

ISSN 2072-2087

ВЕСТНИК

Брянского государственного университета

The Bryansk State University Herald

№ 1

2012

**ПЕДАГОГИКА И ПСИХОЛОГИЯ
PEDAGOGICS AND PSYCHOLOGY**

ББК 74.58
В38

Вестник Брянского государственного университета. №1 (2012): Общая педагогика. Профессиональная педагогика. Психология. Частные методики. Брянск: РИО БГУ, 2012. 356с.

Редакционная коллегия

А.В. Антюхов – ректор БГУ, доктор филологических наук, профессор; председатель редакционной коллегии;

Н.А. Асташова – доктор педагогических наук, профессор (направление – профессиональная педагогика);

В.И. Горбачев – доктор педагогических наук, профессор (направление – частные методики);

Н.В. Матяш – доктор психологических наук, профессор (направление – психология);

Т.А. Николаева – доктор педагогических наук, профессор (направление – профессиональная педагогика);

М.В. Ретивых – доктор педагогических наук, профессор (ответственный редактор, направление - общая педагогика).

В этом выпуске Вестника Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского представлены материалы по основным направлениям исследований ученых университета в области психологии, общей педагогики, профессиональной педагогики, частных методик.

Предназначен для научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов вузов.

Ответственность за точность фактологического материала, используемого в статьях, несут авторы.

Подписной индекс: 47075

© РИО БГУ, 2012.

нальных компетенций;

- разработка структуры научно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов;
- определение технологий реализации самостоятельной работы студентов;
- разработка оценочных средств результативности самостоятельной работы студентов;
- разработка диагностического аппарата для оценки эффективности научно-методического обеспечения самостоятельной работы студентов.

The problems of planning and methods for organizing students' self-dependent work in a bachelor degree and a magistracy are represented in this article.

The key words: *students' self-dependent work, cognitive activity, roles of the teacher and the student in independent work, teacher's management of learning, transferring of teacher's managing functions to students, control of students' self-dependent work.*

Список литературы

1. Карпова О.Л. Педагогическая концепция содействия развитию самообразовательной деятельности студентов вуза: Дисс. ... докт. пед. наук. Челябинск, 2009.
2. Минаева Н.М. Актуализация ресурса самообразовательной деятельности студента / Дис. ... докт. пед. наук. Оренбург, 2011.
3. Сенашко В., Жалнина Н. Самостоятельная работа студентов: актуальные проблемы // Высшее образование в России. 2006, №6.
4. Скибицкий Э.Г. Педагогическая поддержка самостоятельной учебной работы студентов экономического вуза // Инновации в образовании, 2011, №1.
5. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской КНОРУС, 2010.
6. Тихомирова Н.В., Минашкин В.Г., Дубейковская Л.Н. Образовательный процесс в электронном университете: условия и направления трансформации // Высшее образование, 2011, №2.
7. Федорова М.А. Теория и методологическое обеспечение формирования самостоятельной работы деятельности студентов в вузе: Дисс. ... докт. пед. наук. Орел, 2011.

Об авторе

Фомин Н.В. – кандидат педагогических наук, профессор Брянского государственного университета имени академика И.Г. Петровского, [agreement-bgii\(a\);yandex.ru](mailto:agreement-bgii(a);yandex.ru)

УДК 378(476)

ИНКЛЮЗИВНАЯ ГОТОВНОСТЬ КАК ЭТАП ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА: СТРУКТУРНО-УРОВНЕВЫЙ АНАЛИЗ

В. В. Хитрюк

Системы образования стран постсоветского пространства де-юре декларируют интегрированное обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья и постепенный переход к инклюзивному образованию. Однако де-факто профессиональная подготовка педагогических кадров пока не отвечает потребностям образовательной интеграции. В статье определяется новая дефиниция «инклюзивная готовность педагога» как первая ступенька в формировании инклюзивной культуры, проводится теоретический структурно-уровневый анализ (составляющие феномена, уровни сформированности с выделением критериев и показателей).

