

центры по обслуживанию населения, органы внутренних дел и юстиции. Среди общественных объединений можно выделить: БРСМ, РОО «Красный Крест», МОО «Понимание», РОО «Белорусская ассоциация клубов ЮНЕСКО», ГОО по предупреждению насилия в отношении детей «Дети не для насилия», а также международная программа «Ла Страда». Также отмечается роль медицинских и религиозных учреждений.

В настоящее время представитель МОО «Понимание» является координатором страновой ресурсной команды Национального контактного лица по предотвращению трафика детей (МВД) в регионе Балтийского моря и оказанию помощи детям, пострадавшим от незаконного перемещения [3, с. 3].

Важность социально-педагогической работы по противодействию торговле детьми и эксплуатации несовершеннолетних признана в настоящее время во всём мире. Именно педагоги социальные в числе других специалистов, согласно законодательству, призваны оказать первую помощь пострадавшему ребёнку. Поэтому так широко и интенсивно обсуждаются вопросы обучения социальной работе в различных странах мира, перспективы развития, новые эффективные технологии подготовки педагогов социальных, что находит отражение в материалах международных конгрессов, школ социальной работы. Все вышеперечисленные факты определяют ведущую роль педагога социального в развитии координации работы с семьями по предупреждению попадания детей в опасные ситуации [1, с. 20]. Это требует от педагога социального умения применять технологии, инновационные подходы: интерактивные методы; использование информационных технологий в профилактике попадания детей в ситуации, в том числе приводящие к похищению и использованию детей в порноиндустрии; совместную работу педагогического коллектива, родителей и детей по формированию безопасного и ответственного поведения; интеллектуальные тренинги по решению сложных жизненных ситуаций; работу по улучшению взаимоотношений учащихся, педагогов и родителей; тренинги, интерактивные семинары, создание веб-сайта, дискуссии, игровые программы, аутотренинг, телефон доверия, информационный час, информационные классные часы по информированию о проблеме торговли людьми, круглые столы, акции, конкурсы по данной проблеме, выпуск буклетов и информационных материалов, занятия с подростками о возможностях трудоустройства в Беларуси.

Список цитируемых источников

1. Дегиль, Н. И. Проблема подготовки будущих социальных педагогов к работе в учреждениях образования по противодействию торговле детьми и эксплуатации несовершеннолетних / Н. И. Дегиль, В. И. Козел // Основные направления подготовки студентов вузов к работе по противодействию торговле несовершеннолетними : сб. материалов Республик. круглого стола, Минск, 4 окт. 2012 г. — Минск : Белстан, 2012. — С. 20—21.
2. Проект Европейского союза, программы развития ООН и детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) «Предупреждение, борьба и минимизация социальных последствий в области торговли людьми в Республике Беларусь».
3. Степанова, Т. М. Проект «Внедрение системы занятий по противодействию торговле несовершеннолетними в общепедагогическую подготовку студентов вузов : цели, действия, результаты / Т. М. Степанова // Основные направления подготовки студентов вузов к работе по противодействию торговле несовершеннолетними : сб. материалов Республик. круглого стола, Минск, 4 окт. 2012 г. — Минск : Белстан, 2012. — С. 3.
4. Статистика за 9 месяцев 2012 года (по противодействию торговле людьми, иным связанным с ней преступлениям) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://mvd.gov.by> : Дата доступа: 16.11.2012. — Загл. с экрана.

Материал поступил в редакцию 18.11.2012 г.

Н. В. Дубинская

Научный руководитель — В. В. Хитрюк, кандидат педагогических наук, доцент

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ: СФОРМИРОВАННОСТЬ ЦЕННОСТЕЙ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

В современном обществе всё более остро встаёт проблема обучения детей с особенностями психофизического развития (ОПФР).

