

основе принципов взаимопонимания, толерантности, гуманности, бескорыстия и др. Целенаправленно воздействуя на мировоззрение студенческой молодежи посредством специальных форм, методов, приемов воспитания, а также через спектр различных дисциплин социально-гуманитарного и естественнонаучного циклов формируются компетенции гражданственности у будущих учителей начальных классов. Усвоение обучающимися традиционной культуры своего народа, активная творческая деятельность по ее возрождению, участие студенческой молодежи в социально значимой и полезной деятельности способствуют формированию компетенций гражданственности у будущих учителей начальных классов.

#### **Список использованных источников**

1. Братачкін, А.В. Грамадзянская адукацыя і сацыяльная ідэнтыфікацыя педагогаў як праблема павышэння педагогічнай кваліфікацыі / А.В. Братачкін // Народная асвета. – 2001. – № 11. – С. 54–56.
2. Буткевич, В.В. Гражданское воспитание детей и учащейся молодежи: пособие для рук. учреждений образования, педагогов, классных руководителей и студентов / В.В. Буткевич. – Минск: НИО, 2007.
3. Захарова, С.Н. Методические аспекты гражданского воспитания студентов в современных условиях / С.Н. Захарова // Веснік БДУ. – Серыя. 4. – 2005. – № 2. – С. 134–138.
4. Зданович, В.М. Формирование ключевых компетенций гражданственности школьников / В.М. Зданович // Адукацыя і выхаванне. – 2007. – № 1 – С. 12–17.
5. Ивашкевич, Е.Ф. О гражданском достоинстве и факторах, влияющих на его формирование у молодежи / Е.Ф. Ивашкевич // Некоторые вопросы обучения и воспитания: сб. ст. – Витебск, 1996. – С. 92–98.

## **РАЗВИТИЕ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ С ОСОБЕННОСТЯМИ ПСИХОФИЗИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**С.Е. Гайдукевич**

Динамичные преобразования в социальной реальности и социальном сознании, обусловленные широким распространением «новых» социокультурных идей в отношении лиц с особенностями психофизического развития (далее ОПФР) существенно повлияли на цели специального образования, его организационную структуру, а также методику обучения и воспитания. В отношении профессиональной подготовки учителя-дефектолога сложившаяся ситуация находит свое выражение в формировании запроса на специалиста нового типа: имеющего целостное представление о коррекционно-педагогическом процессе и возможностях его модификации; готового к постановке и решению разнообразных профессиональных задач в изменяющихся условиях; способного творчески перерабатывать профессиональные знания в личностно значимые.

Представленный запрос – это концентрированное выражение современных ожиданий в сфере профессиональной подготовки учителя-дефектолога всех заинтересованных сторон (государства, производства (системы специального образования) и обучающегося (студента)). Это также набор ориентиров для формирования ее нового содержания, которое нашло свое отражение в образовательном стандарте высшего профессионального образования, разработанном на факультете специального образования БГПУ. Согласно данному документу наиболее приоритетной является подготовка специалиста к коррекционно-развивающей работе с детьми с ОПФР от рождения до 18 лет в различных типах учреждений образования.

В отечественном специальном образовании теория и практика коррекционной работы активно начали разрабатываться в 30–40-е гг. XX в. В этот период основной акцент делался на подготовку учащихся к производительному труду, что определило направленность специального педагогического воздействия на развитие способов восприятия, пространственного ориентирования, а также моторных навыков.

Новый этап в развитии коррекционной работы наблюдается в 70-х гг. XX в. Он связан с активными исследованиями в области специальной психологии и накоплением данных об особенностях развития познавательной деятельности детей с ОПФР. Это привело к смещению приоритетов теории и практики их обучения и воспитания в область общеобразовательной подготовки, а направленности коррекционной работы на развитие познавательных процессов, позволяющих усваивать общеобразовательную программу, в том числе и программу массовой школы.

