



ПЕДАГОГІКА ВИЩОЇ ШКОЛИ: МЕТОДОЛОГІЯ, ТЕОРІЯ, ТЕХНОЛОГІЇ

ТОМ II

Рівне 2010

Інститут вищої освіти НАПН України

Свідоцтво
про державну
реєстрацію
серія КВ № 5049
від 11 квітня 2001 р.

**ВИЩА
ОСВІТА
УКРАЇНИ**

Засновано
в 2001 році
Передплатний індекс
23823

Теоретичний та науково-методичний часопис

3 (38)' 2010

Засновники:

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ НАПН УКРАЇНИ
ВИДАВНИЦТВО «ПЕДАГОГІЧНА ПРЕСА»

Головний редактор

Віктор АНДРУЩЕНКО,

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, академік НАПН України, голова наглядової ради Інституту вищої освіти НАПН України, ректор НПУ імені М. П. Драгоманова

Редакційна колегія:

Віль БАКІРОВ,

доктор соціологічних наук, професор, ректор Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна

Микола ЄВТУХ,

доктор педагогічних наук, професор, академік НАПН України, академік-секретар відділення педагогіки та психології вищої школи НАПН України

Михайло ЗГУРОВСЬКИЙ,

доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут»

Іван ЗЯЗЮН,

доктор філософських наук, академік НАН України, директор Інституту педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України

Василь КРЕМЕНЬ,

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, президент Національної Академії педагогічних наук України

Володимир ЛУГОВИЙ,

доктор педагогічних наук, професор, академік, віце-президент НАПН України, директор Інституту вищої освіти НАПН України (перший заступник головного редактора)

Микола МИХАЛЬЧЕНКО,

доктор філософських наук, професор, член-кореспондент НАН України, завідувач відділу Інституту вищої освіти НАПН України, президент Української академії політичних наук

Олекса ОНИЩЕНКО,

доктор філософських наук, професор, академік НАН України, академік-секретар НАН України, директор Національної бібліотеки України імені В. І. Вернадського

Ганна ОНКОВИЧ,

доктор педагогічних наук, професор, завідувач відділу Інституту вищої освіти НАПН України (заступник головного редактора)

Геннадій ПІВНЯК,

доктор технічних наук, професор, академік НАН України, ректор Національного гірничого університету України

Валерій СМОЛІЙ,

доктор історичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту історії НАН України

Михайло СТЕПКО,

кандидат фізико-математичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, перший заступник директора Інституту вищої освіти НАПН України

Петро ТАЛАНЧУК,

доктор технічних наук, професор, академік НАПН України, президент Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

Василь ТАЦІЙ,

доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, ректор Української національної юридичної академії імені Ярослава Мудрого

Василь ТКАЧЕНКО,

доктор історичних наук, професор, член-кореспондент НАПН України

Юрій ШЕМШУЧЕНКО,

доктор юридичних наук, професор, академік НАН України, директор Інституту держави і права НАН України

Микола ШКІЛЬ,

доктор фізико-математичних наук, професор, академік НАПН України

Редакційна колегія з напрямів:

педагогіки - Надія БІБІК, Наталія ДЕМ'ЯНЕНКО, Леонід КАНІЩЕНКО,

Галина КОЗЛАКОВА, Ельвіра ЛУЗИК, Тамара ЯЦЕНКО

психології - Іван БЕХ, В'ячеслав КАЗМІРЕНКО, Сергій МАКСИМЕНКО,

Віталій ТАТЕНКО, Ірина МАНОХА

філософії - Петро ГНАТЕНКО, Леонід ГУБЕРСЬКИЙ, Анатолій КОНВЕРСЬКИЙ,

Валентин КРИСАЧЕНКО, Володимир ЯРОШОВЕЦЬ

політології - Микола ГОЛОВАТИЙ, Володимир ГОРБАТЕНКО, Федір КИРИЛЮК,

Віктор ПАЗЕНОК, Віталій СКУРАТІВСЬКИЙ

економічної теорії - Володимир ЄВТУШЕВСЬКИЙ, Юрій НІКОЛЕНКО, Антон

ФІЛІПЕНКО, Дмитро ЧЕРВАНЬОЗ

Відповідальний секретар

МАРИЧЕВСЬКА Алла

Адреса редакції:

01014, м. Київ-14, вул. Бастионна, 9.

