

интеллектики предполагает актуализацию принципиально нового подхода к сущности самого процесса овладения дидактическими понятиями с конструктивно-деятельностных позиций, учитывающих особенности мышления субъекта.

Эффективность дидактического аспекта педагогической интеллектики выявлялась в ходе педагогического эксперимента посредством оценки влияния разработанной методики рациональной организации самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями на качество их усвоения. Методика рациональной организации самостоятельной работы, детерминирующая интеллектуальное саморазвитие студентов, реализует логику покомпонентного конструирования понятий. Включение студентов в учебную деятельность покомпонентного конструирования понятий осуществляется поэтапно (развитие мыслительных операций — формирование методологических знаний о понятии — овладение дидактическими понятиями). Стратегии управления самостоятельной познавательной деятельностью студентов формируются с учётом специфики дидактических понятий, эпистемологического стиля студентов, адекватных моделей-предписаний, релевантных видов самостоятельной работы студентов, целесообразных форм применения компьютера. Содержательной основой рациональной организации самостоятельной работы студентов выступает система заданий (пропедевтические и основные: генетические, экзистенциальные, диапазонные, позиционные, прикладные, диагностические, лимитирующие). Оптимальными для студентов методами и формами, которые обеспечивают овладение дидактическими понятиями, являются: деловая игра, изучение первоисточников, конструирование понятий, лекция-визуализация, «погружение», проектирование семантической сети. Для каждого этапа формирования дидактических понятий разработаны технологические карты, определяющие курс и последовательность дидактических процедур. Учебный комплект для рациональной организации самостоятельной работы студентов включает педагогические средства интеллектуального саморазвития будущего педагога. Его основой является электронный дидактический комплекс, содержащий электронную хрестоматию, обучающие и сопровождающие презентации, информационный рубрикатор интернет-ресурсов, мультимедийные и контрольно-корректирующие задания.

Заключение. В результате педагогического эксперимента установлено, что рациональная организация самостоятельной работы студентов по овладению дидактическими понятиями детерминирует повышение качества их усвоения. Выявлено её позитивное влияние на процессуальный, содержательный и результативный аспекты качества усвоения студентами дидактических понятий, что проявилось в более высоком значении индексов по всем переменным в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. Применение разработанной методики обеспечило усвоение дидактических понятий на нормативном уровне и выше у 73,5% студентов. В экспериментальной группе также были зафиксированы более высокие уровни развития мыслительных операций, общеучебных умений и усвоения знаний методологического характера. Выявлен кумулятивный эффект повышения качества усвоения дидактических понятий студентами: качество усвоения исходного дидактического понятия обуславливает повышение качества усвоения не только последующих понятий, но и предыдущих. Разработанная методика рациональной организации самостоятельной работы, детерминирующая интеллектуальное саморазвитие будущего педагога, является эффективной, а освоенная студентами учебная деятельность покомпонентного конструирования выступает доминирующим механизмом их интеллектуального саморазвития.

Список цитируемых источников

1. Веккер, Л. М. Психические процессы : в 3 т. / Л. М. Веккер. — Л. : Изд-во Ленинградского ун-та, 1981. — Т. 3. — 326 с.
2. Выготский, Л. С. Мышление и речь. Проблемы психологии развития ребёнка / Л. С. Выготский // Избр. психол. исслед. — М. : АПН РСФСР, 1956. — 519 с.
3. Брунер, Дж. Процесс обучения / Дж. Брунер ; пер. с англ. О. К. Тихомирова ; под ред. А. Р. Лурия. — М. : АПН РСФСР, 1962. — 84 с.
4. Цыркун, И. И. Педагогическая интеллектика: дидактический аспект : моногр. / И. И. Цыркун, В. Н. Пунчик. — Saarbrücken : LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, 2011. — 192 с.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 376:378

О. В. Романович, магистрант

Учреждение образования «Барановичский государственный университет», Барановичи

О ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ К РАБОТЕ УСЛОВИЯХ В ИНКЛЮЗИИ

Введение. Идеи социальной инклюзии как путь построения справедливого, демократичного общества привлекают к себе все больший интерес и внимание как учёных, так и специалистов-практиков. Оплотом инклюзивного общества является инклюзивное образование.