Ключевые слова: *интегрированное обучение и воспитание, дети с ограниченными возможностями здоровья, инклюзивная готовность, инклюзивная культура педагога.*

Интегрированное обучение и воспитание, предполагающее совместное обучение детей с особенностями психофизического развития (ограниченными возможностями здоровья), стало объективной педагогической реальностью. На пороге постепенный переход к инклюзивному образованию. Содержательная, формальная, методическая стороны организации обучения и воспитания детей с ОПФР имеют очевидную специфику, детерминированную рядом социальных, экономических, психологических, культурных факторов, а также характером и глубиной нарушения психофизического развития, индивидуальными особенностями детей.

Существенный вклад в разработку теоретических, методологических и концептуальных основ образовательной интеграции внесли исследователи Т. В. Варенова, Л. С. Выготский, С. Е. Гайдуке-

вич, В. П. Гудонис, Т. С. Зыкова, А. Н. Коноплева, Т. Л. Лещинская, Н. Н. Малофеев, Н. М. Назарова, Л. И. Солнцева, Л. П. Уфимцева, Л. Шипицина, Н. Д. Шматко и др.

Практическая реализация идеи образовательной интеграции подчеркивается сближением массового и специального образования, внедрением в практику дошкольных учреждений и школ общего типа различных моделей и вариантов интегрированного обучения и воспитания. Педагоги массовых учебных заведений оказываются вовлеченными в педагогическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития, организаторами их учебной среды.

Новые условия профессиональной деятельности педагога – условия образовательной интеграции (инклюзивного образования) – определяют необходимость определения содержания и форм формирования особых (специальных) знаний, умений, компетенций, интегральных качеств личности будущих педагогов, обеспечивающих, одной стороны, качество образовательного процесса, а, с другой – успешность профессиональной реализации. Совершенно очевидной становится задача подготовки педагога нового мышления, педагога, обладающего сформированным инклюзивным аспектом профессионально-педагогической культуры, позволяющим организовывать эффективное педагогическое взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса.

Актуальность изучаемой проблемы детерминируется противоречием между требованиями современного общества к профессионально-педагогической культуре будущих педагогов и недостаточной разработанностью как теоретического (генезис, сущность, структура), так и практического (становление, обеспечение) ее инклюзивного аспекта. Это противоречие проявляется между:

– требованиями к профессиональной подготовке будущего педагога, предопределяющими нормы профессионального поведения в условиях инклюзивного образования, личностные качества и мотивации, т.е. содержанием инклюзивной культуры будущего педагога, с одной стороны, и недостаточной ориентированностью модели профессионально-педагогического образования, с другой;

– усилением научного интереса к проблеме инклюзивной составляющей педагогического образования и недостаточной разработанностью парадигмы формирования инклюзивной культуры.

В формате данной статьи мы рассматриваем феномен «инклюзивная культура педагога» в процессуальном аспекте формирования.

Понятие «культура» трактуется как: 1) «высокий уровень чего-нибудь, высокое развитие, умение» [1, с. 313]; 2) «все виды преобразовательной деятельности человека и общества, а также результаты этой деятельности» [2, с. 84]. Профессионально-педагогическая культура, являясь системным образованием, представляет собой «совокупность высокого уровня развития и совершенствования всех компонентов педагогической деятельности, развития и реализации личностных сил педагога, его способностей и возможностей» [3, с. 198]. Известно, что составляющими профессионально-педагогической культуры педагога являются аксиологический, технологический и личностно-творческий компоненты. Инклюзивное образование как педагогический феномен акцентирует внимание на новых знаниях, концепциях, идеях, которые приобретают наибольшую значимость для общества и выступают в качестве новых педагогических ценностей, накладывают отпечаток на способы и приемы педагогической деятельности, собственно механизм овладения и воплощения профессионально-творческой культуры педагога. Закономерно возникает вопрос о целесообразности выделения феномена «инклюзивная культура», определения его сущности, компонентной структуры, особенностей процесса формирования.

Инклюзивная культура рассматривается нами как составляющая профессионально-педагогической культуры, и определяется как интегративное личностное качество, способствующее созданию и освоению ценностей и технологий инклюзивного образования, интегрирующее систему знаний, умений, социально-личностных и профессиональных компетенций, позволяющих педагогу эффективно работать в условиях инклюзивного образования (интегрированного обучения), определять оптимальные условия развития каждого ребенка.

