

Список использованных источников

1. Антонова, Ю. А. Национально-психологический портрет китайского студента, изучающего русский язык / Ю. А. Антонова // Филологический класс. – 2022. – Т. 27, № 2. – С. 161–171.
2. Кошелева, Е. Ю. Этнопсихологические особенности модели обучения китайских студентов / Е. Ю. Кошелева, И. Я. Пак, Э. Чернобыльски // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 2. – URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=8695> (дата обращения: 09.06.2022).
3. Филимонова, Н. Ю. Китайские студенты в вузах России / Н. Ю. Филимонова, Е. С. Романюк // Высшее образование в России. – 2014 – № 8–9. – С. 76–81.
4. Грицевич, Т. Д. Социально-психологические установки личности в зрелом возрасте / Т. Д. Грицевич, Е. Ю. Петкевич // Вестник МГИРО. – 2023. – № 4 (56). – С. 40–44.
5. Прыгин, Г. С. Проявление социальных установок: «Альтруизм-эгоизм», «Процесс-результат», «Свобода-власть», «Труд-деньги» у автономных и зависимых студентов (гендерный аспект) / Г. С. Прыгин, А. Т. Каюмов // Вестник Удмуртского университета. Серия «Философия. Психология. Педагогика», 2017. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/proyavlenie-sotsialnyh-ustanovok-altruizm-egoizm-protsess-rezultat-svoboda-vlast-trud-dengi-u-autonomnyh-i-zavisimyh-studentov-gendernyyu> (дата обращения: 12.02.2025).
6. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 713 с.
7. Лобанов, А. П. Soft Skills для цифрового поколения: учеб.-метод. пособие / А. П. Лобанов, Н. В. Дроздова. – Минск: РИВШ, 2021. – 152 с.

(Дата подачи: 25.02.2025 г.)

Т. В. Гурская, Е. И. Бараева

Республиканский институт высшей школы, Минск

T. Hurskaya, Y. Baraeva

National Institute for Higher Education, Minsk

УДК 37.015.32

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

PSYCHOLOGICAL READINESS OF TEACHING STAFF FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES IN CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION

В статье рассматриваются вопросы обеспечения инклюзивного образования в Республике Беларусь в контексте повышения квалификации педагогических работников. Особое внимание уделено проблеме психологической готовности педагога к работе с обучающимися с особыми образовательными потребностями. Представлены результаты самодиагностики субъектов педагогической деятельности на предмет оценки готовности к работе с обучающимися с особенностями психофизического развития и оптимизации педагогической деятельности с ними.

Ключевые слова: инклюзия; инклюзивное образование; особенности психофизического развития; педагогическая деятельность; психологическая готовность к деятельности; педагогические работники.

The article discusses issues of ensuring inclusive education in the Republic of Belarus in the context of advanced training for teaching staff. Particular attention is paid to the problem of a teacher's psychological readiness to work with students with special educational needs. The results of self-diagnosis of subjects of pedagogical activity are presented to assess readiness to work with students with special needs of psychophysical development and optimization of pedagogical activity with them.

Keywords: inclusion; inclusive education; features of psychophysical development; pedagogical activity; psychological readiness for activity; teaching staff.

Внедрение принципа инклюзии в образование становится сегодня одним из приоритетных направлений осуществления образовательной политики большинства стран. Концепция развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь ориентирована на обеспечение инклюзивных процессов в национальной системе образования. Концепция реализуется с целью создания возможностей на получение образования всеми детьми, включая детей с особенностями психофизического развития (ОПФР), посредством обеспечения условий, максимально учитывающих образовательные потребности и раскрывающие потенциал каждого обучающегося [1].

Реализация принципа инклюзии в образовательной среде актуализировала ряд вопросов, которые требуют тщательного анализа и изучения как со стороны ученых, так и со стороны педагогов-практиков. Сегодня в системе инклюзивного образования чрезвычайно важно обратить внимание на такой постоянно действующий образовательный фактор, как личность педагога, его профессиональную компетентность в работе с детьми с ОПФР.