Инклюзивное (включающее) образование — термин, используемый для описания процесса обучения детей с особыми потребностями в общеобразовательных школах. Это инновация, которая делает лишь первые

шаги в Республике Беларусь. Инклюзивное образование нередко сводят к образовательной инклюзии детей с особенностями психофизического развития (ОПФР). На самом деле понятие образовательной инклюзии гораздо шире. Цель инклюзивного образования заключается в ликвидации социальной изоляции, которая является следствием негативного отношения к различиям с точки зрения расы, социального положения, этнического происхождения, религии, пола и способностей. Исходя из того, что образование является одним из конституционных прав человека и основой справедливого общества, инклюзивность в образовании можно рассматривать как признание ценности различий всех детей и их способности к обучению. Инклюзивность в образовании означает, что система обучения подстраивается под ребёнка, а не ребёнок под систему [1, с. 71].

Инклюзивное образование ставит перед современной школой много сложных вопросов и новых задач. Для его развития важно не только наличие законодательных и финансовых установок, в понимании роли учителя, его функций. Уже на первых этапах развития инклюзивного образования остро встаёт проблема неготовности (профессиональной, психологической и методической) учителей массовой школы к работе с «особыми» детьми, обнаруживается недостаток профессиональных компетенций учителей к работе в инклюзивной среде, наличие психологических барьеров и профессиональных стереотипов педагогов.

Проблема формирования профессиональной готовности учителя к инклюзивному образованию детей исследована недостаточно, поэтому, учитывая её важность и сложность, о необходимости глубокого научного изучения этой проблемы заявили в своих трудах многие исследователи (С. В. Алёхина, Е. Н. Кутепова, Н. Я. Семаго и др.). Для характеристики компонентов готовности к педагогической деятельности в условиях инклюзии следует прежде всего рассмотреть различные подходы к трактовке понятия «готовность» в педагогической науке.

Основная часть. Изучение проблемы готовности к деятельности началось в 50-е годы XX века в связи с необходимостью профессионального обучения людей различным видам труда. В психологии труда, спорта, социальной, инженерной, педагогической и военной содержатся материалы, характеризующие готовность человека к выполнению определённой деятельности. В понимании учёных, готовность к деятельности определяется через понятия «бдительность» (Л. С. Нарсисян, В. Н. Пушкин), «мобилизационная готовность» (Ф. Генов), «боеготовность» (М. И. Дьяченко), «предстартовое состояние» (А. Ц. Пуни), «работоспособность» (Н. Д. Левитов) и др. [2, с. 60].

В описании содержания понятия «готовность к деятельности» выделяются два основных подхода: функциональный и личностный. Приверженцы личностного подхода (А. Г. Ананьев, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, Р. И. Пенькова, А. Ц. Пуни, В. А. Сластёнин и др.) под готовностью понимают проявление индивидуальных качеств личности, обеспечивающее эффективность и высокую результативность профессиональной деятельности. Сторонниками функционального подхода являются: В. А. Алаторцев, Е. П. Ильин, Н. Д. Левитов, В. Н. Мясищев, Л. С. Нарсисян, В. Н. Пушкин, Д. Н. Узнадзе и др. Сущность функционального подхода выражается в предположении, что готовность представляет собой определённое психическое состояние индивида.

Исследователи А. Л. Деркач, О. В. Михайлов и Е. В. Селезнева выделили личностно-деятельностный подход, так как изучение готовности в рамках только функционального или только личностного подхода не может полностью раскрыть сущность данного понятия. Готовность, как отмечают исследователи, нельзя сводить только к обеспечению «настроя» на деятельность, или к набору профессиональных умений и навыков, или к психическому состоянию [2, с. 60].

Готовность к работе учителя — это сложная структура, состоящая из многих компонентов. Учитель — профессия многогранная, состоящая из организаторских, артистических, методических способностей. Учитель должен обладать такими качествами, как гражданственность, любовь к детям, оптимизм, справедливость, общительность, требовательность к себе и к детям, альтруизм, волевые качества, толерантность, педагогическая наблюдательность, эмпатия, интеллигентность, современность, креативность и др. Также педагог должен иметь багаж знаний по преподаваемому предмету, широкий круг знаний по смежным наукам; для профессии учителя важно умение доносить знания и получать результат.

Современная педагогика для определения готовности учителей вводит понятие профессиональной компетентности (А. К. Маркова, В. И. Кашницкий, Л. А. Петровская, В. А. Сластенин и др.), которое выражает единство теоретической и практической готовности педагогов к осуществлению педагогической деятельности и характеризует их профессионализм [3, с. 35].

И. Н. Хафизуллина понимает готовность будущих учителей к работе в условиях инклюзии как составляющую их профессиональной компетентности, включая в структуру готовности мотивационный, когнитивный, рефлексивный и операционный компоненты. Автором разработана модель формирования инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки, которая основывается на технологии контекстного обучения и включает последовательность взаимообусловленных этапов: информационно-ориентировочного, квазипрофессионального и деятельностного [4, с. 7].

