

Учреждение образования
«Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина»

**ДЕТИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В РАЗВИТИИ:
ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И ОРГАНИЗАЦИИ
КОМПЛЕКСНОЙ ПОМОЩИ**

Сборник материалов республиканской
научно-практической конференции

(Брест, 19–20 октября 2010 года)

Брест
«Альтернатива»
2010

УДК 376(082)

ББК 74.3я43

Д38

Под общей редакцией
кандидата психологических наук *И. Е. Валитовой*

Рецензенты:

кандидат психологических наук, доцент, заведующий
кафедрой методик преподавания школьных дисциплин
Брестского областного ИРО *Е. И. Медведская*;
кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры психологии
развития БрГУ имени А. С. Пушкина *Д. Э. Синюк*

Дети с отклонениями в развитии: проблемы изучения и орга-
Д38 низации комплексной помощи : сб. материалов респ. науч.-практ.
конф. (Брест, 19–20 окт. 2010 г.) / Брест. гос. ун-т им. А. С. Пушки-
на ; под общ. ред. И. Е. Валитовой. – Брест : Альтернатива, 2010. –
142 с.

ISBN 978-985-521-200-4.

Статьи сборника посвящены широкому кругу вопросов: ранняя комплексная помощь детям с отклонениями в развитии, коррекционная работа с детьми с разными видами нарушений, организация медико-психологической помощи детям, проблемы интегрированного обучения, подготовка специалистов для работы с детьми с отклонениями в развитии, психологическая помощь родителям, имеющим детей с отклонениями в развитии.

Сборник может быть интересен специалистам, оказывающим комплексную помощь детям и их родителям: врачам-педиатрам, неврологам, психиатрам, психологам и дефектологам. Материалы сборника могут быть использованы при подготовке и повышении квалификации специалистов психологического и педагогического профилей.

УДК 376(082)

ББК 74.3я43

ISBN 978-985-521-200-4

© УО «Брестский государственный
университет имени А.С. Пушкина», 2010
© Оформление: ЧПТУП «Издательство
«Альтернатива»», 2010

При разработке содержания занятий прослеживаются межпредметные связи с предметно-практической деятельностью и сенсорным воспитанием. Поскольку изобразительная деятельность является единственным видом продуктивной деятельности, доступным в данном возрасте, мы сочли необходимым ежедневное занятие тем или иным его видом.

В.В. ХИТРЮК

Барановичи, БарГУ

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ: ДЕТЕРМИНАЦИЯ ОПЫТОМ ПРАКТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ

Идея интеграции детей с особенностями психофизического развития в общество является императивом государственной политики Республики Беларусь в сфере образования. В практику дошкольных учреждений образования и общеобразовательных школ внедряются модели интегрированного обучения и воспитания. Соответственно подготовка специалистов для работы в условиях образовательной интеграции становится актуальной темой исследований. Одним из аспектов изучения является определение профессиональной готовности будущих педагогов к работе в группах (классах) интегрированного обучения и воспитания.

Проблема профессиональной готовности в структурно-содержательном и технологическом аспектах достаточно широко освещена в научной литературе [2; 3; 4]. Анализ психолого-педагогической литературы обнаружил различные подходы исследователей в определении сущности профессионально-педагогической готовности [1; 5; 6; 7 и др.]. 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.

Проведенные ранее исследования [9, 10] позволили нам определить структуру профессионально-педагогической готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции (информацион-

но-компетентностный, мотивационный (установочно-поведенческий), эмпатический (эмоционально-нравственный) и коммуникативный), а также определить содержание, критерии и показатели сформированности каждого из них. 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, функциональный, уровень системного видения [10].

В формате нашего исследования мы уделили особое внимание изучению сформированности мотивационного (установочно-поведенческого) компонента, который рассматривается нами как совокупность 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 могут выступать: желание профессиональной реализации в актуальных условиях, характер основных мотивов, определяющих профессиональные намерения.

