатній) у дітей старшого дошкільного віку. Виявлено, що у дітей експериментальної групи найвищим є показник достатнього (найвищого) рівня сформованості „внутрішньої позиції школяра” – 80 %. Показник низького рівня сформованості „внутрішньої позиції школяра” становить лише 15%, а початкового – 25%. У дошкільників контрольної групи більшим є показник низького – 25% та початкового – 35% рівнів сформованості „внутрішньої позиції школяра” та нижчим – 45% показник достатнього (найвищого) рівня. Низький рівень сформованості „внутрішньої позиції школяра” мають діти, які не виявляють інтересу до школи, вагаються у визначенні цікавого, привабливого, улюбленого в школі; не виявляють інтересу до власне шкільного змісту занять, надаючи перевагу позаурочним заняттям, не пов'язаним із самим навчанням, а саме: іграм, прогулянкам, харчуванню тощо. Діти такого рівня мають формальне уявлення про підготовку до школи та не визнають авторитет учителя. Початковий рівень сформованості „внутрішньої позиції школяра” властивий дітям, які мають інтерес до зовнішньої атрибутики, шкільного життя, не виявляють інтересу до власне шкільного змісту занять (надають перевагу дошкільним видам діяльності); мають формальне уявлення про підготовку до школи; в ситуації не обов'язкового відвідування школи уникають занять зі шкільним змістом, припускають можливість порушення дисципліни заняття; частково визнають авторитет учителя. Діти з достатнім рівнем сформованості „внутрішньої позиції школяра” ставляться до школи позитивно, не уявляють себе поза школою чи у відриві від неї: в ситуації не обов'язкового відвідування продовжують прагнути до занять специфічно шкільного змісту; виявляють особливий інтерес до нового власне шкільного змісту занять (надають перевагу урокам грамоти, математики порівняно з заняттями дошкільного типу (малювання, співи, фізкультура), мають змістовне уявлення про підготовку до школи); відмовляються від характерних для дошкільного дитинства орієнтацій у плані організації діяльності (надають перевагу колективним класним заняттям порівняно з індивідуальними домашніми заняттями; позитивно сприймають суспільно прийнятні норми поведінки (дисципліну на заняттях); надають перевагу соціально-виробленим, традиційним для сучасної школи способам оцінки навчальних досягнень та іншим видам заохочення, визнають авторитет вчителя.

Таким чином, у нашому дослідженні виявлено, що в експериментальній групі більший відсоток дітей мають достатній (найвищий) рівень сформованості „внутрішньої позиції школяра” у порівнянні з контрольною групою. Результати експертної оцінки дали можливість виявити рівні сформованості соціально-

психологічної готовності дитини до школи як компоненту психологічної готовності.

Під час експериментального дослідження було встановлено, що високий рівень сформованості соціально-психологічної готовності спостерігається у 60% дітей експериментальної групи та у 30% дошкільників контрольної групи. Такі діти відгукуються на прохання дорослих, успішно діють під їх керівництвом, часто взаємодіють з однолітками. Вони не шкодять рослинам, тваринам; не псують книги, іграшки. Добре знають і виконують розпорядок дня в дитячому садку. В їх поведінці виявляється спостереження за діями інших дітей, а також легкість у встановленні дружніх стосунків з однолітками. Середній рівень соціально-психологічної готовності виявлено у 10% дітей експериментальної групи та у 25% дошкільників контрольної групи. Ці діти добре знають і виконують розпорядок дня в дитячому садку, визнають правила встановлені в групі. Вони легко приймають допомогу дорослого, відрізняються стриманістю, спокійністю, вмінням розв'язувати конфліктні ситуації. Проте такі дошкільники орієнтовані тільки на власні інтереси, не люблять великі групи дітей та не вміють зацікавити інших. Вони не можуть себе розважити та діяти самостійно. Добрий рівень сформованості соціально-психологічної готовності виявлено у 20% дітей експериментальної групи та 25% дошкільнят контрольної групи. Вони відрізняються успішністю дій в колективі. Часто такі діти виявляють якості лідера, легко та успішно взаємодіють з однолітками. Вони комфортно почуваються у великій групі дітей, що свідчить про впевненість, комунікабельність, відкритість. Беруть активну участь у іграх, залучають до них інших дітей, допомагають в різноманітних справах. Утім, як показало дослідження, 10% дітей експериментальної групи та 20% дітей контрольної групи мають низький рівень сформованості соціально-психологічної готовності. Вони уникають контакту з дорослими, не реагують на їх прохання, не приймають допомоги та не вміють діяти під керівництвом. Діти з низьким рівнем сформованості соціально-психологічної готовності часто шкодять тваринам, рослинам; псують книги, іграшки. Вони не знають і не виконують розпорядку дня в дитячому садку, не визнають правил, установлених в групі. Таким чином, у нашому дослідженні

виявлено, що в експериментальній групі більший відсоток дітей мають добрий та високий рівень соціально-психологічної готовності та менший відсоток дітей мають середній і низький рівні у порівнянні з контрольною групою.

Висновок. Дослідження внутрішньої позиції школяра показало, що в умовах інклюзивної освіти, порівняно з спеціальними закладами: менший відсоток дітей, у яких домінує ігровий мотив; більший відсоток дітей, у яких домінує пізнавальний мотив діяльності; більший відсоток дітей, які обирають "шкільний варіант" ставлення до школи та навчання, орієнтовані на власне шкільний зміст та шкільні норми організації діяльності, визнають авторитет вчителя.

