

дивидуальных представлений о своих учебных способностях имеет важную диагностическую ценность при описании стилевых характеристик, именно они отражают слабые звенья сформированности учебных умений. Исследования метакогнитивных способностей у студентов различных факультетов позволяют говорить о слабости звена саморегуляции в учебной деятельности слабоуспевающих студентов и часто о низкой дифференцированности представлений о себе как субъекте учебной деятельности. О высокой степени влияния внешних факторов формирования стиля говорит обнаружение у студентов различных факультетов значимых индивидуальных и межгрупповых различий в предпочтении тех или иных форм работы, типа материала, а также способов выполнения учебной деятельности.

Таким образом, практическое формирование рационального стиля учебной деятельности в реальном образовательном контексте предполагает проведение значительной исследовательской работы по выявлению комплекса факторов, определяющих формирование стиля в конкретных условиях. На первый план выступает при этом изучение индивидуальных и личностных особенностей, значимых с точки зрения формирования стиля, определение нормативно-рациональных и индивидуально-рациональных компонентов стиля, возникающих в рамках определенной предметной специфики и, конечно, актуализация специфической мотивации на самосовершенствование своих метакогнитивных способностей.

Васильева В.А.

г. Брянск, Брянский
государственный университет

Особенности подготовки учителя технологии и безопасности жизнедеятельности к обучению школьников «группы риска»

Проблема неуспеваемости детей и способы ее предупреждения издавна волнуют педагогов. Еще Я.А.Коменский при подходе к детям рекомендовал учитывать различие их способностей. Решающее значение в пре-

дупреждении неуспеваемости он придавал правильной постановке самого обучения и воспитания.

Своеобразие педагогического подхода к таким детям заключается не только в выборе каких-то особенных средств педагогического воздействия, но и в обязательном учете индивидуальности учащегося, его, прежде всего, сильных сторон, его достоинств и вместе с тем его недостатков, которые предстоит устранить в процессе обучения и воспитания. В тоже время, признать индивидуальность каждого ребенка, уникальность его личности может только тот учитель, который осознает себя как личность, имеет свою положительную Я-концепцию. Именно поэтому в современной педагогической теории и практике подготовки будущих учителей отдается предпочтение личностно-ориентированным технологиям. Данные технологии характеризуются установлением в процессе обучения субъект-субъективных отношений, демократичностью коммуникативных позиций участников, активностью сторон, при которой каждая не только испытывает воздействие, но и сама в равной степени влияет на другую.

В целях усовершенствования подготовки будущих учителей технологии и безопасности жизнедеятельности для работы с детьми «группы риска» в системе общего образования мы считаем необходимым предложить четкую формулировку понятия «дети группы риска».

Понятие «дети группы риска» вошло в педагогику сравнительно недавно. В зависимости от подхода к изучению этих детей в разных странах предлагаются разные термины. Так, в Чехии данная группа детей первоначально изучалась медиками и определялась как дети «с минимальными мозговыми дисфункциями». В Германии использовалось понятие «дети с нарушениями поведения» поскольку, с одной стороны, учение рассматривается как важная форма поведения, а, с другой стороны, характерной особенностью этих детей является нарушение поведения в целом, что проявляется в трудности подчинения правилам, невыполнении указаний взрослых, негативизме, эмоциональной неустойчивости и срывах. В отечественной науке также существуют различные подходы к определению данной группы детей. Например, в специальной психологии и коррекционной педагогике выделена как самостоятельная типологическая группа «дети с трудностями в обучении, обусловленными задержкой психического разви-

тия». Для определения этой типологической группы используются понятия «дети с задержкой психического развития», «временная задержка психического развития у детей», «ЗПР конституционального генеза», «ЗПР соматогенного происхождения», «ЗПР психогенного происхождения», «ЗПР церебрально–органического генеза», а также «дети с трудностями в обучении» с обязательным указанием клинко–психологических критериев данного состояния (астено–невротический синдром, синдром гармонического инфантилизма, церебрастенический синдром и др.). Отечественные психологи Менчинская Н.А., Калмыкова З.И., Ульяновка У.В. при изучении данной группы детей пользовались понятием «дети с пониженной обучаемостью», «отстающие в учении школьники».

В соответствии с другим (социально – педагогическим) подходом к классификации детей с трудностями в обучении таких школьников называют «дети группы риска».