Исследование мотивационного компонента профессиональной готовности будущих учителей к работе в условиях образовательной интеграции проводилось на базе учреждения образования «Барановичский государственный университет». Выборка составила 210 респондентов: студенты 3 курса заочной формы обучения специальностей «Начальное образование» и «Дошкольное образование». Основными методами исследования являлось анкетирование студентов (вопросы закрытой формы). Выборка группы студентов-заочников была неоднородной по стажу педагогической работы, что позволило нам гипотетически предположить детерминированность характера ответов этим обстоятельством. Чтобы проследить возможную динамику, всю выборку студентов-заочников по продолжительности практического стажа работы мы разбили на группы: группа А – до 5 лет; группа Б – от 6 до 10 лет; группа В – от 11 до 15 лет; группа Г – от 16 до 20 лет; группа Д – свыше 20 лет.

Результаты проведенного исследования (анкетирования) показали, что по ряду выделяемых нами показателей уровень сформированности мотивационного компонента профессиональной готовности будущих педагогов к работе в условиях образовательной интеграции может быть

определен как функциональный (стремление к профессиональному самосовершенствованию, личная ответственность за результаты педагогической деятельности, осознание ее значимости; основные профессионально значимые качества). Однако по ряду позиций сохраняется элементарный уровень (выраженное нежелание работать в группах (классах) интегрированного обучения и воспитания, несформированность необходимых личностных и профессиональных качеств и др.).

Ряд позиций имеет выраженную детерминированность опытом практической работы: желание работать с детьми с ОПФР в условиях образовательной интеграции, чтобы доказать себе, что «это мне под силу» (группа А – 7,7%, группа Д – 28,6%); полное осознание важности работы педагога в условиях образовательной интеграции и желание быть максимально полезным (группа А – 23,1%, группа Д – 57,1%); оценка качеств, необходимых для работы в группе (классе) интегрированного обучения и воспитания, как недостаточно сформированных (группа А – 46,2%, группа Д – 85,7%); основные мотивы работы с детьми с ОПФР: профессиональный долг (группа А – 15,4%; группа Д – 57,2%), профессиональный интерес (группа А – 46,2%; группа Д – 57,2%), возможность профессионального самоутверждения (группа А – 30,8%; группа Д – 71,5%); нежелание работать с детьми с ОПФР (группа А – 15,4%; группа Д – 57,1%). Интересная динамика прослеживается при оценке готовности к работе в группе (классе) интегрированного обучения и воспитания (группа А – 23,1%; группа Б – 20%; группа В – 12,5%; группа Г, Д – 0%), тогда как неготовность к работе высказывают от 46, 2% (группа А) до 71,5% (группа Д) респондентов.

Полученные результаты подтверждают необходимость внесения изменений в содержание подготовки будущих педагогов, позволяющих сформировать положительную мотивацию к процессу образовательной интеграции в целом, роли и позиции в ней педагога, в частности. Первым шагом в решении поставленной задачи может быть включение в учебные планы подготовки специалистов-педагогов на первой ступени высшего образования дисциплины «Основы обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития».

1. Ананьев, Б. Г. Избранные психологические труды : в 2 т. / Б. Г. Ананьев. – М., 1980. – Т. 1. – 230 с.
2. Барабошина, Н. В. Формирование готовности к преодолению затруднений в профессиональной деятельности студентов педагогического вуза : автореф... дисс. ... канд. пед. наук / Н. В. Барабошина. – Ярославль, 1998.

3. Брызгалова, С. И. Формирование готовности учителя к педагогическому исследованию : дис. ... д-ра пед. наук / С. И. Брызгалова. – Калининград : 2004.
4. Гончарова, И. И. Формирование профессиональной готовности педагога к обеспечению преемственности дошкольного и начального образования : дисс. ... д-ра пед. наук / И. И. Гончарова. – М., 2004.
5. Дьяченко, М. И. Психологические проблемы готовности к деятельности / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Изд-во БГУ, 1976. – 175 с.
6. Мищенко, А. И. Формирование профессиональной готовности учителя к реализации целостного педагогического процесса : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук / А. И. Мищенко. – М., 1992. – 32 с.
7. Рекешева, Ф. М. Условия развития психологической готовности к профессиональной деятельности студентов-психологов : автореф. дисс. ... канд. психол. наук / Ф. М. Рекешева: – Астрахань, 2007. – 22 с.
8. Узнадзе, Д. Н. Экспериментальные основы психологии установки / 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. – Днепропетровск: ИМА –прес, 2009. – С. 190–195.