Начинать решение этой проблемы следует прежде всего с подготовки педагогов, неравнодушных к проблемам детей с ОПФР, специалистов, мотивированных не просто на работу с этой группой детей, а профессионалов, осознающих и принимающих ценность жизни каждого ребёнка, независимо от отсутствия или наличия у него особенностей необходимости его социализации средствами образования.

Инклюзивное, или включённое образование, — термин, используемый для описания процесса обучения детей с особенностями психофизического развития в общеобразовательных (массовых) школах. В основу инклюзивного образования положена идеология, которая исключает любую дискриминацию детей, обеспечивает реализацию права на образование в массовых учреждениях образования и создаёт особые условия для детей, имеющих особые образовательные потребности.

Ценности инклюзивного образования в формате проводимого исследования рассматриваются нами в общей системе ценностей профессионально-педагогической деятельности. Принятие ценностей инклюзивного образования определяет отношение социального сообщества не только к самому феномену, но прежде всего

к «особому» ребёнку, в том числе и проблему «качества бытия человека с ограниченными возможностями при наличии и отсутствии инклюзивного обучения». Для педагога, работающего в условиях образовательной инклюзии, проникновение и принятие ценностей инклюзивного образования является базой, платформой успешной профессиональной реализации.

В целях определения доминирующих ценностных ориентаций, мотивов профессиональной деятельности, принятия будущими педагогами ценностей инклюзивного образования нами было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 138 студентов I—V курсов факультета педагогики и психологии учреждения образования «Барановичский государственный университет», обучающихся по специальности 1-01 02 02-04 Дошкольное образование. Практическая психология. Выбор специальности и курсов детерминировался реальными условиями дальнейшей профессиональной деятельности педагогов учреждений дошкольного образования в условиях интегрированного обучения и воспитания, а также давало возможность провести сравнительный анализ и оценить степень влияния содержания педагогического образования на формирование ценностей инклюзивного образования. Кроме того, было проведено изучение принятия ценностей инклюзивного образования практикующими педагогами, что позволило оценить влияние профессиональной деятельности в реальных условиях на изучаемый феномен. Выборку составили 74 педагога учреждений дошкольного образования г. Барановичи.

В качестве диагностического инструментария использовались методики:

– методика «Ценностные ориентации» (автор — М. Рокич), позволяющая изучить ценностно-мотивационную сферу человека, основанная на прямом ранжировании списка ценностей по двум классам: терминальные — убеждения в том, что конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться (стимульный материал представлен набором из 18 ценностей) и инструментальные — убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации (стимульный материал также представлен набором из 18 ценностей) [4];

– методика «Диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности» (автор — С. С. Бубнов), изучающая реализацию ценностных ориентаций личности в реальных условиях жизнедеятельности, опросник «Мотивы профессиональной деятельности» (автор — К. Замфир), определяющий иерархию профессиональной мотивации анкета, содержание которой позволило определить степень согласия респондентов с декларируемыми ценностями инклюзивного образования, сформулированными в виде утверждений.

В ходе проведения исследования решались следующие задачи:

– определить характер ценностных ориентаций и мотивов профессиональной деятельности студентов — будущих педагогов и провести сравнительный анализ полученных результатов в группах I и V курсов;

– изучить степень принятия ценностей инклюзивного студентами и практикующими педагогами.

Анализ данных, полученных по методике С. С. Бубнова, показал, что наивысшим баллом (6) оцениваются такие ценности, как «помощь и милосердие к другим людям» (48,1% и 25,2% группам студентов I и V курсов соответственно); «познание нового в мире, природе и человеке» (7,4% и 3,6% группам студентов I и V курсов соответственно). Такие ценности, как «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе» и «Общение» не оцениваются высшим баллом ни студентами I, ни V курсов. Анализ полученных данных при помощи метода математической статистики (χ^2 - критерия Пирсона) свидетельствует о существующих различиях в распределении характера ответов студентов I и V курсов по всем выделенным ценностям, кроме ценности «общение» (различия в распределении характера оценок в группах студентов I и V курсов не является статистически значимым). Однако качественный анализ распределений свидетельствует, с одной стороны, о снижении к V курсу значимости таких ценностей, как «приятное времяпрепровождение и отдых», «высокий социальный статус», «признание и уважение людей» и «влияние на окружающих», а с другой — о снижении ценностей, лежащих в основе принятия ценностей инклюзии («помощь и милосердие к другим людям», «познание нового в мире, природе и человеке», «социальная активность для достижения позитивных изменений в обществе»).

