

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГА К РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ*

Аннотация. В статье определены составляющие профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, а также выделены условия, способствующие развитию важных профессиональных качеств учителя, в процессе профессиональной подготовки.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессиональные качества педагога, профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

В современных исследованиях совершенствование педагогической работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья тесно связывается с повышением профессиональной компетентности педагога (Л.М. Кобрина, Е.Т. Логинова, О.Г. Приходько, И.А. Ткачева, В.И. Трофимова и др.). Авторы указывают на расширение функций, к выполнению которых он должен быть готов. Среди них: педагогическое сопровождение ребенка и его семьи в условиях интегрированного и инклюзивного образования, обучение родителей коррекционным приемам работы со своим ребенком, использование в образовании компьютерных технологий, облегчающих овладение ребенком необходимыми компетенциями, и другие.

Значительно меньше обращается внимание на профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Вместе с тем в специальной педагогике признана бесспорной прямая зависимость результативности коррекционно-педагогической работы от степени профессионализма и личностных качеств педагогов, их индивидуально-типологических особенностей, проявляющихся в профессионально-педагогической деятельности.

Базовой составляющей профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья является профессионально-гуманистическая направленность его личности, которая проявляется в осознании им гуманистических ценностей профессиональной деятельности, удовлетворенности ею, целеустремленности в овладении професси-

ональным мастерством, действенности и активности личности в достижении гуманистических целей и задач воспитания и обучения детей (Р.О. Агавелян (1995, 1999), В.И. Дианова (2005), Н.М. Назарова (1992), Н.А. Строгова (1999), С.М. Соколова (1986), Л.А. Ястребова (2008)).

Л.Ф. Сербиной (1992) выделены следующие компоненты профессионально-гуманистической направленности: когнитивный (осознание ценностей педагогической профессии, ее творческого характера и необходимости профессионального самосовершенствования, понимание гуманистических целей и задач педагогической деятельности, осознание значимости общения в развитии личности ребенка с нарушением в развитии), эмоциональный (профессиональная любовь к детям с нарушениями в развитии, удовлетворенность общением с детьми и профессиональным сотрудничеством с коллегами, увлеченность профессионально-педагогической деятельностью, положительный эмоциональный настрой в процессе деятельности), интеллектуально-волевой (целеустремленность в овладении профессиональным мастерством, мобилизация сил в решении профессионально-педагогических задач и достижении успеха, управление собой в профессиональном взаимодействии, сопротивляемость трудностям, самооценка и самоконтроль в профессиональной деятельности), конативный компонент (эффективность профессиональной подготовки, результативность профессиональной деятельности, креативность, научно-исследовательская и методическая работа).

Наряду с профессионально-гуманистической направленностью личности специального педагога в литературе есть указания на важность духовной культуры учителя, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья (А.Д. Гонеев, Е.К. Грачева, П.И. Ковалевский, В.А. Лапшин, Э. Сеген, О.Н. Усанова и др.), которая характеризуется представленностью таких качеств как милосердие, сострадание, самоотречение. Так, известный советский дефектолог Д.И. Азбукин указывал: «Человек железными дорогами и автомобилями удлинил себе ноги, электрической передачей сил – удлинил себе руки, телефоном расширил уши, микроскопом – зрение, аэропланом добавил крылья, а подводными лодками – плавники и жабры, теперь ему необходимо оздоровить и облагоро-

* © Яковлева И.М.

дить душу» [1, 285].

Важная составляющая профессионально-личностной готовности педагога, работающего с лицами с ограниченными возможностями здоровья, по нашему мнению, - **готовность к оказанию помощи**. Известный психолог Х. Хекхаузен указывал, что «под оказанием помощи, альтруистическим, или просоциальным, поведением могут пониматься любые направленные на благополучие других людей действия» [4, 338]. Действия эти многообразны. Диапазон их простирается от мимолетной любезности через благотворительную деятельность до помощи человеку, оказавшемуся в опасности, попавшему в трудное или бедственное положение, вплоть до спасения его ценой собственной жизни. Соответственно могут быть измерены затраты помогающего своему ближнему: внимания, времени, труда, денежные расходы, перенос на задний план своих желаний и планов, самопожертвование.