Інститут вищої освіти НАПН України

Тел.: 286-68-04, 286-63-68

Схвалено рішенням вченої ради Інституту вищої освіти НАПН України, протокол № 9 від 30 вересня 2010 року

© «Вища освіта України». 2010

© Інститут вищої освіти НАПН України. 2010

© «Педагогічна преса». 2010

ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ И МЕХАНИЗМЫ ЕГО ФОРМИРОВАНИЯ

Анотация: Информационно-компетентностный компонент готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции представляет собой систему специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию профессионально-педагогической деятельности и без специальной подготовки остается на элементарном или функциональном уровне.

Резюме: Інформаційно-компетентна складова компонента готовності майбутніх педагогів до роботи в умовах адукативної інтеграції представляє систему спеціальних психолого-педагогічних, діагностичних, методичних введів, умінь, компетенцій, які адекватні змісту професійно-педагогічної діяльності і без спеціальної підготовки залишаються на елементарному або функціональному рівні.

Annotation: The information competent component of readiness of future teachers to work in the educational integration conditions represents a system of special psychology-pedagogical, diagnostic, methodological knowledge, skills and abilities which are adequate to the pedagogical profession content, and remains on the elementary or functional level without special training.

В основе государственной политики Республики Беларусь в сфере образования лежит идея интеграции детей с особенностями психофизического развития в общество: обучение не рядом, а вместе, в более благоприятных условиях, чем изоляция, в условиях максимально способствующих социальной адаптации личности.

Исследователи констатируют тенденцию к увеличению числа детей, имеющих проблемы психофизического развития: в Республике Беларусь в 1995 году число детей с особенностями психофизического развития было 93342 ребенка, а к 2009 году их число увеличилось до 126379 человек и составило 6,5% от общей детской популяции страны. Изменяются качественные характеристики категории детей с особенностями психофизического развития: кроме традиционно выделяемых нозологических групп детей с интеллектуальной недостаточностью, трудностями в обучении, нарушениями речи, слуха, зрения, функций опорно-двигательного аппарата, причисляются и дети с эмоциональными расстройствами (проявлениями раннего детского аутизма, синдромом дефицита внимания, психопатоподобным поведением и др.).

В практику дошкольных учреждений образования и общеобразовательных школ внедряются модели интегрированного обучения и воспитания. Содержание, формы и методы организации обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития имеют специфику, детерминированную рядом социальных и культурных факторов, характером и глубиной нарушения развития, индивидуальными особенностями детей. Расширяется сфера профессиональной реализации педагогов: педагоги, не имеющие специального образования, вовлекаются в педагогическое сопровождение детей с особенностями психофизического развития.

Таким образом, актуальность проблемы определения готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции и механизмов ее формирования обусловлена рядом факторов:

- сближение систем общего и специального образования, набирающие силу интеграционные процессы в обществе и системе образования, делают необходимым расширение профессиональных компетенций педагогов, работающих в общеобразовательных структурах;

- реализация принципа гуманизации образования предполагает взгляд на личность каждого ребенка как на высочайшую ценность и создание необходимых условий ее развития, гуманного отношения общества к лицам с особенностями психофизического развития;

- новые подходы к образованию, связанные с преодолением репродуктивного стиля в обучении, обеспечением познавательной активности и самостоятельности мышления обучающихся, открывают и новые перспективы для реализации потенциальных возможностей каждой личности.

