

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ  
УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ  
«БАРАНОВИЧСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

**Факультет педагогики и психологии БарГУ  
Факультет славянских и германских языков БарГУ  
Горловский институт иностранных языков**

**СПЕЦИАЛИСТ XXI ВЕКА:  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА  
И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ**

**Материалы II Международной  
научно-практической конференции**

**27—28 ноября 2013 г.  
г. Барановичи  
Республика Беларусь**

**Барановичи  
РИО БарГУ  
2014**

УДК 37(063)  
ББК 74.58  
С71

Рекомендовано к печати редакционно-издательским советом учреждения образования  
«Барановичский государственный университет»

Рецензенты:

*Ю. А. Коломейцев*, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии управления Академии управления при Президенте Республики Беларусь (Минск, Республика Беларусь);  
*Е. А. Паньков*, кандидат филологических наук, доцент, заведующий кафедрой польской филологии учреждения образования «Гродненский государственный университет им. Я. Купалы» (Минск, Республика Беларусь)

Редакционная коллегия:

*А. В. Никишова* (гл. ред.), *А. В. Прадун*, *А. А. Селезнёв* (отв. ред.), *О. В. Белановская*,  
*А. В. Демидович*, *Н. Г. Дубешко*, *Н. А. Егорова*, *А. В. Земоглядчук*, *В. И. Козел*, *Я. Л. Колонинский*,  
*З. И. Корзун*, *А. В. Литвинский*, *Д. С. Лундышев*, *Ж. Б. Манкевич*, *Н. М. Плескаевич*, *Т. М. Пучинская*,  
*А. А. Савко*, *К. С. Тристень*, *О. М. Шавель*, *А. Н. Яковлев*

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

**С71** **Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность** [Текст] : материалы II Междунар. науч.-практ. конф., 27—28 ноября 2013 г., г. Барановичи, Респ. Беларусь / редкол.: А. В. Никишова (гл. ред.), А. В. Прадун, А. А. Селезнёв (отв. ред.) [и др.]. — Барановичи : РИО БарГУ, 2014. — 338, [4] с. — 166 экз. — ISBN 978-985-498-559-6.

Включены материалы докладов II Международной научно-практической конференции «Специалист XXI века: психолого-педагогическая культура и профессиональная компетентность» по актуальным проблемам следующих научных дисциплин и направлений: психология, педагогика, филология, лингвистика и методика преподавания иностранного языка, эколого-краеведческое образование, человек в обществе, организация здоровьесбережения, обучение, воспитание и развитие дошкольников. Адресовано преподавателям и студентам учреждений высшего образования, магистрантам, аспирантам.

УДК 37(063)  
ББК 74.58

ISBN 978-985-498-559-6

© Коллектив авторов, 2014  
© БарГУ, 2014

Таким образом, качество повышения квалификации представляет собой совокупность качества управляющей и управляемой подсистем, взаимодействие которых направлено на преобразование образовательной практики и профессионально-личностное развитие педагога.

**Заключение.** В заключение следует отметить, что качество повышения квалификации проявляется в профессиональной деятельности педагога, определяется в её результатах и отражается в дальнейшей целенаправленной, систематической, непрерывной работе по самообразованию и саморазвитию. Говорить о качестве квалификации как рефлексивной составляющей, о качестве обновления и совершенствования деятельности по его достижению можно в том случае, если обнаружена обратная связь между сформированными показателями качества повышения квалификации и переходом их во внутренние структуры профессионально-личностного развития педагога, которые непосредственно проявляются в деятельности. При соблюдении данных условий качество повышения квалификации следует рассматривать как ресурс развития образовательной практики.

#### Список цитируемых источников

1. Ульянова, Т. А. Модель управления качеством повышения квалификации / Т. А. Ульянова // Управление в сфере образования: тенденции, опыт, перспективы : материалы Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 26—27 апр., 2012 г. / редкол. : А. В. Воронов [и др.] ; ГУО «Акад. последиplomного образования» — Минск : АПО, 2012. — 604 с.
2. Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс]. — Режим доступа: [http://pedagogical\\_dictionary.academic.ru/2178/Образовательная\\_среда](http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178/Образовательная_среда). — Дата доступа: 05.05.2013. — Загл. с экрана.
3. Гущина, Т. Н. Педагогическая сущность феномена «образовательная среда»: по материалам исследования / Т. Н. Гущина // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). — 2011. — № 4. — С. 187—190.
4. Позняков, В. В. Управление по результату: сущность, структура, реализация / В. В. Позняков // Кіраванне ў адукацыі. — 2011. — № 5. — С. 14—20.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 376:378