В 90-х гг. XX в., в условиях критического пересмотра основных положений «медицинской модели» реабилитации и активного внедрения в общественную практику идей «социальной модели» специальное образование начинает делать акцент на обеспечение каждому ребенку максимально полноценного проживания жизни здесь и сейчас в соответствии с его возрастными и культурными потребностями. В этой связи активизируются процессы, как уточнения сущности коррекционной работы, так и определения ее новых приоритетов. Термин «коррекционная работа» как атрибут «медицинской модели» реабилитации постепенно уступает место термину «коррекционно-развивающая работа»,

который трактуется как специально-организованное педагогическое взаимодействие, обеспечивающее активизацию обходных путей присвоения социального опыта. Коррекционно-развивающая работа представляется как необходимое условие запуска и дальнейшего стимулирования компенсаторных процессов, обеспечивающих ребенку с ОПФР максимально независимую жизнедеятельность, социальное включение и в конечном итоге – самореализацию. В контексте социальной модели мы стараемся восстановить, развить, компенсировать не просто отдельную психофизическую функцию, а нормализовать деятельность ребенка в различных сферах (учебной, коммуникативной, обслуживающей и др.). Соответственно в отношении детей с ОПФР коррекционно-развивающая работа выполняет три основные функции: поддержка психофизического развития; повышение эффективности обучения, повышение эффективности жизнедеятельности в целом.

Внедрение нового понимания сущности коррекционно-развивающей работы с детьми с ОПФР в практику обучения и воспитания обеспечивается в первую очередь за счет совершенствования профессиональной подготовки учителей-дефектологов, модернизации ее содержательной и методической составляющих. Применительно к содержанию образования это находит свое выражение в уточнении перечня и значительном усилении цикла специальных учебных дисциплин: серьезной переработке их научно-теоретических основ и практических рекомендаций.

В качестве исходного направления развития содержания педагогического образования мы рассматриваем идею выявления так называемого «допредметного содержания» (В.В. Краевский) – теоретического основания, определяющего наполнение той или иной сферы в целом, без разделения на отдельные предметы. Допредметный уровень дает ориентиры для выявления перечня учебных дисциплин и дальнейшего конструирования их содержания. В области коррекционно-развивающей работы с детьми с ОПФР допредметное содержание выстраивается на основе системной интеграции идей культурологического, компетентностного, антропологического, системно-функционального и личностно-ориентированного подходов. Подобная интеграция позволяет смоделировать содержательный конструкт, максимально учитывающий, как ведущие тенденции социальных преобразований в отношении людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, так и тенденции развития современного педагогического образования.

Согласно культурологической концепции содержание образования отражает содержание социального опыта и включает четыре компонента: знания, способы деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценных отношений. Данная структура использована нами при описании допредметного содержания образования в области коррекционно-развивающей работы.

Знания – социокультурные и научные идеи, которые могут быть применены различными специалистами сферы специального образования для ориентировки в системе профессиональных коррекционно-педагогических задач: рассматриваем ребенка с ОПФР как целостную личность, способную активно функционировать в социуме; основная цель – обеспечить такому ребенку достижение максимальной социальной самореализации; основной путь к самореализации – социокультурное включение через достижение независимого образа жизни; акцентирование внимания не на недостатках ребенка, а на реально и потенциально сильных сторонах его психофизического развития и личности в целом; предмет особого внимания – ограничения жизнедеятельности ребенка, затрудняющие процессы его социального функционирования; педагог обеспечивает профилактику и преодоление ограничений жизнедеятельности ребенка; основная установка педагога «каждый может научиться, если я смогу понять, как учить».

Данные знания носят универсальный характер и призваны способствовать развитию у будущих специалистов умения и потребности выстраивать собственную профессиональную позицию.

Способы деятельности – это набор ключевых компетенций, позволяющих определять основную стратегию коррекционно-развивающей работы: диагностическая, прогностическая, коммуникативная, информационно-технологическая, аналитико-рефлексивная, личностного самоопределения. Перечисленные компетенции рассматриваются в двух аспектах. Объективном – знания о средствах, методах профилактики и преодоления ограничений жизнедеятельности и умения их осознанно реализовывать в педагогическом процессе. Субъективном – собственная положительная установка по отношению к детям с ОПФР и потенциалу их развития; адекватная мотивация коррекционно-развивающей деятельности, ценностно-смысловые представления о ее содержании и результате; ответственность за будущее каждого ребенка; представления о собственных личностных качествах, возможностях, целях и идеалах. Ключевые компетенции обеспечивают будущему специалисту способность осознанно принимать решения и действовать при решении типовых профессиональных задач.