Готовность педагогов к работе в условиях инклюзивного образования рассматривается Е. Л. Агафоновой, М. А. Алексеевой, С. В. Алехиной и через два основных показателя: профессиональная готовность и психологическая готовность. По мнению исследователей, структура профессиональной готовности выглядит следующим образом: информационная готовность; владение педагогическими технологиями; знание основ

психологии и коррекционной педагогики; знание индивидуальных отличий детей; готовность педагогов моделировать урок и использовать вариативность в процессе обучения; знание индивидуальных особенностей детей с различными нарушениями в развитии; готовность к профессиональному взаимодействию и обучению. Структура психологической готовности включает следующие компоненты: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии (принятие-отторжение); готовность включать детей с различными типами нарушений в деятельность на уроке (включение-изоляция); удовлетворённость собственной педагогической деятельностью [5, с. 89].

В. В. Хитрюк было введено понятие «инклюзивная готовность» (инклюзивный аттитюд), что определяется как «сложное интегральное субъектное качество личности, содержательно раскрывающееся через комплекс компетенций и определяющее возможность эффективной профессионально-педагогической деятельности в актуальных условиях». В структуру инклюзивной готовности входят когнитивный, эмоциональный, мотивационно-конативный, рефлексивный и коммуникативный компоненты, рассматриваемые в двух аспектах — психологическом и педагогическом [6, с. 83].

Анализ структуры понятия «готовность к педагогической деятельности» показал, что исследователи включают в её состав разнообразные компоненты, способствующие успешному осуществлению деятельности, часто наполняя их схожим содержанием: мотивация, обуславливающая положительное отношение к деятельности и её успешность, необходимый объём специальных и психолого-педагогических знаний, определённый уровень педагогических умений и навыков и комплекс профессионально-значимых свойств личности. Инклюзивная готовность педагогических работников включает компоненты, обусловленные спецификой их работы, предполагающей создание условий для обеспечения совместного и равного образования всех детей (в частности с ОПФР).

Заключение. Без сомнения, исследования в этой области будут продолжаться, так как готовность к педагогической деятельности в условиях инклюзивного образования помогает специалисту быстро адаптироваться к условиям профессиональной среды и в дальнейшем способствует успешному профессиональному совершенствованию и повышению квалификации. Знание компонентов готовности помогает проводить диагностические исследования, оценивая способность педагогических работников к решению задач инклюзивного образования, выделяя проблемы, с которыми сталкиваются все участники педагогического процесса, и условия формирования данных профессиональных качеств.

Список цитируемых источников

1. Загумёнов, Ю. Л. Развитие инклюзивного образования: сущность, проблемы, перспективы / Ю. Л. Загумёнов // Адукацыя і выхаванне. — 2009. — № 2. — С. 71—77.
2. Кучерявенко, И. А. Проблема психологической готовности к профессиональной деятельности / И. А. Кучерявенко // Молодой учёный — 2011. — № 12. — Т. 2. — С. 60—62.
3. Маркова, А. К. Психология труда учителя : кн. для учителя / А. К. Маркова. — М. : Просвещение, 1993. — 193 с.
4. Хафизуллина, И. Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки : автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Хафизуллина. — Астрахань : [б. и.], 2008. — 22 с.
5. Алехина, С. В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. Н. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психол. наука и образование. — 2011. — № 1. — С. 83—91.
6. Хитрюк, В. В. Инклюзивная готовность как этап формирования инклюзивной культуры педагога: структурно-уровневый анализ / В. В. Хитрюк // Вест. Брянск. гос. ун-та. — 2012. — № 11. — С. 80—84.

Материал поступил в редакцию 10.12.2013 г.

УДК 37.013

Т. С. Сергеева

Государственное бюджетное образовательное учреждение среднего профессионального образования Педагогический колледж № 18 «Митино», Москва, Российская Федерация

О РАЗВИТИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ ЮНОШЕЙ — БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Введение. Формирование личности будущего специалиста и содействие становлению его профессионального самосознания относятся к важнейшим задачам профессиональной подготовки. Критерии профессионализма учителя, характеристика его как личности и профессионала являлись и являются предметом пристального исследовательского интереса учёных и организаторов образования.

Основная часть. В педагогической деятельности невозможно отделить сферы, где функционируют сугубо «профессиональные», отдельные от «личностных» качества работника. Профессиональные и личностные качества интегрированы в комплекс общих свойств, находящихся между собой в тесной связи и взаимозависимости. Однако за границами исследований на сегодняшний день остаются вопросы