*В. В. Хитрюк, кандидат педагогических наук, доцент*

*Е. И. Пономарёва, кандидат педагогических наук, доцент*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФЕНОМЕНА ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА

**Введение.** Государственная программа развития специального образования на 2012—2016 годы в качестве одного из основных направлений определяет развитие инклюзивных процессов и формирование толерантного отношения к детям с особенностями психофизического развития. Сосуществование в национальной системе образования основного и специального образования усиливает актуальность исследования проблемы инклюзивного образования как связующего звена, обеспечивающего разнообразие в выборе образовательной траектории и образовательных услуг детьми с особенностями психофизического развития. На первый план в инклюзивном образовании выходят идеи гуманизации, рассматривающие в качестве цели образования полноценную и достойную жизнь каждого человека, в том числе и с особенностями развития (его включение в социальные отношения, поддержка становления индивидуальности и т. д.); идеи фундаментализации, предполагающие осуществление философско-категориального анализа, переосмысление и уточнение общих параметров и различий нормального и нарушенного развития; идеи социальной интеграции, рассматривающие совместное обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями (ООП) и детей с типичным развитием в качестве оптимальной и целесообразной формы обучения.

Инклюзивное (включающее) образование подразумевает доступность образования для всех обучающихся, удовлетворение их различных образовательных потребностей [1, с. 3]. Нормативно понятие «инклюзивное образование» определено Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» в статье 2 (п. 27) как «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учётом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» [2]. Инклюзивное образовательное пространство призвано решать задачу социализации и включение в общество различных категорий детей с особыми образовательными потребностями. В этой связи существенно изменяются требования к роли, функциям и содержанию подготовки педагога, который является основной фигурой образовательного процесса.

Составляющими педагогической культуры педагога выступают педагогическое мышление (способность к научной обработке педагогических явлений и фактов) и педагогическая направленность (система эмоционально-ценностных отношений, задающая структуру доминирующих мотивов личности). Закономерно

возникает вопрос о целесообразности введения понятия «инклюзивная культура» и определения его теоретических оснований.

**Основная часть.** В поиске ответа на поставленный вопрос мы опирались на интегративный культурно-антропологический подход, который представляет особый тип научного и практического мышления. Его систематизирующим фактором выступает уникальная и неповторимая личность обучающегося. Концептуальное и мировоззренческое ядро интегративного культурно-антропологического подхода составляет понимание образования как специфического способа преобразования природных задатков и возможностей человека, где ведущую роль играют целеполагание, учёт индивидуальных особенностей обучающегося и его восприятие как формирующейся и формируемой индивидуальности [3, с. 172]. Интегративный культурно-антропологический подход является своего рода основой формирования инклюзивной культуры будущего педагога, выработки у него собственной профессиональной позиции в процессе осуществления инклюзии [4, с. 61].

Данный методологический подход диктует необходимость осуществления анализа содержательного наполнения дефиниций «культура», «профессиональная культура», «профессиональная педагогическая культура», «инклюзивная культура» и определения их взаимосвязей и взаимозависимостей.

В культурологическом знании сформировалось несколько направлений, рассматривающих культуру и как совокупность материальных и духовных ценностей, и как специфический способ человеческой деятельности, и как процесс творческой самореализации сущностных сил личности, и как систему информационных кодов, закрепляющих исторически накопленный опыт и передающих «от человека к человеку, от поколения к поколению развивающийся массив социального опыта» [5, с. 9].

В самом широком смысле понятие «культура» выражает качественную характеристику того, насколько конкретные люди сумели возвыситься над своей биологической природой, развив свою вторую — социальную природу. Другими словами, — это мера человеческого в человеке. Культурой является лишь то из созданного человеком, что направлено на его саморазвитие и самосовершенствование, что имеет внутреннюю установку на достижение высших ценностей. В этом смысле культура выступает формой позитивно-творческой, позитивно-социальной связи в диадах: человек — человек, человек — социум, человек — мир. Культура, таким образом, выступает как собирательный образ, а образ «человека культуры» даёт представление о человеке-профессионале в той духовной и практической полноте, которую он приобретает, будучи «встроен» в процесс создания культуры [6].

Анализ педагогической литературы свидетельствует, что профессиональная культура специалиста трактуется как мера и способ творческой самореализации личности в разнообразных видах профессиональной деятельности [7]. Нами профессиональная культура рассматривается как сложное системное образование, представляющее собой упорядоченную совокупность общечеловеческих идей, профессионально-ценностных ориентаций и качеств личности, универсальных способов познания, которые находят своё проявление в предметно-трудовой деятельности и обеспечивают её высокую эффективность. Таким образом, суть профессиональной культуры состоит в раскодировании культурных ценностей, превращении богатства человеческой истории во внутреннее богатство специалистов.