Как известно, профессиональное развитие педагога неотделимо от личностного, что детерминирует практическое преобразование своего «Я» и творческую самореализацию в профессиональной деятельности. В связи с этим важным выступает проблема содержания и структуры психологической готовности педагогов к работе с детьми с ОПФР, а также психолого-педагогических условий, обеспечивающих ее совершенствование в системе повышения квалификации педагогических работников.

Готовность педагога к профессиональной деятельности разрабатывалась в контексте общей проблемы готовности человека к труду. Впервые вопрос о значении готовности в выборе профессии в 1908 г. поставил бостонский педагог Ф. Парсонс, определив адекватный профессиональный выбор следующим: пониманием самого себя, своих способностей, интересов, притязаний, возможностей и ограничений; знанием требований и условий для достижения успеха в конкретной профессиональной деятельности; обоснованным соотношением этих двух групп фактов.

Проблема готовности к деятельности активно разрабатывалась в отечественной психологии и представлена в работах таких ученых, как М. И. Дья-

ченко, Л. А. Кандыбович, Я. Л. Коломинский, Н. Д. Левитова, Д. Н. Узнадзе и др. Понятие готовности интегративно и многоаспектно. На практике его суть сводится к проявлению активности, к «готовности – неготовности» к выполнению той или иной деятельности.

Рассмотрим в исторической последовательности результаты научных исследований готовности педагога к деятельности в выводах отечественных ученых. Значимое место в понимании психологической готовности отводится установке. Д. Н. Узнадзе определяет установку, как готовность субъекта к определенным действиям, избирательную активность человека, что обеспечивает устойчивый целенаправленный характер протекания деятельности [2]. Установка, по сути, понимается, как общее состояние самого субъекта деятельности. К. М. Гуревич обращается к феномену «пригодность». При этом отмечается, что готовность и пригодность – не тождественны, и готовность есть более сложное образование, включающее способности, навыки профессионального характера; отношение к деятельности через потребности, желания и мотивы, что определяет осуществление деятельности определенным образом. Готовность учителя к продуктивной педагогической деятельности К. М. Дурай-Новаковой представлена в трех направлениях: как результат профессиональной подготовки, как качество личности, как разновидность установки. В. А. Сластенин выдвигает идею актуализации личностного смысла в отношении педагогической готовности. По его мнению, профессиональная готовность – это синтез взаимосвязанных структурных компонентов – мотивационно-ценностного и исполнительного, где центральное место отводится мотивационно-ценностному компоненту. То есть личностные образования существенно влияют на успешность профессиональной деятельности.

Идея личностного подхода в изучении структуры готовности к деятельности сформулирована в исследованиях М. И. Дьяченко и Л. А. Кандыбовича. Психологическая готовность рассматривается с точки зрения проявлений личности, ее устойчивых особенностей, а содержание и структура психологической готовности определяются требованиями деятельности [3].

Исследуя личность педагога, ряд авторов (Э. Ф. Зеер, И. А. Зязюн, А. К. Маркова, Е. А. Пырьев и др.) реализуют структурный подход. Так, И. А. Зязюн в качестве структурных компонентов личности педагога выделяет гуманистическую направленность, профессиональные знания, педагогические способности, педагогическую технику. А. К. Маркова в структуре личности педагога выделяет мотивацию или направленность; свойства личности (педагогические способности, характер, психические процессы и состояния личности); интегральные характеристики личности (педагогическое самосознание, индивидуальный стиль, креативность как творческий потенциал) [4]. Э. Ф. Зеер предлагает схему личности учителя с позиции структурно-системного подхода. По мнению автора, личность понимается как целостное образование множества взаимосвязанных характеристик

и элементов. Одним из элементов в структуре личности учителя Э. Ф. Зеер выделяет профессиональную направленность, которая определяет отношение к профессии, потребность в профессиональной деятельности и готовность к ней. Направленность выполняет функцию стимулирования, побуждения освоения и осуществления деятельности. Структурно-системный подход к личности предполагает установление связей между компонентами, свойствами и функциями. Компонентом личности педагога, согласно Э. Ф. Зееру, является профессиональная компетентность, которая включает в себя комплекс знаний, умений, индивидуальный опыт, стиль деятельности и педагогическое мастерство. В структуру личности учителя, по Э. Ф. Зееру, входит также биопсихический компонент, характеризующийся типом нервной системы, половыми и возрастными особенностями, темпераментом [5].