Анализ данных, полученных при ранжировании группами студентов терминальных и инструментальных ценностей показал, что среди терминальных ценностей самыми значимыми у студентов I и V курсов являются «здоровье» (51,8% и 79,2% соответственно), «любовь» (26,6% и 39,6% соответственно), «счастливая семейная жизнь» (11,4% и 21,6% соответственно), «наличие хороших и верных друзей» (группа студентов I курса — 14,8%), «интересная работа и материально обеспеченная жизнь» (группа студентов V курса — по 14,4%). Среди инструментальных ценностей предпочтение в группе студентов I курса было отдано таким ценностям, как «воспитанность» (25,9%), «правдивость (честность)» (22,2%), «независимость» (14,8%), «образованность» (18,5%), «аккуратность» (22,2%), «жизнерадостность» (14,8%), тогда как в группе студентов V курса — «независимость» (25,2%), «ответственность» (21,6%), «образованность», «честность», «самоконтроль» (по 14,4%). Будущие педагоги ни на I, ни на V курсах не отдают предпочтение таким терминальным ценностям, как «познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры, интеллектуальное развитие)» (3,7% и 3,6% соответственно), «продуктивная жизнь (максимально полное использование своих возможностей, сил и способностей)» (3,7% и 3,6% соответственно), «развитие (работа над собой, постоянное физическое и духовное совершенствование)» (3,7% и 7,2% соответственно), «счастье других (благополучие, развитие и совершенствование других людей, всего народа, человечества в целом)» (3,6% респондентов группы студентов I курса) и таким инструментальным ценностям, как «терпимость (к взглядам и мнениям других, умение прощать другим их ошибки

и заблуждения)» (3,7% и 7,2% соответственно), «широта взглядов (умение понять чужую точку зрения, уважать иные вкусы, обычаи, привычки)» (3,7% и 3,6% соответственно); «эффективность в делах (трудолюбие, продуктивность в работе)» (3,7% и 3,6% соответственно), «чуткость (заботливость)» (3,7% и 10,8% соответственно). Имеющаяся картина может свидетельствовать о том, что у будущих педагогов, к сожалению, недостаточно сформированы связи о знаниях и понятиях этики и морали, в том числе и педагогической, их ценностное сознание не фиксирует и не анализирует содержание ценностей с педагогической, профессиональной точки зрения.

Анализ данных, полученных при изучении основных мотивов профессиональной деятельности, свидетельствует об имеющих место различиях в иерархии ведущих мотивов профессионально-педагогической деятельности в группах студентов I и V курсов. Так, для студентов группы I курса преобладающими являются следующие мотивы: возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности (62,9%); удовлетворение от самого процесса и результата работы (59,2%); денежный заработок (33,3%), тогда как для группы студентов V курса последовательность предпочтений несколько иная: удовлетворение от самого процесса и результата работы (46,8%); денежный заработок (36,0%); возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности (25,5%). Обработка полученных данных методом математической статистики показала, что характер распределения ответов респондентов групп I и V курсов в выделении значимых мотивов профессиональной деятельности не имеет значимых различий по позиции «денежный заработок». Тогда как по ряду позиций (стремление к продвижению по работе; стремление избежать критики со стороны руководства или коллег; стремление избежать возможных наказаний или неприятностей; возможность наиболее полной самореализации именно в данной деятельности; потребность в достижении социального престижа и уважения со стороны других; удовлетворение от самого процесса и результата работы) различия статистически достоверны.