С учётом изложенного учёные (К. А. Абульханова-Славская, В. Е. Давидович, М. С. Каган, В. Д. Шадриков и др.) выделяют когнитивный, мотивационно-ценностный, операционно-деятельностный, индивидуально-творческий компоненты профессиональной культуры специалиста. Они специфически преломляются в функциональных компонентах: гносеологическом, проектировочном, нормативном, информационном и рефлексивном. В своём взаимодействии структурные и функциональные компоненты образуют систему профессиональной культуры, которая может быть представлена открытым динамическим образованием, способным к саморазвитию. В содержание собственно профессиональной культуры специалиста входят, в первую очередь, мировоззренческая культура, культура профессионального мышления и труда, культура профессионального поведения. В качестве показателей культуры профессионального мышления специалиста выступают критичность мышления; ориентация на решение актуальных задач; гибкость, альтернативность и креативность, т. е. способность находить в кризисных ситуациях варианты их разрешения; владение важнейшими мыслительными операциями (анализ, синтез, сравнение, моделирование и т. д.); ориентация в мышлении на диалог и сотрудничество.

Данное толкование профессиональной культуры с определённой долей допущения можно экстраполировать на более частные её проявления в зависимости от сферы деятельности конкретного специалиста, в частности педагога.

Изучение проблемы педагогической культуры работников сферы образования нашло отражение в работах С. И. Архангельского, А. В. Барabanщикова, Е. В. Бондаревской, И. Ф. Исаева, В. В. Краевского, Н. В. Кузьминой, В. А. Ластенина, Н. Н. Тарасевич, Г. И. Хозяинова и др. По мнению исследователей, педагогическая культура представляет собой способ сохранения межпоколенных и межчеловеческих отношений и передачи социально-педагогического опыта; это сфера педагогических ценностей, включающая педагогическую теорию, мышление, сознание, культурные образцы практической деятельности; сферу профессиональной деятельности, которая аккумулирует общественные требования к ней, закономерности культурной индентификации педагога, способы образцов культурной практики; личностные свойства педагога, интегрирующие педагогическую позицию, качества, профессиональные умения, поведение, индивидуальные достижения в творчестве [8, с. 41].

Профессионально-педагогической культуры, по мнению В. А. Слостенина, определяется как: универсальная характеристика педагогической реальности, проявляющаяся в разных формах существования; интериоризированная общая культура, выполняющая функцию специфического проецирования общей культуры в сферу педагогической деятельности; системное образование, включающее в себя ряд структурно-функциональных компонентов, имеющих собственную организацию, избирательно взаимодействующих с окружающей средой и обладающих интегративным свойством целого, не сводимого к свойствам отдельных частей; мера и способ творческой самореализации личности учителя в разнообразных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение и создание педагогических ценностей и технологий. Единицей анализа профессионально-педагогической культуры выступает «творческая по своей природе педагогическая деятельность, а особенности реализации и формирования профессионально-педагогической культуры учителя обуславливаются индивидуально-творческими, психофизиологическими и возрастными характеристиками, сложившимся социально-педагогическим опытом личности» [9, с. 378—379]. Структура профессионально-педагогической культуры В. А. Слостениным рассматривается в виде взаимосвязанных компонентов: аксиологического, технологического, личностно-творческого [9, с. 380].

Таким образом, профессионально-педагогическая культура представляет собой систему ведущих компонентов и функций, индивидуально-профессиональных качеств, отвечающих реалиям современного образования, изменениям образовательных парадигм, которые предусматривают, в том числе, осуществление образовательной инклюзии. Эффективная организация и реализация инклюзивного образования диктует необходимость формирования у будущих и практикующих педагогов инклюзивной культуры. Её основными структурными компонентами являются инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность, инклюзивное мышление.

Инклюзивная культура педагога выступает составляющей профессионально-педагогической культуры и определяется как: 1) интегральное качество личности педагога, условие и предпосылка эффективной педагогической деятельности в условиях образовательной инклюзии, показатель профессиональной компетентности и цель профессионального самосовершенствования; 2) интегративное личностное свойство, базирующееся на принятии ценностей инклюзивного образования и интегрирующее в себе совокупность психолого-педагогических, социальных, специальных знаний, умений, компетенций; 3) сложное личностное образование, сущность которого раскрывают инклюзивная готовность, инклюзивная компетентность, инклюзивное мышление.