Исследование проблемы профессиональной готовности в структурно-содержательном и технологическом аспектах достаточно широко освещена в научной литературе [2-4]. Анализ психолого-педагогической литературы обнаружил различные подходы исследователей в определении сущности профессионально-педагогической готовности: комплекс внутренних сил личности, ее внутренний потенциал, оказывающий влияние на эффективность деятельности (Б. Г. Ананьев); определенное функциональное состояние, избирательная направленность (активность), психологическое условие успешности выполнения деятельности, настраивающая личность на будущую деятельность (Ю. К. Васильева, С. Кузьмин, Н. Д. Левитов, Д. Н. Узнадзе, В. А. Ядов); 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. Янотовская); особое личностное состояние, которое предполагает наличие у субъекта образа структуры действия и постоянной направленности сознания на его выполнение [1, 6 и др.]. 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 [7]. 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 [5].

Под понятием профессионально-педагогической готовности педагога к работе в условиях образовательной интеграции мы понимаем сложное интегральное субъектное качество личности, которое позволяет успешно реализовывать профессиональные и научно-педагогические компетенции и опирается на соответствующую подготовку. Содержание и структура готовности детерминирована особенностями профессиональной деятельности.

Проведенные ранее исследования [9, 10] позволили определить структуру профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции – это информационально-компетентностный, мотивационный (установочно-поведенческий), эмпатический (эмоционально-нравственный) и коммуникативный компоненты. Нам удалось определить со-

держание, критерии и показатели сформированности каждого компонента. При определении сущности критериев и показателей мы опирались на положения ГОСТ 15-467 – 79: «критерии – интегральные признаки, позволяющие различать, судить и определять соответствие чему-либо»; «показатели – количественные и качественные выражения критериев».

Каждый из выделенных компонентов может иметь различный уровень сформированности: элементарный уровень; функциональный уровень; уровень системного видения.

Содержание информационно-компетентностный компонента, по нашему мнению, представляет собой систему специальных психолого-педагогических, диагностических, методических знаний, умений, компетенций, адекватных содержанию деятельности педагога в интегрированных учебных заведениях (теоретико-методологические основы психофизических нарушений, психолого-педагогическая характеристика различных категорий детей с особенностями психофизического развития, система специального образования в нашей стране; методические основы педагогического сопровождения детей с ОПФР в учреждениях образования на различных уровнях образования, условия реализации принципа коррекционно-компенсаторной направленности учебного 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 изученными знаниями, знаниями из других предметных областей, перенос знаний в новые условия профессиональной деятельности). Именно этот компонент готовности, по нашему мнению, лежит в основе подготовленности педагога к работе в интегрированных учебных заведениях.

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.

Исследование информационно-компетентностного компонента профессиональной готовности будущих учителей к работе в условиях образовательной интеграции проводилось на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборка составила 215 респондентов: студенты 3 курса дневной и заочной форм обучения (100 и 115 человек соответственно) специальностей «Дошкольное образование» и «Начальное образование». Основными методами исследования являлись: анкетирование студентов (вопросы закрытой формы), а также выполнение тестовых учебных заданий и упражнений по содержанию раздела «Введение в коррекционную педагогику» учебной дисциплины «Педагогика» (общее количество часов учебного плана – 24, в том числе 16 – лекционных и 8 – семинарских), позволивших судить о степени понимания проблемы образовательной интеграции, уровне теоретических знаний студентов, умении использовать их при решении практических задач.

Результаты проведенного исследования (анкетирования) показали достаточно высокий уровень понимания проблемы подготовки будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции. Так, 90% опрошенных подготовку педагога к работе в условиях образовательной интеграции считают важной задачей, а 10% определяют ее скорее как важную, чем второстепенную; 72% опрошенных студентов рассматривают интегрированное обучение и воспитание как социальную необходимость; 84% экспериментальной выборки полагают, что профессиональная компетентность каждого педагога должна включать подготовку к работе в условиях образовательной интеграции. Тогда как 21% опрошенных считают, что проблема интегрированного обучения и воспитания никак не касается педагогов общеобразовательных учебных заведений и относится к сфере профессиональных интересов учителей-дефектологов.