Качественный анализ полученных данных свидетельствует о снижении значимости важных профессиональных мотивов в процессе получения высшего педагогического образования. Так, мотив возможности наиболее полной самореализации именно в данной деятельности в группе респондентов I курса является решающим для 62,9% студентов, а в группе респондентов V курса он имеет решающее значение для 25,5%; удовлетворение от самого процесса и результата работы является решающим мотивом для 59,2% студентов I курса и 46,8% студентов V курса.

Сравнительный анализ данных сформированности ценностей инклюзивного образования в группе студентов I курса и в группе студентов V курса показал, что уровень сформированности ценностей у участников исследования находится на преимущественно одинаковом уровне. Наиболее значимыми ценностями для респондентов этих групп являются: «каждый человек способен чувствовать и думать» — студенты I курса согласились с этим утверждением в 96,2% случаев, а студенты V курса — в 90,0% случаев; «каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным» (студенты I курса — 96,2%, студенты V курса — 97,2%); «каждый ребенок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности» (студенты I курса — 96,2%, студенты V курса — 86,4%); «обычные школы должны создать условия удовлетворения образовательных потребностей каждого ребенка» (студенты I курса — 85,1%, студенты V курса — 86,4%).

Не совпали мнения у студентов (и это подтверждается статистическими математическими методами обработки полученных данных) по вопросам: «Дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах», «Инклюзивные школы являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и обеспечивают реальное образование для большинства детей», «Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников», «Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребенка», «Совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур обогащает всех», «Совместное обучение всех детей увеличивает степень участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни школы и снижает степень изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы». По этим вопросам студенты V курса высказали больший процент согласия с утверждениями, чем студенты I курса. Это может быть обусловлено опытом образовательной деятельности приобретения педагогической специальности.

Сравнительный анализ данных сформированности ценностей инклюзивного образования в группе студентов и группе практикующих педагогов показал, что у практикующих педагогов уровень сформированности ценностей инклюзивного образования выше, чем у студентов V курса. Различия в распределении ответов являются статистически значимыми по вопросам: «Ценность человека не зависит от его способностей и достижений» (χ^2 (наб.) = 12,10, с вероятностью допустимой ошибки 0,01), «Все люди нуждаются друг в друге» (χ^2 (наб.) = 11,06, с вероятностью допустимой ошибки 0,05), «Подлинное образование может осуществляться только в контексте реальных взаимоотношений» (χ^2 (наб.) = 14,03, с вероятностью допустимой ошибки 0,01), «Для всех обучающихся достижение прогресса скорее может быть в том, что они могут делать, чем в том, что не могут» (χ^2 (наб.) = 13,92, с вероятностью допустимой ошибки 0,01), «Разнообразие усиливает все стороны жизни человека» (χ^2 (наб.) = 9,90, с вероятностью допустимой ошибки 0,05), «Дети с нарушениями в развитии должны иметь доступ к обучению в обычных школах» (χ^2 (наб.) = 14,31, с вероятностью допустимой ошибки 0,01), «Инклюзивные школы являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и обеспечивают реальное

образование для большинства детей» (χ^2 (наб.) = 99,80, с вероятностью допустимой ошибки 0,001), «Совместное обучение детей различных национальностей, религий и культур обогащает всех» (χ^2 (наб.) = 12,92, с вероятностью допустимой ошибки 0,01). По нашему мнению, это может быть обусловлено реальным участием практикующих педагогов в реальном образовательном пространстве (детским садом, школой и др.).

Статистически незначимые различия обнаружены по вопросам: «Каждый человек способен чувствовать и думать», «Каждый человек имеет право на общение и на то, чтобы быть услышанным», «Каждый ребёнок имеет уникальные особенности, интересы, способности и учебные потребности», «Обычные школы должны создать условия удовлетворения образовательных потребностей каждого ребёнка», «Все люди нуждаются в поддержке и дружбе ровесников», «Совместное обучение всех детей увеличивает степень участия каждого отдельного учащегося в академической и социальной жизни школы и снижает степень изоляции учащихся во всех процессах, протекающих внутри школы», «Необходимо разрабатывать системы образования и выполнять образовательные программы так, чтобы принимать во внимание широкое разнообразие особенностей и потребностей каждого ребёнка».