Опыт творческой деятельности в содержании образования представляется двояко. Во-первых, как информация о существующем педагогическом опыте (достижениях в области отечественной и зарубежной теории и практики коррекционно-развивающей работы, деятельности известных ученых и педагогов-новаторов, этапах и процедурах творческой деятельности, роли фантазии, воображения в творческом процессе). Во-вторых, как проектируемая совокупность учебных ситуаций, в которых обучающемуся необходимо осуществить деятельность творческого характера (действовать не только в типичных, но и проблемных ситуациях, решать задачи исследовательского характера).

Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру как компонент содержания образования также включает в себя две составляющие: социальную и личностную. Социальный опыт – представление о системе ценностей в области коррекционно-развивающей работы (жизнь, личность, развитие, профилактика, включение, самостоятельность и др.), о том, как они формировались, какие функции выполняют и как связаны с реалиями современной жизни. Личностный опыт – индивидуальная иерархия ценностей, формирование которой предполагает постановку учащихся в определенные ситуации, в которых они должны проявить свое отношение к коррекционно-развивающей работе.

Таким образом, представленный конструкт содержания педагогического образования в области коррекционно-развивающей работы представляет собой допредметный минимум, разработанный на основе идей культурологической концепции. Его отличительной особенностью является включение в отдельные структурные компоненты как педагогически адаптированного социального опыта, так и проектируемого личностного, возникающего в процессе обучения будущего специалиста. Сформированное таким образом содержание способствует сохранению фундаментальности профессионального образования, усилению его практической направленности и ориентации на личность обучающегося.

#### **Список использованных источников**

1. Компетентностный подход в педагогическом образовании / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. – СПб., 2004.
2. Краевский, В.В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В.В. Краевский, А.В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3–10.
3. Осмоловская, И.М. О культурологическом подходе к формированию содержания образования / И.М. Осмоловская, И.В. Шалыгина / Образование и наука – 2006. – №2. – С.120–127.

### **ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СТУДЕНТОВ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ИНФОРМАТИКА»**

**С.Л. Глухарева**

Педагогическая практика является одним из видов производственной практики для студентов педагогических специальностей. Как комплексное мероприятие педагогическая практика решает задачи психолого-педагогической, методической и организационной подготовки студентов, развития их профессионально-личностных качеств, а также отражает особенности деятельности, соответствующие профилю приобретаемой специальности [1].

В соответствии с этим цели педагогической практики конкретизируются в две группы задач. Первую группу составляют задачи подготовки будущих учителей общие для студентов разных специальностей, такие как:

- обобщение, систематизация знаний из курсов педагогики, психологии, развитие умений их применения в будущей профессиональной деятельности;
- ознакомление студентов с педагогическим опытом, современным состоянием учебно-воспитательной работы в учреждениях образования; развитие умений наблюдения педагогических феноменов;
- формирование умений организации и проведения воспитательной работы со школьниками;
- формирование методической и педагогической культуры будущего учителя, готовности к осуществлению профессиональной педагогической деятельности и умений анализа и оценки этой деятельности;
- приобщение к самообразованию, самосовершенствованию;
- воспитание личных качеств и развитие психологических характеристик, обеспечивающих эффективное осуществление деятельности педагога, установление личностно ориентированного взаимодействия с учащимися;
- приучение к соблюдению правил охраны труда и здоровья детей.

В ходе педагогической практики студенты имеют возможность не только осознать сущность педагогического труда, оценить степень своей готовности к самостоятельной профессиональной деятельности, но и приобрести опыт, необходимый для преподавания специальных дисциплин [2]. Эти требования в подготовке практикантов отражает вторая группа задач. В плане подготовки студентов по специальности «Информатика» такими задачами являются:

- продолжение ознакомления студентов с методикой преподавания информатики в классах и школах, обеспечивающих получение общего среднего образования;
- формирование умений: наблюдения и анализа уроков информатики; постановки целей обучения, отбора содержания, выбора и использования форм, методов и средств, обеспечивающих решение образовательных и воспитательных задач и активизирующих познавательную деятельность учащихся при проведении уроков информатики разных типов;
- привлечение студентов к проведению факультативных занятий, кружковой, внеклассной и научно-исследовательской работы со школьниками по информатике.

Педагогическая практика по информатике имеет свою специфику, связанную с особенностями самой информатики и ее преподавания в школьном курсе. Поэтому эти особенности должны найти отражение в содержании практики и