Итак, состояние психологической готовности к деятельности следует рассматривать как сложное образование, имеющее динамическую структуру, между компонентами которой существуют функциональные зависимости, и любое изменение в содержании и направленности каждого из них будет определять изменение целостной системы готовности. Так, например, более глубокое осознание целей и задач предстоящей деятельности приводит к переоценке ее значимости и вызывает соответствующее изменение в отношении к ней. Это, в конечном итоге, сказывается на характере общей активности и степени настойчивости личности в достижении осознанной цели.

Анализ специальных работ (С. В. Алёхина, Д. З. Ахметова, Н. П. Артюшенко, А. Д. Гонеев, Ю. В. Мельник, Н. Я. Семаго, С. А. Черкасова и др.) позволил обратиться к вопросу готовности педагога к деятельности в условиях реализации инклюзивного образования. Исследователи трактуют готовность как личностное (И. Н. Хафизуллина), профессионально-личностное образование (Е. Г. Самарцева), как совокупность знаний, умений и навыков (Ю. В. Шумиловская), как набор компетенций (В. В. Хитрюк).

С. В. Алёхина выделяет в готовности педагогов к работе в условиях инклюзивного образования два основных показателя: профессиональную готовность и психологическую готовность. В структуру психологической готовности включены следующие параметры: эмоциональное принятие детей с различными типами нарушений в развитии; готовность включать таких детей в деятельность на уроке; удовлетворенность собственной педагогической деятельностью [6].

В структуре готовности педагога к работе в контексте реализации принципа инклюзии можно выделить такие компоненты:

- мотивационный: отражает осознанное отношение педагога к необходимости и условиям организации инклюзивного образования; интерес к деятельности, стремление добиться успеха;
- когнитивный: интегрирует необходимые знания о сущности инклюзивного образования, вариантах его осуществления (исследовательская, проблемно-поисковая, творческая, проектная);

- операционно-деятельностный: основывается на совокупности освоенных умений по организации учебной деятельности в рамках инклюзивного обучения;

- ценностно-смысловой: фиксирует отношение педагога к процессу, содержанию и результату профессиональной деятельности.

В исследовании Т. Н. Черномырдиной [7] автор делает акцент на такие структурные компоненты психологической готовности педагогов к работе с детьми с ОПФР, как коммуникативная толерантность, эмоциональный интеллект, принятие принципов инклюзивного образования, личностная креативность педагога.

Причинами психологических «барьеров» педагогов И. А. Кучерявенко, В. С. Лазарева, В. В. Хитрюк выделяют: боязнь неизвестного, страх вреда инклюзии для остальных участников образовательного процесса, негативные установки и предубеждения, профессиональную неуверенность, нежелание развиваться в этом направлении деятельности, психологическую неготовность к работе с «особыми» детьми.

Исследование отношения педагогов к инклюзивному образованию нашло отражение в работах А. А. Левитской, И. А. Романовской. Показано, что педагоги испытывают трудности эмоционального принятия ребенка с ограниченными возможностями здоровья, что во многом объясняется отсутствием специальных знаний, методик обучения детей с особенностями психофизического развития, а также опыта общения с ними. Это ведет к нежеланию работать с данной категорией обучающихся. И. М. Яковлева считает, что в подготовке педагогов для реализации инклюзивного образования внимание должно уделяться психологической подготовке педагога к работе с детьми с особенностями в развитии [8].

Проблема необходимости формирования психологической готовности педагогов для работы в условиях инклюзивного образования была подтверждена экспертной группой специалистов, выполнивших функцию оценки возможных барьеров деятельности и условий оптимизации работы с детьми с ОПФР в контексте инклюзивного принципа в образовании. В исследовании приняли участие педагогические работники (n = 85). В состав экспертной группы вошли слушатели системы повышения квалификации – воспитатели дошкольного образования, учителя-предметники (учебный предмет «Биология»), учителя начальных классов.