В процессе формирования инклюзивная культура проходит ряд этапов, первым среди которых, по нашему мнению, можно назвать становление инклюзивной готовности. Словарь русского языка определяет понятие готовность следующим образом: «1) согласие сделать что-нибудь; 2) состояние, при котором все сделано, готово для чего-нибудь; 3) состояние человека готового, способного, подготовленного к выполнению какого-либо дела» [1, с. 142]. В психологическом словаре приводится такое определение профессиональной готовности: «субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению определенной профессиональной деятельности и стремящейся ее выполнять» [4, с. 82-83]. При этом отмечается, что понятие профессиональной готовности не обязательно согласуется с объективной профессиональной подготовленностью.

Анализ психолого-педагогической литературы обнаружил различные подходы исследовате-

лей в определении сущности профессионально-педагогической готовности: комплекс внутренних сил личности, ее внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности (Б. Г. Ананьев), избирательная направленность, настраивающую личность на будущую деятельность (Ю. К. Васильева); синтез свойств личности (В. А. Крутецкий.); сложное личностное образование (Л. В. Кондрашова); интегральное умение педагогически мыслить и действовать (А. И. Мищенко); свойство личности, обеспечивающее наибольшую продуктивность педагогической деятельности (Ю. В. Яновская); особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение [5]. Ф. М. Рекешева понятие профессиональной готовности рассматривает как категорию теории деятельности (состояние) и понимает ее, с одной стороны, как результат процесса подготовки, с другой, – установки на что-либо [6]. И. А. Зимняя, В. И. Ильин, Л. А. Кандыбович, В. В. Сериков и др. рассматривают ее как субстанциональное качество личности педагога – сложное личностное новообразование, многоплановая, многоуровневая структура качеств, свойств, состояний, которые в своей совокупности позволяют субъекту более или менее успешно осуществлять деятельность [7,8]. Е. С. Кузьмин, Н. Д. Левитов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов и др. изучают готовность как определенное функциональное состояние, психологическое условие успешности выполнения деятельности, избирательной активности, настраивающей организм, личность на будущую педагогическую деятельность [9].

В формате нашего исследования инклюзивную готовность (готовность к работе в условиях инклюзивного образования) мы определяем как сложное интегральное субъектное качество личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку.

Содержание и структура готовности к выполнению определенной деятельности или функций детерминировано особенностями самой деятельности. В качестве основных структурных компонентов готовности к педагогической деятельности называются когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационный [10, с. 79], отражающий триаду, лежащую в основе возможности выполнения любой деятельности: «надо – могу – хочу».

По нашему мнению, структурно-содержательная основа инклюзивной готовности будущих педагогов может быть представлена компонентами, содержание каждого из которых определяется рядом критериев и показателей. Нами были определены сущностные характеристики критериев и показателей каждого структурного компонента, исходя из положений ГОСТ 15-467 – 79: «критерии – интегральные признаки, позволяющие различать, судить и определять соответствие чему-либо»; «показатели – количественные и качественные выражения критериев». Каждый компонент инклюзивной готовности может иметь различный уровень сформированности: 1 – элементарный уровень; 2 – функциональный уровень; 3 – уровень системного видения. Остановимся на содержательной и уровневой характеристике каждого компонента:

1. Информационно-компетентностный компонент представляет собой совокупность специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в условиях инклюзивного образования (теоретико-методологические основы психофизических нарушений, психолого-педагогическая характеристика различных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, система и организация специального образования; методические основы педагогического сопровождения детей с ОВЗ в учреждениях образования на различных уровнях образования, условия эффективной реализации принципа коррекционно-компенсаторной направленности образовательного процесса и др.). Показателями сформированности информационно-компетентностного компонента могут выступать: объем знаний (полнота, прочность, глубина); их осознанность (самостоятельность суждений, доказательность отдельных положений, постановка проблемных вопросов); системность (взаимосвязь с ранее приобретенными знаниями из других предметных областей, перенос знаний в новые условия профессиональной деятельности). Именно эта составляющая инклюзивной готовности, по нашему мнению, лежит в основе подготовленности педагога к работе.