Следует также учитывать, что содержание готовности и компетентности педагога инклюзивного образования определяется основными направлениями профессионально-педагогической деятельности (учебно-воспитательная, консультативная, учебно-методическая, инновационная, научно-исследовательская, информационно-просветительская, организационная), что предполагает наличие сформированного комплекса академических, профессиональных и социально-личностных компетенций.

Инклюзивная культура будущего педагога актуализируется в способах решения профессионально-педагогических задач, а следовательно, включает особый вид педагогического мышления, детерминированный и формируемый условиями реализации педагогической деятельности — условиями инклюзивного образования. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что сущность педагогического мышления — решение педагогических задач — определяется «качественной спецификой познавательного отражения, обусловленной профессиональной деятельностью» [10, с. 391]. Специфичность педагогического мышления проявляется в ограниченности его свободы (предопределённости внешними целями и задачами), так как «оно совершается в направлении достижения неких заранее заданных целей» [11; 12]. Развитие педагогического мышления состоит в «присвоении» внешних целей и задач собственному опыту конкретного педагога: переход от «дескриптивного уровня мышления («как есть») к нормативному («как должно быть»). Суть развитого педагогического мышления в том, что учитель, даже решая оперативные задачи, опирается в качестве основания для принятия решения на глобальные (стратегические и тактические) цели [12].

Условия инклюзивного образовательного пространства заставляют говорить о необходимости формирования особого вида педагогического мышления — инклюзивного педагогического мышления как компонента инклюзивной культуры будущего педагога. Результатом формирования такого мышления является умение решать специфические педагогические задачи, определяемые условиями и особенностями инклюзивного образовательного пространства, что, в свою очередь, является характеристикой как уровня инклюзивной готовности, так и уровня сформированности профессиональных и социально-личностных компетенций.

**Заключение.** Проведённый анализ научно-педагогической литературы позволяет сделать вывод о том, что теоретическими основаниями феномена инклюзивной культуры является понимание взаимосвязи и взаимопроникновения понятий «культура», «профессиональная культура», «профессионально-педагогическая культура». Инклюзивная культура педагогов детерминирована современными социальными и образовательными условиями профессиональной педагогической деятельности и является составляющей (аспектом) профессионально-педагогической культуры.

В настоящее время феномен «инклюзивная культура» не стал самостоятельным предметом исследования. Пока не определены его сущностные характеристики, структура, компонентный состав, не разработана технология и методы формирования и развития данного аспекта профессионально-педагогической культуры при имеющей место социальной потребности и очевидности социального заказа. Инклюзивная

культура, как атрибутивное свойство профессиональной группы людей (педагогов, учителей-дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов и др.), определяется как степень овладения человеком готовностью, способностью, мотивацией, приёмами и способами решения профессиональных задач в инклюзивном образовательном пространстве.

#### Список цитируемых источников

1. На пути к инклюзивной школе : пособие для учителей. — М. : Перспектива, 2007. — 48 с.
2. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Консультант плюс [Электронный ресурс]. — 2012. — Режим доступа: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req> — Дата доступа: 12.01.2013. — Загл с экрана.
3. Сагайдачная, В. В. О принципах модернизации содержания естественно научного образования / В. В. Сагайдачная // Мир образования — образование в мире. — 2007. — № 4. — С. 171—177.
4. Казаева, Е. А. Методологические положения интегративного подхода в аспекте гражданского воспитания молодёжи / Е. А. Казаева // Высшее образование сегодня. — 2009. — № 3. — С. 61—63.
5. Степин, В. С. Культура / В. С. Степин // Вопр. философии. — 1999. — № 8. — С. 7—10.
6. Межуев, В. М. Идея культуры / В. М. Межуев. — М. : Прогресс-Традиция, 2006. — 408 с.
7. Исаев, И. Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / И. Ф. Исаев. — М. : Академия, 2002. — 208 с.
8. Бондаревская, Е. В. Педагогическая культура как общественная и личная ценность / Е. В. Бондаревская // Педагогика. — 1999. — № 3. — С. 39—44.
9. Слостенин, В. А. Педагогика : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. — М. : Академия, 2002. — 576 с.
10. Слостенин, В. А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В. А. Слостенин, А. И. Мищенко. — М. : Логос, 2000. — 422 с.
11. Осипова, Е. К. Структура педагогического мышления учителя / Е. К. Осипова // Вопр. психологии. — 1987. — № 5. — С. 144—146.
12. Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges / P. Kansanen [et al.]. — N. Y. : Peter Lang, 2000.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 371.8.061:377.3

*Н. А. Цубер, магистрант*

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

#### К ПРОБЛЕМЕ О НРАВСТВЕННОМ ВОСПИТАНИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