Участникам предлагалась анкета, включающая описание ситуации непосредственного взаимодействия с детьми с ОПФР. Респонденты оценивали предложенную ситуацию по следующим критериям: наличие опыта работы с детьми с ОПФР и уровень своего потенциала; мотивации работать с детьми с ОПФР; личностной позиции в отношении детей с ОПФР; необходимости расширения своей квалификации в сфере деятельности с детьми с ОПФР, а также профессионально-важные качества личности педагога.

Анализ результатов экспертной оценки позволил выявить степень важности данных критериев. Так, большинство опрошенных педагогов имеют опыт работы с детьми с ОПФР. Выражая свою личную позицию в отношении готовности работать с детьми с ОПФР, 36 % воспитателей дошкольного образования отметили, что готовы работать с каждым ребенком. Отдают предпочтение работе с отдельными категориями детей с ОПФР 45 % воспитателей дошкольного образования, 24 % учителей начальных классов, 26 % учителей биологии. Согласны участвовать в педагогическом сопровождении детей с ОПФР при поддержке других специалистов и родителей 17 % воспитателей, 33 % учителей начальной школы, 39 % учителей биологии. Готовы к взаимодействию с детьми с ОПФР при наличии материально-технических условий работы и определенной организации педагогической среды 2 % воспитателей дошкольного образования, 5 % учителей начальных классов, 13 % учителей биологии.

Желание работать с детьми с ОПФР выразили 75 % воспитателей дошкольного образования, 43 % учителей начальных классов, 22 % учителей биологии.

Свои педагогические возможности в работе с детьми с ОПФР в условиях инклюзивного образования респонденты оценили следующим образом: 12 % воспитателей дошкольного образования, 4 % учителей начальных классов отметили, что имеют представление о целях инклюзивного образования и владеют методами работы с детьми с ОПФР. Знают условия интеграции этих детей в коллектив нормотипичных детей 19 % воспитателей дошкольного образования, 10 % учителей начальных классов, 4 % учителей биологии.

Свой потенциал в работе с детьми с ОПФР как высокий оценили 10 % воспитателей дошкольного образования, 4 % учителей биологии; выше среднего 41 % воспитателей дошкольного образования, 4 % учителей биологии; 14 % учителей начальных классов, средним считают свой потенциал 44 % воспитателей дошкольного образования, 43 % учителей начальных классов, 48 % учителей биологии. Низким потенциалом обладают 29 % учителей начальной школы и 17 % учителей биологии.

Большая часть респондентов особо отметила, что у них есть необходимость расширения своей квалификации в сфере деятельности с детьми с ОПФР. Это 83 % воспитателей дошкольного образования, 38 % учителей начальных классов, 61 % учителей биологии.

По мнению педагогов, предупредить развитие эмоционального выгорания в условиях работы в интегрированных классах возможно через повышение квалификации. Такую позицию выразили 49 % воспитателей дошкольного образования, 29 % учителей начальных классов, 22 % учителей биологии. Такой вид образовательной программы дополнительного образования взрослых, как переподготовка, выделили 16 % воспитателей дошкольного образования, 29 % учителей начальных классов, 30 % учителей

биологии. Тематические семинары отметили 14 % воспитателей дошкольного образования, 35 % учителей биологии, 19 % учителей начальных классов. Также респондентам интересен формат стажировок. Важным слушатели повышения квалификации назвали и самообразование в направлении совершенствования знаний, умений и навыков работы с детьми с ОПФР.

Как профессионально-важные в работе с детьми с ОПФР респонденты оценили следующие качества личности педагога: коммуникативную толерантность, отзывчивость, оптимизм, социальный интеллект, педагогическую креативность. Особо отметили педагоги такое качество, как коммуникативная толерантность, отношение к другим людям, понимание и принятие их индивидуально-психологических особенностей, уважение, готовность к взаимодействию.