Основными характеристиками уровней сформированности информационно-компетентностного компонента профессиональной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции являются: элементарный – профессиональные знания носят конкретный характер, отрывочны, часто искажается смысл понятий; функциональный – профессиональные знания достаточно полные и системные, адекватно используются при решении практических задач в стандартных ситуациях; ошибки в применении знаний единичны и несущественны; уровень системного видения – полные, глубокие, системные научные знания, легко переносятся в новые нестандартные ситуации; суждения самостоятельны, доказательны.

2. Эмпатический (эмоционально-нравственный) компонент отражает направленность лич-

ности педагога на создание организационных, психолого-педагогических условий, которые обеспечивают развитие личности, эмоциональный комфорт и благополучие ребенка с ОВЗ, адекватное педагогическое взаимодействие его с нормально развивающимися сверстниками и педагогом (положительное эмоциональное отношение к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования, познавательный интерес к проблеме обучения и воспитания детей с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, потребность в постоянном расширении, установление эмоциональной идентификации, «со-настроенность» на единую эмоциональную волну, выражение сопереживания, сочувствия и соучастия ребенку с ОВЗ и др.). Показателями сформированности эмпатической составляющей инклюзивной готовности могут выступать ценности, интересы, убеждения, установки, проявляющиеся в суждениях, оценке нравственно-этических ситуаций, моделях поведения (понимание ребенка, его нужд и потребностей, принятие ребенка таким, какой он есть, признание ребенка как партнера в образовательном взаимодействии, сочувствие и сопереживание ребенку; отказ от действий, принуждающих ребенка поступать согласно образцам, задаваемым и контролируемым педагогом).

Уровни сформированности эмпатического компонента готовности имеют следующие характеристики: элементарный – интересы примитивны, убеждения и установки, проявляющиеся в суждениях, достаточно поверхностны, носят нестойкий характер, оценка нравственно-этических ситуаций, моделей поведения поверхностна; функциональный – интересы, убеждения, суждения достаточно глубоки, свободны от предрассудков, выражено эмпатическое отношение к детям с ОВЗ, оценки нравственно-этических ситуаций и моделей поведения глубоки, социально детерминированы; уровень системного видения – выражено действенное сопереживание детям с ОВЗ и их родителям, определенность позиций и убеждений, аргументированность, суждений, поступков, детерминированность взглядов интересами актуальной педагогической ситуации и позицией ребенка с ОВЗ.

3. Мотивационный (установочно-поведенческий) компонент представлен совокупностью профессионально и личностно значимых мотивов, определяющих позицию педагога, стиль его взаимоотношений и деятельности (положительное отношение к будущей профессиональной деятельности, осознание ее важности, необходимости, социальной значимости, наличие необходимых личностных качеств и др.). Показателями сформированности этого компонента могут выступать: желание профессиональной реализации в актуальных условиях (условиях инклюзивного образования), характер основных мотивов, определяющих профессиональные намерения.

Обозначим основные характеристики уровней сформированности мотивационного компонента: элементарный – отношение к педагогической деятельности и к выбранной профессии в основном индифферентное, осознание педагогической позиции, значимости своей деятельности и личной ответственности за ее результаты четко не выражены; профессионально-важные качества сформированы недостаточно; стремление углубить свои знания и совершенствовать педагогические умения не проявляется; функциональный – положительное отношение к педагогической деятельности, в том числе и к возможной работе в группах (классах) интегрированного обучения и воспитания; стремление к профессиональному самосовершенствованию, личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание ее значимости; основные профессионально значимые качества сформированы; уровень системного видения – устойчивое положительное отношение к педагогической деятельности в целом и профессиональной реализации в условиях инклюзивного образования; активное стремление к профессиональному и педагогическому самосовершенствованию, осознание значимости и ответственности за результаты своей деятельности; профессионально важные качества проявляются устойчиво.