Мюррей [H.A. Murray, 1938] в своем перечне мотивов ввел для деятельности помощи особый базовый мотив, назвав его заботливостью. Внешне одинаковые акты помощи могут быть в одном случае альтруистическими, в другом же, напротив, побуждаться мотивом власти и совершаться в надежде поставить другого человека в зависимость и на будущее подчинить его себе.

Чем больше человек способен и склонен к сопереживанию, тем выше его готовность к помощи [J.S. Coke, C.D. Baston, K. McDavis, 1978]. Аронфрид [J. Aronfreed, 1970] разработал теоретическую концепцию, согласно которой в основе альтруистического поведения лежит предрасположенность к сопереживанию эмоционального состояния другого человека – эмпатия.

В своей процессуальной модели альтруистического действия Шварц различает стадию актуализации, которая включает: осознание того, что человек находится в состоянии нужды; понимание того, что существуют действия, способные облегчить его положение; признание своей способности содействовать такому облегчению; восприятие себя в определенной мере ответственным за изменение ситуации [S.H. Schwartz, 1977].

Психологи считают, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Чем выше уровень эмпатии, ответственности, заботливости, тем выше уровень готовности к помощи. Готовность к помощи у человека развивается при соответствующих условиях. J. Bryan, M. Test (1967) указывали, что подчеркивать норму ответственности и тем самым усиливать готовность к помощи может влияние образца. Причем влияние образца бывает более сильным в случае, когда субъект непосредственно видит само действие помощи, а не слышит нравоучительный рассказ о нем.

Близким к понятию «готовность к помощи» является милосердие. Проповедь милосердия впервые нашла отражение в религиозных учениях. По учению Григория Богослова, милосердие «есть особый путь к спасению. И пролегает этот путь через нравственно-этическую сферу – праведный, с христианской точки зрения, образ жизни, через жалость и сострадательность к тем, которые одного с нами рода». Иоанн Златоуст считал милосердие, стержнем которого является любовь к ближнему, источником познания Бога.

В Большом толковом словаре русского языка милосердие трактуется, как «готовность оказать помощь, проявить милосердие из сострадания, человеколюбия; сама помощь, снисхождение, вызванные такими чувствами» [2, 542]. Как «сострадательная любовь, сердечное участие в жизни немощных и нуждающихся (больных, раненых, престарелых и др.); деятельное проявление милосердия – различного рода помощь, благотворительность и т.п.» объясняется милосердие в Большом энциклопедическом словаре [3, 732].

Таким образом, милосердие – одно из существенных выражений гуманности. В понятии милосердия соединились духовно-эмоциональный (переживание чужой боли, как своей) и конкретно-практический (порыв к реальной помощи) аспекты.

Проведенный нами сравнительный анализ понятий «гуманность» и «милосердие» показал существенные отличия между ними: гуманность рассматривается по отношению ко всему живому, людям, как нуждающимся в помощи, так и самодостаточным, милосердие – по отношению к людям, нуждающимся в помощи (больным, престарелым и др.); гуманность предполагает отношение, милосердие – готовность помочь нуждающимся и саму помощь.

Таким образом, базовым интегральным профессионально-личностным качеством педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, является готовность к помощи этому ребенку, милосердие, которые включает эмпатию, толерантность; педагогический оптимизм (веру в успех); ответственность за выбранные приоритеты в работе и за полученный результат.

Эмпатия как важное профессиональное качество педагога, работающего с детьми с ограниченными возможностями здоровья, выделена Р.О. Агавеляном. Под ней понимается понимание ребенка, сочувствие ему, умение увидеть ситуацию его глазами, встать на его точку зрения. Эмпатия тесно связана с феноменом «принятия», под которым подразумевается теплое эмоциональное отношение со стороны окружающих к ребенку с ограниченными возможностями здоровья.