Определяя наиболее важные аспекты содержания подготовки будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции, респонденты отдают предпочтение знанию методических приемов и способов организации детей с особенностями психофизического развития (96%), а также знанию психолого-педагогических характеристик различных категорий детей с особенностями психофизического развития (95%).

Весьма интересными оказались ответы испытуемых, касающиеся оценки роли педагога в продвижении идеи образовательной и социальной интеграции детей с особенностями психофизического развития. Так, 98% респондентов считают, что необходима большая разъяснительная работа в обществе, чтобы дети с особенностями психофизического развития были приняты; а основная роль педагога группы (класса) интегрированного обучения и воспитания – формирование толерантности у нормально развивающихся детей (91%).

Оценивая значение интегрированного обучения и воспитания, 97% респондентов определяют его как первую ступеньку к интеграции детей с особенностями психофизического развития в социум, а 85% – образовательную интеграцию считают основой социальной интеграции; 87% респондентов полагают, что образовательная интеграция способствует формированию толерантного отношения к лицам с ограниченными возможностями здоровья, а в 90% ответов содержится предположение, что именно такая образовательная модель способствует развитию у нормально развивающихся детей чувства сострадания и эмоционального сопереживания; а 8% считают интегрированное обучение воспитание попыткой следовать моде, подражая западным странам.

Однако, оценивая содержание подготовки к работе в условиях образовательной интеграции в вузе, респонденты отмечают: недостаточность полученных знаний и умений для работы с детьми с особенностями психофизического развития в условиях интегрированных групп (классов) – 54%; дефицит знаний об особенностях детей различных нозологических групп – 68%; неполноту знаний и умений по обучению и воспитанию детей с особенностями психофизического развития – 80%; недостаточность собственной информированности – 69%; невозможность обеспечения качества профессиональной реализации - 47%. Лишь третья часть опрошенных (33%) заявляют, что знания и умения, полученные в вузе, вселяют уверенность в успешности профессиональной реализации в условиях образовательной интеграции, 27% респондентов считают полученную в вузе подготовку достаточной для эффективной работы в учреждениях образования интегрированного типа.

Результаты выполнения тестовых заданий и упражнений оценивались по десятибалльной шкале и отражены в таблице.

Таблица 1

**Учебная успешность выполнения тестовых заданий и упражнений
по разделу «Введение в коррекционную педагогику»**

Учебная успешность	Отметки, в том числе (%)										Средний балл
	«1»	«2»	«3»	«4»	«5»	«6»	«7»	«8»	«9»	«10»	
Дневная форма обучения	–	–	1	7	42	14	15	12	8	1	6,1
Заочная форма обучения	–	–	2,6	29,6	40	15,5	5,2	4,3	3,7	–	5,1

Качественный анализ учебной успешности показал, что знания значительной части студентов дневной (50%) и заочной (72,2%) форм обучения могут быть отнесены к элементарному уровню: конкретны, ситуативны, фрагментарны, понимание некоторых понятий ограничено; к функциональному уровню (41% и 25% соответственно): профессиональные знания достаточно полные и системные, адекватно используются при решении практических задач в стандартных ситуациях; и лишь 9% студентов дневной и 3,7% заочной форм обучения – к уровню системного видения. Такая картина означает, что уровень усвоения содержания изученной дисциплины не может обеспечить профессиональную готовность и качество профессиональной деятельности педагога в условиях образовательной интеграции.