Під час дослідження соціально-психологічної готовності дитини до школи виявлено, що в умовах інклюзивної освіти, порівняно з спеціальними закладами: менший відсоток дітей з низьким та середнім рівнем сформованості соціально-психологічної готовності; більший відсоток доброго та високого рівнів сформованості соціально-психологічної готовності до школи.

Діти з особливими потребами незначного рівня порушення мають ті ж самі закономірності психічного розвитку, що і здорові діти. Використовуючи засоби психолого-педагогічного супроводу таких дітей в інклюзивних навчальних закладах можна сприяти кращій адаптації, компенсації та соціалізації дошкільників з особливими потребами до навчання в школі.

Психолого-педагогічний супровід дитини з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання – це система професійної діяльності психолого-педагогічного колективу, мета якої в тому, щоб організувати співпрацю з дитиною, спрямовану на самопізнання, пошук шляхів саморегуляції внутрішнього світу і системи взаємостосунків.

Саме через це науковцями започатковано новий напрям роботи, який відображає вимоги сьогодення і спрямований на забезпечення можливості дітей з порушенням психофізичного розвитку здобувати якісну освіту на рівні зі здоровими однолітками. Йдеться про забезпечення інклюзивного навчання цієї категорії дітей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
2. Божович Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста/ Под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца. – М., 1995. – С.132-142.
3. Гільбух Ю.З. Діагностика психологічної готовності дитини до шкільного навчання / Ю. З. Гільбух // Темперамент і пізнавальні здібності

школяра. – К., 1993. – С.165-194.

4. Эльконин Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: МГУ, 1960. – 327с.

5. Ефімова С. Соціальна адаптація дітей з особливими потребами шляхом організації їхнього навчання / С. Ефімова. – Зб. наук. пр. – Том 1. – Львів.: Видавничий центр ЛНУ і.Франка, 2004. – С. 111 – 115.

6. Софій Н. Інклюзивна освіта і її розвиток в Україні: Науково-методичний збірник / Н. Софій. – К.: 2010.– 120 с.

REFERENCES

1. Bozhovich, L. I. (1968). *Lichnost i ee formirovaniye v detskom vozraste [Personality and its formation at children's age]*. Moscow: Prosveshcheniye [in Russian].
2. Bozhovich, L. I. (1995). Psikhologicheskiye voprosy gotovnosti rebenka k shkolnomu obucheniyu [Psychological preparedness of a child to school]. *Voprosy psikhologii rebenka doshkolnogo vozrasta – The issues of preschool children's psychology*. A. N. Leontyev, A. V. Zaporozhets (Eds.). Moscow, (pp. 132-142) [in Russian].
3. Hilbukh, Yu. Z. (1993). Diahnostyka psikhologichnoyi hotovnosti dytyny do shkilnoho navchannya [Diagnosis of child's psychological readiness to school]. *Temperament i piznavalni zdbnosti shkolyara – Temperament and cognitive abilities of a schoolchild*. Kyiv, (pp. 165-194) [in Ukrainian].
4. Elkonin, D. B. (1960). *Detskaya psikhologiya [Children's psychology]*. Moscow: MGU [in Russian].
5. Yefimova, S. (2004). *Sotsialna adaptatsiia ditei z osoblyvymy potrebamy shliakhom orhanizatsii yikhnoho navchannia [The social adaptation of children with special needs by means of organization of their study]*. (Vols 1), (pp. 111 – 115). Lviv: Vydavnychiy tsentr LNU I. Franka [in Ukrainian].
6. Sofii, N. (2010). *Inklyuzyvna osvita i yii rozvytok v Ukraini: Naukovo-metodychniy zbirnyk [Inclusive education and its development in Ukraine: Research and Methodological collected book]*. Kyiv [in Ukrainian].

Н. М. Атаманчук

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ С ОСОБЕННЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ К ШКОЛЕ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Данная статья посвящена изучению личностной и социально-психологической готовности детей с особыми образовательными потребностями к школе в условиях инклюзивного образования. Выявлено, что дети с особыми потребностями в условиях инклюзивного образования (сравнительно со специализированными дошкольными заведениями) психологически более готовы к обучению в школе. Инклюзивное образование позитивно влияет на становление психологической готовности к обучению в школе детей с особыми потребностями незначительного уровня нарушения.

Ключевые слова: дети с особыми потребностями, психологическая готовность, личностная готовность, социально-психологическая готовность, инклюзивное образование.

N. M. Atamanchuk

PSYCHOLOGICAL READINESS OF CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS FOR SCHOOL IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

This article is devoted to the study of personal and socio-psychological readiness of children with special educational needs for school in conditions of inclusive education. It was found out that the children with special needs in conditions of inclusive education (compared to the specialized preschool institutions) are readier for learning at school in psychological terms. Inclusive education has a positive impact on the development of psychological readiness for school of children with special needs with minor disturbances. The study of pupil's inner position showed that in comparison with specialized institutions the conditions of inclusive education provide lower percentage of children with dominating playing motive, higher percentage of children with educational motive, higher percentage of children who choose 'school variant' of attitude towards school and learning and acknowledge the authority of a teacher. Having studied children's social and psychological readiness for school it was determined that in the conditions of inclusive education, compared to specialized institutions, the percentage of children with low and average level of formedness of social and psychological readiness was lower; the percentage of children with high level of formedness of social and psychological readiness for school was higher. The principles of mental development of children with special needs with minor disturbances are the same as healthy children's. Using the means of psychological and pedagogical support of these children in inclusive educational institutions can promote better adaptation, compensation and socialization of preschoolers with special needs.

Keywords: children with special needs, psychological readiness, personal readiness, social and psychological readiness, inclusive education.

Подано до редакції 01.06.14