Важным качеством педагога, работающего с

детьми с ограниченными возможностями здоровья, является толерантность. Она включает терпимость, устойчивость к стрессу, неопределенности, конфликтам, поведенческим отклонениям, агрессивному поведению, к нарушению норм и границ. Учителю, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в профессиональной деятельности часто приходится проявлять толерантное, спокойно-доброжелательное отношение к необычному внешнему виду воспитанников, к их неадекватному поведению, нечеткой речи, а порой отсутствию её. Поэтому для такого педагога высокий уровень толерантности является одним из факторов, которые обеспечивают эффективность его деятельности.

Е.К. Грачева, Н.М. Назарова, Э. Сеген, Л.Ф. Сербина и другие подчеркивали необходимость сформированности у педагогов такого качества, как педагогический оптимизм по отношению к детям с ограниченными возможностями здоровья, что предполагает уверенность в продвижении в развитии такого ребенка, вере в его потенциал. Наряду с этим следует опасаться предъявления завышенных требований к ребенку, ожидания от него более высоких результатов, чем те, на которые он способен.

Педагог, работающий с детьми с ограниченными возможностями здоровья, должен обладать высоким уровнем регуляции своей деятельности, контролировать себя в стрессовых ситуациях, быстро и уверенно реагировать на изменение обстоятельств и принимать решения (А.Н. Граборов, Е.К. Грачева, Ж. Демор, Э. Сеген, Т.И. Янданова и другие). Ему необходимо иметь в своем арсенале навыки и умения, позволяющие справляться с негативными эмоциями, навыки релаксации, умение владеть собой, способность адаптироваться в трудных, неожиданных ситуациях. Самообладание учителя, его уравновешенность, эмоциональная устойчивость позволяют предупредить конфликтные ситуации в отношениях между детьми, между детьми и педагогом, что имеет особую значимость для правильной организации учебно-воспитательного процесса, в котором важное место отводится созданию охранительного режима, щадящего нервную систему ребенка и оберегающего его от излишнего перевозбуждения и утомления.

Важным требованием к педагогу, осуществляющему педагогическую деятельность с детьми с ограниченными возможностями здоровья, является проявление им деликатности и тактичности, в том числе умение соблюдать конфиденциальность служебной информации и личных тайн воспитанника, то есть деонтологический менталитет.

Педагог несет ответственность за выбранные цели, задачи, содержание, методы обучения и воспитания ребенка с ограниченными возмож-

ностями здоровья, так как изначально такой ребенок является более зависимым от педагогической помощи, чем нормально развивающиеся сверстники.

Наряду с перечисленными выше профессионально-личностными качествами педагога, работающего с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, исследователи выделяют коммуникативные и организаторские способности, креативность, рефлексивность (Р.О. Агавелян, Н.М. Назарова, Л.А. Ястребова и др.).

Таким образом, профессионально-личностная готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья предполагает сформированность целого комплекса качеств. По нашему мнению, они могут быть сформированы в процессе профессиональной подготовки, переподготовки, а также повышения квалификации.

Нами выделены следующие условия становления профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Первым и системообразующим условием является целенаправленное развитие ценностно-смысловой сферы личности педагога.

В системе его ценностных ориентаций должны быть представлены ценности-цели: педагогическая помощь людям с ограниченными возможностями здоровья, наиболее полное раскрытие их ресурсов. Они конкретизируются в следующих задачах: организация оптимальных психолого-педагогических условий для развития таких детей; формирование и развитие различных видов деятельности (типичных и ведущих) для данного возраста; помощь в познании ребенком себя и окружающего мира, ориентировке в природном и социальном мире, социальной адаптации и интеграции; помощь в овладении компетенциями, необходимыми для каждого возрастного периода; подготовка к максимально самостоятельной жизни в обществе; коррекция и развитие (стимуляция) психических процессов; личностное развитие, формирование положительных качеств личности.