Однакостораживает тот факт, что практикующие педагоги недооценивают роль инклюзивного образования. Так, на утверждение «Инклюзивные школы являются наиболее эффективным средством борьбы с дискриминационными воззрениями и обеспечивают реальное образование для большинства детей» только 16,2% респондентов этой группы ответили согласием. В то время как студенты согласны с этим утверждением в 36,6% случаев. Подобная ситуация может быть обусловлена тем, что практикующие педагоги сталкиваются с реальной школой, где пока нет условий (средовых, организационных, дидактических, методических) для полноценной и качественной работы с детьми с ОПФР в условиях массового образования.

Полученные данные позволяют говорить о необходимости научной разработки вопроса формирования готовности будущих педагогов к работе с детьми с ОПФР, основанной прежде всего на принятии ценностей инклюзивного образования.

Список цитируемых источников

1. Назарова, Н. М. К проблеме разработки теоретических и методологических основ образовательной интеграции / Н. М. Назарова // Психологическая наука и образование. — 2011. — № 3. — С. 5—11.
2. Немов, Р. С. Психология : учеб. для студентов высш. пед. учеб. заведений : в 3 кн. / Р. С. Немов. — 4-е изд. — М. : ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. — 640 с.
3. Ратанова, Т. А. Психодиагностические методы изучения личности / Т. А. Ратанова, Н. Ф. Шляхта. — М. : МПСИ, 2000. — 382 с.
4. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. / Е. И. Рогов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : ВЛАДОС, 1999. — Кн. 1 : Система работы психолога с детьми разного возраста. — 384 с.
5. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога : учеб. пособие : в 2 кн. / Е. И. Рогов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М. : [б. и.], 1999. — Кн. 2 : Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приёмы и упражнения. — 480 с.
6. Яковлева, И. М. Профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья / И. М. Яковлева // Вестн. МГОПУ. Сер. «Педагогика». 2009. — № 6. — С. 140—144.

Материал поступил в редакцию 19.11.2012 г.

Н. В. Зайко

Научный руководитель — Н. М. Плескачевич, кандидат педагогических наук, профессор
Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

ОПТИМИЗАЦИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ПОДРОСТКОВ СРЕДСТВАМИ МУЗЫКИ

Развитие общества в современных условиях обуславливает возрастание роли эстетического воспитания как важного составляющего компонента общей и эстетической культуры личности.

В свете гуманистической парадигмы эстетическое воспитание является неотъемлемым элементом формирования личности, процессом, определяющим уровень её эстетического и профессионального совершенствования. В основе эстетического воспитания лежит перевод ценностей материальной, духовной и художественной жизни общества в личный опыт, образующий специфические духовные силы, направленные на созидание многообразных конкретно-чувственных ценностей.

Вместе с тем современное образование остаётся ориентированным на формирование и развитие знаний, умений и навыков, однако недостаточное внимание уделяется духовной сфере школьников. В этом плане важным является оптимизация процесса их эстетического воспитания.

Общетеоретические и общеметодологические аспекты эстетического воспитания нашли отражение в трудах О. А. Апраксиной, Ю. К. Бабанского, О. П. Котиковой, Б. Т. Лихачева, И. Ф. Харламова, изучением эстетического воспитания на разных возрастных этапах занимались учёные Ю. Б. Алиев, О. А. Апраксина, В. С. Мухина и др.

Эстетическое воспитание является органической частью всего учебно-воспитательного процесса. Оно опирается на художественный арсенал, используемый в условиях общеобразовательных учреждений: литературу, музыку, изобразительное искусство и т. д.