В отечественной педагогике эта группа не выделена как самостоятельная типологическая. Понятие «дети группы педагогического риска» было введено Г.Ф.Кумариной. К группе педагогического риска ученый относит «детей, которые не обнаруживают классических форм аномалии развития, имеют в силу различных причин биологического или социального свойства его парциальные недостатки, обуславливающие трудности обучения и воспитания в обычных условиях и провоцирующие повышенный риск школьной дезадаптации».

Мы под группой риска будем понимать детей, которые не имеют выраженных отклонений в развитии (задержки психического развития церебрально–органического генеза, умственной отсталости, выраженных нарушений речи, слуха, зрения, двигательной сферы), которые испытывают трудности в усвоении учебных знаний и умений из–за низкой работоспособности в следствие соматической ослабленности, частичных отставаний в развитии высших психических функций или педагогической запущенности, возникающей в неблагоприятных микросоциальных условиях воспитания и обучения, у которых не обнаруживаются нарушения памяти, перцептивных и мыслительных процессов, вместе с тем для них характерен низкий уровень выполнения учебных и внеучебных заданий, обусловленный сниженной учебной мотивацией и отсутствием познавательных инте-

ресов, при этом наблюдается недостаточный самоконтроль, неустойчивость и слабая целенаправленность деятельности, повышенная отвлекаемость, импульсивность, гиперактивность.

Нами предлагается личностно-ориентированная модель подготовки будущих учителей технологии и безопасности жизнедеятельности к обучению детей «группы риска», которая строится на основе следующих принципов.

1. Принцип субъект-субъективного подхода в отношениях преподавателя и студентов, предполагающий равноправие их позиций.

2. Принцип диалогизации взаимодействия, т.е. равноправного, полноценного межличностного общения, основанного на уважении к чужому мнению, на доверии.

3. Принцип психологического события, который основан на влиянии эмоций на мышление человека. Этот принцип предполагает использование в процессе подготовки учителей эмоционально насыщенных средств, что особенно важно для создания позитивной установки на работу с детьми «группы риска».

4. Принцип обратной связи, т. е. непрерывное получение студентами информации от других членов группы о результатах их действий в ходе обучения.

5. Принцип доброжелательной атмосферы, формирование позитивного отношения к другому человеку, общению с ним через установление личностных контактов между всеми участниками.

6. Принцип самодиагностики, развития рефлексивных способностей, внимания к своему «Я», движение от понимания групповых процессов к пониманию категории Я-в-ситуации.

7. Принцип натуральной материализации изучаемых социально-психологических феноменов, основанный на понимании того, что невозможно научить общению, показать значимость межличностного взаимодействия, развить сензитивность вне чувственно-практического опыта студентов.

Данная модель включает в себя три основных составляющих: компоненты профессиональной подготовки, условия профессиональной подготовки и готовность будущих учителей технологии и безопасности жизне-

деятельности к обучению школьников «группы риска». Соответственно первая составляющая обуславливает качественную ориентацию двух других и раскрывается в компонентах педагогической деятельности. Условия профессиональной подготовки можно назвать заводным механизмом всей модели, который определяет весь ее процесс, в том числе и результат. Результатом же подготовки студентов становится их готовность к преподаванию предмета «Технология» детям «группы риска», которая определяется критериями и показателями эффективности и характеризуется уровневой оценкой.

Главная идея модели заключается в том, что важным стратегическим направлением в подготовке будущего учителя технологии и безопасности жизнедеятельности для работы с детьми «группы риска» является не только глубокое ознакомление с особенностями преподавания технологии данной категории детей, но и создание дидактических и психологических условий осмысления учения, включения в него учащегося на уровне интеллектуальной, личностной и социальной активности. В данном случае мы предполагаем большую самостоятельную (поисково-творческую) деятельность студентов.

Основными структурными составляющими нашей модели стали аксиологический, теоретический, деятельностно-прогностический и психологический аспекты профессиональной подготовки, которые определяют функционирующую базу четырех условий профессиональной подготовки будущих учителей технологии к педагогической деятельности с детьми «группы риска»: сочетание теории и практики, межпредметное и внутрипредметное интегрирование, моделирование коррекционно-развивающей работы в ходе решения педагогических задач и личностно-ориентированный тренинг.

Подготовка и ее результат-готовность студентов к обучению технологии детей «группы педагогического риска» - имеют свои критерии, показатели и уровни.

Указанная система научно обоснована и имеет все основания быть реально примененной в образовательном процессе вузов, т.к. соответствует государственным требованиям к содержанию и уровню подготовки выпускника.