Среди ценностных ориентиров педагога - признание ценности личности человека с ограниченными возможностями здоровья независимо от степени тяжести его нарушения; направленность на развитие личности в целом, а не только на получение образовательного результата; осознание своей ответственности как носителя культуры и её транслятора для людей с нарушениями в развитии; понимание творческой сущности профессии дефектолога, требующей больших духовных и энергетических затрат и другие.

Ценности-отношения - отношения сотруд-

ничества, совместной творческой деятельности, утверждение субъект-субъектных отношений между педагогами и детьми.

Ценностями-качествами педагога являются готовность к помощи, милосердие, педагогический оптимизм, доброжелательность, толерантность, эмпатия, деонтологический менталитет, высокий уровень самоконтроля и саморегуляции и другие.

Вторым условием является актуализация и развитие качеств, создающих профессионально-личностную готовность педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья. В этом направлении важно стимулировать педагога в познании себя, своих возможностей и способностей. Необходим комплекс диагностических методик, направленных на выявление уровня профессионально значимых качеств, с тем, чтобы, соотнеся результаты диагностики с требованиями, предъявляемыми к педагогу, работающему с детьми с ограниченными возможностями здоровья, будущие педагоги направили свою активность на коррекцию, развитие, совершенствование необходимых для компетентного педагога составляющих. Таким образом, самопознание выступает необходимым условием саморазвития и самообразования.

Сказанное выше позволяет сделать вывод о том, что педагогическая помощь ребенку с ограниченными возможностями здоровья предполагает приоритет душевных нравственных качеств над интеллектуальными составляющими; профессиональную компетентность на фундаменте незыблемых духовных общечеловеческих ценностей. Поэтому при подготовке педагога для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья необходимо сделать упор на развитие готовности к помощи, милосердия.

Третьим условием является учет того фактора, что готовность к помощи у разных людей неоднородна. Как свидетельствуют результаты исследований Р.О. Агавеляна и наши данные, уровень эмпатии, толерантности и других составляющих готовности к помощи у педагогов разный, поэтому необходимо соблюдать постепенность и последовательность при ознакомлении их с детьми с разной тяжестью нарушений развития. Так, нецелесообразно начинать знакомство с деятельностью педагога с посещения учреждений для детей с тяжелой патологией. Первое тяжелое впечатление, отрицательные эмоции - страх, тревожность, вызванные внешней непривлекательностью, неопрятностью, беспомощностью, проявлениями недостатка интеллекта этих детей, могут надолго остаться в эмоциональной памяти и даже спровоцировать желание сменить направление профессионального обучения. Практика с детьми

с тяжелыми нарушениями развития должна проводиться на старших курсах, когда студенты уже имеют достаточный багаж знаний и личностную готовность к помощи этим людям.

Формирование профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья должно осуществляться во всех формах учебного процесса и внеучебной деятельности студентов, включая профессиональные праздники, конкурсы, волонтерскую, клубную работу. При этом необходимо знакомить студентов с продвижением и успехами этих детей, показывать, что это достигнуто благодаря помощи специальных педагогов. Важно совместное коллективное переживание студентами профессиональных ценностей. Этому способствуют совместный просмотр фильмов соответствующей направленности («Восьмой день», «Дикий ребенок», «Кэмпхиллские общины» и др.), спектаклей (например, театра «Простодушных»), встречи с опытными педагогами специальных учреждений.

Важное условие формирования профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья - ориентация на личностную индивидуальность каждого студента, обеспечение дифференциального и индивидуально-творческого подхода.

Также целесообразно усиление аксиологического аспекта в подготовке педагогов к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья, концентрация их на нравственно значимых событиях, включение в активные виды учебной деятельности, побуждающие к нравственной рефлексии. Богатый материал в этом отношении содержат учебные курсы «Специальная педагогика», «История специальной педагогики», «Обучение и воспитание детей и подростков с нарушением интеллекта», «Психология детей с отклонениями в интеллектуальном развитии», «История олигофренопедагогики» и другие.