4. Операционно-действенный компонент включает комплекс профессионально значимых умений, необходимых для реализации организационных, психолого-педагогических и методических условий, оптимальных для работы педагога в условиях инклюзивного образования (анализ, проектирование и планирование коррекционно-образовательного процесса, педагогическое сопровождение ребенка с ОВЗ в условиях инклюзивного образования, оценка результатов деятельности с позиций личностных изменений ребенка с ОВЗ и др.). Показателями операционно-действенной составляющей, по нашему мнению, можно считать объем умений (арсенал, полнота, глубина), правильность, адекватность и целесообразность их применения, возможность переноса в новые педагогические условия.

Уровни сформированности операционно-действенного компонента: элементарный – деятельность планируется и выполняется без опоры на имеющиеся теоретические знания, без анализа ситуации; приемы и способы решения профессиональной задачи не всегда целесообразны, зачастую выполняются без учета конкретной ситуации; преобладают непродуктивные способы взаимодействия; функциональный – в конкретной педагогической ситуации деятельность планируется; сформированные умения адекватно, успешно применяются для решения аналогичной приобретенному опыту педагогической ситуации; уровень системного видения – самостоятельный поиск способов переноса и применения знаний для решения профессиональных задач в новых условиях, адаптация имеющихся

знаний и умений к нестандартным ситуациям, способность к собственному конструированию методических подходов, приемов, технологий.

Таким образом, структурно-уровневый анализ инклюзивной готовности позволяет определить исследуемый феномен как первый этап в формировании инклюзивной культуры будущих педагогов, а также обозначить направления работы по проектированию содержания педагогического образования с позиций решения задачи подготовки педагогов к работе в условиях образовательной интеграции (инклюзивного образования).

The education system of the post-Soviet states declares de jure integrated education of children with disabilities and a gradual transition to inclusive education. However, professional training de facto of pedagogues still does not meet the educational integration requirements. A new notion "inclusive readiness of a pedagogue" is defined as the first formation step of inclusive culture and the theoretical level-structural analysis (the phenomenon components, formation levels with specified criteria and indices) are given in the article.

The key words: *integrated education, children with disabilities, inclusive readiness, pedagogue's inclusive culture.*

Список литературы

1. Ожегов, С.И. Словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. / Российская академия наук. Институт русского языка им. В. В. Виноградова. 4-е изд., дополненное. М.: ООО «Издательство ЭЛПИС», 2003. 944 с.
2. Общая и профессиональная педагогика: Учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / Под ред. В. Д. Симоненко, М. В. Ретивых. Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. Кн. 1. 174 с.
3. Слостенин, В.А. и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. М.: Издательский центр "Академия", 2002. 576 с.
4. Краткий психологический словарь / Сост. Л.А. Карпенко; [под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского]. М., 1985.
5. Мищенко, А.И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса / А. И. Мищенко: Автореф. дисс. ... д-ра пед. Наук. М., 1992. 32 с.
6. Рекешева, Ф.М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов / Ф. М. Рекешева: Автореф. дисс. ... к-та психол. наук. Астрахань, 2007. 22 с.
7. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результат образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. 2003. № 5. С. 40 – 44.
8. Дьяченко, М.И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. Мн.: Изд-во БГУ, 1976. 175 с.
9. Узнадзе, Д.Н. Экспериментальные основы психологии установки / Д. Н. Узнадзе. Тбилиси., 1961. 210 с.
10. Пелех, Ю.В. Ценностно-смысловой концепт профессиональной подготовки будущего педагога: монография / Ю. В. Пелех ; под ред. Н. Б. Евтуха. Ровно, 2009. 400 с.

Об авторе

Хитрюк В. В. – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе учреждения образования «Барановичский государственный университет», hvv64@tut.by.

УДК 378.14

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ

М.В. Хохлова, О.Ю. Плескачева

Дается анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию технологической компетентности будущих инженеров на основе интегративного подхода. Эффективность процесса формирования комплекса компетентностей и компетенций, входящих в структуру технологической компетентности, оценивалась на основе метода экспертной оценки и корреляционного анализа.

Ключевые слова: *инженерное образование, компетентностный подход, интегративный подход, технологическая компетентность инженера, эффективность обучения.*

Подготовка высококвалифицированных инженерных кадров в значительной мере определяет успешность решения ведущей задачи общественного развития по формированию инновационной экономики страны. Однако в условиях технологического обновления секторов экономики и высоких