Полученные результаты свидетельствуют о необходимости внесения изменений в содержание подготовки будущих педагогов и акцентирование внимания на особенностях их профессиональной деятельности в условиях образовательной интеграции. Как отмечалось выше, информационно-компетентностный компонент готовности к работе в условиях образовательной интеграции опирается на содержательную и технологическую подготовленность студентов, включающую и теоретическую и практическую составляющие. Подготовленность определяется овладением содержания образования, отраженном в Государственном образовательном стандарте подготовки специалистов на первой ступени и реализуемом в учебных планах специальности. Подробный анализ содержания Государственного образовательного стандарта и учебных планов подготовки специалистов по специальностям 1-02 06 02-06 Технология (обслуживающий труд). Социальная педагогика; 1-03 04 04-02 Практическая психология. Технология (обслуживающий труд); 1-01 02 02-04 Начальное образование. Белорусский язык и литература; 1-01 02 02-09 Начальное образование. Социальная педагогика показал, что в содержании подготовки специалистов не нашла отражения информация об обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития.

Создавшаяся ситуация и задача обеспечения качества подготовки специалистов позволила нам рассмотреть вопрос о включении дисциплины «Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития» в учебный план специальности «Технология (Обслуживающий труд). Социальная педагогика» (вузовский компонент). Общее количество аудиторных часов – 46, в том числе: 28 час. – лекционные занятия, 10 час. – практические занятия, в том числе и модуль-контроль, 8 час. – лабораторные занятия, 24 час. – на самостоятельную работу, включая модуль-Анотация.

Основной целью изучения данной учебной дисциплины является повышение уровня профессиональной педагогической компетентности будущих учителей

лей школ и социальных педагогов посредством овладения знаниями и умениями работы с детьми с особенностями психофизического развития.

Среди задач изучения содержанием учебного предмета можно назвать:

- овладение общими представлениями об особенностях познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы и всей личности в целом различных категорий детей с особенностями психофизического развития;
- ознакомление с системой специального образования в Республике Беларусь, нормативными документами Министерства образования Республики Беларусь, раскрывающими организационно-содержательные особенности обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития;
- изучение сравнительных характеристик психического развития ребенка в норме и в условиях физической и/или психической депривации;
- развитие у студентов адекватной социальной перцепции, оценки, рефлексии состояния и педагогической помощи детям с особенностями психофизического развития и др.

Полученные в результате освоения учебной дисциплины специально-педагогические компетенции призваны обеспечить успешность решения многих профессионально-педагогических задач: организации совместной деятельности, сотрудничества, общения нормально развивающихся детей и детей с особенностями психофизического развития; создания оптимальных условий для развития личности каждого ребенка; обеспечения гуманистического воспитания детей в семье и учреждениях образования, их полноценного развития и др.

Литература:

1. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. / Б.Г.Ананьев - М., 1980. - Т. 1 -230с
2. Барабошина, Н. В. Формирование готовности к преодолению затруднений в профессиональной деятельности студентов педагогического вуза / Н. В. Барабошина: Автореф. дисс. ... к-та пед. наук. – Ярославль, 1998
3. Брызгалова, С. И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию / С. И. Брызгалова: Дис. ... д-ра пед. наук. – Калининград , 2004.
4. Гончарова, И. И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования / И. И. Гончарова: Дисс. ... д-ра пед. наук. – М., 2004.
5. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. - Мн.: Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
6. 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.
7. 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.
8. Узнадзе, Д. Н. Экспериментальные основы психологии установок / Д. Н. Узнадзе. - Тбилиси., 1961. – 210 с.
9. Хитрюк, В. В. Профессиональная готовность педагога: к вопросу обеспечения качества интегрированного обучения и воспитания / В. В. Хитрюк // Наука. Образование. Технологии. – Барановичи, 2009. – С. 168 –171.
10. Хитрюк, В. В. Структура профессионально-педагогической готовности: к вопросу о качестве высшего образования / В. В. Хитрюк // Педагогические проблемы обеспечения качества профессиональной подготовки специалистов в условиях евроинтеграции. – Днепрпетровск: ІМА-прес, 2009. – С. 190–195