Разработанные педагогические условия будут способствовать развитию профессионально-личностной готовности педагога к работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Азбукин Д.И. Значение психопатологии для педагогики (К вопросу о преподавании педагогической психопатологии и лечебной педагогики на медицинском факультете) (Из психиатрической клиники Высшей медицинской школы, дир. проф. А.А. Любушкин. - М.: без года. - 285 с.
2. Большой толковый словарь русского языка./ Сост. и гл.ред.С.А.Кузнецов. - СПб.: «Норинт», 1998. - 1536 с.
3. Большой энциклопедический словарь. М.: Большая Российская энциклопедия. - СПб.: Норинт, 1998. - 1456 с.

4. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность: Т.1; Пер. с нем / Под ред. Б.М.Величковского; Предисловие Л.И.Анцыферовой, Б.М.Величковского. – М.: Педагогика, 1986. – 408 с.

I. Yakovleva
PROFESSIONAL AND PERSONAL TEACHER'S
PREPAREDNESS FOR WORKING WITH DISABLED/
SPECIAL NEEDS CHILDREN

Abstract. This article covers the parts of teacher's professional and personal preparedness to work with disabled/special needs children. It focuses on conditions providing an effective development and improvement of teacher's professional skills and quality.

Key words: professional learning, professional skills, disabled children, special needs, teacher's preparedness, teacher preparations.

УДК 37.02;37.016

Половникова Л.Б.

РАЗВИТИЕ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА В ПРОЦЕССЕ РЕШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ*

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки специалистов технического вуза и предлагается вариант ее решения. В процессе подготовки конкурентоспособного выпускника отмечается роль физики не только как базовой составляющей инженерного образования, но и как мировоззренческой дисциплины. Автор предлагает формирование предметных компетенций в ходе решения физических задачи, отмечает их роль в формировании профессиональных компетенций будущего инженера.

Ключевые слова: теоретическое мышление, методология научного познания, решение физических задач, профессиональная компетентность, познавательная деятельность.

Физическое образование будущего инженера направлено на формирование системных знаний физических теорий в единстве с методами познания; формирование знаний познавательных действий и умений их применять в познавательной деятельности; формирование естественнонаучного мировоззрения; воспитание теоретического мышления.

Развитие теоретического мышления студента технического вуза возможно в процессе углубленного теоретического анализа содержания и структуры изучаемых физических теорий.

Вопросы построения теории физической науки обсуждались многими учеными. Фундаментальные физические теории освещались В.К. Гейзенбергом, Л.И. Мандельштамом, В.А. Фоком, Р.Ф. Фейнманом и другими [2; 3; 4; 1].

Методология научного познания, организация научного знания в физических теориях, роль формальной и диалектической логики в форми-

ровании физических понятий, законов и физической теории проанализированы в философских исследованиях: П.В. Копнина, Г.И. Рузавина, Ю. В. Сачкова, Г.А. Свечникова, В.С. Тюхтина, А. И. Умова, Э.М. Чудинова.

Физическая теория описывает только фрагмент реальной физической системы. Она есть отражение в познании объективных законов природы. Именно физические теории содержат в себе современные формы мышления и воплощают в свернутом виде элементы цикла познания. На это указано в многочисленных работах по методологии познания [5; 6; 9].

Физические теории, будучи усвоены сами, приобретают функцию метода получения новых знаний.

В структуре научного познания выделяют два уровня – эмпирический и теоретический. Каждый из них характеризуется не только собственными формами организации научного знания, но и присущими им методами познания. К эмпирическим методам относят: наблюдение, измерение и эксперимент. Теоретические методы познания: формализация, индукция, дедукция. А также выделяют особые универсальные (общелогические) методы, которые действуют как на эмпирическом, так и на теоретическом уровнях познания. К ним относятся аналогия, моделирование, анализ и синтез. Посредством методов научного познания возможно перейти от известных знаний к новому знанию.

В настоящее время наблюдается снижение теоретического уровня физико-математической подготовки выпускников школ, в то же время требование вузов к уровню физико-математической подготовки абитуриентов возрастает. Анализ исходного уровня знаний студентов первого курса

* © Половникова Л.Б.