Таким образом, экспертный опрос педагогов выявил объективно существующую потребность в развитии специальной профессиональной подготовки в направлении формирования психологической готовности, определяющей оптимизацию деятельности с детьми с ОПФР, в условиях инклюзивного образования. Углубление решаемой проблемы в дальнейшем представляется в необходимости изучения личностных и профессиональных ресурсов педагогов, обеспечивающих эффективность работы с детьми с ОПФР в условиях инклюзивного образования.

Список использованных источников

1. Об утверждении Концепции развития инклюзивного образования лиц с особенностями психофизического развития в Республике Беларусь: Приказ Министерства образования Респ. Беларусь 22.07.2015 № 608. – Минск, 2020–2025. – URL: https://do.academy.edu.by/npa/Docum/07/608-inkluziv_obrazov.pdf (дата обращения: 15.02.2025).
2. *Узнадзе, Д. Н.* Психология установки / Д. Н. Узнадзе – Санкт-Петербург: Питер, 2001. – URL: https://royallib.com/read/uznadze_dmitriy/psihologiya_ustanovki.html#0 (дата обращения: 15.02.2025).
3. *Дьяченко, М. И.* Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович, В. А. Пономаренко. – Минск: Университетское, 1985. – 206 с.
4. *Маркова, А. К.* Психология труда учителя: кн. для учителя / А. К. Маркова. – Москва: Просвещение, 1993. – 192 с. – URL: https://docs.yandex.ru/docs/view?url=https://www.phantastike.com/professional/formation_teaching_markova/doc/ (дата обращения: 19.02.2025).
5. *Зеер, Э. Ф.* Психология профессий / Э. Ф. Зеер. – Москва: Академический Проект, 2003. – 149 с. – URL: https://kirovipk.ru/sites/default/files/dokumenty/zeer_e.f._psihologiya_professiy.pdf (дата обращения: 19.02.2025).
6. *Алехина, С. В.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С. В. Алехина, М. А. Алексеева, Е. Л. Агафонова // Психологическая наука и образование. – 2011. – № 1. – С. 83–92.
7. *Черномырдина, Т. Н.* Формирование психологической готовности будущих педагогов к профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования: автореф. дис. ... канд. псих. наук: 19.00.07 / Черномырдина Татьяна Николаевна; Самарский гос. соц.-пед. ун-т. – Самара, 2018. – 28 с.

8. Яковлева, М. Я. Подготовка педагогов к реализации инклюзивного образования / М. Я. Яковлева // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Москва: МГППУ. – 2011. – С. 242–243.

(Дата подачи: 28.02.2025 г.)

О. Ю. Деменчук

Белорусский государственный университет, Минск

Y. Dzemenchuk

Belarusian State University, Minsk

УДК 159.922.8

КРИТЕРИИ И ПОКАЗАТЕЛИ УСПЕШНОСТИ ПРОЦЕССОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АДАПТАЦИИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

CRITERIA AND INDICATORS OF SUCCESS OF PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF A HIGHER EDUCATION INSTITUTION

В статье анализируются процессы психологической адаптации и профессионального самоопределения студентов в учреждениях высшего образования. Осуществлен анализ исследований отечественных и зарубежных авторов, определены критерии и показатели психологической адаптации и профессионального самоопределения. Представлены результаты исследования уровня психологической адаптации и профессионального самоопределения среди студентов первого курса.

Ключевые слова: диагностика; психологическая адаптация; профессиональное самоопределение; студенты; психологическое сопровождение.

The article examines the process of professional self-determination and psychological adaptation of first-year students of higher educational institutions. The analysis of studies by domestic and foreign authors is carried out, the criteria and indicators of psychological adaptation and professional self-determination are determined. The results of the study of the level of psychological adaptation and professional self-determination among first-year students are presented.

Keywords: diagnostics; psychological adaptation; professional self-determination; students; psychological support.

В настоящий момент учреждения высшего образования стремятся создать такие образовательные и социальные условия, которые способствуют формированию у студентов необходимых компетенций для профессионального и личностного развития. В связи с этим особое внимание уделяется